

## اثربخشی آموزش مهارت‌های ارتباطی بر اضطراب اجتماعی نوجوانان پسر کم‌توان ذهنی

کاظمبرزگر بفرولی<sup>۱</sup>، مهدی زارعی حسین‌آبادی<sup>۲</sup>، مرتضی امیدیان<sup>۳</sup>

تاریخ دریافت: ۹۵/۱۱/۰۸

تاریخ پذیرش: ۹۶/۰۳/۲۵

### چکیده

پژوهش حاضر با هدف تعیین اثربخشی آموزش مهارت‌های ارتباطی بر اضطراب اجتماعی نوجوانان پسر کم‌توان ذهنی شهر یزد انجام شد. روش پژوهش نیمه‌آزمایشی و طرح آن پیش‌آزمون پس‌آزمون با گروه گواه بود. جامعه آماری شامل دانش‌آموزان پسر کم‌توان ذهنی ۱۱ تا ۲۰ ساله را شامل می‌شدند که در سال تحصیلی ۹۴-۱۳۹۳ در مدارس کم‌توان ذهنی شهر یزد مشغول به تحصیل بودند. نمونه شامل ۴۰ دانش‌آموز بود که به‌طور تصادفی انتخاب و در دو گروه ۲۰ نفره آزمایش و گواه جایگزین شدند. ابزار پژوهش مقیاس اضطراب اجتماعی لاجرسا برای نوجوانان بود. برنامه آموزش مهارت‌های ارتباطی طی ۱۲ جلسه ۵۰ دقیقه‌ای به شرکت‌کنندگان گروه آزمایش آموزش داده شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها علاوه بر آمار توصیفی از آمار استنباطی مانند آزمون t مستقل و تحلیل واریانس استفاده شد. نتایج پژوهش نشان داد که بین دو گروه آزمایش و گواه از لحاظ اضطراب اجتماعی و تمامی ابعاد آن تفاوت معناداری وجود دارد. نتایج حاصل از تحلیل داده‌ها نشانگر آن بود که آموزش مهارت‌های ارتباطی باعث کاهش اضطراب اجتماعی و مؤلفه‌های آن، یعنی ترس از ارزیابی منفی، اجتناب و اندوه اجتماعی در موقعیت جدید و اجتناب و اندوه عمومی در دانش‌آموزان گروه آزمایش در مقایسه با گروه گواه شده است. از این رو پیشنهاد می‌شود که بر آموزش مهارت‌های ارتباطی به دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی تأکید شود.

واژگان کلیدی: مهارت‌های ارتباطی، اضطراب اجتماعی، کم‌توان ذهنی، نوجوانی.

۱. استادیار گروه روانشناسی تربیتی، پردیس علوم انسانی و اجتماعی، دانشگاه یزد (نویسنده مسئول)

k.barzegar@yazd.ac.ir

۲. دانشجوی کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی، دانشگاه یزد

۳. دانشیار گروه روانشناسی دانشگاه شهید چمران اهواز

## مقدمه

اضطراب اجتماعی<sup>۱</sup> طی دو دهه اخیر به عنوان یکی از شایع‌ترین اختلال‌های روان‌پزشکی و اضطرابی شناخته شده است (وایلد، کلارک، اهلرم و مک‌مانوس<sup>۲</sup>، ۲۰۰۸). این اختلال از نظر میزان شیوع یکی از سه اختلال شایع روان‌پزشکی بعد از افسردگی اساسی و الکلیسم (بوگلز<sup>۳</sup> و همکاران، ۲۰۱۰) است. پژوهش‌های اخیر میزان شیوع اضطراب اجتماعی را در دامنه بین ۲/۴ تا ۱۶ درصد کل جامعه گزارش کرده‌اند (بتانی، مارتین، کورنر و ایکن<sup>۴</sup>، ۲۰۱۲؛ به نقل از حسنوندعموزاده، عقیلی و حسنوندعموزاده، ۱۳۹۲) که بین جمعیت نوجوانان شایع‌تر از دیگر گروه‌های سنی است.

اضطراب اجتماعی ممکن است به عنوان یک "اختلال نوجوانی" مطرح شود که انواع شدیدتر و مداوم‌تر آن از حدود سن ۱۳ سالگی نمایان می‌شود (هالر، کادش، اسکریف و لاو<sup>۵</sup>، ۲۰۱۵). این اختلال ترس افراطی و پایدار از موقعیت‌های اجتماعی، اجتناب از این موقعیت‌ها (استارسوویس<sup>۶</sup>، ۲۰۰۵؛ تولبور، زنتاگوتی، دوبرین و دیوید<sup>۷</sup>، ۲۰۱۳؛ آلفانو و بیدل<sup>۸</sup>، ۲۰۱۱) و همچنین ترس از مورد ارزیابی منفی دیگران قرار گرفتن (مسعودنیا، ۱۳۸۶؛ جودیت، ویلسون و ریپه<sup>۹</sup>، ۲۰۰۶) را شامل می‌شود (به نقل از حسنوندعموزاده و همکاران، ۱۳۹۲). پژوهش‌ها نشان داده‌اند که اضطراب اجتماعی دانش‌آموزان تا حد زیادی توانایی آنان برای موفقیت در داخل و خارج از محیط کلاس درس را تحت تأثیر قرار می‌دهد (کاودن<sup>۱۰</sup>، ۲۰۰۹).

مشکل برخی افراد مبتلا به اضطراب اجتماعی این است که نمی‌دانند در موقعیت‌های اجتماعی باید چه رفتاری داشته باشند (لیهی و هولاند<sup>۱۱</sup>، ۲۰۰۰، ترجمه طهماسبی، ۱۳۸۶؛ به نقل از خواجه‌یوسفی، ۱۳۸۷). احتمالاً به این دلیل که بعضی از آنها هرگز در معرض

1. social anxiety disorder
2. Wild, Clark, Ehlers, & Mcmanus
3. Bogels
4. Bethany, Martin, Koerner, & Aiken
5. Haller, Kadosh, Scerif, & Lau
6. Starcevic
7. Tulbure, Szentagotai, Dobrean, & David
8. Alfano & Beidel
9. Judith, Wilson, & Rapee
10. Cowden
11. Leahy & Holland

آموزش صحیح این رفتارها قرار نگرفته‌اند و از مهارت‌های ارتباطی<sup>۱</sup> مناسب و مؤثری برخوردار نیستند. بر اساس طبقه‌بندی سازمان جهانی بهداشت<sup>۲</sup>، مهارت‌های بین فردی و ارتباطی، آنهایی هستند که با ارتباط کلامی و غیرکلامی، گوش دادن فعال، مهارت‌های مذاکره، مهارت شروع و خاتمه یک ارتباط مؤثر، مهارت ابراز وجود یا جرأت‌ورزی<sup>۳</sup>، توانایی حل تعارضات بین فردی و نظایر این‌ها مرتبط هستند. به این ترتیب این گروه از مهارت‌ها به پذیرش اجتماعی کمک کرده و پایه‌های رفتار و روابط اجتماعی سالم را بنا می‌گذارد (به نقل از فتی، موتابی، محمدخانی و کاظم‌زاده‌عطوفی، ۱۳۹۱). با وجود اینکه ارتباط بین فردی جزو بزرگ‌ترین پیشرفت‌های بشر به شمار می‌آید، اما اغلب مردم قادر به برقراری یک ارتباط خوب و مؤثر نیستند و برقراری ارتباط رویارو را کاری دشوار می‌یابند (بولتن<sup>۴</sup>، ترجمه سهرابی، ۱۳۹۱). این مشکل در بین نوجوانان مبتلا به کم‌توانی ذهنی دو چندان خواهد شد؛ چرا که این افراد در مقایسه با همسالان با رشد طبیعی، در تعاملات اجتماعی ناپخته‌تر به نظر می‌رسند (انجمن روان‌پزشکی آمریکا<sup>۵</sup>، ۲۰۱۳، ترجمه رضاعی و همکاران، ۱۳۹۳) و در نتیجه در برقراری ارتباط مناسب با جامعه، اضطراب اجتماعی بیشتری را تجربه خواهند کرد.

افراد مبتلا به کم‌توانی ذهنی با توجه به تعریف انجمن ناتوانی‌های ذهنی آمریکا<sup>۶</sup> افرادی هستند که ضریب هوشی کمتر از ۷۰ دارند و علاوه بر آن در رفتار سازشی<sup>۷</sup> نیز دچار مشکل هستند (بهراد، ۱۳۸۴). رفتار سازشی توانایی فرد برای یادگیری و به‌کارگیری مهارت‌های زندگی است، به نحوی که فرد قادر به زندگی مستقل باشد (لوکاسون<sup>۸</sup>، ۲۰۰۲؛ به نقل از عاشوری، آبکنار، غباری‌بناب و حبیب‌پور، ۱۳۹۲)؛ بنابراین، نوجوانان کم‌توان ذهنی بیشتر از سایر همسالان خود در این مهارت‌ها ضعف دارند. این گروه از افراد با توجه به نقایص کلی که در توانایی‌های ذهنی خود دارند، قادر نیستند به استانداردهای استقلال فردی و مسئولیت‌های اجتماعی در یک یا چند جنبه زندگی روزمره شامل ارتباط بین

1. communicational skills
2. World Health Organization (WHO)
3. assertiveness skill training
4. Bolton
5. American Psychiatric Association (APA)
6. American Association on Mental Disability (AAMD)
7. adaptive behavior
8. Luckasson

فردی، مشارکت‌های اجتماعی، کارکرد تحصیلی یا شغلی و استقلال فردی در خانه و جامعه برآیند (انجمن روان‌پزشکی آمریکا، ۲۰۱۳، ترجمه رضاعی و همکاران، ۱۳۹۳).

پژوهش‌های مختلفی تأثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی و ارتباطی را بر کاهش اضطراب اجتماعی و یا مؤلفه‌های آن نشان داده‌اند (کایوند، شفیع‌آبادی و سودانی، ۱۳۸۸؛ همتی‌منش، اخلاقی جامی و جباری، ۱۳۹۲؛ وکیلان و قنبری هاشم‌آبادی، ۱۳۸۸؛ وکیلان، قنبری هاشم‌آبادی و طباطبایی، ۱۳۸۷؛ زرگر، به‌ساک‌نژاد، اخلاقی جامی و زمستانی، ۱۳۹۳؛ دام باگن و کریمیت<sup>۱</sup>، ۲۰۰۰؛ ریپی و تامپسون<sup>۲</sup>، ۲۰۰۲، به نقل از کایوند و همکاران، ۱۳۸۸؛ تیگنول، فایتوت و اسوندسن<sup>۳</sup>، ۲۰۰۶، به نقل از کایوند و همکاران، ۱۳۸۸؛ هربرت، گاودیانو، رینگولد و مایرز<sup>۴</sup>، ۲۰۰۵). استراهان<sup>۵</sup> (۲۰۰۲) نیز در پژوهش خود نشان داد که افزایش مهارت‌های کلامی، سخن گفتن، حضور در اجتماع و ارتباط کلامی با دیگران، باعث کاهش اضطراب اجتماعی می‌شود. برخی دیگر از پژوهش‌ها نیز به این نتیجه دست یافته‌اند که آموزش مهارت ابراز وجود یا جرأت‌ورزی، به عنوان یکی از مؤلفه‌های مهارت‌های ارتباطی، باعث کاهش اضطراب اجتماعی می‌شود (نیسی و شهنی‌بیلاق، ۱۳۸۰؛ آمالی، ۱۳۷۷؛ رضانی، ۱۳۷۳؛ ضرغامی، نیسی و اکبری‌پور، ۱۳۸۷؛ کیخای‌فرزانه، ۱۳۹۰؛ رحیمی، حقیقی، مهربابی‌زاده هنرمند و بشلیده، ۱۳۸۵؛ مهربابی‌زاده هنرمند، تقوی و عطاری، ۱۳۸۸؛ لین<sup>۶</sup> و همکاران، ۲۰۰۴).

گرچه پژوهش‌های گذشته به تعیین اثربخشی آموزش مهارت‌های ارتباطی بر اضطراب اجتماعی در افراد عادی پرداخته‌اند، اما با توجه به ویژگی‌های خاص افراد مبتلا به کم‌توانی ذهنی، پژوهش در زمینه اثرات آموزش مهارت‌های ارتباطی بر اضطراب اجتماعی در این گروه از افراد، مهم و ضروری به نظر می‌رسد. بر این اساس و با توجه به نقش مهم اضطراب اجتماعی نوجوانان به‌طور اعم و نوجوانان مبتلا به کم‌توانی ذهنی به‌طور اخص، برنامه‌ریزی برای آمادگی آنها، به‌ویژه پسران، در روبرو شدن با مشکلات شغلی و اقتصادی بسیار مهم است و باید بر اساس اطلاعات دقیق در مورد الگوهای رفتاری و

1. Dam-Baggen & Kraaimaat
2. Rapee & Thompson
3. Tignol, Faytout, & Swendsen
4. Herbert, Gaudiano, Rhingold, & Myers
5. Strahan
6. Lin

نیازهای آموزشی آنان، اطلاعات لازم پیش‌بینی و آموزش‌های مناسب تدارک دیده شود. بنابراین با در نظر گرفتن خلاء موجود در پژوهش‌های پیشین و اهمیت بهبود اضطراب اجتماعی نوجوانان مبتلا به کم‌توانی ذهنی، هدف کلی پژوهش حاضر مشخص کردن تأثیر آموزش مهارت‌های ارتباطی بر اضطراب اجتماعی نوجوانان پسر با کم‌توانی ذهنی شهر یزد بود. بر این اساس دو فرضیه‌ی زیر در پژوهش آزمون خواهند شد:

- ۱- آموزش مهارت‌های ارتباطی بر کاهش اضطراب اجتماعی نوجوانان پسر با کم‌توانی ذهنی شهر یزد تأثیر دارد.
- ۲- آموزش مهارت‌های ارتباطی بر کاهش ابعاد اضطراب اجتماعی نوجوانان پسر با کم‌توانی ذهنی شهر یزد تأثیر دارد.

### روش پژوهش

روش پژوهش حاضر نیمه‌آزمایشی و طرح آن پیش‌آزمون پس‌آزمون با گروه گواه بود. جامعه آماری پژوهش را دانش‌آموزان پسر با کم‌توانی ذهنی ۱۱ تا ۲۰ ساله تشکیل می‌دادند که در سال تحصیلی ۹۴-۱۳۹۳ در مدارس خاص کم‌توان ذهنی شهر یزد مشغول به تحصیل بوده‌اند. با توجه به کوچک بودن حجم جامعه مورد مطالعه (۱۲۰ نفر)، از بین افراد این جامعه، ۴۰ نفر با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی ساده انتخاب و سپس به همین روش در دو گروه ۲۰ نفره آزمایش و گواه جایگزین شدند. معیارهای ورود به پژوهش شامل داشتن کم‌توانی ذهنی آموزش‌پذیر بر اساس تشخیص واحد سنجش اداره آموزش و پرورش استثنایی استان، پسران مشغول به تحصیل در مدارس استثنایی گروه کم‌توان ذهنی شهر یزد، محدوده سنی ۱۱ تا ۲۰ سال و معیارهای خروج نیز داشتن بیش از دو جلسه غیبت از مجموع ۱۲ جلسه آموزشی بوده است.

به منظور رعایت ملاحظات اخلاقی به افراد شرکت‌کننده در پژوهش و والدین آنها اطمینان داده شد که اطلاعات به دست آمده از آنها محرمانه خواهد ماند. همچنین، در مورد عدم ضرر و زیان ناشی از شرکت در پژوهش، اطلاعات کامل در اختیار شرکت‌کنندگان و والدین آنها قرار گرفت و شرکت‌کنندگان آزاد بودند تا هر زمان که بخواهند به همکاری با پژوهش‌گر ادامه ندهند. در پایان پژوهش نیز یک کارگاه سه روزه

با موضوع آموزش رفتارها و مهارت‌های ارتباطی برای گروه گواه برگزار شد و جزوه آموزشی مهارت‌های ارتباطی در اختیار آنها قرار گرفت.

در این پژوهش از مقیاس اضطراب اجتماعی برای نوجوانان<sup>۱</sup> به عنوان ابزار پژوهش استفاده شد. این مقیاس برای تشخیص اختلال اضطراب اجتماعی در نوجوانان به کار می‌رود و توسط لاجرسا<sup>۲</sup> (۱۹۹۸) تهیه شده است. مقیاس حاضر شامل ۱۸ گویه بوده که از ۳ زیرمقیاس زیر تشکیل شده است: ۱- ترس از ارزیابی منفی به وسیله همسالان<sup>۳</sup> که ترس و نگرانی نوجوانان در مورد ارزیابی منفی همسالان را ارزیابی می‌کند و شامل ۸ گویه است. ۲- اجتناب اجتماعی و اندوه در موقعیت جدید<sup>۴</sup> که شامل ۶ گویه است و اجتناب و اندوه اجتماعی نوجوانان در موقعیت‌های اجتماعی جدید و روبرو شدن با افراد غریبه را ارزیابی می‌کند. ۳- اجتناب و اندوه عمومی<sup>۵</sup> که شامل ۴ گویه است و ناراحتی‌های عمومی را ارزیابی می‌کند (لاجرسا و لویز<sup>۶</sup>، ۱۹۹۸؛ به نقل از استوار و رضویه، ۱۳۹۲). در بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی این مقیاس در ایران، تأثیر گویه‌های ۱ و ۶ در نمره‌گذاری حذف شده‌اند (استوار و رضویه، ۱۳۹۲). بنابراین، تعداد گویه‌های زیرمقیاس‌های ترس از ارزیابی منفی و اجتناب اجتماعی و اندوه در موقعیت جدید به ترتیب به ۷ و ۵ گویه کاهش یافته است. نمره حاصل از جمع نمرات گویه‌های ذکر شده، میزان اضطراب اجتماعی را نشان می‌دهد. نمرات بالا در این مقیاس نشانگر اضطراب اجتماعی بالاتر است (استوار و رضویه، ۱۳۹۲).

در پژوهش‌ها مختلف، ساختار سه‌عاملی این مقیاس (لاجرسا و لویز، ۱۹۹۸، لاجرسا، داندز، ویک، شاو و استون<sup>۷</sup>، ۱۹۹۸، ورنبرگ، ابوندر، ایول و بری<sup>۸</sup>، ۱۹۹۲، ایندربیتزن و ویلز<sup>۹</sup>، ۲۰۰۰)، روایی سازه (لاجرسا و لویز، ۱۹۹۸؛ ایندربیتزن، والترز و بوکواسی<sup>۱۰</sup>، ۱۹۹۷؛

1. Social Anxiety Scale for Adolescents (SAS-A)
2. La Greca
3. Fear of Negative Evaluation (FNE)
4. Social Avoidance and Distress in New situations (SAD-New)
5. Social Avoidance and Distress-General (SAD-General)
6. Lopez
7. Dandes, Wick, Shaw & Stone
8. Vernberg, Abwender, Ewell, & Beery
9. Inderbitzen & Wailers
10. Walters, & Bukowski

و گینزبرگ<sup>۱</sup>، لاجرسا و سیلورمن<sup>۲</sup>، ۱۹۹۸) و همچنین پایایی بازآزمایی آن (لاجرسا و همکاران، ۱۹۹۸؛ ورنبرگ و همکاران، ۱۹۹۲)، تأیید و در سطح مطلوب گزارش شده است (به نقل از استوار و رضویه، ۱۳۹۲).

یافته‌های پژوهش استوار و رضویه (۱۳۹۲) نیز شواهدی را برای روایی سازه‌ای و روایی واگرایی این مقیاس فراهم نموده‌اند. این پژوهشگران ضریب پایایی بازآزمایی برای کل مقیاس را معادل ۰/۸۸ و میزان همسانی درونی آن را از طریق آلفای کرونباخ برای زیرمقیاس‌های ذکر شده به ترتیب برابر با ۰/۸۴، ۰/۷۴ و ۰/۷۷ به دست آوردند. در پژوهش حاضر نیز ضریب پایایی این مقیاس با استفاده از روش آلفای کرونباخ محاسبه شد که برای کل آزمون برابر با ۰/۸۳ و برای زیرمقیاس‌های آن به ترتیب برابر با ۰/۸۴، ۰/۷۰ و ۰/۶۰ به دست آمد.

برای جمع‌آوری داده‌ها پس از انتخاب تصادفی گروه نمونه و جایگزینی تصادفی آنها در گروه‌های آزمایش و گواه، مقیاس اضطراب اجتماعی نوجوانان به عنوان پیش‌آزمون بر روی هر دو گروه در آموزشگاه و به صورت انفرادی اجرا شد. سپس برنامه آموزش مهارت‌های ارتباطی با کمک مشاورین باتجربه در طی ۱۲ جلسه ۵۰ دقیقه‌ای (در هر هفته ۲ جلسه)، به گروه آزمایش آموزش داده شد. با توجه به سطح یادگیری نوجوانان با کم-توانی ذهنی جهت آموزش مهارت‌های ارتباطی از ترکیب روش‌های مختلف به‌ویژه روش نمایش و ایفای نقش استفاده شد. بدین صورت که مهارت‌های مورد نظر با انجام هر مهارت در قالب نمایش توسط خود دانش‌آموزان و پژوهشگر آموزش و تمرین شد. از ژتون به عنوان مشوق استفاده شد. مجدداً مقیاس اضطراب اجتماعی نوجوانان به عنوان پیش‌آزمون بر روی هر دو گروه آزمایش و گواه اجرا شد. در نهایت داده‌ها با استفاده از روش‌های آمار توصیفی شامل میانگین و انحراف معیار و آمار استنباطی شامل آزمون  $t$  مستقل و تحلیل واریانس تجزیه و تحلیل شد. در جدول ۱ خلاصه‌ای از موضوعات مطرح شده در جلسات آموزش مهارت‌های ارتباطی آمده است.

1. Ginsberg
2. Silverman

## جدول ۱. خلاصه محتوای جلسات آموزش مهارت‌های ارتباطی

جلسه	خلاصه محتوای ارائه شده
جلسه اول	آشنایی اولیه، بیان اهداف، تعریف ارتباط و نکاتی درباره برقراری ارتباط مؤثر
جلسه دوم	آموزش مفهوم ارتباط و مفاهیم مرتبط با آن
جلسه سوم	آموزش مهارت ارتباط کلامی، اجزای آن و اصول و نکات مرتبط با آن
جلسه چهارم	آموزش مهارت ارتباط غیر کلامی، اجزای آن و اصول و نکات مرتبط با آن
جلسه پنجم	آموزش مهارت آماده‌سازی (شروع) و ادامه یک ارتباط مؤثر
جلسه ششم	آموزش مهارت به پایان رساندن یک ارتباط مؤثر
جلسه هفتم	تمرین عملی مهارت‌های کسب شده قبلی
جلسه هشتم	آموزش مهارت گوش دادن فعال
جلسه نهم	آموزش مهارت جرأت‌ورزی
جلسه دهم	آموزش مهارت نه گفتن
جلسه یازدهم	آموزش مهارت حل تعارض
جلسه دوازدهم	تمرینات عملی مهارت‌های کسب شده قبلی

## یافته‌های پژوهش

برای مقایسه نمره‌های پیش‌آزمون و پس‌آزمون اضطراب اجتماعی و ابعاد آن در هر دو گروه آزمایش و گواه از شاخص‌های آمار توصیفی استفاده شده است. از بین شاخص‌های گرایش به مرکز، میانگین و از بین شاخص‌های پراکنندگی، انحراف معیار انتخاب شده است. این شاخص‌ها، در جدول ۲ ارائه شده است.

## جدول ۲. شاخص‌های توصیفی پیش‌آزمون و پس‌آزمون اضطراب اجتماعی و ابعاد آن در دو گروه

گروه	مرحله	میانگین	انحراف استاندارد	گروه	مرحله	میانگین	انحراف استاندارد
اضطراب اجتماعی	آزمایش	۴۹/۲۰	۱۳/۴۱۱	گواه	پیش‌آزمون	۴۹/۹۰	۹/۱۹۹
	پس‌آزمون	۳۱/۴۰	۵/۸۴۴		پس‌آزمون	۴۸/۸۵	۷/۴۷۸
ترس از ارزیابی منفی	آزمایش	۲۲/۳۰	۷/۰۸۷	گواه	پیش‌آزمون	۲۳/۸۵	۴/۷۴۹
	پس‌آزمون	۱۵/۶۰	۴/۲۴۸		پس‌آزمون	۲۳/۲۰	۴/۰۳۴
اجتناب و اتدوه اجتماعی	آزمایش	۷/۱۰	۲/۴۹۰	گواه	پیش‌آزمون	۱۴/۳۰	۳/۳۵۸
	پس‌آزمون	۷/۱۰	۲/۴۹۰		پس‌آزمون	۱۴/۰۰	۲/۹۳۸
اجتناب و اتدوه عمومی	آزمایش	۸/۷۰	۳/۸۸۶	گواه	پیش‌آزمون	۱۱/۷۵	۲/۸۶۳
	پس‌آزمون	۸/۷۰	۱/۶۵۸		پس‌آزمون	۱۱/۶۵	۲/۰۰۷

تعداد کل  
نمونه‌ها  
۱۳۹



همان‌گونه که جدول ۲ نشان می‌دهد در تمامی ابعاد و نمره کل اضطراب اجتماعی، میانگین نمرات پس‌آزمون گروه آزمایش کمتر از پس‌آزمون گروه گواه است. این در حالی است که در پیش‌آزمون، بین میانگین‌های دو گروه تفاوت چندانی وجود ندارد. جهت بررسی فرضیه‌های پژوهش و تعیین روش‌های آماری مناسب، ابتدا بررسی‌های مقدماتی برای اطمینان از عدم تخطی مفروضه‌های مربوط به آزمون‌های پارامتریک انجام شد. نتایج آزمون شاپیرو-ویلک نشان داد که تمامی سطوح معناداری از مقدار مفروضه (۰/۰۵) بالاتر هستند. لذا این نتایج بیانگر این است که از مفروضه طبیعی بودن توزیع نمرات گروه‌ها تخطی نشده است. همچنین نمودارهای پراکنندگی مربوط به رابطه بین متغیر همراه (پیش‌آزمون) و متغیر وابسته (پس‌آزمون)، نشان داد که برای هر گروه یک رابطه خطی وجود دارد. بنابراین از مفروضه رابطه خطی نیز تخطی نشده است. اگرچه نتایج آزمون لوین نشان داد که از مفروضه همسانی واریانس‌های نمرات دو گروه در جامعه تخطی شده است؛ اما با توجه به این که اندازه گروه‌ها در پژوهش حاضر مساوی بودند می‌توان از آزمون تحلیل واریانس استفاده کرد. بنابراین، فرضیه‌های پژوهش با استفاده از روش آزمون  $t$  مستقل و تحلیل واریانس آزمون شدند که نتایج آن به شرح زیر است:

**فرضیه اول:** آموزش مهارت‌های ارتباطی بر کاهش اضطراب اجتماعی نوجوانان پسر کم توانی ذهنی شهر یزد تاثیر دارد.

در جدول ۳ نتایج آزمون  $t$  مستقل برای مقایسه میانگین تفاوت نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون اضطراب اجتماعی در گروه آزمایش و گواه آمده است.

جدول ۳. نتایج آزمون  $t$  مستقل برای مقایسه تفاوت نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون اضطراب اجتماعی دو گروه

گروه	تعداد	میانگین اختلاف	انحراف استاندارد	مفروضه یکسانی واریانس	آزمون لوین		$t$	درجات آزادی	سطح معناداری	تفاوت بین میانگین‌ها
					$F$	$P$				
آزمایش	۲۰	۱۷/۸۰	۹/۹۹	یکسانی واریانس	۲۵/۸۳۳	۰/۰۰۰۱	۷/۲۵۴	۳۸	۰/۰۰۰۱	۱۶/۷۵۰
گواه	۲۰	۱/۰۵	۲/۵۸	عدم یکسانی			۷/۲۵۴	۲۱/۵۲۹	۰/۰۰۰۱	۱۶/۷۵۰

همان‌گونه که این جدول نشان می‌دهد تفاوت بین میانگین گروه‌ها از لحاظ آماری معنادار است [ $P < ۰/۰۱$  و  $t = ۷/۲۵۴$ ]. بنابراین، فرضیه اول پژوهش تأیید می‌شود. با توجه به

میانگین گروه‌ها این یافته نشان می‌دهد آموزش مهارت‌های ارتباطی توانسته است اضطراب اجتماعی نوجوانان گروه آزمایش را کاهش دهد. مقدار مجذور اتا جهت تعیین اندازه اثر از طریق فرمول زیر محاسبه شد:

$$\text{مجدور اتا} = t^2 \div t^2 + (n_2 + n_1 - 2)$$

این مقدار برابر ۰/۵۸ به دست آمد. طبق ملاک کوهن، این مقدار نشان‌دهنده اندازه اثر بزرگ است. بنابراین می‌توان گفت که ۵۸ درصد تفاوت‌های فردی در نمرات اضطراب اجتماعی گروه آزمایش به تأثیر آموزش مهارت‌های ارتباطی مربوط است.

**فرضیه دوم:** آموزش مهارت‌های ارتباطی بر کاهش ابعاد اضطراب اجتماعی (ترس از ارزیابی منفی، اجتناب و اندوه اجتماعی و اجتناب و اندوه عمومی) نوجوانان پسر با کم‌توانی ذهنی شهر یزد تأثیر دارد.

برای بررسی این فرضیه، از تحلیل واریانس چندمتغیره استفاده شده است که نتایج آن در جدول ۴ ارائه شده است.

جدول ۴. نتایج تحلیل واریانس چندمتغیره بر میانگین اختلاف نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون ابعاد اضطراب اجتماعی

نام آزمون	مقدار	f	درجه آزادی خطا	درجه آزادی خطا	سطح معناداری	مجدور اتا	توان آزمون
اثر پیلاهی	۰/۵۹۳	۱۷/۵۱۳	۳	۳۶	۰/۰۰۰۱	۰/۵۹۳	۱
لامبدای ویلکز	۰/۴۰۷	۱۷/۵۱۳	۳	۳۶	۰/۰۰۰۱	۰/۵۹۳	۱
اثر هتلینگ	۱/۴۵۹	۱۷/۵۱۳	۳	۳۶	۰/۰۰۰۱	۰/۵۹۳	۱
بزرگ‌ترین ریشه روی	۱/۴۵۹	۱۷/۵۱۳	۳	۳۶	۰/۰۰۰۱	۰/۵۹۳	۱

همان‌طور که در جدول بالا ملاحظه می‌شود سطوح معناداری تمامی آزمون‌ها بیانگر آن است که بین دو گروه، حداقل از لحاظ یکی از ابعاد اضطراب اجتماعی تفاوت معناداری مشاهده می‌شود ( $p < 0/001$  و  $F=17/513$ )؛ بنابراین فرضیه دوم پژوهش تأیید می‌گردد. میزان تأثیر یا تفاوت برابر با ۰/۵۹۳ است. می‌توان گفت که ۵۹/۳۰ درصد

تفاوت‌های فردی در نمرات ابعاد اضطراب اجتماعی گروه آزمایش به تأثیر آموزش مهارت‌های ارتباطی مربوط است. برای پی بردن به این نکته که از لحاظ کدام ابعاد اضطراب اجتماعی بین دو گروه تفاوت وجود دارد از آزمون تحلیل واریانس یک‌راهه در متن مانوا استفاده شد که نتایج آن در جدول ۵ آمده است.

جدول ۵. نتایج تحلیل واریانس یک‌راهه در متن مانوا بر روی میانگین اختلاف نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون ابعاد اضطراب اجتماعی گروه آزمایش و گواه

متغیر	منبع تغییر	مجموع مجذورات	درجات آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	مجذور اتا	توان آزمون
ترس از ارزیابی منفی	گروه	۳۶۶/۰۲۵	۱	۳۶۶/۰۲۵	۲۶/۹۱۶	۰/۰۰۰۱	۰/۴۱۵	۰/۹۹۹
	خطا	۵۱۶/۷۵۰	۳۸	۱۳/۵۹۹				
اجتناب و اندوه اجتماعی	گروه	۴۸۳/۰۲۵	۱	۴۸۳/۰۲۵	۴۸/۸۲۳	۰/۰۰۰۱	۰/۵۶۲	۱
	خطا	۳۷۵/۹۵۰	۳۸	۹/۸۹۳				
اجتناب و اندوه عمومی	گروه	۱۴۰/۶۲۵	۱	۱۴۰/۶۲۵	۱۸/۷۹۳	۰/۰۰۰۱	۰/۳۳۱	۰/۹۸۸
	خطا	۲۸۴/۳۵۰	۳۸	۷/۴۸۳				

همان‌طور که در جدول ۵ نشان داده شده است، بین دو گروه از لحاظ تمامی ابعاد اضطراب اجتماعی (ترس از ارزیابی منفی، اجتناب و اندوه اجتماعی و اجتناب و اندوه عمومی) در سطح ۰/۰۱ تفاوت معنادار وجود دارد. با توجه به میانگین اختلاف نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون گروه‌ها، این یافته نشان می‌دهد که آموزش مهارت‌های ارتباطی توانسته است هر سه بعد اضطراب اجتماعی را در دانش‌آموزان گروه آزمایش نسبت به گروه گواه کاهش دهد.

### بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر از طریق آموزش مهارت‌های ارتباطی، به بررسی تأثیر این آموزش بر اضطراب اجتماعی و مؤلفه‌های آن در بین نوجوانان پسر با کم‌توانی ذهنی پرداخته است که نتایج آن در دو فرضیه بیان شد. در تأیید فرضیه اول، نتایج نشان داد که آموزش مهارت‌های ارتباطی توانسته است اضطراب اجتماعی نوجوانان گروه آزمایش را به صورت

معناداری کاهش دهد. اندازه اثر حاصل از آموزش ۵۸ درصد بود. از این رو می‌توان نتیجه گرفت که آموزش در این زمینه مؤثر بوده است. نتایج این فرضیه با نتایج پژوهش دام‌باگن و کریمیت (۲۰۰۰)، هربرت و همکاران (۲۰۰۵)، همتی‌منش و همکاران (۱۳۹۲)، و کیلیان و همکاران (۱۳۸۷)، زرگر و همکاران (۱۳۹۳) و کایوند و همکاران (۱۳۸۸) که نشان دادند آموزش مهارت‌های ارتباطی و یا مهارت‌های زندگی و اجتماعی، اضطراب اجتماعی را کاهش می‌دهند، همسو است. همچنین نتایج به دست آمده از پژوهش لین و همکاران (۲۰۰۴)، آمالی (۱۳۷۷)، رضانی (۱۳۷۳)، ضرغامی و همکاران (۱۳۸۷)، مهرابی‌زاده هنرمند و همکاران (۱۳۸۸)، نیسی و شهنی‌بیلاق (۱۳۸۰)، رحیمی و همکاران (۱۳۸۵) و کیخای فرزانه (۱۳۹۰)، کاهش اضطراب اجتماعی در اثر آموزش ابراز وجود را نشان داده‌اند. با توجه به این که ابراز وجود بخشی از مهارت‌های ارتباطی است، نتایج این پژوهش‌ها نیز با نتایج پژوهش حاضر همسو هستند. همچنین گرکو و موریس (۲۰۰۵)، اسپنس و برچمن (۲۰۰۵)، به نقل از گرکو و موریس (۲۰۰۵)، ونزل، گراف-دولنزال، ماچو و برنلد (۲۰۰۵)، بیان می‌دارند که رابطه منفی و معنی‌داری بین اضطراب اجتماعی و مهارت‌های ارتباطی وجود دارد که این رابطه منفی نشان‌دهنده آن است که هر چه مهارت‌های ارتباطی بالاتر باشد، افراد کمتر اضطراب اجتماعی را تجربه می‌کنند. در مقابل، هر چه مهارت‌های ارتباطی کمتر باشد، اضطراب اجتماعی بیشتری تجربه می‌شود. استراهان (۲۰۰۲) نیز در پژوهش خود نشان داد که دانش‌آموزان مبتلا به اختلال اضطراب اجتماعی در مهارت‌های کلامی، سخن گفتن، حضور در اجتماع و ارتباط کلامی با دیگران دچار مشکل هستند. این نتایج رابطه منفی بین مهارت‌های ارتباطی و اضطراب اجتماعی را نشان می‌دهد. پژوهش حسوندعموزاده (۱۳۹۱) نیز نشان‌دهنده رابطه منفی و معنادار بین اضطراب اجتماعی و ابراز وجود است.

در آزمون فرضیه دوم پژوهش نیز نتایج نشان داد که آموزش مهارت‌های ارتباطی توانسته است هر سه بعد اضطراب اجتماعی (ترس از ارزیابی منفی، اجتناب و اندوه اجتماعی و اجتناب و اندوه عمومی) را در دانش‌آموزان گروه آزمایش نسبت به گروه گواه به میزان ۵۹/۳۰ درصد و به‌طور معناداری کاهش دهد. نتایج این فرضیه با نتایج پژوهش ریپی و تامپسون (۲۰۰۲)، به نقل از کایوند و همکاران (۱۳۸۸)، تیگنول و همکاران (۲۰۰۶)، به نقل از کایوند و همکاران (۱۳۸۸)، هربرت و همکاران (۲۰۰۵)، کایوند و همکاران

(۱۳۸۸) و وکیلان و قنبری هاشم‌آبادی (۱۳۸۸) که نشان داده‌اند آموزش مهارت‌های اجتماعی و ارتباطی منجر به کاهش ترس از ارزیابی منفی می‌شود، همسو است. کیخای فرزانه (۱۳۹۰) نیز در پژوهش خود نشان داد که آموزش گروهی ابراز وجود در کاهش ترس از ارزیابی منفی در دانش‌آموزان تأثیر دارد.

قابل ذکر است که در این پژوهش با توجه به ابزار مورد استفاده، اجتناب و اندوه اجتماعی در موقعیت جدید و اجتناب و اندوه عمومی در دو مقوله مجزا قرار گرفته‌اند اما اکثر پژوهش‌ها این دو بُعد را در یک مقوله تجمیع شده تحت عنوان اجتناب و پریشانی (اندوه) اجتماعی بررسی کرده‌اند. بنابراین با در نظر گرفتن تلفیق این دو بُعد از اضطراب اجتماعی، نتایج این فرضیه با نتایج پژوهش دام‌باگن و کریمیت (۲۰۰۰)، هربرت و همکاران (۲۰۰۵)، کایوند و همکاران (۱۳۸۸) و وکیلان و قنبری هاشم‌آبادی (۱۳۸۸)، همسو است. نتایج این پژوهش‌ها حاکی از آن است که آموزش مهارت‌های اجتماعی و ارتباطی، اجتناب و پریشانی (اندوه) اجتماعی را کاهش می‌دهد. نتایج پژوهش کیخای فرزانه (۱۳۹۰) نیز نشان داد که آموزش گروهی ابراز وجود در کاهش اجتناب و پریشانی اجتماعی دانش‌آموزان تأثیر دارد.

در تبیین یافته‌های فرضیه‌های پژوهش حاضر می‌توان گفت که برخی افراد مبتلا به اضطراب اجتماعی، مهارت‌های اجتماعی و شیوه‌های مناسب ارتباط بین فردی را نیاموخته‌اند، شاید به این دلیل که بعضی از آن‌ها هرگز در معرض آموزش صحیح این مهارت‌ها قرار نگرفته‌اند. بنابراین آن‌ها نمی‌دانند در موقعیت‌های اجتماعی باید چه رفتاری داشته باشند؛ لذا در هنگام قرار گرفتن در شرایطی که نیاز به برقراری روابط دوستانه و مناسب بین فردی باشد، دچار اضطراب می‌شوند. نوجوانان و خصوصاً نوجوانان با کم‌توانی ذهنی که اغلب در تعاملات اجتماعی مناسب با بزرگسالان و همسالان در موقعیت‌های مختلف مشکل دارند، در نتیجه ناتوانی در برقراری رابطه صمیمانه و رضایت‌بخش با دیگران، از روبرو شدن با واقعیت، ناراحت، مضطرب و غمگین شده و از این‌که مورد ارزیابی منفی از سوی دیگران قرار گیرند، هراس دارند. همچنین این افراد از روبرو شدن با افراد غریبه و قرار گرفتن در موقعیت‌های اجتماعی جدید خودداری می‌کنند و در صورت قرار گرفتن در این موقعیت‌ها دچار اندوه و پریشانی می‌شوند و در هنگام روبرو شدن با دوستان و نزدیکان نیز همین احساس به آنان دست می‌دهد.

مهارت‌های ارتباطی ناقص فرد می‌تواند با اضطراب اجتماعی ارتباط داشته و یا موجب بروز آن شود. از سویی، یادگیری شیوه‌های مناسب برقراری ارتباط مؤثر و ارتباط بین فردی می‌تواند موجب کاهش این اضطراب و مؤلفه‌های آن شود. نوجوانان با کم‌توانی ذهنی علاوه بر ارتباط‌های کلامی محدود، در ارتباط غیر کلامی هم نارسایی‌هایی دارند. آنان معمولاً فاقد مهارت‌های لازم برای آغاز تعاملات مثبت و هدفمند با دیگران و نیز تداوم آن هستند. این افراد مهارت‌های اجتماعی و ارتباطی را به راحتی و به خودی خود فرا نمی‌گیرند؛ لذا باید این مهارت‌ها را در محیط طبیعی و یا شبه‌طبیعی جهت تسهیل در تعمیم‌دهی، به آنها آموزش داد تا از این طریق بتوانند از ترس خود در زمینه مورد ارزیابی دیگران قرار گرفتن و اجتناب از موقعیت‌های مختلف بکاهند و اضطراب اجتماعی خود را کاهش دهند. آموزش مهارت‌های ارتباطی باعث می‌شود این نوجوانان یاد بگیرند که در موقعیت‌های اجتماعی چه رفتاری باید داشته باشند تا بتوانند به شیوه مناسب و مطلوبی با اطرافیان خود روابط دوستانه و مناسب بین فردی برقرار نمایند. این روابط دوستانه از سویی باعث خواهد شد که فرد در محیطی صمیمانه و بدون اضطراب به تعامل با دیگران بپردازد و از سوی دیگر در اثر تقویتی که نوجوان از موفقیت در برقراری ارتباط دوستانه دریافت می‌کند، پی خواهد برد که برای برقراری و ادامه روابط بین فردی در سایر موقعیت‌ها نیز توانایی لازم را خواهد داشت. در نتیجه‌ی این اعتماد به نفس کسب شده در برقراری ارتباط مؤثر و مناسب بین فردی و تقویت حاصل از این موفقیت، از هراس نوجوان کم‌توان ذهنی در زمینه مورد ارزیابی منفی دیگران قرار گرفتن و اجتناب و اندوه وی در هنگام قرار گرفتن در بین دوستان و آشنایان و اجتناب از برقراری ارتباط تازه با افراد غریبه کاسته خواهد شد.

پژوهش حاضر نیز همانند سایر پژوهش‌ها محدودیت‌هایی دارد. از جمله اینکه این پژوهش فقط بر روی دانش‌آموزان پسر با کم‌توانی ذهنی شهر یزد انجام شده است و برای تعمیم نتایج به دختران و همچنین سایر گروه‌ها و مناطق باید احتیاط کرد. دیگر اینکه شرایط خاص دانش‌آموزان مبتلا به کم‌توانی ذهنی و پایین بودن درک شناختی آنها از برخی سؤالات پیش‌آزمون یا پس‌آزمون، ممکن است نتایج پژوهش را تحت تأثیر قرار دهد.

با توجه به نتایج پژوهش حاضر و تأثیر آموزش مهارت‌های ارتباطی در کاهش اضطراب اجتماعی و ابعاد آن در نوجوانان کم‌توان ذهنی، پیشنهاد می‌شود کارگاه‌های آموزشی مهارت‌های زندگی، به‌ویژه مهارت‌های ارتباطی، در مدارس خاص دانش‌آموزان مبتلا به کم‌توانی ذهنی در کنار برنامه‌های تحصیلی به منظور کاهش اضطراب اجتماعی در روابط اجتماعی برگزار شود و یا واحد درسی مهارت‌های زندگی با تأکید بر آموزش مهارت‌های ارتباطی به این دانش‌آموزان ارائه شود.

### منابع

- آمالی، ش. (۱۳۷۷). مقایسه تأثیر جرأت‌آموزی و جرأت‌آموزی توأم با بازسازی شناختی در کاهش اضطراب اجتماعی. *فصلنامه اندیشه و رفتار*، ۱(۴): ۱۸-۲۹.
- آزاد، ح. (۱۳۸۶). *آسیب‌شناسی روانی* (چاپ هشتم). تهران: بعثت.
- استوار، ص. و رضویه، ا. (۱۳۹۲). بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی مقیاس اضطراب اجتماعی برای نوجوانان (SAS-A) جهت استفاده در ایران. *روش‌ها و مدل‌های روان‌شناختی*، ۳(۱۲): ۶۹-۷۸.
- انجمن روان‌پزشکی آمریکا (۲۰۱۳). *راهنمای تشخیصی و آماری اختلال‌های روانی DSM-5*. ترجمه فرزین رضاعی و همکاران (۱۳۹۳). تهران: ارجمند.
- بخشی، ش. (۱۳۹۳). *بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های اجتماعی بر اضطراب اجتماعی و سلامت اجتماعی دانش‌آموزان دختر سال سوم مقطع متوسطه منطقه ۲ شهر قم*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه پیام نور تهران، دانشکده علوم انسانی.
- بولتن، ر. (بی‌تا). *روان‌شناسی روابط انسانی (مهارت‌های مردمی)*. ترجمه حمیدرضا سهرابی (۱۳۹۱). تهران: رشد.
- بهراد، ب. (۱۳۸۴). *محتوای آموزشی و آماده‌سازی کودکان کم‌توان ذهنی آموزش‌پذیر در زمینه مهارت‌های زندگی مستقل از دیدگاه معلمان و والدین*. پژوهش در حیطه کودکان استثنایی، ۱۷(۳): ۲۹۴-۲۷۱.
- حسنوندعموزاده، م. (۱۳۹۱). *رابطه کم‌رویی، عزت‌نفس، خودکارآمدی و جرأت‌ورزی با اضطراب اجتماعی*. یافته‌های نو در روان‌شناسی، ۷(۲۴): ۳۵-۵۶.

حسنوندعموزاده، م؛ عقیلی، م. م. و حسنوندعموزاده، م. (۱۳۹۲). اثربخشی آموزش گروهی شناختی- رفتاری عزت نفس بر اضطراب اجتماعی و سلامت روان نوجوانان مضطرب اجتماعی. *دانش و پژوهش در روان‌شناسی کاربردی*، ۱۴(۲): ۲۶-۳۷.

خواجه یوسفی، ل. (۱۳۸۷). اثربخشی اجرای واقعیت‌درمانی گروهی بر کاهش هراس اجتماعی دانش‌آموزان دختر دبیرستانی شهرستان کازرون. پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته مشاوره. دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت.

دربانیان، م. (۱۳۸۶). بررسی و مقایسه میزان اضطراب دانشجویان پسر دانشگاه تبریز قبل از امتحانات و در ایام امتحانات در سال تحصیلی ۸۶-۱۳۸۵. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه تبریز، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی.

دهستانی، م. (۱۳۹۰). مهارت‌های زندگی ۴. قم: نشر میم.

رحیمی، ج؛ حقیقی، ج؛ مهربانی‌زاده هنرمند، م. و بشلیده، ک. (۱۳۸۵). بررسی تأثیر آموزش جرأت‌ورزی بر مهارت‌های اجتماعی، اضطراب اجتماعی و ابراز وجود در دانش‌آموزان پسر سال اول مقطع متوسطه. *مجله علوم تربیتی و روان‌شناسی*، دوره سوم، ۱۳(۱): ۱۱۱-۱۲۴.

رضانی، ح. (۱۳۷۳). تأثیر انواع تکنیک‌های آموزش ابراز وجود بر قاطعیت و کم‌رویی دانشجویان پسر دانشگاه مشهد. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه فردوسی مشهد، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی.

زراعتی ایده‌لو، ر. (۱۳۹۰). بررسی تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر افزایش سطح سلامت عمومی دانش‌آموزان سال اول دبیرستان‌های استان بوشهر. طرح پژوهشی شورای تحقیقات سازمان آموزش و پرورش استان بوشهر.

زرگر، ی؛ به‌ساک‌نژاد، س؛ اخلاقی جامی، ل. و زمستانی، م. (۱۳۹۳). مقایسه تأثیر آموزش گروهی مهارت اجتماعی و گروه‌درمانی شناختی- رفتاری در کاهش اضطراب اجتماعی دانشجویان. *مجله پزشکی ارومیه*، دوره ۲۵(۳): ۱۷۲-۱۸۱.

سیف، ع. ا. (۱۳۹۳). *روان‌شناسی پرورشی نوین* (روان‌شناسی یادگیری و آموزش)، ویرایش هفتم. تهران: آگاه.



سیمپاریان، ک؛ سیمپاریان، ق. و تدریس تبریزی، م. (۱۳۹۳). بر تأثیر آموزش مهارت‌های ارتباطی بر کاهش اضطراب اجتماعی و بهبود روابط بین فردی دانش‌آموزان دختر رشته ریاضی فیزیک پایه سوم دبیرستان‌های شهر تهران. *پژوهش‌های کاربردی در روان‌شناسی تربیتی*، ۱(۲): ۳۳-۴۵.

ضرغامی، م؛ نیسی، ع. و اکبری‌پور، ر. (۱۳۸۷). بررسی تأثیر آموزش ابراز وجود بر اکتساب سرویس والیبال، اضطراب وجود و ابراز وجود دانش‌آموزان هنرستان‌های پسرانه شهرستان اهواز. *مجله علوم تربیتی و روان‌شناسی*، دوره ۳، ۱۵(۱): ۱۳۶-۱۲۱. عاشوری، م؛ جلیل‌آبکنار، س. س؛ غباری‌بناب، ب. و حبیب‌پور، س. (۱۳۹۲). تأثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی بر بهبود عزت نفس نوجوانان با کم‌توانی ذهنی. *پژوهش در علوم توان‌بخشی*، ۹(۶): ۹۶۸-۹۵۶.

طاهری، م؛ قاسمی، خ؛ صدرجهانی، س؛ پورمحمدرضای‌تجریشی، م؛ اکبر بیاتیانی، ع. و عرشی، ب. (۱۳۹۱). ارتباط سبک دلبستگی مادر با مهارت‌های ارتباطی فرزندان پسر عقب‌مانده ذهنی آموزش‌پذیر. *دوماهنامه علمی پژوهشی دانشگاه علوم پزشکی کرمانشاه*، ۱۶(۲): ۱۷۳-۱۶۵.

فتی، ل؛ موتابی، ف؛ محمدخانی، ش. و کاظم‌زاده عطفی، م. (۱۳۹۱). *راهنمای عملی برگزاری کارگاه‌های آموزش مهارت‌های زندگی: کتاب راهنمای مدرس*. تهران: میانکوشک.

کایوند، ف؛ شفیق‌آبادی، ع. و سودانی، م. (۱۳۸۸). اثربخشی آموزش مهارت‌های ارتباطی بر اضطراب اجتماعی دانش‌آموزان پسر سال اول متوسطه ناحیه ۴ آموزش و پرورش شهر اهواز. *دانش و پژوهش در روان‌شناسی کاربردی*، ۱۱(۴۲): ۲۲-۱. کلینکه، ک. ال. مجموعه کامل مهارت‌های زندگی: تکنیک‌های مقابله با اضطراب افسردگی، تنهایی و ... ترجمه شهرام محمدخانی (۱۳۹۱). تهران: رسانه تخصصی. کیخای‌فرزانه، م. م. (۱۳۹۰). اثربخشی آموزش گروهی ابراز وجود بر اضطراب اجتماعی، پیشرفت تحصیلی و مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان. *فصلنامه روان‌شناسی تربیتی*، ۲(۱): ۱۱۶-۱۰۳.

مهرابی‌زاده هنرمند، م؛ تقوی، س.ف. و عطاری، ی.ع. (۱۳۸۸). تأثیر آموزش جرأت‌ورزی بر مهارت‌های اجتماعی، اضطراب اجتماعی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دختر. *مجله علوم رفتاری*، دوره ۳(۱): ۶۴-۵۹.

نیسی، ع. و شهینی‌بیلاق، م. (۱۳۸۰). تأثیر آموزش ابراز وجود بر ابراز وجود، عزت نفس، اضطراب اجتماعی و بهداشت روانی دانش‌آموزان پسر مضطرب اجتماعی دبیرستانی شهرستان اهواز. *مجله علوم تربیتی و روان‌شناسی*، دوره سوم، ۸(۱ و ۲): ۳۰-۱۱.

وکیلان، س. و قنبری هاشم‌آبادی، ب.ع. (۱۳۸۸). بررسی اثربخشی تلفیق گروه‌درمانی شناختی- رفتاری و آموزش مهارت‌های اجتماعی بر ترس از ارزشیابی منفی و اجتناب اجتماعی. *مجله روان‌شناسی بالینی*، ۱(۲): ۲۸-۱۱.

وکیلان، س؛ قنبری هاشم‌آبادی، ب.ع. و طباطبایی، س.م. (۱۳۸۷). بررسی تأثیر افزودن آموزش مهارت‌های اجتماعی بر گروه‌درمانی شناختی- رفتاری در درمان هراس اجتماعی دانشجویان. *مجله علمی پژوهشی اصول بهداشت روانی*، ۱۰(۲): ۹۷-۸۷.

هارجی، ا.، ساندرز، ک. و دیکسون، د. (۱۹۹۴). *مهارت‌های اجتماعی در ارتباطات میان‌فردی*. ترجمه خشایار بیگی و مهرداد فیروزبخت (۱۳۹۲). تهران: انتشارات رشد.

همتی‌منش، ا؛ اخلاقی جامی، ل. و جباری، م. (۱۳۹۲). مقایسه اثربخشی آموزش گروهی مهارت‌های اجتماعی با درمان گروهی شناختی- رفتاری در کاهش اضطراب اجتماعی دانش‌آموزان مقطع متوسطه شهر اهواز. ارائه شده در ششمین کنگره بین‌المللی روان‌پزشکی کودک و نوجوان. دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی- درمانی تبریز.

Bogels, S. M., Alden, L., Beidel, D. C., Pine, D. S., Clark, L. A., Stein, M. B., & Voncken, M. (2010). Social anxiety disorder: Questions and answers for the DSM-V. *Depression and Anxiety*, 27: 168-189.

Cowden, P. A. (2009). Communication and conflict: Social anxiety and learning. *Proceedings of the Academy of Organizational Culture, Communications and Conflict*, 14(2): 16-18.

Dam-Baggen, R., & Kraaimaat, F. (2000). Group social skills training or cognitive group therapy as the clinical treatment of choice for generalized social phobia. *Journal of Anxiety Disorders*, 14(5): 437-451.

Greco, L., & Morris, T. (2005). Factors influencing the link between social and anxiety and peer acceptance: contributions of social skills and close

- friendships during middle childhood. *Behavior Therapy*, 36(2): 197-205.
- Haller, S. P. W., Kadosh, K. C., Scerif, G., & Lau, J. Y. F. (2015). Social anxiety disorder in adolescence: How developmental cognitive neuroscience findings may shape understanding and interventions for psychopathology. *Developmental Cognitive Neuroscience*, 13: 1-10.
- Halls, G., Cooper, P. J., & Creswell, C. (2015). Social communication deficits: specific associations with Social Anxiety Disorder. *Journal of affective disorders*, 172, 38-42.
- Hanifi, Mohammad, S., Haghtalab, T., & Zoghipaidar, M, R (2015). The effect of communication skills training on reducing physical symptoms and fear and avoidanc of social anxiety disorder among high school male students susceptible to social anxiety disorder in hamedan. *Indian Journal of Fundamental and Applied Life Sciences*, 5(53): 1657-1669.
- Herbert, J. D., Gaudiano, B. A., Rhingold, A. A., & Myers, V. H. (2005). Social skills training augments the effectiveness of cognitive behavioral group thery for social anxiety disorder. *Behavior Therapy*, 36(2): 125-138.
- Lin, Y., Shiah, S., Chang, Y. C., Lai, T., Wang, K. Y., & Chou, K. R. (2004). Evaluation of an assertiveness training program on nursing and medical student's ussertiveness, self-esteem, and interpersonal communication satisfaction. *Nursing Education Today*, 24(8): 656-665.
- Strahan, E. (2002). The effects of social anxiety and social skills on academic performance. *Personality and Individual Differences*, 34(2): 347-366.
- Wenzel, A., Graff-Dolezal, J., Macho, M., Brendle, J. R. (2005). Communication and social skills in socially anxious and nonanxious individuals in the context of romantic relationships. *Behaviour Research and Therapy*, 43(4): 505-519.
- Palea, A., Ciobanu, G., & Kilyeni, A. (2012). Educational Skills in Training Landscape Architecture Students: Developing Communication Skills. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 46, 4672-4677.
- Manesh, R. S., Fallahzadeh, S., Panah, M. S. E., Koochehbiuki, N., Arabi, A., & Sahami, M. A. (2015). The Effectiveness of Assertiveness Training on Social Anxiety of Health Volunteers of Yazd. *Psychology*, 6(6), 782.
- Wild, J., Clark, D. M., Ehlers, A., & Mcmanus, F. (2008). Perception of arousal in social anxiety: effects of false feedback during a social interaction. *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*, 39(2): 102-116.