

Research Paper

The effectiveness of effective communication skills training on academic hope and psychological well-being in students prone to high-risk behaviors



Mohammad Narimani ^{1*}, Ali Salmani ² & Aysan Sharei ³

1. Professor, Department of Psychology, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Mohaghegh Ardabili, Ardabil, Iran.
2. Ph.D. Student, Department of Psychology, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Mohaghegh Ardabili, Ardabil, Iran.
3. Ph.D. Student, Department of Counseling, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Kharazmi, Tehran, Iran.

Use your device to scan
and read article online



Article Info:

Received: 2024/12/30

Accepted: 2025/01/29

Available Online: 2025/06/21

Citation: Narimani, M, Salmani, A. & Sharei, A. (2025). [The effectiveness of effective communication skills training on academic hope and psychological well-being in students prone to high-risk behaviors (Persian)]. *Journal of School Psychology and Institutions*, 14(1):82-95. <https://doi.org/10.22098/jsp.2025.16465.6043>



10.22098/jsp.2025.16465.6043

Extended Abstract

1. Introduction

Adolescence is one of the important periods of individual and social life. A period between childhood and adulthood that is characterized by noteworthy changes in cognitive, emotional, and behavioral capacities, as well as changes in school and changes in social expectations and opportunities (Azadi Dehbidi et al., 2022). One of the issues of concern during this period is the emergence of high-risk behaviors. High-risk behaviors include lifestyle activities that expose the individual and those around them to many diseases and physical and mental injuries. (Sharei, Salmani, & Kayhanifard, 2023). Research has shown that the level of psychological well-being in adolescents with high-risk behaviors is lower than in normal adolescents. Psychological well-being is considered one of the normal concepts and constructs considered and studied in positive psychology (Kotrea et al., 2022), which means the continuous process of striving for perfection in order to realize potential abilities and talents, which indicates the experienced quality of life (Burkett-McKay et al., 2021).

Another problem for adolescents prone to risky behaviors is hopelessness or decreased hope (Burnside & Gaylord, 2019). Academic hope is one of the areas of general hope that has a great positive impact in the realm of education and training and is the ability of a person to set educational goals, visualize the necessary paths to achieve goals, and have the necessary

motivation to achieve those goals (Telef, 2020).

One way to increase psychological well-being in adolescents is to teach effective communication skills. Effective communication is a skill that deepens adolescents' understanding of their own and others' communication processes and is also a factor that leads them to achieve their goals and achieve success (Yang et al., 2021). Effective interpersonal relationships consist of four skill areas: establishing trust in interpersonal relationships, Establishing clear and unambiguous communication, Accepting and supporting each other and resolving conflicts and problems in interpersonal relationships in a constructive way (Lira et al., 2021). Considering the above, the aim of this study is to investigate the effectiveness of effective communication skills training on academic hope and psychological well-being in students prone to high-risk behaviors.

2. Materials and Methods

The present research method was a pre-test-post-test experiment with a control group. The statistical population of this study included all female students prone to risky behavior in the second year of high school in Ardabil in the academic year 2024-2025. For this purpose, 30 students prone to risky behavior were selected according to the study entry criteria using purposive sampling and randomly assigned to two experimental and control groups (15 people in each group). After conducting a pre-test using the Iranian Adolescent Risk-taking Scale, the Khormai and Kamri Academic hope Scale and the Ryff Psychological Well-

*Corresponding Author:

Mohammad Narimani

Address: Department of Psychology, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Mohaghegh Ardabili, Ardabil, Iran.

Tel: +98 (45) 31505642

E-mail: narimani@uma.ac.ir



Copyright © 2025 by Authors. Published by University of Mohaghegh Ardabili. This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 international license](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/). Non-commercial purposes uses of the work are permitted, provided the original work is properly cited.

Being Scale, the experimental group received 10 sessions (3 sessions per week) of 75 minutes of effective communication skills training. While the control group did not receive any intervention program. The data obtained were analyzed using the multivariate analysis of covariance method.

3. Results

As shown in Table 1, after adjusting for pre-test scores, there is a statistically significant difference between the

mean post-test scores of the experimental and control groups in the variables of academic hope ($P<0.001$, $F=13.15$, $\eta p^2=0.719$) and psychological well-being ($P<0.001$, $F=12.19$, $\eta p^2=0.633$). Therefore, the research hypotheses regarding the effectiveness of effective communication skills training on academic hope and psychological well-being in students prone to high-risk behaviors are confirmed in the post-test, which indicates the effectiveness of this intervention.

Table 1. Analysis of covariance test to examine the effectiveness of the intervention on research variables

Source	Variable	SS	Df	MS	F	Sig	Eta
Intercept	Academic hope	57.26	1	57.26	0.44	0.150	0.099
	Psychological well-being	26.40	1	26.40	0.50	0.148	0.105
Group	Academic hope	1683.67	1	1683.67	13.15	0.001	0.719
	Psychological well-being	638.97	1	638.97	12.19	0.001	0.633
Error	Academic hope	3328.27	26	128.01			
	Psychological well-being	1362.02	26	52.38			

4. Discussion and Conclusion

The present study aimed to investigate the effectiveness of effective communication skills training on academic hope and psychological well-being in students prone to risky behaviors. The findings of the study showed that there was a significant difference between the adjusted means of students prone to risky behaviors in the experimental and control groups in terms of academic hope at the post-test. These results are in line with the findings of Bordini et al. (2024) and Valizadeh et al. (2022). In explaining these findings, it can be stated that teaching effective communication skills to students allows them to identify their individual talents and abilities and achieve greater self-awareness. Hope for the future gives meaning to a person's life, sustains the person's efforts to change stressful situations, and ensures their perseverance in achieving goals, especially the goal of academic achievement. In this regard, teaching effective communication skills provides a suitable platform for creating educational experiences to motivate academic progress and hope in students prone to risky behaviors.

Other findings of the study showed that there was a significant difference between the adjusted means of students prone to risky behaviors in the experimental and control groups in terms of psychological well-being at the post-test. These results are in line with the findings of Maghfouri, Sulia, Jududi et al. (2024) and Ebrahimi and Esmaeili (2022). In explaining these findings, it can be stated that by teaching effective communication skills, people better understand and accept all aspects of their existence so that they can establish warmer and more effective relationships with themselves and others (Foster and Chow, 2020). Effective communication skills enable

people to participate in interpersonal interactions and the communication process; this means the process through which people share their information, thoughts, and feelings through verbal and non-verbal exchange (Mikaeili et al., 2023). In the process of skills training, students achieve the concept of group harmony and ultimately accept that with the help of learning effective communication skills, they can live a peaceful and harmonious life with respect to possible disagreements and conflicts, which promotes psychological well-being in students prone to risky behaviors.

5. Ethical Considerations

Compliance with ethical guidelines

This article is taken from a research project with the ethics ID IR.UMA.REC.1403.083. In order to maintain ethical principles in this research, it was tried to collect data after obtaining the consent of the participants. Also, the participants were assured about confidentiality in maintaining personal information and providing results without specifying names and ID details of individuals.

Funding

This research was carried out with the financial support of the Research Vice-Chancellor of Mohaghegh Ardabili University.

Authors' contributions

All authors have participated in the design, execution and writing of all parts of this research.

Conflicts of interest

According to the authors of this article, there is no conflict of interest.

مقاله پژوهشی

اثربخشی آموزش مهارت‌های ارتباط مؤثر بر امیدواری تحصیلی و بهزیستی روان‌شناختی در دانش‌آموزان مستعد رفتارهای پرخطر

محمد نریمانی^{*۱}، علی سلمانی^۲ و آسان شارعی^۳

۱. استاد گروه روان‌شناسی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران.

۲. دانشجوی دکتری تخصصی روان‌شناسی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران.

۳. دانشجوی دکتری تخصصی مشاوره، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران.



استاددهی: نریمانی، م.، سلمانی، ع. و شارعی، آ. (۱۴۰۴). اثربخشی آموزش مهارت‌های ارتباط مؤثر بر امیدواری تحصیلی و بهزیستی روان‌شناختی در دانش‌آموزان مستعد رفتارهای پرخطر. فصلنامه روانشناسی مدرسه و آموزشگاه، ۱۴(۱): ۸۲-۹۵. <https://doi.org/10.22098/jsp.2025.16465.6043>

doi 10.22098/jsp.2025.16465.6043

چکیده

هدف: پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های ارتباط مؤثر بر امیدواری تحصیلی و بهزیستی روان‌شناختی در دانش‌آموزان مستعد رفتارهای پرخطر انجام گرفت.

روش‌ها: روش پژوهش حاضر آزمایشی از نوع پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری این پژوهش شامل تمامی دانش‌آموزان دختر مستعد رفتار پرخطر مقطع متوسطه دوره دوم در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۴ شهر اردبیل بود. بدین منظور تعداد ۳۰ دانش‌آموز مستعد رفتار پرخطر بر حسب ملاک‌های ورود به پژوهش به روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب و به‌صورت تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل (هر گروه ۱۵ نفر) جایگزین شدند. پس از انجام پیش‌آزمون به‌وسیله مقیاس خطرپذیری نوجوانان ایرانی، مقیاس امید به تحصیل خرمائی و کمری، مقیاس بهزیستی روان‌شناختی ریف، گروه آزمایشی ۱۰ جلسه (هر هفته ۳ جلسه) ۷۵ دقیقه‌ای آموزش مهارت‌های ارتباط مؤثر را دریافت کرد. درحالی که گروه کنترل هیچ برنامه مداخله‌ای دریافت نکرد. داده‌های به دست آمده با استفاده از روش تحلیل کواریانس چندمتغیری مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند.

یافته‌ها: نتایج نشان داد که میانگین گروه آزمایش و کنترل در متغیرهای امیدواری تحصیلی و بهزیستی روان‌شناختی به‌طور معناداری متفاوت است. بدین معنی که بعد از اجرای آموزش مهارت‌های ارتباط مؤثر میانگین نمرات دانش‌آموزان مستعد رفتارهای پرخطر در گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل به‌طور معناداری افزایش یافته است ($P \leq 0/001$).

نتیجه‌گیری: آموزش مهارت‌های ارتباط مؤثر بر امیدواری تحصیلی و بهزیستی روان‌شناختی در دانش‌آموزان مستعد رفتارهای پرخطر تأثیر مثبت داشته است. بنابراین می‌توان گفت که از این برنامه می‌توان برای کمک به دانش‌آموزان مستعد رفتارهای پرخطر استفاده کرد.

اطلاعات مقاله:

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۱۰/۱۰

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۱۱/۱۰

تاریخ انتشار: ۱۴۰۴/۰۳/۳۱

کلیدواژه‌ها:

آموزش مهارت‌های ارتباط مؤثر، امیدواری تحصیلی، بهزیستی روان‌شناختی، دانش‌آموزان مستعد رفتارهای پرخطر

مقدمه

مدرسه و تغییرات در انتظارات و فرصت‌های اجتماعی شناخته می‌شود (آزادی‌دهیدی و همکاران، ۲۰۲۲). زمانی که نوجوانان نتوانند با موفقیت بر بحران‌ها و چالش‌های تحول آفرین غلبه کنند، دچار پریشانی روانی و

نوجوانی یکی از دوره‌های مهم زندگی فردی و اجتماعی است. دوره‌ای میان کودکی و بزرگسالی که به‌وسیله تغییرات شایسته‌ی توجه در ظرفیت‌های شناختی، هیجانی و رفتاری و به‌علاوه، به‌وسیله تغییراتی در

* نویسنده مسئول:

محمد نریمانی

نشانی: گروه روان‌شناسی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران.

تلفن: ۰۹۸ (۴۵) ۳۱۵۰۵۶۴۲

پست الکترونیکی: narimani@uma.ac.ir



ترياک تا حدود ۲۰٪ تا ۲۵٪ در رفتارهایی نظر کشیدن سيگار، مصرف الکل، متفاوت است. علاوه بر این، شیوع رفتارهای ضد اجتماعی در طی دوره نوجوانی به شدت افزایش می‌یابد (احمدی و همکاران، ۱۴۰۲).

پژوهش‌ها نشان داده‌اند سطح بهزیستی روان‌شناختی^{۱۱} در نوجوانان با رفتارهای پرخطر پایین‌تر از نوجوانان عادی است. بهزیستی روان‌شناختی از جمله مفاهیم و سازه‌های بهنجار مورد توجه و مطالعه‌ی روانشناسی مثبت‌نگر محسوب می‌شود (کوثر و همکاران^{۱۲}، ۲۰۲۲)، که به معنای فرآیند مستمر تلاش برای کمال در جهت تحقق توانایی‌ها و استعدادها با القوه می‌باشد که نشان‌دهنده کیفیت تجربه شده زندگی است (بیورک-مکی و همکاران^{۱۳}، ۲۰۲۱). مطالعات انجام شده حاکی از آن است که بهزیستی روان‌شناختی پایین، میزان رفتارهای پرخطر را افزایش می‌دهد (چانگ^{۱۴}، ۲۰۲۳). سوگ ناشی از طرد اجتماعی، که به دلیل رفتارهای پرخطر در میان نوجوانان رخ می‌دهد، این گروه را در معرض اختلالات روان‌شناختی مختلفی قرار می‌دهد. از جمله این اختلالات می‌توان به افسردگی، اضطراب، شکایت‌های جسمانی، بازدارندگی در کنترل پرخاشگری، رفتارهای قانون‌گریز، رفتار مقابله‌جویانه، خصومت، بیش‌فعالی و تحریک‌پذیری اشاره کرد. همچنین، این شرایط زمینه‌ساز رفتارهای ناهنجار دیگری مانند انحراف از هنجارهای اجتماعی، تخریب اموال و آسیب‌رساندن به دیگران می‌شود که پیامدهای ماندگاری بر زندگی نوجوان خواهد داشت. (سلمانی و شاری، ۱۴۰۲). افرادی که از بهزیستی روان‌شناختی پائینی برخوردار هستند، رخدادهای زندگی را نا مطلوب سنجیده و هیجانات ناسازگار مثل؛ غم، اضطراب، خشم و افسردگی را به میزان بالاتری تجربه می‌کنند، در مقابل افراد دارای بهزیستی روانی بالا، اغلب از رویدادهای زندگی خود، ارزیابی مثبت‌تری دارند، بیش‌تر هیجانات مثبت را درک کرده و در زندگی به‌خوبی از عهده چالش‌ها برمی‌آیند (هیتزلمن و داینر^{۱۵}، ۲۰۱۹).

یکی دیگر از مشکلات نوجوانان مستعد رفتارهای پرخطر، ناامیدی یا کاهش امیدواری^{۱۶} است (بورنسید و گایلورد^{۱۷}، ۲۰۱۹). این سازه یکی از

اختلال قابل توجهی در روند عادی زندگی روزمره خواهند شد. علاوه بر این، مشکلات عاطفی، اجتماعی و شناختی ظاهر می‌شود و پس از آن شخصیت آن‌ها مختل می‌شود (گوو و همکاران^۱، ۲۰۲۳). یکی از موضوعات مورد توجه در این دوره بروز رفتارهای پرخطر^۲ است. رفتارهای پرخطر شامل فعالیت‌هایی در سبک زندگی است که فرد و اطرافیان را در معرض خطر بسیاری از بیماری‌ها و آسیب‌های جسمی و روحی قرار می‌دهد. (شارعی، سلمانی و کیهانی‌فرد، ۱۴۰۲). شیوع نشانگان رفتارهای پرخطر در دوره نوجوانی افزایش یافته است و مشکلات رفتاری در نوجوان به عنوان دو دسته نشانگان بالینی شامل مشکلات برونی‌سازی (پرخاشگری و بزهکاری، اختلال سلوک) و مشکلات درونی‌سازی (افسردگی، اضطراب و گوشه‌گیری) تقسیم می‌شود (گیرینگ و همکاران^۳، ۲۰۱۵) پژوهش‌های اخیر بیانگر آن است که هم رفتارهای مشکل آفرین درونی (افسردگی و اضطراب) و هم بیرونی (پرخاشگری و بزهکاری) دارای روندی رو به افزایش است (لیو و واینگ^۴، ۲۰۲۱). رفتارهای پرخطر برونی‌سازی شده که در پژوهش حاضر به آن پرداخته شده است، اغلب به عنوان هر رفتاری که قوانین، قواعد و عرف‌های اجتماعی و یا حقوق افراد را نقض کند، در نظر گرفته می‌شود (تنگ و همکاران^۵، ۲۰۲۰) و رفتارهایی مانند خسوت، سرقت، مصرف مواد و فرار از مدرسه را شامل می‌شود. یافته‌های شیوع‌شناسی نشان می‌دهد تقریباً ۹۰ درصد افرادی که هر روز سیگار می‌کشند، اولین تجربه‌ی سیگار کشیدن آن‌ها به قبل از ۱۸ سالگی بر می‌گردد (لورجین و همکاران^۶، ۲۰۲۲)، روند دسترسی و مصرف سیگار، الکل و مواد طی دهه‌ی گذشته افزایش داشته است. همچنین نرخ فراوانی بروز رفتارهای خود آسیب‌رسان طی سه دهه‌ی اخیر از ۴۰۰ نفر به ۱۰۰۰ نفر به ازای هر ۱۰۰۰۰ نفر رسیده است (بی و همکاران^۷، ۲۰۲۲). هرچند بزرگسالان هم درگیر رفتارهای پرخطر هستند، اما این میزان در نوجوانان بیش‌تر است، به طوری که انجام این رفتارها از ابتدای نوجوانی تا میانه آن افزایش می‌یابد و در اواخر نوجوانی افت پیدا می‌کند (ایوانسکی و همکاران^۸، ۲۰۲۱). نوجوانی دوره افزایش رفتارهای پرخطر از جمله مصرف مواد و سیگار است. یافته‌ها نشان می‌دهد که ۲۰ تا ۳۰ درصد نوجوانان از الکل یا داروهای دیگر در کلاس نهم استفاده می‌کنند و این مصرف به میزان ۵۰ تا ۷۰ درصد تا کلاس ۱۲ افزایش پیدا می‌کند (بنزی و همکاران^۹، ۲۰۲۳). به علاوه آمار نشان می‌دهد که حدود ۱۶ درصد از معادین ایران کمتر از ۱۹ سال سن دارند (اکبری‌زاده و همکاران^{۱۰}، ۲۰۱۹). شیوع رفتار ضد اجتماعی^{۱۱} نوجوانان در ایران در حال افزایش است (اکبری‌زاده و همکاران^{۱۲}، ۲۰۲۴). میزان شیوع رفتارهای مشکل به ملاک‌های سنجش رفتار متفاوت است، دامنه این شیوع از حدود ۵٪ در برخی رفتارها (نظیر سرقت، مصرف

1. Guo, Yang, Deveaux & et al
2. Risky behaviors
3. Gearing, MacKenzie, Ibrahim & et al
4. Liu & Wang
5. Teng, Griffiths, Nie & et al
6. Lorijn, Engels, Huisman & Veenstra
7. Pei, Yoon, Maguire-Jack & Lee
8. Iwanski, Lichtenstein, Mühling & Zimmermann
9. Benzi, Carone, Moretti & et al
10. antisocial
11. Psychological well-being
12. Kotera, Green & Sheffield
13. Burkett-McKee, Knight & Vanderburg
14. Chang
15. Heintzelman & Diener
16. Hope
17. Burnside & Gaylord-Harden

روان‌شناسی مدرسه و آموزشگاه

انگیزشی دانش‌آموزان با رفتارهای پرخطر شود. نتایج پژوهش راهدار و همکاران (۱۴۰۲) نشان داد که آموزش مهارت‌های ارتباطی والدین بر کاهش رفتارهای پرخطر دانش‌آموزان پسر اثربخش است. در پژوهشی ولی‌زاده و همکاران (۱۴۰۱) نشان دادند که آموزش توانمندسازی روانی-اجتماعی مبتنی بر نظریه انتخاب منجر به کاهش رفتارهای پرخطر نوجوانان دختر می‌شود و بر امیدواری آن‌ها تأثیر مثبت دارد. در پژوهش حسین‌آبادی و ناستی‌زایی (۱۴۰۱) به این نتیجه رسیدند که آموزش مهارت‌های ارتباطی بین فردی می‌تواند هم بر امید به تحصیل و هم بر احساس تعلق دانش‌آموزان به مدرسه تأثیر مثبت و معناداری داشته باشد. یافته‌های مطالعه ابراهیمی و اسماعیلی (۱۴۰۱) نشان داد برنامه آموزش نیرومندی‌های منشی از طریق تقویت توانمندی‌های شناختی و رفتاری مانند مهربانی، هوش اجتماعی، خودنظم‌دهی، امید در تحقق ایده‌ی بهزیستی و ایمن‌سازی روانی دانش‌آموزان به‌طور تجربی مؤثر است. نتایج پژوهش قنبری سالطه و محمدی‌فر (۱۴۰۱) حاکی از آن بود که هم آموزش مهارت‌های اجتماعی-هیجانی و هم آموزش مهارت تاب‌آوری روان‌شناختی باعث ارتقاء بهزیستی روان‌شناختی و بهبود کنترل خشم در دانش‌جویان شده است. با توجه به پژوهش‌های انجام گرفته یکی از راه‌های افزایش بهزیستی روان‌شناختی در نوجوانان آموزش مهارت ارتباط مؤثر^{۱۱} است. ارتباط مؤثر مهارت‌هایی است که درک نوجوانان را از فرآیندهای ارتباطی خود و دیگران عمیق‌تر می‌گرداند و نیز عاملی است که آنان را به اهداف خود رسانده تا به موفقیت دست یابند (یانگ و همکاران^{۱۲}، ۲۰۲۱). روابط درون فردی و بین فردی جزو یکی از مهارت‌های مهم زندگی محسوب می‌شود. ارتباط بین فردی فرایندی است که شخص به وسیله آن اطلاعات و احساسات خود را از طریق پیام‌های کلامی و غیر کلامی با دیگران در میان می‌گذارد، این توانایی باعث رابطه گرم و صمیمی با دیگران به ویژه اعضای خانواده می‌شود و سلامت روانی و اجتماعی را بیش از پیش فراهم نموده و به قطع روابط ناسالم منجر خواهد شد (سوسای و کانوی^{۱۳}، ۲۰۲۰). روابط بین فردی مؤثر از چهار حوزه مهارتی تشکیل می‌شود: برقراری اعتماد در روابط بین فردی (متعهدانه رفتار کردن، نشان دادن گرمی و پذیرش نسبت به فرد دیگر، اجتناب از برخورد قضای نسبت به فرد دیگر و قابل اعتماد بودن). برقراری ارتباط روشن و

مهم‌ترین شاخص‌های سلامت و نشان‌دهنده متوسط طول عمر یک جامعه است. به عبارت دیگر هر عضو جامعه انتظار دارد که چند سال زندگی کند (گالاگر و همکاران^{۱۴}، ۲۰۲۰). امیدواری افراد انگیزه، نیرو و جهت می‌دهد و توانایی آنان را برای ادامه دادن و دنبال کردن فعالیت‌های روزمره زندگی بهبود می‌بخشد (کرکماز و همکاران^{۱۵}، ۲۰۱۹). همچنین امیدواری، سازه‌ای برانگیزاننده است که باعث می‌شود افراد در زندگی هدف‌های روشن و واضحی انتخاب کنند، راه‌ها و روش‌های بسیاری برای رسیدن به آن‌ها در نظر بگیرند و با پشتکار بر موانع و چالش‌ها در مسیر تحقق هدف‌ها غلبه نمایند (پوتیت و همکاران^{۱۶}، ۲۰۲۰). امیدواری از دیدگاه‌های مختلف به عنوان شکل دیگری از تقویت، باورهای پایدار برای رسیدن به آرزوهای دلخواه، انتظار مثبت معطوف به نتیجه، تعامل میل و انتظار و فرایند شناختی حاصل از تجربه مفهوم‌سازی شده است (هارتانتو و همکاران^{۱۷}، ۲۰۱۹). افراد با امیدواری بالا در مقایسه با افراد کم‌امید اهداف و موانع را مثبت‌تر و چالش‌برانگیزتر ارزیابی می‌کنند. این ویژگی روان‌شناختی، با پیشرفت تحصیلی بیش‌تر به‌صورت همزمان و طولی پیوند دارد (دیکسون و همکاران^{۱۸}، ۲۰۱۷؛ تلف^{۱۹}، ۲۰۲۰). امیدواری تحصیلی^{۲۰} یکی از زمینه‌های امیدواری کلی است که تأثیر مطلوب زیادی در قلمرو تحصیل و آموزش دارد و عبارت است از توانایی شخص برای هدف‌گذاری تحصیلی، تجسم مسیرهای لازم برای رسیدن به هدف‌ها و داشتن انگیزه لازم در جهت رسیدن به آن اهداف است (تلف، ۲۰۲۰). در ادبیات پژوهشی، امیدواری تحصیلی با نتایج مثبت آموزشی از جمله عملکرد تحصیلی، تعامل مطلوب دانش‌آموز با مدرسه و رسیدن به اهداف مرتبط است (چن و همکاران^{۲۱}، ۲۰۲۰).

محققان بسیاری به بررسی اثربخشی رویکردهای درمانی مختلف جهت افزایش سلامت روان در نوجوانان مستعد رفتارهای پرخطر پرداخته‌اند، برای مثال سانتامارینا و همکاران^{۲۲} (۲۰۲۰) به بررسی اثربخشی رفتاردرمانی دیالکتیکی برای نوجوانان با خطر بالای خودکشی پرداختند نتایج آن‌ها نشان داد رفتار درمانی دیالکتیکی برای نوجوانان در کاهش خود آسبی و کاهش افسردگی و اضطراب، مؤثرتر از استفاده از داروهای ضد روان‌پریشی بود. همچنین در پژوهشی رافیدا و استیوتی^{۲۳} (۲۰۲۴) بهبود قابل توجهی در مهارت‌های ارتباطی بین فردی دانش‌آموزان را در نتیجه آموزش مهارت‌های اجتماعی نشان دادند. مغفوری، سولیا، جدودی و همکاران^{۲۴} (۲۰۲۴) در مطالعه‌ای به این نتیجه رسیدند که آموزش مهارت‌های ارتباطی مؤثر در مراقبت‌های بهداشتی: طرح درمان مراجع و مقابله با موانع می‌تواند عملکرد مراجع را بهبود بخشیده و باعث افزایش نتایج درمان شود. در پژوهشی دیگر لواسانی و همکاران (۱۴۰۱) به این نتیجه دست یافتند که آموزش مهارت‌های شناختی-اجتماعی می‌تواند موجب بهبود ساختار

1. Gallagher, Long, Richardson & et al
2. Korkmaz, Korkmaz & Çakar
3. Poteat, Rivers & Vecho
4. Hartanto, Kartadinata & Ilfiandra
5. Dixon, Worrell & Mello
6. Telef
7. academic hope
8. Chen, Huebner & Tian
9. Santamarina-Perez, Mendez, Singh & et al
10. Rafida & Astuti
11. Maghfori, Sulia, Jududi & et al
12. Effective communication skills training
13. Yang, Holden, Ariati & et al
14. Succi & Canovi

عاری از ابهام (بکاربردن جملات و کلمات کاملاً مشخص در ارتباط). پذیرش و حمایت یکدیگر (توانایی دیدن موضوع از زاویه دید دیگران) و حل تعارض‌ها و مشکلات موجود در روابط بین فردی به شیوه‌ای سازنده (یادگیری راهبردهای حل تعارضات) (لیرا و همکاران، ۲۰۲۱). همچنین در پژوهش‌هایی تأثیر آموزش ارتباط موثر برای بهبود مهارت‌های اجتماعی (آکار و همکاران، ۲۰۱۷)، ابراز وجود و کمرویی (بوردینی و همکاران، ۲۰۲۴) انجام شده است که نتایج مؤثری را در بر داشته است. اما پژوهشی در این زمینه در ارتباط با نوجوانان دارای رفتارهای پرخطر یافت نشد که بیانگر ضرورت انجام پژوهش حاضر می‌باشد. بنابراین با توجه به موارد فوق هدف این پژوهش بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های ارتباط مؤثر بر امیدواری تحصیلی و بهزیستی روان‌شناختی در دانش‌آموزان مستعد رفتارهای پرخطر است.

روش پژوهش

این پژوهش از نظر هدف کاربردی و از نظر روش آزمایشی با طرح پیش‌آزمون پس‌آزمون با گروه کنترل بود. آموزش مهارت‌های ارتباط مؤثر به‌عنوان متغیر مستقل، امیدواری تحصیلی و بهزیستی روان‌شناختی متغیرهای وابسته در نظر گرفته شدند.

جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری: جامعه آماری پژوهش شامل تمامی دانش‌آموزان دختر مستعد رفتارهای پرخطر مقطع متوسطه دوره دوم در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۴ شهر اردبیل بود. از بین جامعه فوق تعداد ۳۰ نفر به روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب و به صورت تصادفی در دو گروه، تعداد ۱۵ نفر در گروه آزمایشی و تعداد ۱۵ نفر در گروه کنترل جایگزین شدند. برای تعیین حجم نمونه پژوهش، از قاعده‌ای که **گال، بورگ و گال (۲۰۱۴)** گزارش کرده‌اند، استفاده شد که طبق آن برای پژوهش‌های آزمایشی و شبه آزمایشی، تعداد ۱۵ نفر برای هر یک از گروه‌های آزمایش و کنترل پیشنهاد شده است. ملاک‌های ورود شامل شناسایی دانش‌آموز دختر مستعد رفتارهای پرخطر با توجه نمره بالا در مقیاس خطرپذیری، مشارکت و همکاری با درمانگر، ارائه رضایت و تعهد کتبی برای شرکت در جلسات گروهی و طرح درمان بود. همچنین ملاک‌های خروج نیز شامل تشخیص اختلالات روانی در شرکت‌کننده‌ها توسط درمانگر، غیبت داشتن حتی در یک جلسه درمان و عدم انجام تکالیف در طول جلسات درمانی و پاسخگویی ناقص به پرسشنامه‌ها بود. برای جمع‌آوری اطلاعات از ابزارهای زیر استفاده شد:

مقیاس خطرپذیری نوجوانان ایرانی^۴ (IARS): مقیاس خطرپذیری جوانان و نوجوانان ایرانی با بررسی ابزارهای معتبر داخلی و خارجی مرتبط در حوزه خطرپذیری (برای مثال، پرسشنامه خطرپذیری

نوجوانان^۵ و پیمایش رفتار پرخطر جوانان^۶) و با لحاظ نمودن شرایط فرهنگی و محدودیت‌های اجتماعی خاص جامعه ایران توسط **زاده‌محمدی و همکاران (۱۳۹۰)** طراحی شده است، مقیاس خطرپذیری نوجوانان ایرانی یک ابزار خودگزارشی ۳۸ سؤالی می‌باشد که آسیب‌پذیری نوجوانان ایرانی را در هفت حیطه از رفتارهای پرخطر شامل رانندگی خطرناک (شش سؤال)، خشونت (۵ سؤال)، سیگار کشیدن (۵ سؤال)، مصرف مواد مخدر (۸ سؤال)، مصرف الکل (۶ سؤال)، رفتار جنسی (۴ سؤال) و دوستی با جنس مخالف (۴ سؤال) مورد ارزیابی قرار می‌دهد. گویه‌ها روی یک طیف لیکرت پنج درجه‌ای از یک (کاملاً مخالف) تا پنج (کاملاً موافق) نمره‌گذاری می‌شود و نمرات بالاتر نشان‌دهنده خطرپذیری بیش‌تر می‌باشد. در مطالعه بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی مقیاس خطرپذیری نوجوانان ایرانی، زاده‌محمدی و همکاران ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۴ را برای کل مقیاس و ضرایب آلفای کرونباخ خرده مقیاس‌ها را در دامنه بین ۰/۷۴ (رانندگی خطرناک) تا ۰/۹۳ (سیگار کشیدن) گزارش کرده‌اند که نشان‌دهنده اعتبار بالای این مقیاس در نمونه ایرانی می‌باشد (**زاده محمدی و همکاران، ۱۳۹۰**). در پژوهش حاضر این مقیاس برای شناسایی دانش‌آموزان مستعد رفتارهای پرخطر مورد استفاده قرار گرفته است.

مقیاس بهزیستی روانشناختی ریف^۷ (RSPWB): این مقیاس توسط ریف در سال ۱۹۸۹ طراحی شده است. فرم کوتاه مقیاس دارای ۱۸ سؤال و ۶ مؤلفه است. مؤلفه‌های آن عبارتند از: پذیرش خود، رابطه مثبت با دیگران، خود مختاری، زندگی هدفمند، رشد شخصی و تسلط بر محیط. نمره‌گذاری این پرسشنامه از نوع مقیاس لیکرت و پاسخ‌ها از ۱ (کاملاً مخالفم) تا ۶ (کاملاً موافقم) می‌باشد. نمره بالاتر بیانگر بهزیستی روانشناختی بهتر است. برای بررسی پایایی این مقیاس، ریف از روش آلفای کرونباخ استفاده کرده است. پایایی بدست آمده برای پذیرش خود (۰/۹۳)، ارتباط مثبت با دیگران (۰/۹۱)، خودمختاری (۰/۸۶)، تسلط بر محیط (۰/۹۰)، هدفمندی در زندگی (۰/۹۰) و رشد شخصی (۰/۸۷) گزارش شده است که بر این اساس برای اهداف پژوهشی و بالینی وسیله مناسبی به شمار می‌رود. همچنین ریف جهت بررسی روایی ملاکی همزمان، همبستگی پرسشنامه روانشناختی با پرسشنامه حرمت خود روزنبرگ و منبع کنترل لونسون را مطلوب گزارش کرد (**ریف، ۱۹۸۹**).

در پژوهش **یاقوتی و عارفی (۱۴۰۱)** آلفای کرونباخ برای مقیاس ۰/۸۳

1. Lira, Marchand, Carvalho & Cassol
2. Acar, Tekin-Iftar & Yikmis
3. Bordini, Moya, Asevedo & et al
4. Iranian Adolescents Risk-taking Scale
5. Adolescents Risk-taking Questionnaire
6. Youth Risk Behavior Survey
7. Ryff scale psychological wellbeing

روان‌شناسی مدرسه و آموزشگاه

اردبیلی با کد اخلاق IR.UMA.REC.1403.083، ابتدا به سازمان آموزش و پرورش ناحیه یک استان اردبیل مراجعه و از بین مدارس دخترانه دوره‌ی متوسطه‌ی دوم آن ناحیه تعداد دو مدرسه دخترانه به تصادف انتخاب شد. به این منظور برای سنجش دانش‌آموزان مستعد رفتارهای پرخطر، مقیاس خطرپذیری نوجوانان ایرانی بین ۴ کلاس از ۲ مدرسه انتخاب شده پخش گردید و دانش‌آموزانی که نمره بالاتر در این مقیاس کسب کرده بودند برای شرکت در جلسات آموزشی دعوت شدند. پس از انتخاب ۳۰ نفر از دانش‌آموزان مستعد رفتارهای پرخطر و جایگزینی آنان به صورت تصادفی در دو گروه آزمایش (۱۵ نفر) و کنترل (۱۵ نفر)، همه آزمودنی‌ها به مقیاس بهزیستی روانشناختی ریف و مقیاس امیدواری تحصیلی خرمائی و کمری پاسخ دادند. آنگاه گروه آزمایش آموزش مهارت‌های ارتباط مؤثر را به صورت گروهی دریافت کردند. برنامه آموزش مهارت‌های ارتباط مؤثر به کار رفته در این پژوهش (جدول ۱) براساس کتاب مهارت‌های ارتباط مؤثر (توهسویکی، ۲۰۱۵) بود. این برنامه آموزشی طی ۱۰ جلسه ۷۵ دقیقه‌ای به مدت ۴ هفته (هر هفته ۳ جلسه) در محل مرکز مشاوره تحصیلی مدرسه اجرا گردید و گروه کنترل هیچ مداخله‌ای دریافت نکردند. شیوه ارائه مطالب بیشتر به صورت مشارکتی (بحث گروهی) بود. در پایان برنامه مداخله‌ای، همه آزمودنی‌های دو گروه آزمایشی و کنترل دوباره به آزمون‌های فوق به‌عنوان پس‌آزمون پاسخ دادند. داده‌های حاصل از این طرح با استفاده از نرم‌افزار SPSS ویراست ۲۶ و با روش‌های آمار توصیفی شامل میانگین و انحراف استاندارد و روش آمار استنباطی شامل تحلیل کوواریانس چند متغیری مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند.

1. Academic Hope Scale

گزارش شده است. در پژوهش حاضر پایایی مقیاس به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۶ به دست آمده است.

مقیاس امیدواری تحصیلی^۱ (AHS): این مقیاس توسط خرمائی و کمری در سال ۱۳۹۵ در ایران تدوین و طراحی شده است. مقیاس امیدواری تحصیلی دارای ۲۷ سؤال و چهار زیرمقیاس به نام‌های امید به کسب فرصت‌ها (۷ گویه)، امید به کسب مهارت‌های زندگی (۸ گویه)، امید به سودمندی (۸ گویه) و امید به کسب شایستگی (۴ گویه) می‌باشد. گویه‌ها براساس مقیاس درجه بندی لیکرت از ۱ (کاملاً مخالفم)، تا ۵ (کاملاً موافقم) تنظیم گردید. گویه‌های ۶-۹-۱۰-۱۱-۱۳-۲۱-۲۴-۲۷ بصورت معکوس و بقیه گویه‌ها به صورت مثبت نمره‌گذاری می‌شوند. برای تعیین روایی سازه‌ی مقیاس امید به تحصیل از تحلیل عاملی به روش مؤلفه‌های اصلی همراه با واریماکس استفاده شد. شاخص KMO در این مقیاس برابر ۰/۹۲۶ در سطح $P < ۰/۰۰۱$ معنادار بود که نشان دهنده کفایت نمونه‌گیری برای تحلیل عاملی بود. چهار خرده مقیاس امید به تحصیل در مجموع ۵۷/۶۳ درصد از واریانس کل نمونه را توضیح داده‌اند. در واقع نتایج همسانی درونی شواهدی مبنی بر روایی همگرایی مقیاس امید به تحصیل فراهم نمود که در پژوهش خرمائی و کمری (۱۳۹۶) بین نمره کل امید به تحصیل با نمره کل صبر همبستگی مثبت و معنادار در سطح (۰/۵۶) و بین نمره کل امید به تحصیل با سرسختی روان‌شناسی نیز در سطح (۰/۲۰) همبستگی مثبت معناداری وجود داشت (خرمائی و کمری، ۱۳۹۶). در پژوهش حاضر پایایی مقیاس به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۱ به دست آمده است.

روش اجرا: برای جمع‌آوری اطلاعات در این مطالعه، بعد از دریافت معرفی‌نامه و کسب مجوز از کمیته اخلاق در پژوهش دانشگاه محقق

جدول ۱. خلاصه جلسات آموزش مهارت ارتباط مؤثر

جلسات	هدف، محتوای جلسه، تکلیف جلسه
اول و دوم	ارزیابی شرکت کنندگان، بیان اهداف و محتوای ارتباط مؤثر بررسی تاریخچه ارتباطات مهم زندگی شرکت کنندگان، مشخص نمودن اجزای ارتباط (فرستنده، پیام و گیرنده)، اهمیت انواع ارتباط (کلامی و غیر کلامی) و ارتباط کلامی و غیر کلامی مؤثر و توضیح درمورد اهمیت زبان بدن (حالات بدن، اجزای صورت، حرکات و لحن گفتار) و اهمیت برقراری ارتباط روشن کلامی و غیر کلامی.
سوم و چهارم	تمرکز بر ارتباط و بازخورد (دریافت و درک پیام)، تعریف تمرکز، تمرین‌های ذهن آگاهی برای حضور بیشتر در زمان و مکان حال، تمرین گوش دادن فعال، نحوه ارائه بازخورد (مثبت و منفی) و نقش بازخورد در ارتباط مؤثر. اهمیت درک دیدگاه دیگران و اعتماد به آنان، با تأکید بر مهارت همدلی (درک احساس و تجربه دیگران) و راههای تقویت همدلی.
پنجم و ششم	قدرت افکار (مثبت و منفی) و باورهای مثبت در روابط با دیگران، مدیریت ذهن (آشنایی با تکنیکهای مدیریت ذهن) و نحوه جایگزینی روابط مؤثر با روابط نامطلوب (انواع تعارض‌ها و راههای حل تعارض)، آموزش مهارت حل مسئله و تصمیم‌گیری (تشخیص مساله، تعریف مسئله، پیدا کردن راههای گوناگون، تصمیم‌گیری درمورد انتخاب راه حل مناسب، اجرا و ارزیابی راه حل انتخاب شده).
هفتم و هشتم	آموزش روش ذهن مثبت (۱۵ تکنیک مثبت اندیشی)، بیان فواید شناخت افکار و احساسات منفی و مثبت، نوآوری و دیدن مسایل به شکل تازه) آموزش افرینندگی، و آموزش ابراز وجود و ارائه ی بازخورد.
نهم و دهم	آموزش تاثیر پیش داوری و پیامدهای آن، شناخت عادت‌های رفتاری و فکری و تاثیر آنها بر ارتباط. قضاوتی نکردن قبل از برقراری ارتباط. تمرین عملی فنون آموزش داده شده و نتیجه‌گیری و دریافت نظرات شرکت کنندگان در باره دوره.

یافته‌ها

در این پژوهش تعداد ۳۰ دانش‌آموز دختر دوره متوسطه دوم با میانگین سنی ۱۶/۸۳ و انحراف معیار ۰/۷۰ برای گروه آزمایش و میانگین سنی ۱۶/۹۳ و انحراف معیار ۰/۵۹ برای گروه کنترل شرکت داشتند. رشته تحصیلی افراد مورد بررسی به ترتیب در گروه آزمایش ۴ نفر (۲۶/۷۰ درصد) در رشته‌های علوم

انسانی، ۶ نفر (۴۰ درصد) در رشته‌های علوم تجربی و ۵ نفر (۳۳/۳۰ درصد) هم در رشته‌های ریاضی و فیزیک و در گروه کنترل نیز ۴ نفر (۲۶/۷۰ درصد) در رشته‌های علوم انسانی، ۴ نفر (۲۶/۷۰ درصد) در رشته‌های علوم تجربی و ۷ نفر (۴۶/۶۰ درصد) هم در رشته‌های ریاضی و فیزیک تحصیل می‌نمودند. میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهش در جدول ۲ ارائه شده است.

جدول ۲. میانگین و انحراف معیار امیدواری تحصیلی و بهزیستی روان‌شناختی در گروه‌های آزمایش و کنترل

گروه‌ها	متغیرها	پیش آزمون		پس آزمون	
		M	SD	M	SD
گروه آزمایش	امیدواری تحصیلی	۸۶/۷۳	۱۲/۱۵	۹۷/۱۳	۶/۵۹
	بهزیستی روان‌شناختی	۷۰/۱۳	۵/۹۲	۷۴/۴۶	۶/۷۷
گروه کنترل	امیدواری تحصیلی	۸۵/۸۰	۶/۶۷	۸۱/۶۶	۱۴/۰۸
	بهزیستی روان‌شناختی	۷۱/۰۰	۷/۵۴	۷۱/۲۶	۷/۳۱

همانطور که در جدول ۲ مشاهده می‌شود، میانگین نمره‌های پس آزمون متغیر امیدواری تحصیلی و بهزیستی روان‌شناختی در آزمودنی‌های گروه آزمایش بیشتر از میانگین نمرات پیش آزمون آن‌هاست، ولی تفاوت میانگین نمره‌های پس آزمون و پیش آزمون متغیر امیدواری تحصیلی و بهزیستی روان‌شناختی در آزمودنی‌های گروه کنترل ناچیز است.

برای آزمون فرضیه‌ها از روش تجزیه و تحلیل کوواریانس چندمتغیری استفاده شد. در تجزیه و تحلیل کوواریانس رعایت بعضی مفروضه‌ها از قبیل نرمال بودن توزیع داده‌ها، همسانی ماتریس‌های واریانس-کوواریانس و همگنی واریانس‌های خطا، الزامی است. در این پژوهش نیز ابتدا به بررسی این مفروضه‌ها پرداخته شد. با توجه به اینکه سطح معناداری برای آزمون کلموگروف-اسمیرنوف برای مفروضه‌ها بیش‌تر از (P>۰/۰۵) بود، این

فرض را تأیید می‌کند که توزیع متغیرها بهنجار است. جهت بررسی مفروضه‌ی همسانی واریانس توزیع متغیرها در دو گروه از آزمون لوین استفاده شد. چون سطح معناداری آزمون لوین بیش‌تر از خطای مفروض در پژوهش به‌دست آمد (P>۰/۰۵)، واریانس نمرات برابر می‌باشد، بنابراین مفروضه همسانی واریانس‌ها مورد تأیید است. همچنین آزمون ام‌باکس برای بررسی ماتریس‌های کوواریانس در دو گروه با سطح معناداری بزرگ‌تر از ۰/۰۵ تأیید شد (P>۰/۰۵). با توجه به اینکه مفروضه‌های نرمال بودن، همگنی واریانس‌ها توزیع متغیرها در دو گروه، همسانی ماتریس‌های واریانس-کوواریانس برقرار بودند، از تجزیه و تحلیل کوواریانس چندمتغیری به منظور مقایسه میانگین نمرات متغیرهای امیدواری تحصیلی و بهزیستی روان‌شناختی در پس آزمون استفاده شد.

جدول ۳. خلاصه نتایج آزمون تحلیل کوواریانس چندمتغیری

ضریب اثر	مقدار آماره	آماره F	Df فرضیه	Df خطا	Sig	مجذور Eta
اثر پیلایی	۰/۳۴	۶/۶۶	۲	۲۵	۰/۰۰۵	۰/۷۷۸
لامبدای ویلکز	۰/۶۵	۶/۶۶	۲	۲۵	۰/۰۰۵	۰/۷۷۸
اثر هاتلینگ	۰/۵۳	۶/۶۶	۲	۲۵	۰/۰۰۵	۰/۷۷۸
بزرگترین ریشه روی	۰/۵۳	۶/۶۶	۲	۲۵	۰/۰۰۵	۰/۷۷۸

همانطور که در جدول ۳ مشاهده می‌شود، معنادار شدن شاخص‌های آزمون چندمتغیری یعنی اثر پیلایی، لامبدای ویلکز، اثر هاتلینگ و بزرگترین ریشه روی (F=۶/۶۶، P<۰/۰۱) مؤید این است که بین گروه‌های آزمایش و کنترل از لحاظ پس آزمون متغیرهای وابسته با کنترل پیش آزمون تفاوت معناداری وجود دارد. بر این اساس می‌توان بیان داشت

که تفاوت معناداری حداقل در یکی از متغیرهای وابسته امیدواری تحصیلی و بهزیستی روان‌شناختی ایجاد شده است و ضریب مجذور اتا نشان می‌دهد که ۷۸ درصد تفاوت بین دو گروه مربوط به مداخله‌ی آزمایشی است. در ادامه جهت تعیین تأثیر دقیق‌تر مداخله بر متغیرهای پژوهش نتایج آزمون در جدول ۴ ارائه شده است.

جدول ۴. آزمون تحلیل کوواریانس جهت بررسی اثربخشی مداخله در متغیرهای پژوهش

منبع تغییرات	متغیر	SS	Df	MS	F	Sig	مجدور Eta
پیش آزمون	امیدواری تحصیلی	۵۷/۲۶	۱	۵۷/۲۶	۰/۴۴	۰/۱۵۰	۰/۰۹۹
	بهزیستی روان‌شناختی	۲۶/۴۰	۱	۲۶/۴۰	۰/۵۰	۰/۱۴۸	۰/۱۰۵
گروه	امیدواری تحصیلی	۱۶۸۳/۶۷	۱	۱۶۸۳/۶۷	۱۳/۱۵	۰/۰۰۱	۰/۷۱۹
	بهزیستی روان‌شناختی	۶۳۸/۹۷	۱	۶۳۸/۹۷	۱۲/۱۹	۰/۰۰۱	۰/۶۳۳
خطا	امیدواری تحصیلی	۳۳۲۸/۲۷	۲۶	۱۲۸/۰۱			
	بهزیستی روان‌شناختی	۱۳۶۲/۰۲	۲۶	۵۲/۳۸			

همان‌طور که در جدول ۴ نشان داده شده است، پس از تعدیل نمره‌های پیش‌آزمون، تفاوت آماری معناداری بین میانگین نمرات پس‌آزمون دو گروه آزمایش و کنترل در متغیرهای امیدواری تحصیلی ($P < ۰/۰۰۱$)، گروه آزمایش و بهزیستی روان‌شناختی ($F = ۱۳/۱۵$ ، $\eta_p^2 = ۰/۷۱۹$) و بهزیستی روان‌شناختی ($F = ۱۲/۱۹$ ، $\eta_p^2 = ۰/۶۳۳$) وجود دارد. بنابراین فرضیه‌های پژوهش مبنی بر اثربخشی آموزش مهارت‌های ارتباط مؤثر بر امیدواری تحصیلی و بهزیستی روان‌شناختی در دانش‌آموزان مستعد رفتارهای پرخطر در پس‌آزمون مورد تأیید قرار می‌گیرد که بیانگر اثربخشی این مداخله می‌باشد.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های ارتباط مؤثر بر امیدواری تحصیلی و بهزیستی روان‌شناختی در دانش‌آموزان مستعد رفتارهای پرخطر انجام شد.

یافته‌های پژوهش نشان داد که بین میانگین‌های تعدیل شده‌ی دانش‌آموزان مستعد رفتارهای پرخطر گروه آزمایش و کنترل در پس‌آزمون از لحاظ امیدواری تحصیلی تفاوت معناداری وجود دارد. بدین صورت که آموزش مهارت‌های ارتباط مؤثر باعث افزایش قابل توجهی در امیدواری تحصیلی دانش‌آموزان مستعد رفتارهای پرخطر گروه آزمایش شده است. این نتایج به نوعی همسو با یافته‌های رافیدا و استوتی^۱ (۲۰۲۴)، بوردینی و همکاران^۲ (۲۰۲۴)، ولی‌زاده و همکاران (۱۴۰۱) و حسین‌آبادی و ناستی‌زایی (۱۴۰۱) می‌باشد. در تبیین این یافته‌ها می‌توان بیان کرد که بر اساس حوزه‌های ارتباط مؤثر با تمرکز بر اصول اساسی ارتباط، برقراری اعتماد در روابط بین فردی، برقراری ارتباط روشن و عاری از ابهام، پذیرش و حمایت یکدیگر و حل تعارض‌ها و مشکلات موجود در روابط بین فردی، به شیوه‌ای سازنده به بازسازی ارتباط در موقعیت‌های جدید می‌پردازد. اساس ارتباط و تعامل با دیگران در کودکی بنیان گذاشته می‌شود و از آنجا که نوجوانان با رفتارهای پرخطر در شرایط خاصی قرار گرفته‌اند، احساسات و موقعیت‌های تعاملی متفاوتی را در مقایسه با نوجوان بدون رفتارهای پرخطر تجربه کرده، این تجارب روابط آنان با دیگران را تحت تأثیر قرار داده و احتمال عدم توانایی در بکارگیری

مهارت‌های ارتباط مؤثر را افزایش می‌دهد (ماور و همکاران^۳، ۲۰۲۴). این روش آموزشی، به هر یک از نوجوان‌ها برای گسترش و سازماندهی ارتباط با دیگران کمک می‌کند و بکاربستن این تجارب ارتباطی دربردارنده یک شیوه جدید عرضه خود و یک راهکار جدید برای برقراری رابطه با دیگران می‌شود. تأکید بر روش‌های برقراری رابطه مؤثر، عامل اساسی تغییر در تعامل است. ارتباط مؤثر از مهارت‌های ارتباطی برای واداشتن نوجوانان به برقراری تعاملات با کیفیت و جدید استفاده می‌کند که باعث افزایش کیفیت ارتباط می‌شود. روابط مؤثر اساس برقراری روابط با دیگران شده و آن‌ها را سازمان می‌دهد. نتیجه به دست آمده در این پژوهش را می‌توان بر اساس دیدگاه توهسکی^۴ (۲۰۱۵) این گونه تبیین کرد که این شیوه آموزش ارتباط مؤثر به نوجوانان کمک می‌کند با توجه به ناتوانی در پردازش شناختی اطلاعات ارتباطی، به نظم‌دهی ارتباط بپردازند. در واقع نوجوانانی که دارای روابط غیرمؤثر هستند، در ارتباط کلامی و غیرکلامی مؤثر، زبان بدن، پذیرش، اعتماد، توجه به نگرش‌ها، بازخورد، روش‌های حل مسئله و حوزه‌های مختلف روابط آشفته بوده و در پردازش و نظم‌دهی روابط دچار مشکل هستند. با آموزش ارتباط مؤثر توانایی تعامل آنان افزایش یافته و می‌توانند درک بهتری از شرایط و رابطه‌هایی داشته باشند که قبلاً به شکلی متفاوت در جهت کاهش پذیرش خود، روابط مثبت با دیگران، زندگی هدفمند و امیدوارانه و رشد فردی عمل می‌کردند، بردارند که تغییر در افزایش موارد فوق در برقراری ارتباط و از آنجا که این موارد از متغیرهای اصلی بهزیستی روان‌شناختی هستند موجب افزایش بهزیستی روان‌شناختی و به تبع آن امیدواری می‌شود (میلر و همکاران^۵، ۲۰۲۴). این مهارت‌ها، دانش‌آموزان مستعد رفتارهای پرخطر را توانمند می‌سازند تا مسئولیت‌های ارتباطی و اجتماعی خود را بپذیرا باشد و به‌طور مؤثر با نیازها، انتظارات و مشکلات روزمره خود به گونه‌ای کارآمد روبرو شوند (میکائیلی، سلمانی و شاری، ۱۴۰۲). علاوه بر این آموزش مهارت‌های ارتباطی مؤثر به دانش‌آموزان موجب می‌شود که آن‌ها

1. Rafida & Astuti
2. Bordini, Moya, Asevedo & et al
3. Maor, Riki, Ariela & et al
4. Tuhovsky
5. Miller

بیش‌تری می‌رسند و به جنبه‌های مثبت و منفی شخصیت خود، آگاه شده و مسئولیت رشد فردی و اجتماعی خود را به دست می‌گیرند. همچنین مهارت‌های ارتباط مؤثر، انتظارات و تفاسیر مثبت از رخدادها را تقویت می‌کنند، فرد را به هدف‌گذاری ترغیب می‌نمایند و از طریق ارائه ابزارهای مختلف جهت حل مسائل و کنار آمدن با موانع و شکست‌هایی که آزمودنی‌ها ممکن است با آن‌ها مواجه گردند، میزان کارایی فردی را افزایش می‌دهند. مهارت‌های ارتباط مؤثر به دانش‌آموزان مستعد رفتارهای پرخطر از طریق آموزش شیوه‌های جرأت‌مندانه به جای سبک‌های مبتنی بر پرخاشگری یا انفعال به کنار آمدن با کشاکش‌ها می‌پردازد. (آقاجانی، سلمانی و شاعری، ۱۴۰۳). مهارت‌های ارتباط مؤثر افراد را قادر هستند در تعاملات بین فردی و فرآیند ارتباط شرکت کنند؛ این به معنی فرآیندی است که از طریق آن افراد اطلاعات، افکار و احساسات خود را از طریق تبادل کلامی و غیرکلامی به اشتراک می‌گذارند (میکائیلی و همکاران، ۱۴۰۲). در فرآیند آموزش مهارت‌ها، دانش‌آموزان مطلع می‌شوند که بین آن‌ها و دیگران تفاوت‌هایی وجود دارد که باید پذیرفته شود و با این تفاوت‌ها و تمایزهای احتمالی در کنار هم به رابطه، دوستی و هم‌نشینی ادامه دهند. آن‌ها به مفهوم هم‌نوایی گروهی دست می‌یابند و در نهایت می‌پذیرند که با کمک یادگیری مهارت‌های ارتباط مؤثر با توجه به اختلاف نظرها و همراهی‌های احتمالی، زندگی مسالمت‌آمیز و سازگاری داشته باشند که این امر ارتقاء بهزیستی روانشناختی در دانش‌آموزان مستعد رفتارهای پرخطر را فراهم می‌آورد.

از محدودیت‌های این پژوهش، انتخاب آزمودنی‌ها بر اساس نمونه‌ای از داوطلبان جامعه انجام شد که دانش‌آموزان پسر را در بر نگرفت. بنابراین، یافته‌های این پژوهش ممکن است برای همه جمعیت تعمیم‌پذیر نباشد. محدودیت جغرافیایی (شهر اردبیل)، نداشتن برنامه‌های پیگیری در جهت دنبال کردن اثربخشی در طول زمان از جمله محدودیت‌های دیگر بود. همچنین داده‌ها از طریق خودگزارشی به دست آمد و ممکن است سوگیری در پاسخ به سؤالات حساس رخ داده باشد. با توجه به محدودیت‌های فوق پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آینده برای گردآوری داده‌ها از مصاحبه ساختاریافته یا نیمه ساختاریافته استفاده شود. همچنین، انجام پژوهش با جامعه‌ای گسترده‌تر و روی گروه‌های مختلف سنی و دانش‌آموزان پسر انجام گیرد و مقایسه نتایج آن با یافته‌های پژوهش حاضر می‌تواند امکان برنامه‌ریزی مناسب جهت اجرای آموزش مهارت‌های ارتباط مؤثر در دانش‌آموزان مستعد رفتارهای پرخطر که متحمل آسیب‌ها و اختلالات

استعدادها و توانایی‌های فردی خود را شناسایی کنند و به خودآگاهی بیشتری در مورد خود دست پیدا کنند. توانایی شناخت واقعی خود، موجب مقابله بهتر آن‌ها در رویارویی با فشارهای تحصیلی و روانی می‌شود. در واقع رشد خودآگاهی در دانش‌آموزان موجب می‌شود که استعدادهای خود را بشناسند و در جهت پرورش آن‌ها گام بردارند. امید به آینده به زندگی فرد معنا می‌بخشد و تلاش فرد برای تغییر موقعیت‌های فشارزا را تداوم می‌دهد و سرسختی او را در تحقق اهداف به ویژه هدف پیشرفت تحصیلی تضمین می‌نماید. در این راستا آموزش مهارت‌های ارتباط مؤثر، بستر مناسبی برای ایجاد تجارب آموزنده به منظور انگیزش پیشرفت و امیدواری تحصیلی در دانش‌آموزان فراهم می‌سازد (دیمرداگ، ۲۰۲۱). یافته‌های دیگر پژوهش نشان داد که بین میانگین‌های تعدیل شده‌ی دانش‌آموزان مستعد رفتارهای پرخطر گروه آزمایش و کنترل در پس‌آزمون از لحاظ بهزیستی روانشناختی تفاوت معناداری وجود دارد. بدین صورت که آموزش مهارت‌های ارتباط مؤثر باعث افزایش قابل توجهی در بهزیستی روانشناختی دانش‌آموزان مستعد رفتارهای پرخطر گروه آزمایش شده است. این نتایج به نوعی همسو با یافته‌های مغفوری، سولیا، جدودی و همکاران^۲ (۲۰۲۴)، لیرا و همکاران^۳ (۲۰۲۱)، آکار و همکاران^۴ (۲۰۱۷)، ابراهیمی و اسماعیلی (۱۴۰۱) و قنبری ساطعه و محمدی‌فر^۱ (۱۴۰۱) می‌باشد. در تبیین این یافته‌ها می‌توان بیان کرد که با آموزش مهارت‌های ارتباط مؤثر، افراد تمام ابعاد وجودی خود را بهتر شناخته و می‌پذیرند که با خود و دیگران ارتباط گرم‌تر و مؤثرتری برقرار کنند (فoster و چو، ۲۰۲۰). همچنین این توانمندی‌ها تسلط آنان را بر محیط افزایش داده و به رشد فردی آنان می‌انجامد. از آنجا که مهارت‌های ارتباط مؤثر مجموعه‌ای از مهارت‌های روانی و بین فردی هستند که به افراد در تصمیم‌گیری‌های آگاهانه، حل مسائل، ارتباط مؤثر، ایجاد روابط سالم، مدیریت و کنار آمدن با زندگی خود با شیوه سالم کمک می‌کنند؛ موجب ارتقای توانایی‌های روانی و اجتماعی افراد می‌گردند، توانایی‌های فرد را در برخورد مؤثر در برابر کشمکش‌ها و موقعیت‌های زندگی یاری می‌بخشند، به او کمک می‌کنند تا با سایر انسان‌ها، جامعه، فرهنگ و محیط خود مثبت و سازگارانه عمل کند، بهزیستی روانی خود را تأمین نماید و به افراد در تشخیص و تحقق یافتن مهم‌ترین اهداف، نیازها و خواسته‌های ارزشمند زندگی کمک می‌کنند. بنابراین کسب مهارت‌های ارتباط مؤثر زندگی در کنار کسب علم و دانش و تغییر متناسب نگرش‌ها، ارزش‌ها و تقویت رفتارهای مناسب به رفتارهای سالمی می‌انجامد که خود، مشکلات و موانع سلامتی را کاهش می‌دهد و در نتیجه بهداشت روانی و بهزیستی روان‌شناختی را ارتقا می‌بخشد (شاهوردی، ساعدی و رازانی، ۲۰۲۰). نوجوانان با آموزش مهارت‌های ارتباط مؤثر به خودآگاهی و خودشناسی

1. Demirdağ

2. Maghfari, Sulia, Jududi & et al

3. Lira, Marchand, Carvalho & Cassol

4. Acar, Tekin-Iftar & Yikmis

5. Foster & Chow

روان‌شناسی مدرسه و آموزشگاه

مهارت‌های ارتباطی بین فردی بر امید به تحصیل و احساس تعلق به مدرسه. مطالعات روانشناسی تربیتی، ۱۹(۴۷)، ۵۲-۳۳.

[Doi:10.22111/jeps.2022.7226]

خرمائی، فرهاد و کمری، سامان. (۱۳۹۶). ساخت و بررسی ویژگی‌های روانسنجی مقیاس امید به تحصیل. راهبردهای شناختی در یادگیری، ۸(۸)، ۳۷-۱۵. [Doi:10.22084/j.psychogy.2017.9549.1284]

راهدار، حبیب‌الله؛ تقوایی، داود و پیرانی، ذبیح‌الله. (۱۴۰۲). اثربخشی آموزش مهارت‌های ارتباطی والدین بر رفتارهای پرخطر دانش‌آموزان دوره اول شهر بروجرد. سبک زندگی اسلامی با محوریت سلامت. ۷(ویژه نامه)، ۹۶-۱۰۲. <https://www.islamiilife.com/article>

زاده‌محمدی، علی؛ احمدآبادی، زهره و حیدری، محمود. (۱۳۹۰). تدوین و بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی مقیاس خطرپذیری نوجوانان ایرانی.

مجله روانپزشکی و روانشناسی بالینی ایران. ۱۷ (۳): ۲۱۸-۲۲۵.

<http://ijpcp.iuums.ac.ir/article-1-1417-fa.html>

شارعی، آیسان و سلمانی، علی. (۱۴۰۲). اثربخشی آموزش هوش معنوی بر افزایش تاب‌آوری و بهزیستی روانی نوجوانان دارای رفتارهای پرخطر.

اولین همایش ملی خانواده‌آرامی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل.

<https://civilica.com/doc/1969058>

شارعی، آیسان؛ سلمانی، علی و کیهانی‌فرد، یونس. (۱۴۰۲). بررسی اثربخشی درمان بین فردی فراشناختی بر تنظیم شناختی هیجان و بازداري هیجانی در نوجوانان با رفتارهای پرخطر. فصلنامه روانشناسی شناختی. ۱۱(۴): ۱-۱۲. <http://jcp.khu.ac.ir/article-1-3767-fa.html>

قنبری ساطع، وحید و محمدی‌فر، محمدعلی. (۱۴۰۱). مقایسه‌ی اثربخشی آموزش مهارت‌های اجتماعی - هیجانی و تاب‌آوری روان‌شناختی بر بهزیستی روان‌شناختی و کنترل خشم دانشجویان دانشگاه امام علی (ع). فصلنامه مدیریت نظامی، ۲۲(۸۷)، ۵۷-۹۲.

[Doi: 10.22034/IAMU.2023.557651.2761]

لواسانی، زهرا؛ ابوالمعالی‌الحسینی، خدیجه و امامی‌پور، سوزان. (۱۴۰۱). اثربخشی آموزش مهارت‌های شناختی-اجتماعی بر ساختار انگیزشی دانش‌آموزان با گرایش به رفتارهای پرخطر. فصل‌نامه پژوهش‌های کاربردی روانشناختی، ۱۳(۳)، ۱۶۱-۱۷۹.

[Doi:10.22059/japr.2022.320851.643794]

میکائیلی، نیلوفر؛ سلمانی، علی و شاری، آیسان. (۱۴۰۲). تأثیر آموزش مهارت‌های ارتباطی بر انسجام / سازش‌یافتگی خانواده و راهبردهای مقابله‌ای در والدین دانش‌آموزان دختر دارای ناتوانی‌های یادگیری. ناتوانی‌های یادگیری. ۱۳(۱): ۴۲-۵۶.

[Doi:10.22098/jld.2023.13976.2126]

ولی‌زاده، شیرین؛ سعدی‌پور، اسماعیل؛ درتاج، فریبرز؛ دلاور، علی و شیوندی‌چلیچه، کامران. (۱۴۰۱). آموزش توانمندسازی روانی - اجتماعی مبتنی بر نظریه انتخاب در رفتارهای پرخطر و امیدواری دختران نوجوان: تدوین و بررسی اثربخشی. مجله علوم روانشناختی، ۲۱(۱۱۴): ۱۱۰۷۹-۱۱۰۳. [Doi:10.52547/JPS.21.114.1079]

روانی زیادی در جامعه هستند، اطلاعات مفید و اثربخشی را در اختیار معلمان، مشاوران و مسئولان آن‌ها فراهم سازد.

ملاحظات اخلاقی

پیروی از اصول اخلاق پژوهش

این مقاله برگرفته از طرح پژوهشی با شناسه اخلاق IR.UMA.REC.1403.083 انجام شده است. به جهت حفظ رعایت اصول اخلاقی در این پژوهش سعی شد تا جمع‌آوری اطلاعات پس از جلب رضایت شرکت‌کنندگان انجام شود. همچنین به شرکت‌کنندگان درباره رازداری در حفظ اطلاعات شخصی و ارائه نتایج بدون قید نام و مشخصات شناسنامه افراد، اطمینان داده شد.

حامی مالی

این پژوهش با حمایت مالی معاونت پژوهشی دانشگاه محقق اردبیلی انجام شده است.

مشارکت نویسندگان

تمام نویسندگان در طراحی، اجرا و نگارش همه بخش‌های پژوهش حاضر مشارکت داشته‌اند.

تعارض منافع

بنابر اظهار نویسندگان این مقاله تعارض منافع ندارد.

منابع

آزادی‌ده‌یدی، فاطمه؛ خرمائی، فرهاد؛ شیخ‌الاسلامی، راضیه و حسینچاری، مسعود. (۱۴۰۰). نقش واسطه‌ای تحول مثبت نوجوانی در رابطه بین جو اخلاقی مدرسه و رفتارهای آسیب‌زای تحصیلی. فصلنامه روان‌شناسی تربیتی، ۱۷(۶۲)، ۱۷۷-۲۰۳.

[Doi:10.22054/jep.2022.63216.3457]

آقاجانی، سیف‌الله؛ سلمانی، علی و شاری، آیسان. (۱۴۰۳). اثربخشی آموزش مبتنی بر تاب‌آوری بر نگرش مسئولیت‌پذیری و خودنظم‌جویی تحصیلی دانش‌آموزان فرزند طلاق. روان‌شناسی مدرسه و آموزشگاه، ۱۳(۲)، ۱-۱۶. [Doi:10.22098/jsp.2024.15256.5878]

ابراهیمی، سارا و اسماعیلی، محمد. (۱۴۰۱). اثربخشی آموزش نیرومندی‌های منشی بر بهزیستی روان‌شناختی و تاب‌آوری نوجوانان. مطالعات آموزشی و آموزشگاهی، ۱۱(۴)، ۴۳۹-۴۱۷.

[Dor:20.1001.1.2423494.1401.11.4.17.5]

احمدی، صدیقه؛ شاری، آیسان و سلمانی، علی. (۱۴۰۲). رابطه استفاده آسیب‌زا از تلفن همراه با مشکلات رفتاری - هیجانی در نوجوانان خودآزار: با میانجی‌گری خود کنترل. نشریه پژوهش در سلامت روانشناختی. ۱۷(۳)، ۱-۱۵.

<http://rph.khu.ac.ir/article-1-4385-fa.html>

حسین‌آبادی، جعفر و ناستی‌زایی، ناصر. (۱۴۰۱). اثربخشی آموزش

- Burnside, A.N., Gaylord-Harden, N.K. (2019). Hopelessness and Delinquent Behavior as Predictors of Community Violence Exposure in Ethnic Minority Male Adolescent Offenders. *J Abnorm Child Psychol* 47, 801–810. [Doi:10.1007/s10802-018-0484-9]
- Chang, H. H. (2023). Subjective well-being and its impact on online game addiction. *World Leisure Journal*, 65(4), 510–534. [Doi:10.1080/16078055.2023.2204676]
- Chen, J., Huebner, E. S., & Tian, L. (2020). Longitudinal relations between hope and academic achievement in elementary school students: Behavioral engagement as a mediator. *Learning and Individual Differences*, 78, 101824. [Doi:10.1016/j.lindif.2020.101824]
- Demrıdağ, S. (2021). Communication skills and time management as the predictors of student motivation. *International Journal of Psychology and Educational Studies*, 8(1), 38-50. [Doi:10.17220/ijpes.2021.8.1.222]
- Dixon, D. D., Worrell, F. C., & Mello, Z. (2017). Profiles of hope: How clusters of hope relate to school variables. *Learning and Individual Differences*, 59, 55-64. [Doi:10.1016/j.lindif.2017.08.011]
- Ebrahimi, S., & Esmaeili, M. (2023). The Effectiveness of Character Strengths-based Intervention on the Psychological Well-being and Resilience among Adolescents. *Educational and Scholastic studies*, 11(4), 439-417. (In Persian) [Dor:20.1001.1.2423494.1401.11.4.17.5]
- Foster, B. J., & Chow, G. M. (2020). The effects of psychological skills and mindfulness on well-being of student-athletes: A path analysis. *Performance Enhancement & Health*, 8(2-3), 100180. [Doi:10.1016/j.peh.2020.100180]
- Gall, M. D., Gall, J. & Borg, W. (2014). Quantitative and qualitative research methods in educational sciences and psychology. Translation: [Nasrasifhani, A., et al.] Tehran: Samit Publications. (The publication date of the original work, 1963). [Doi:10.2307/3121583]
- Gallagher, M. W., Long, L. J., Richardson, A., D'Souza, J., Boswell, J. F., Farchione, T. J., & Barlow, D. H. (2020). Examining Hope as a Transdiagnostic Mechanism of Change Across Anxiety Disorders and CBT Treatment Protocols. *Behavior therapy*, 51(1), 190–202. [Doi:10.1016/j.beth.2019.06.001]
- Gearing, R. E., MacKenzie, M. J., Ibrahim, R. W., Brewer, K. B., Batayneh, J. S., & Schwalbe, C. S. (2015). Stigma and mental health treatment of adolescents with depression in Jordan. *Community mental health journal*, 51(1), 111–117. [Doi:10.1007/s10597-014-9756-1]
- Ghanbari Salte, V. , & Mohamady far, M. A. (2022). Comparing the Effectiveness of Social-Emotional Skills and Psychological Resilience Training on Psychological Well-being and Anger Control of IAMU Cadets. *MILITARY MANAGEMENT QUARTERLY*, 22(87), 57-92. [Doi: 10.22034/IAMU.2023.557651.2761]
- Guo, Y., Yang, Y., Deveaux, L., Dinaj-Koci, V., Schieber, E., Herbert, C., Lee, J., & Wang, B. (2023). Exploring effects of multi-level factors on transitions of risk-taking behaviors among middle-to-late adolescents. *International journal of behavioral development*, 47(3), 210–220. [Doi:10.1177/01650254221148117]
- یاقوتی، اسما و عارفی، مختار. (۱۴۰۱). بررسی اثربخشی ذهن آگاهی بر پردازش شناختی، تنظیم هیجان و بهزیستی روان‌شناختی معلمان. *پیشرفت‌های نوین در علوم رفتاری*. ۷ (۵۵): ۲۹–۴۱. <http://ijndibs.com/article-1-655-fa.html>

References:

- Acar, C., Tekin-Iftar, E., & Yikmis, A. (2017). Effects of mother-delivered social stories and video modeling in teaching social skills to children with autism spectrum disorders. *The Journal of Special Education*, 50(4), 215-226. [Doi:10.1177/0022466916649164]
- Aghajani, S., Salmani, A., & Sharei, A. (2024). The effectiveness of education based on resilience on the attitude of responsibility and academic self-regulation of students who are children of divorce. *Journal of School Psychology*, 13(2), 1-16. (In Persian) [Doi:10.22098/jsp.2024.15256.5878]
- Ahmadi, S., Sharei, A., & Salmani, A. (2023). The relationship between harmful use of mobile phones and emotional-behavioral problems in self-harming adolescents: with the mediation of self-control. *Journal of Research in Psychological Health*. 19 (3), 1-15. (In Persian) <http://rph.khu.ac.ir/article-1-4385-fa.html>
- Akbarizadeh, F., Nejat, S., Hajebi, A., & Jahanpour, F. (2019). Evaluation of the Reasons of Drug abuse in Women in Bushehr: A Qualitative Study. *Journal of Qualitative Research in Health Sciences*, 8(1), 33-43. https://jqr1.kmu.ac.ir/article_90954.html
- Akbarizadeh, F., Soleimani, A., Kachooei, M., & Farahani, H. (2024). Psychometric Validation of the International Trauma Questionnaire (ITQ-18) in Middle-Aged Iranian Women in 2023. *International Journal of Behavioral Sciences*, 17(4), 209-216. [Doi: 10.30491/ijbs.2024.414330.2024]
- Azadi Dehbidi, F., Khormaei, F., Sheikholeslami, R. & Hosinchari M. (2022). The mediating role of positive youth development in the relationship between ethical climate school with destructive academic behaviors. *Educational Psychology*, 17(62): 177-203. (In Persian) [Doi:10.22054/jep.2022.63216.3457]
- Benzi, I. M. A., Carone, N., Moretti, M., Ruglioni, L., Traccegiani, J., & Barone, L. (2023). eCONNECT parent group: an online attachment-based intervention to reduce attachment insecurity, behavioral problems, and emotional dysregulation in adolescence. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20(4), 3532. [Doi:10.3390/ijerph20043532]
- Bordini, D., Moya, A. C., Asevedo, G. R. D. C., Paula, C. S., Brunoni, D., Brentani, H., ... & Bagaiolo, L. (2024). Exploring the Acquisition of Social Communication Skills in Children with Autism: Preliminary Findings from Applied Behavior Analysis (ABA), Parent Training, and Video Modeling. *Brain Sciences*, 14(2), 172. [Doi:10.3390/brainsci14020172]
- Burkett-McKee, S., Knight, B. A., & Vanderburg, M. A. (2021). Psychological Well-Being of Students with High Abilities and Their School's Ecology: Is There a Relationship? *Roeper review*, 43(3), 197-211. [Doi:10.1080/02783193.2021.1923593]

- Hartanto, D., Kartadinata, S., & Ilfiandra, A. (2019). The uniqueness of students' academic hope in Indonesia. *International Journal of Scientific & Technology Research*, 8(4), 107-112. <https://www.ijstr.org>
- Heintzelman, S. J., & Diener, E. (2019). Subjective wellbeing, social interpretation, and relationship thriving. *Journal of Research in Personality*, 78(2), 93-105. [Doi:10.1016/j.jrp.2018.11.007]
- Hoseinabadi, J., & Nastieaie, N. (2022). The effectiveness of teaching six interpersonal skills on academic hope and students' sense of connectedness with school. *Journal of Educational Psychology Studies*, 19(47), 52-33. (In Persian) [Doi:10.22111/jeps.2022.7226]
- Iwanski, A., Lichtenstein, L., Mühling, L. E., & Zimmermann, P. (2021). Effects of father and mother attachment on depressive symptoms in middle childhood and adolescence: The mediating role of emotion regulation. *Brain sciences*, 11(9), 1153. [Doi:10.3390%2Fbrainsci11091153]
- Khormaei, F. & Kamari, S. (2017). Construction and examine the psychometric characteristics the Academic Hope Scale. *Biquarterly Journal of Cognitive Strategies in Learning*, 5(8), 15-37. (In Persian) [Doi:10.22084/j.psychogy.2017.9549.1284]
- Korkmaz, H., Korkmaz, S., & Çakar, M. (2019). Suicide risk in chronic heart failure patients and its association with depression, hopelessness and self esteem. *Journal of clinical neuroscience : official journal of the Neurosurgical Society of Australasia*, 68, 51-54. [Doi:10.1016/j.jocn.2019.07.062]
- Kotera, Y., Green, P. & Sheffield, D. (2022). Positive Psychology for Mental Wellbeing of UK Therapeutic Students: Relationships with Engagement, Motivation, Resilience and Self-Compassion. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 20, 1611-1626. [Doi:10.1007/s11469-020-00466-y]
- Lavasani, Z., Abolmaali Alhoseini, K., & Emamipour, S. (2022). The Effectiveness of Social Cognitive Skills on the Motivational Structure of Students with a Propensity to Engage in Risky Behavior. *Journal of Applied Psychological Research*, 13(3), 161-179. (In Persian) [Doi:10.22059/japr.2022.320851.643794]
- Lira, A. A. D. M., Marchand, D. L. P., Carvalho, L. S. R., & Cassol, M. (2021). Effect of a program to improve oral communication skills on self-reported anxiety and stress. *Audiology-Communication Research*, 26, e2545. [Doi:10.1590/2317-6431-2021-2545]
- Liu, Q., & Wang, Z. (2021). Associations between parental emotional warmth, parental attachment, peer attachment, and adolescents' character strengths. *Children and Youth Services Review*, 120, 105765. [Doi:10.1016/j.childyouth.2020.105765]
- Lorijn, S. J., Engels, M. C., Huisman, M., & Veenstra, R. (2022). Long-term effects of acceptance and rejection by parents and peers on educational attainment: A study from pre-adolescence to early adulthood. *Journal of Youth and Adolescence*, 51(3), 540-555. [Doi:10.1007/s10964-021-01506-z]
- Maghfori, M. S. M., Sulia, F. M. O., Jududi, O., Shamahan, H. A. O., Alnuman, H. I., Alaalah, A. E. S., ... & Gjordodi, G. H. (2024). Effective Communication Skills for Medical Secretaries in Healthcare: Addressing Barriers and Enhancing Outcomes. *Journal of International Crisis and Risk Communication Research*, 473-479. <https://jicrcr.com/index/jicrcr/article/view>
- Maor, R., Riki, T., Ariela, G., Lilach, B. M., Meital, J., Marques, A., & Yossi, H. F. (2024). Risk and Resiliency Factors Associated with School Bullying and Cyberbullying Among Adolescents in Mediterranean Countries. *Journal of School Violence*, 23(1), 55-70. [Doi:10.1080/15388220.2023.2266811]
- Mikaeili, N., Salmani, A., & Sharei, A. (2023). The effect of communication skills training on family adaptability / cohesion and coping strategies in parents of female students with learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 13(1), 42-56. (In Persian) [Doi:10.22098/jld.2023.13976.2126]
- Miller, J. L. (2024). *The Impact of Communication Apps on College Students' Experiences of Distance Learning* (Doctoral dissertation, Walden University). <https://www.proquest.com/openview/origsitegscholar>
- Pei, F., Yoon, S., Maguire-Jack, K., & Lee, M. Y. (2022). Neighborhood influences on early childhood behavioral problems: Child maltreatment as a mediator. *Child Abuse & Neglect*, 123, 105391. [Doi:10.1016/j.chiabu.2021.105391]
- Poteat, V. P., Rivers, I., & Vecho, O. (2020). Membership experiences in gender-sexuality alliances (GSAs) predict increased hope and attenuate the effects of victimization. *Journal of school psychology*, 79, 16-30. [Doi:10.1016/j.jsp.2020.02.001]
- Rafida, R., & Astuti, B. (2024). The Effectiveness of Social Skills Training in Improving Students' Interpersonal Communication. *Psypathic: Jurnal Ilmiah Psikologi*, 11(1), 33-44. [Doi:10.15575/psy.v11i1.30357]
- Rahdar, H., Taghvaei, D., & Pirani, Z. (2023). The Effectiveness of Parents' Communication Skills Training on High-Risk Behaviors of First-Year Students in Borujerd City. *Islamic lifestyle with a focus on health*, 7(4), 96-102. (In Persian) <https://www.islamiilife.com/article>
- Ryff, C.D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *J Personality and Social Psychology*, 57(6): 1069-1081. [Doi:10.1037/0022-3514.57.6.1069]
- Santamarina-Perez, P., Mendez, I., Singh, M. K., Berk, M., Picado, M., Font, E., ... & Romero, S. (2020). Adapted dialectical behavior therapy for adolescents with a high risk of suicide in a community clinic: A pragmatic randomized controlled trial. *Suicide and Life-Threatening Behavior*, 50(3), 652-667. [Doi:10.1111/sltb.12612]
- Shahverdi, A., Saedi, S., & Razani, M. (2020). The Effectiveness of Life Skills Training on Anxiety Sensitivity, Psychological Empowerment, and Soldiers' Anger. *Community Health*, 7(2), 156-165. <https://ipindexing.com/article/22407>

- Sharei, A. & Salmani, A. (2023). The effectiveness of spiritual intelligence training on increasing resilience and psychological well-being of adolescents with high-risk behaviors. *The First National Conference on the Ideal Family*, Mohaghegh Ardabili University, Ardabil. (In Persian) <https://civilica.com/doc/1969058>
- Sharei, A., Salmani, A. & Keyanifard, Y. (2024). Investigating the effectiveness of metacognitive interpersonal therapy on cognitive emotion regulation and emotional inhibition in adolescents with high-risk behaviors. *CPJ*, 11(4), 1-12. (In Persian) <http://jcp.khu.ac.ir/article-1-3767-fa.html>
- Succi, C., & Canovi, M. (2019). Soft skills to enhance graduate employability: comparing students and employers' perceptions. *Studies in Higher Education*, 45(9), 1834–1847. [Doi:10.1080/03075079.2019.1585420]
- Telef, B. B. (2020). Hope and life satisfaction in elementary school students: Mediation role of affective experiences. *Journal of Positive School Psychology*, 4(2), 176-186. <https://journalppw.com/jpsp/article/view>
- Teng, Z., Griffiths, M. D., Nie, Q., Xiang, G., & Guo, C. (2020). Parent–adolescent attachment and peer attachment associated with Internet Gaming Disorder: A longitudinal study of first-year undergraduate students. *Journal of Behavioral Addictions*, 9(1), 116-128. [Doi:10.1556%2F2006.2020.00011]
- Tuhovsky, I. (2015). *Communication Skills Training: A Practical Guide to Improving Your Social Intelligence, Presentation, Persuasion and Public Speaking*. Positive Coaching LLC. https://www.google.com/books/edition/Communication_Skills_Training
- Valizadeh, S., Sadipour, E., Dortaj, F., Delavar, A. & Sheivandi Cholicheh, K. (2022). Psycho - social empowerment education based on choice theory in high - risk behaviors and hopeful of adolescent girls: Development and evaluation of efficacy. *Journal of Psychological Science*. 21(114), 1079-1103. (In Persian) [Doi:10.52547/JPS.21.114.1079]
- Yang, C. C., Holden, S. M., & Ariati, J. (2021). Social media and psychological well-being among youth: the multidimensional model of social media use. *Clinical child and family psychology review*, 24(3), 631-650. [Doi:10.1007/s10567-021-00359-z]
- Zadeh Mohammadi A, Ahmadabadi Z & Heidari M. (2011). Construction and Assessment of Psychometric Features of Iranian Adolescents Risk-Taking Scale. *IJPCP*. 17 (3) :218-225. (In Persian) <http://ijpcp.iuums.ac.ir/article-1-1417-en.html>