



"Research article"

doi: [10.30495/jinev.2021.1925373.2471](https://doi.org/10.30495/jinev.2021.1925373.2471)

Evaluation of the Effectiveness of Group Life Skills Training on Interpersonal Problems and Feelings of Loneliness in Female High School Students in Tabriz¹

Maryam Zirakpour Namiwar¹, Saeed Najarpour Ostadi^{2*}

(Received: 2021.05.09 - Accepted: 2021.10.09)

1- This article is taken from the dissertation of Maryam Zirkopour Namivour, a master's degree student in general psychology at the Islamic Azad University, Tabriz Branch.

2- Masters student of General Psychology, Islamic Azad University, Tabriz Branch, Tabriz, Iran

3-Assistant Professor of Psychology Department, Faculty of Humanities, Islamic Azad University, Shabestar Branch, Shabestar, Iran

*- Corresponding Author: Saeedno@iaushab.ac.ir

Abstract

The aim of this study was to investigate the effectiveness of group life skills training on interpersonal problems and loneliness of female high school students in Tabriz. The research was conducted by quasi-experimental method with pretest-posttest design and follow-up with the control group. For this purpose, a school from the two education districts was selected by simple random sampling and the Interpersonal Problems Questionnaire (IIP-32) and Asher, Heimel and Renshaw's Feeling of Loneliness were administered to students (pre-test). Among the students whose scores in both questionnaires were a standard deviation higher than the average, the research samples were selected by purposive method. Subjects were randomly divided into experimental and control groups and subjects in the experimental group were trained in life skills training with a ten-pattern pattern for 12 sessions in a group manner for 12 sessions, but the control group did not receive any intervention. In the last training session, both groups answered the questionnaires (post-test). One month later, the subjects in the experimental group completed the questionnaires again (follow-up). Data were analyzed using one-way covariance and paired t-test. The results showed that life skills training was effective in reducing interpersonal problems and feelings of loneliness in the experimental group ($P < 0.01$) and this reduction remained stable in the one-month follow-up phase.

Keywords: life skills training, interpersonal problems, loneliness, students



بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی به شیوه گروهی بر مشکلات بین فردی و احساس تنهایی دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه دوم تبریز^۱

مریم زیرک‌پورنامی‌ور^۲، سعید نجارپوراستادی^{۳*}
(دریافت: ۱۴۰۰/۰۲/۱۹ - پذیرش: ۱۴۰۰/۰۷/۱۷)

چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی به شیوه گروهی بر مشکلات بین فردی و احساس تنهایی دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه دوم تبریز انجام شد. پژوهش به روش نیمه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون، پیگیری با گروه کنترل انجام گردید. به همین منظور، یک مدرسه از ناحیه دو آموزش و پرورش، به صورت تصادفی ساده انتخاب شد و پرسشنامه‌های مشکلات بین فردی (IIP-32) و احساس تنهایی اشر، هایمل و رنشاو، در بین دانش‌آموزان اجرا شد (پیش‌آزمون). از بین دانش‌آموزانی که نمره آنان در هر دو پرسشنامه، یک انحراف معیار بالاتر از میانگین بود، نمونه‌های پژوهش با روش هدفمند، انتخاب شد. آزمودنی‌ها به صورت تصادفی به دو گروه آزمایش و کنترل تقسیم شدند و آزمودنی‌های گروه آزمایش به مدت ۱۲ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای تحت آموزش مهارت‌های زندگی با الگوی دهگانه به شیوه گروهی قرار گرفتند، اما گروه کنترل هیچگونه مداخله‌ای دریافت نکرد. در آخرین جلسه آموزش، هر دو گروه به پرسشنامه‌ها پاسخ دادند (پس‌آزمون). یک ماه بعد، آزمودنی‌های گروه آزمایش مجدداً پرسشنامه‌ها را تکمیل نمودند (پیگیری). داده‌ها با استفاده از روش آماری کوواریانس یک متغیری، t همبسته و تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر تحلیل شدند. یافته‌ها نشان داد که آموزش مهارت‌های زندگی بر کاهش مشکلات بین فردی و احساس تنهایی گروه آزمایش اثربخش بود و این کاهش در مرحله پیگیری یک ماهه نیز پایدار مانده بود. بنابراین، با آموزش مهارت‌های زندگی می‌توان مشکلات بین فردی و احساس تنهایی دانش‌آموزان را کاهش داد.

واژگان کلیدی: مهارت‌های زندگی، مشکلات بین فردی، احساس تنهایی و دانش‌آموزان دختر

۱- این مقاله مستخرج از پایان‌نامه مریم زیرک‌پور نامی‌ور دانشجوی کارشناسی ارشد رشته روان‌شناسی عمومی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تبریز است.

۲- دانش‌آموخته کارشناسی ارشد، گروه روان‌شناسی، واحد تبریز، دانشگاه آزاد اسلامی، تبریز، ایران.

۳- استادیار گروه روان‌شناسی، واحد شبستر، دانشگاه آزاد اسلامی، شبستر، ایران

*- نویسنده مسئول: Saeedno@iaushab.ac.ir

مقدمه

در چرخه تحول آدمی دوره مهمی وجود دارد که بین دوره کودکی و دوره بزرگسالی قرار می‌گیرد و به دوره نوجوانی موسوم است. دوره‌ای که شاخص پایان کودکی و آغاز پیگیری پختگی است و در سه بعد زیستی - روانی و اجتماعی که رابطه نزدیکی با هم دارند نمایان می‌گردد. در این دوره بزرگترین و پیچیده‌ترین تغییرات بنیادی در ابعاد مورفولوژیکی، فیزیولوژیکی، بیوشیمیایی، و فرهنگی - اجتماعی ظهور می‌یابد (احمدی، ۱۳۹۲). افراد در سن نوجوانی و جوانی در می‌یابند که بین آنچه فکر و احساس می‌کنند و نحوه‌ای که رفتار می‌کنند، تفاوت وجود دارد. آنها با به کارگیری مهارت‌های عقلانی، از ویژگی‌های شخصی خود انتقاد می‌کنند و خودشان را با دیگران مقایسه می‌نمایند (برک، ۱۳۹۹). همه این موارد و بسیاری از موضوعات دیگر می‌توانند نوجوانان را طوری تحت فشار قرار دهند که در تعامل با دیگران و روبه‌رو شدن با مشکلات زندگی نتوانند آنگونه که شایسته آنان است قد علم کنند. پر واضح است که تعامل‌های اجتماعی کارآ، به وضوح برای سازش هیجانی و رفتاری و عملکرد موفق در خانه، مدرسه، محل کار و اجتماع ضروری می‌باشند (گرشام و الیوت، ۱۹۸۴).

در حال حاضر و با توجه به شرایط کنونی زندگی در جوامع مختلف، یکی از متغیرهایی که برای نسل نوجوان بسیار مهم به نظر می‌رسد، مشکلات بین فردی^۲ است. مبحث تعامل اجتماعی ماهرانه موضوعی حایز اهمیت شمرده می‌شود و این نکته که برخی انسان‌ها تعامل‌گران ماهرتری هستند باعث شده تا پژوهش‌های دقیق و منظمی درباره ماهیت و کارکردهای تعامل اجتماعی انجام شود. از سوی دیگر، پیچیدگی‌های قرن بیست و یکم، استرس‌های رو به افزایش و مشکلات زیادی که افراد با آن دست و پنجه نرم می‌کنند، بر چگونگی ارتباطات، شبکه حمایت اجتماعی، مهارت‌های بین فردی، و به طور خاص‌تری، بهداشت روانی، موفقیت و بهزیستی انسان‌ها تأثیر گذاشته‌اند (فتح، آزاد فلاح، رسول زاده طباطبایی و رحیمی، ۱۳۹۲؛ هارجی، ساندرز و دیکسون، ۱۳۹۷). روابط بین فردی بهنجار، از ویژگی‌های مهم سلامت روان افراد قلمداد می‌شود. این موضوع تا بدان حد مهم است که روان‌درمانگرها در تعیین سطح سلامتی روان شناختی افراد، از آن بهره می‌برند (ریگر^۳ و همکاران، ۲۰۱۰). هورowitz^۴ معتقد است که چون اهداف هر فرد متفاوت از اهداف سایرین است، بنابر این، انواع مختلفی از مشکلات بین فردی وجود خواهد داشت. نظریه بین فردی هورowitz بر نقش مشکلات بین فردی در تحول و حفظ آسیب‌شناسی روانی تأکید می‌کند. بر اساس این نظریه، وقتی رفتارهای بین فردی گسیخته شوند منجر به بروز

1- Gresham & Elliott

2- interpersonal problems

3- Rieger

4- Horowitz

ناکامی یا تعارض انگیزه‌ها می‌گردد. محصول نهایی این چرخه، مشکلات بین فردی است که در قالب صفات شخصیتی ناسازگار طولانی مدت و پایدار بروز می‌یابد. معمولاً این صفات در قالب انواع مختلف آسیب روانی، به ویژه اختلال‌های شخصیت نمود پیدا می‌کند (هوروویتز، ۲۰۰۴؛ حسنی، اندرخور و تعدادی، ۱۳۸۷). به نظر می‌رسد که وجود مشکلات مزمن در روابط بین فردی، بیانگر حضور احتمالی اختلالات شخصیت در افراد است. بنابر این می‌توان اظهار داشت، افرادی که از مشکلات در روابط بین فردی زجر می‌کشند، به احتمال بیشتری دچار اختلالات شخصیتی شدید هستند (هوروویتز، روزنبرگ، بیر، ارنو و ویلاسنور^۱، ۱۹۸۸).

یکی دیگر از متغیرهایی که به نوعی با مشکلات بین فردی می‌تواند مرتبط باشد، احساس تنهایی^۲ است. بسیاری از پژوهشگران احساس تنهایی را تجربه ذهنی نامطلوبی می‌دانند که به خاطر فاصله بین روابط اجتماعی مورد انتظار شخص و شرایط فعلی او به وجود می‌آید. نیاز به تعلق داشتن، موجب انگیزش، هدایت افکار، هیجان‌ها و رفتار بین فردی می‌شود (হারدی و تی^۳، ۲۰۰۷). افرادی که در ایجاد روابط سودمند با سایرین مسئله و چالش دارند، نوعی احساس کمبود را تجربه می‌کنند که در ناهنجاری-هایی مثل احساس تنهایی، خود را نشان می‌دهد (هانگ، هوآنگ، لین و چیو^۴، ۲۰۱۴). افراد وقتی دچار احساس تنهایی می‌شوند، تصور می‌کنند که این احساس به تدریج از بین خواهد رفت، اما در واقع این احساس، روز به روز به فزونی می‌گذارد (مرادی امین و جمشیدی، ۱۳۹۳). گرچه پژوهش‌ها و مدل-های قبلی، احساس تنهایی را تحت تأثیر استفاده از اینترنت و شبکه‌های مجازی قلمداد می‌کردند، اما پژوهش‌های اخیر، بیشتر طریقی را تأیید کرده‌اند که مطابق با آن، افرادی که احساس تنهایی می‌کنند به استفاده از شبکه‌های اجتماعی، گرایش بیشتری دارند. این مسئله منجر به پیدایی برخی مشکلات برای کاربران، مثل کاهش سلامت روان و روابط اجتماعی، تغافل در انجام وظایف مربوط به خانواده، شغل و تحصیلات شده است (وایتی و مک لاگین^۵، ۲۰۰۷). در پژوهش میردريکوند، پناهی و حسینی رمقانی (۱۳۹۵) یافته‌ها همبستگی‌های منفی و معناداری بین مهارت‌های ارتباطی و حمایت اجتماعی با احساس تنهایی و همبستگی مثبت و معناداری بین میزان ناتوانی عملکردی و احساس تنهایی نشان داد. نتایج رگرسیون چندگانه نشان داد که ۴۸ درصد از واریانس احساس تنهایی از طریق مهارت‌های ارتباطی، حمایت اجتماعی و ناتوانی عملکردی قابل پیش بینی است.

1- Rosenberg, Baer, Ureno & Villasenor

2- Loneliness

3- Hardie & Teeyi

4- Hong, Huang, Lin & Chiu

5- Whitty & Mclaughlin

یکی از مهارت‌هایی که در حال حاضر هر کسی باید آنها را داشته باشد و همیشه بر تقویت آنها صحه گذارد، مهارت‌های زندگی^۱ است. لزوم آموزش مهارت‌های زندگی برای اولین بار توسط بوتوین و گریفین^۲ در سال ۱۹۸۰ مطرح شد (بوتوین و گریفین، ۲۰۰۴). پیت من^۳ (۲۰۱۴) مهارت‌های زندگی را به عنوان توانائی‌ها، دانش‌ها، نگرش‌ها و رفتارهایی تعریف کرده است که برای شادکامی و موفقیت در زندگی آموخته می‌شود. این مهارت‌ها انسان را قادر می‌سازد تا با موقعیت‌های زندگی، سازگاری یابد و به آنها تسلط داشته باشند. از طریق رشد این مهارت‌ها افراد یاد می‌گیرند تا به راحتی با دیگران زندگی کنند، احساس خود را با امنیت خاطر بیان کنند و زندگی را دوست داشته باشند (فرمهمینی فراهانی و پیداد، ۱۳۹۵). فقدان مهارت‌های زندگی موجب می‌شود که فرد در برابر فشارها و استرس‌ها به رفتارهای غیرمؤثر و ناسازگارانه روی آورد (مهرابی‌زاده هنرمند، حسین‌پور و مهدی‌زاده، ۱۳۹۲). ابعاد مهارت‌های زندگی مشتمل بر مهارت‌های خودمدیریتی و مهارت‌های اجتماعی است. مهارت‌های خودمدیریتی در بر گیرنده توانایی تصمیم‌گیری و حل مساله، اطلاع از آثار اجتماعی و مقابله در برابر آنها، مواجهه با اضطراب، افسردگی، خشم، ناکامی، تعیین هدف، خود رهبری و خود تقویت دهی است. مهارت‌های اجتماعی نیز بخش دیگری از مهارت‌های زندگی است که در بر گیرنده ایجاد روابط اجتماعی، مهارت‌های جسارت‌ورزی کلامی و غیر کلامی، محترمانه رفتار کردن و تلاش برای افزایش شایستگی اجتماعی افراد می‌شود (بوتوین و گریفین، ۲۰۱۴). در بحث مربوط به آموزش مهارت‌های زندگی، از پروتکل‌های مختلف و متنوعی می‌توان استفاده کرد. اما پیلای^۴ (۲۰۱۲) معتقد است که آموزش مهارت‌های زندگی، از طریق روش‌هایی مانند بحث گروهی، ایفای نقش، بازی‌های ساده، قصه گویی، مناظره و از این قبیل مؤثرتر هستند؛ چرا که این روش‌ها برخلاف روش سخنرانی، توجه و علاقه را بر می‌انگیزاند و حفظ می‌کند، یادگیری را از طریق سرگرمی و طنز تسهیل می‌کند و در نهایت، مشارکت و کار گروهی را تضمین می‌کند. این به نوبه خود به درونی‌سازی مهارت‌ها توسط شرکت کنندگان به شیوه‌ای بهتر کمک می‌کند.

در یک پژوهش توسط میرزایی و حسنی (۱۳۹۴) که به بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی در کاهش مشکلات بین فردی دانش‌آموزان نوجوان می‌پرداخت، نتایج نشان داد که تفاوت میانگین‌های تعدیل شده دو گروه آزمایش و کنترل در نمره کل مشکلات بین فردی از نظر آماری معنادار است. همچنین در ابعاد مشکلات بین فردی، تفاوت معناداری در بین میانگین‌های تعدیل شده در مشکل اجتماعی شدن، جرأت‌ورزی، پرخاشگری زیاد، گشودگی زیاد، مشکل در حمایت‌گری، مشکل در صمیمیت، فداکاری زیاد، و وابستگی زیاد در دو گروه آزمایش و کنترل وجود داشت. در مطالعه حجت و

1-life skills

2- Botvin & Griffin

3- Pitman

4- Pillai

همکاران (۱۳۹۵) نتایج نشان داد آموزش گروهی مهارت جرأت‌ورزی بر عزت نفس و احساس تنهایی دانش‌آموزان دختر دارای والد معتاد اثربخش بوده است. پس می‌توان نتیجه گرفت که آموزش جرأت‌ورزی به عنوان یک روش مداخله‌ای مفید برای مشکل عزت نفس و احساس تنهایی می‌تواند باشد. در بررسی صبحی قراملکی، حاجلو و محمدی (۱۳۹۵) یافته‌ها حاکی از آن بود که آموزش مهارت‌های زندگی باعث افزایش مهارت‌های اجتماعی و رابطه با همسالان و کاهش طرد همسالان، رفتارهای غیر اجتماعی، رفتارهای تکانشی و برتری طلبی می‌گردد. سواری و منشاوی (۱۳۹۴) در بررسی خود به اثربخشی آموزش مهارت خودآگاهی در کاهش اعتیاد به اینترنت، احساس تنهایی و افزایش خودکارآمدی دانش‌آموزان دختر دوم مقطع متوسطه پرداختند. نتایج تحقیق نشان داد آموزش مهارت خودآگاهی باعث کاهش اعتیاد به اینترنت و احساس تنهایی آزمودنی‌ها گردید. در یک مطالعه مروری سیستماتیک سریع توسط لودس^۱ و همکاران (۲۰۲۰) در دوره شیوع بیماری کووید-۱۹ یافته‌ها بیانگر این بود که کودکان و نوجوانان احتمالاً بیشتر در معرض ابتلا به افسردگی و به احتمال زیاد اضطراب در حین و پس از پایان انزوای اجباری هستند و این ممکن است با ادامه انزوای اجباری افزایش یابد. پژوهش کریمی، محمدیان، ویسانی و عبید (۲۰۲۰) در مورد دختران نوجوان نشان داد که آموزش مهارت‌های زندگی موجب افزایش معنادار مهارت‌های بین فردی گروه آزمایش در مقایسه با گروه کنترل شده است. یافته‌های به دست آمده از پژوهش ابوالزید، عبدالمنعم و هرفوش^۲ (۲۰۱۹) نشان داد که آموزش حل مسئله، منجر به پیشرفت آماری قابل توجهی در گروه آزمایش از نظر مهارت حل مسئله بین فردی و عزت نفس در مقایسه با گروه کنترل شد. در مطالعه کوون، کوپزیک و بنتون^۳ (۲۰۱۸) یافته‌ها بیانگر این بود که آموزش تنظیم هیجانی منجر به بهبود قضاوت دانش‌آموزان و بالا رفتن خودکارآمدی اجتماعی آنان در حیطه‌های سازش یافتگی اجتماعی، هیجانی، تحصیلی و رفتارهای یاری‌گرانه می‌شود. در پژوهشی که توسط انگن و اندرسون^۴ (۲۰۱۸) انجام شد نتایج روشن ساخت که مهارت‌های تنظیم هیجان رابطه معلم و دانش‌آموز را راحت‌تر می‌کند و از راه ارزیابی شناختی مثبت، منجر به رفتارهای مطلوب‌تر شده و کارایی در یادگیری را افزایش می‌دهد. در نتیجه، موفقیت، انگیزش و پیشرفت تحصیلی یادگیرندگان به این طریق بهتر می‌شود. بررسی مو، هو و وانگ^۵ (۲۰۱۷) نشان داد که آموزش مهارت مدیریت هیجان، می‌تواند مهارت‌های اجتماعی و هیجانی را افزایش دهد. همچنین سازگاری اجتماعی و کفایت‌مندی اجتماعی ارتقاء یافته و پرخاشگری کاهش می‌یابد. در مطالعه گونگ و پائولسون^۶ (۲۰۱۷) در بین دانش‌آموزان نوجوان، معلوم

1- Loades

2- Abo-Elyzeed, Abd El-Menem & Harfush

3- Kwon, Kupzyk & Benton

4- Engen & Anderson

5- Mu, Hu & Wang

6- Gong & Paulson

شد هر اندازه مدیریت هیجان در دانش‌آموزان بیشتر باشد، ارتباط آنان با معلم بهبود یافته و این امر منجر به افزایش عملکرد تحصیلی و پیشرفت تحصیلی آنان می‌شود. در پژوهشی که توسط پانایوتو، پانتلی و تتودورو^۱ (۲۰۱۶) صورت گرفت یافته‌ها بیانگر این بود که کاهش مهارت‌های ارتباطی می‌تواند باعث افزایش احساس تنهایی در بین آزمودنی‌های پژوهش گردد.

عصر کنونی عصر سرعت و تغییرات فن‌آوری و اجتماعی است. در این راستا، تلاش برای سازگاری همزمان با عناصر بیرونی و درونی تغییر، می‌تواند فشار زیادی بر نوجوانان و جوانان وارد سازد. نوجوانان از والدین خود شکایت‌های مختلفی دارند. سبک اعمال قدرت، کنترل همه جانبه، خودداری از به حساب آوردن نقطه نظرات نوجوانان، در دسترس نبودن والدین، وضع قانون در لحظه، انتظارات غیرواقعی، نپذیرفتن انتقاد و پیشداوری در مورد نوجوانان، موضوعاتی هستند که از نظر نوجوانان باعث تعارض در روابط با والدین‌شان می‌شود. به این فهرست باید مشکلات بین فردی نوجوانان با همسالان و معلمان و در مجموع محیط مدرسه را نیز اضافه کرد. احساس تنهایی در دوره نوجوانی نیز می‌تواند تأثیرات منفی بر سلامت جسمی و روانی فرد داشته باشد. با وجود تاکید فزاینده بر تامین رفاه و آسایش احساسی و روانی انسان‌ها، اما هنوز احساس تنهایی موضوع قابل ملاحظه و چالشی مهم در جوامع است. احساس تنهایی و منزوی بودن، می‌تواند پیامدهای منفی بر سلامتی داشته باشد و هزینه‌های مربوط به خدمات درمانی را افزایش دهد. با توجه به موارد مطرح شده، پژوهش حاضر به دنبال تعیین اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی به شیوه گروهی بر مشکلات بین فردی و احساس تنهایی دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه دوم شهر تبریز است. در همین راستا، این فرضیه‌ها مورد بررسی قرار می‌گیرند:

- ۱- آموزش مهارت‌های زندگی بر کاهش مشکلات بین فردی دانش‌آموزان تأثیر دارد.
- ۲- آموزش مهارت‌های زندگی بر کاهش احساس تنهایی دانش‌آموزان تأثیر دارد.
- ۳- آموزش مهارت‌های زندگی بر کاهش مشکلات بین فردی دانش‌آموزان در طول زمان پایدار است.
- ۴- آموزش مهارت‌های زندگی بر کاهش احساس تنهایی دانش‌آموزان در طول زمان پایدار است.

روش

پژوهش حاضر از نوع نیمه آزمایشی با روش پیش‌آزمون- پس‌آزمون و پیگیری با گروه کنترل بود. از لحاظ هدف و فرضیه پژوهش نیز از جمله طرح‌های کاربردی محسوب می‌شود. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه دوم شهر تبریز در سال تحصیلی ۱۳۹۸-۹۹ بود. با توجه به عدم همکاری مسئولان محترم آموزش و پرورش در اختصاص محلی مناسب برای اجرای پژوهش، از

بین مدارسی که تمایل به همکاری داشتند (سه مدرسه)، یک مدرسه از ناحیه دو آموزش و پرورش، به صورت تصادفی ساده انتخاب شد. سپس پرسشنامه‌های مشکلات بین فردی و احساس تنهایی در بین دانش‌آموزان آن مدرسه توزیع گردید. در مرحله آخر، از بین دانش‌آموزانی که نمره آنان در هر دو پرسشنامه مشکلات بین فردی و احساس تنهایی، یک انحراف معیار بالاتر از میانگین بود، به صورت هدفمند نمونه‌های پژوهش انتخاب گردید. در واقع در مورد پرسشنامه مشکلات بین فردی، نمرات بالای ۷۲ و در مورد پرسشنامه احساس تنهایی، نمرات بالای ۳۸ به عنوان نقطه برش در نظر گرفته شدند. در نهایت، آزمودنی‌ها به صورت گمارش تصادفی به دو گروه آزمایش و کنترل (هر گروه ۱۵ نفر) تقسیم شدند.

ملاک‌های ورود به مطالعه عبارت بودند از: (۱) پذیرش داوطلبانه برای مشارکت در پژوهش، (۲) جنسیت دختر، (۳) آگاهی و تمایل والدین برای شرکت فرزند در این دوره. ملاک‌های خروج از مطالعه نیز شامل این موارد بودند: (۱) ابتلا به بیماری جدی مثل سرطان و ام اس، (۲) استفاده از داروهای روانپزشکی و (۳) عدم حضور در جلسات روان‌درمانی یا مشاوره. دانش‌آموزانی که در این مرحله انتخاب شدند نمره‌شان به عنوان نمره پیش آزمون در نظر گرفته شد. بعد از انتخاب آزمودنی‌های دو گروه آزمایش و کنترل، آزمودنی‌های گروه آزمایش به مدت ۱۲ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای تحت آموزش مهارت‌های زندگی با الگوی ده‌گانه به شیوه گروهی قرار گرفتند، ولی گروه کنترل هیچ گونه مداخله‌ای دریافت نکرد. بعد از پایان مداخلات، هر دو گروه دوباره به پرسشنامه‌ها پاسخ دادند (پس آزمون). بعد از یک ماه از زمان اجرای پس آزمون، مجدداً پرسشنامه‌ها در اختیار آزمودنی‌ها قرار داده شد تا به سؤالات پاسخ دهند (پیگیری). لازم به ذکر است که بسته آموزشی در مرحله پیگیری، به آزمودنی‌های گروه کنترل نیز ارائه شد.

ابزار

الف) پرسشنامه مشکلات بین فردی (IIP-32): فرم ۳۲ سؤالی پرسشنامه مشکلات بین فردی، یک ابزار خود گزارش‌دهی است که گویه‌های آن در رابطه با مشکلاتی است که افراد به طور معمول در روابط بین فردی تجربه می‌کنند. این مشکلات می‌تواند به صورت مسایلی باشند که افراد آنها را به سختی انجام می‌دهند (نظیر ملحق شدن به گروه‌ها) یا در برگیرنده مسایلی باشند که افراد آنها را بیش از حد انجام می‌دهند (مانند تحریک پذیری). این فرم توسط بارخام، هاردی و استارتاپ (۱۹۹۶) به عنوان یک نسخه کوتاه از فرم اصلی (فرم ۱۲۷ سؤالی) به منظور استفاده در خدمات بالینی طراحی شد. این فرم بر اساس تحلیل عامل اکتشافی از فرم ۱۲۷ سؤالی و با در نظر گرفتن چهار گویه‌ای که بیشترین بار عاملی را در هر زیر مقیاس دارند، به دست آمد. این پرسشنامه دارای هشت زیر مقیاس می‌باشد: مردم آمیزی، جرأت‌ورزی، مشارکت با دیگران، حمایت از دیگران، پرخاشگری، گشودگی، در نظر گرفتن

دیگران و وابستگی به دیگران. این گویه‌ها بر روی مقیاس لیکرت پنج درجه‌ای از صفر (به هیچ وجه) تا چهار (به شدت) نمره گذاری می‌شوند (حسنى و طاهرى، ۱۳۹۳؛ فتح و همکاران، ۱۳۹۲). بالاترین نمره در این پرسشنامه ۱۲۸ و پایین‌ترین نمره صفر خواهد بود و با افزایش نمره، مشکلات بین فردی نیز افزایش می‌یابد. از هشت خرده مقیاس این پرسشنامه، چهار خرده مقیاس (مشکل در اجتماعی شدن، مشکل در جرأت‌ورزی، مشکل در حمایت‌پذیری و مشکل در صمیمیت) در زمینه اموری است که فرد انجام آنها را خیلی مشکل می‌داند و چهار خرده مقیاس (پرخاشگری زیاد، وابستگی زیاد، گشودگی زیاد و فداکاری زیاد) در زمینه اموری است که فرد آنها را بیش از حد انجام می‌دهد (حسنى و طاهرى، ۱۳۹۳). در بررسی فتح و همکاران (۱۳۹۲) همسانی درونی پرسشنامه به روش آلفای کرونباخ و ضریب اعتبار به شیوه تنصیف، حاکی از اعتبار مطلوب این مقیاس بود. در مطالعه حسنى و طاهرى (۱۳۹۳) نیز ضرایب آلفای کرونباخ بین ۰/۶۱ تا ۰/۸۳ گزارش شده است که بیانگر همسانی درونی مطلوب خرده مقیاس‌های پرسشنامه است.

ب) مقیاس احساس تنهایی: در این پژوهش از مقیاس احساس تنهایی اشرف، هایمل و رنشاو (۱۹۸۴) استفاده شد. این مقیاس دارای ۲۴ گویه است که ۸ گویه آن انحرافی بوده و با موضوعات مورد علاقه آزمودنی‌ها مرتبط است. در نمره‌گذاری از این گویه‌ها استفاده نمی‌شود. هدف از این گویه‌ها این است که آزمودنی‌ها با احساس آرامش و راحتی بیشتری نگرش‌های خود را ابراز و از بروز پاسخ‌های جهت‌دار جلوگیری شود. گویه‌های ۲، ۵، ۷، ۱۱، ۱۳، ۱۵، ۱۹ و ۲۳ گویه‌های انحرافی و سرگرم‌کننده هستند. نمره‌گذاری گویه‌ها بر روی مقیاس ۵ درجه‌ای «کاملاً همینطور است» تا «اصلاً اینطور نیست» صورت می‌گیرد. نمره‌گذاری گویه‌های ۱، ۴، ۸، ۱۰، ۱۶ و ۲۲ معکوس است. دامنه نمرات بین صفر تا ۶۴ است و با افزایش نمره، احساس تنهایی بیشتر می‌شود. در پژوهش حسین‌چاری و خیر (۱۳۸۱) همسانی درونی مقیاس ۰/۸۱ به دست آمد. داور پناه (۱۳۸۳) در پژوهش خود ضریب آلفای ۰/۸۵ را به دست آورد. معدنی پور، حق رنجبر، کاکاوند و ثنایی‌ذاکر (۱۳۹۰) نیز ضریب پایایی به دست آمده توسط داور پناه را با روش بازآزمایی با فاصله زمانی ۲۵ روز، بر روی ۴۱ دانش‌آموز دختر دبیرستانی ۹۴٪ گزارش کرده‌اند. خلاصه محتوای جلسات آموزش مهارت‌های زندگی با الگوی ده‌گانه به شیوه گروهی:

جلسه اول: معارفه و آشنایی با اعضای گروه و معرفی کلی برنامه آموزشی.

جلسه دوم: مهارت خودآگاهی، شامل آموزش شناخت نقاط ضعف و قوت خود با تمرین‌ها و مثال‌های ملموس.

جلسه سوم: مهارت ایجاد و حفظ روابط بین فردی، شامل آموزش تعامل مثبت با افراد، به ویژه اعضای خانواده، در زندگی روزمره.

جلسه چهارم: مهارت حل مسئله، شامل آموزش تعریف دقیق مشکلی که فرد با آن روبرو است، شناسایی و بررسی راه حل‌های موجود و برگزیدن و اجرای راه حل مناسب و ارزیابی فرآیند حل مسئله با بحث گروهی و مثال‌های عینی و تمرین.

جلسه پنجم: مهارت همدلی و چگونگی ابراز آن، شامل آموزش درک احساس دیگران، پذیرش تفاوت‌های فردی و بهبود روابط خود با دیگران.

جلسه ششم: مهارت ارتباط و شیوه‌های ارتباطی، شامل آموزش ابراز احساسات، نیازها و نقطه نظرهای فردی به صورت کلامی و غیر کلامی با مثال‌های عینی متناسب با تجارب افراد گروه.

جلسه هفتم: مهارت تصمیم‌گیری، شامل آموزش مهارت تصمیم‌گیری و اهمیت آن با روش بحث و تبادل نظر گروهی و ارائه مثال‌های عینی.

جلسه هشتم: مهارت تفکر خلاق، شامل توضیح توانایی تفکر خلاق به عنوان یک مهارت سازنده و پایه برای نیل به سایر مهارت‌های مرتبط با سبک اندیشیدن، با روش بحث گروهی و ارائه مثال‌های عینی.

جلسه نهم: مهارت تفکر انتقادی، شامل آموزش تحلیل عینی اطلاعات موجود با توجه به تجارب شخصی و شناسایی آثار نفوذی ارزش‌های اجتماعی، همسالان و رسانه‌های گروهی بر رفتار فردی، با ارائه مثال‌های برگرفته از تجارب گروه.

جلسه دهم: مهارت‌های مقابله‌ای و مهارت مقابله با هیجانات، شامل آموزش نحوه اداره هیجان‌های شدید و مشکل‌آفرین نظیر خشم.

جلسه یازدهم: مهارت‌های مقابله با استرس، شامل آموزش مقابله با فشارها و تنش‌ها با ارائه مثال‌های عینی و کار عملی گروهی.

جلسه دوازدهم: مرور و تمرین مهارت‌های آموخته شده و پاسخ به سوالات آزمودنی‌ها.

یافته‌ها

اطلاعات جدول شماره ۱ میانگین و انحراف معیار گروه‌های آزمایش و کنترل در پیش آزمون، پس آزمون و مرحله پیگیری مشکلات بین فردی را نشان می‌دهد.

جدول ۱: میانگین و انحراف معیار مشکلات بین فردی و احساس تنهایی در پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری

Table 1

Mean and standard deviation of interpersonal problems and loneliness in pre-test, post-test and follow-up

گروه کنترل Control Group		گروه آزمایش Experimental Group		متغیرها Variables
انحراف معیار Standard deviation	میانگین Mean	انحراف معیار Standard deviation	میانگین Mean	
4.58	77.06	4.23	77.60	پیش آزمون Pre-Test
3.88	76.66	4.57	73.93	پس آزمون Post-Test
4.05	76.26	5.29	73.80	پیگیری Follow-up
3.62	42	4.06	42.01	پیش آزمون Pre-Test
3.55	41.93	4.82	39.46	پس آزمون Post-Test
2.97	42.46	3.35	40.60	پیگیری Follow-up

بر اساس این اطلاعات، میانگین مشکلات بین فردی گروه آزمایش که در مرحله پیش آزمون برابر ۷۷/۶۰ بود، در مرحله پس آزمون کاهش داشته و به ۷۳/۹۳ رسیده است و در مرحله پیگیری تقریباً پایدار مانده است. اما میانگین گروه کنترل در هر سه مرحله، تغییر قابل توجهی نداشته است. در ضمن، میانگین احساس تنهایی گروه آزمایش که در مرحله پیش آزمون برابر ۴۲/۰۱ بود، در مرحله پس آزمون کاهش داشته و به ۳۹/۴۶ رسیده است و در مرحله پیگیری اندکی افزایش نشان می‌دهد. اما میانگین گروه کنترل در هر سه مرحله، تغییر قابل توجهی نداشته است. به منظور بررسی صحت مفروضه نرمال بودن متغیرها از آزمون کولموگروف-اسمیرنوف استفاده شد که نتایج آن برای هر دو متغیر در جدول شماره ۲ ارائه شده است.

جدول ۲: نتایج آزمون کولموگروف-اسمیرنف برای بررسی نرمال بودن توزیع داده‌ها

Table 2
Results of Kolmogorov-Smirnov test to check the normality of data distribution

معناداری Sig.	مقدار مشخصه آماری Statistical characteristic value	مرحله Phase	متغیرها Variables	گروه Group
0.614	0.758	پیش آزمون Pre-Test		
0.752	0.675	پس آزمون Post-Test	مشکلات بین فردی Interpersonal problems	
0.424	0.878	پیگیری Follow-up		آزمایش Experimental
0.759	0.671	پیش آزمون Pre-Test		
0.998	0.388	پس آزمون Post-Test	احساس تنهایی loneliness	
0.983	0.462	پیگیری Follow-up		
0.764	0.668	پیش آزمون Pre-Test		
0.790	0.651	پس آزمون Post-Test	مشکلات بین فردی Interpersonal problems	
0.977	0.477	پیگیری Follow-up		کنترل Control
0.741	0.682	پیش آزمون Pre-Test		
0.676	0.721	پس آزمون Post-Test	احساس تنهایی loneliness	
0.376	0.912	پیگیری Follow-up		

نتایج آزمون نشان می‌دهد که مفروضه بهنجار بودن داده‌ها برای متغیرهای مورد بررسی برقرار بوده و استفاده از تحلیل‌های پارامتریک بلامانع است (سطوح معناداری بالاتر از ۰/۰۵ می‌باشد). بررسی همگنی شیب رگرسیون نیز نشان داد که مفروضه همگنی شیب رگرسیون برقرار می‌باشد ($P > 0/05$) و $F_{(1,26)} = 2/5433$. بنابراین، بین متغیر وابسته (پس آزمون) و متغیر کووریت (پیش آزمون) در درون گروه‌ها رابطه خطی وجود ندارد. در ضمن با توجه به نتایج آزمون لوین و معنادار نبودن مقدار آماره ($P > 0/152$) و $F_{(1,28)} = 2/166$ ؛ برابری واریانس‌های متغیر وابسته برقرار بوده و اجرای آزمون آنکوا امکان پذیر است.

پس از بررسی مفروضه‌های آزمون تحلیل کوواریانس، به بررسی تأثیر مداخله‌های آموزشی پرداخته شد که نتایج به شرح ذیل است.

جدول ۳: تحلیل کوواریانس تک متغیره برای متغیر مشکلات بین فردی

Table 3
Univariate analysis of covariance for interpersonal problems

اندازه اثر Effect Size	سطح معنی داری Sig.	F	میانگین مجدورات Average of squares	درجه آزادی Degrees of freedom	مجموع مجذورات Total squares	منابع تغییرات Sources of change
0.871	0.001	182.234	439.195	1	439.195	پیش آزمون Pre-Test
0.542	0.001	31.970	77.049	1	77.049	گروه Group
			2.410	27	65.072	خطا Error
				30	170663	کل Total

چنانچه در جدول شماره ۳ مشاهده می‌شود مقدار F (در سطر پیش آزمون) تأثیر متغیر همپراش را نشان می‌دهد (۱۸۲/۲۳۴). این مقدار F معنادار است چون احتمال آن (۰/۰۰۱) از سطح معنادار ۰/۰۱ کوچکتر است. حال می‌توان گفت که با توجه به مقدار F تأثیر متغیر مستقل (۳۱/۹۷۰) معنادار است (۰/۰۰۱)، یعنی پس از خارج کردن تأثیر پیش آزمون، اختلاف معنادار بین میانگین نمرات گروه آزمایش و کنترل در پس آزمون وجود دارد. بنابراین، فرضیه صفر معنادار نبودن اختلاف میانگین دو گروه در پس آزمون و پس از حذف اثر پیش آزمون رد می‌شود. همچنین مقدار مجذور ای‌تا نشان دهنده این است که ۵۴/۲ درصد تغییرات نمرات گروه‌ها در مشکلات بین فردی (تفاوت گروه‌ها در پس آزمون) ناشی از اجرای متغیر مستقل (آموزش مهارت‌های زندگی به شیوه گروهی) می‌باشد. در نهایت با توجه به بررسی جداول نمرات میانگین، شیب خط رگرسیون، آزمون لوین و تحلیل کوواریانس، می‌توان نتیجه گرفت که فرضیه صفر رد و فرضیه اول پژوهش مبنی بر این که آموزش مهارت‌های زندگی به شیوه گروهی بر کاهش مشکلات بین فردی دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه دوم شهر تبریز تأثیر دارد، تایید می‌شود.

برای بررسی فرضیه دوم پژوهش پس از تایید نرمال بودن توزیع نمرات (جدول شماره ۳)، بررسی همگنی شیب رگرسیون نیز نشان داد که مفروضه همگنی شیب رگرسیون برقرار می‌باشد ($P > 0.05$) و $F(1,26) = 0.938$. بنابراین، بین متغیر وابسته (پس آزمون) و متغیر کوواریانس (پیش آزمون) در درون گروه‌ها رابطه خطی وجود ندارد. در ضمن با توجه به نتایج آزمون لوین و معنادار نبودن مقدار آماره ($P > 0.112$) و

پس از بررسی مفروضه‌های آزمون تحلیل کوواریانس، به بررسی تأثیر مداخله‌های آموزشی پرداخته شد که نتایج به شرح ذیل است.

جدول ۴: تحلیل کوواریانس تک متغیره برای متغیر احساس تنهایی

Table 4
Univariate analysis of covariance for Loneliness

اندازه اثر Effect Size	سطح معنی داری Sig.	F	میانگین مجذورات Average of squares	درجه آزادی Degrees of freedom	مجموع مجذورات Total squares	منابع تغییرات Sources of change
0.836	0.001	137.475	420.150	1	420.150	پیش آزمون Pre-Test
0.368	0.001	15.753	48.145	1	48.145	گروه Group
			3.056	27	82.517	خطا Error
				30	50243	کل Total

چنانچه در جدول شماره ۴ مشاهده می‌شود مقدار F (در سطر پیش آزمون) تأثیر متغیر همپراش را نشان می‌دهد (۱۳۷/۴۷۵). این مقدار sF معنادار است چون احتمال آن (۰/۰۰۱) از سطح معنادار ۰/۰۵ کوچکتر است. حال می‌توان گفت که با توجه به مقدار F تأثیر متغیر مستقل (۱۵/۷۵۳) معنادار است (۰/۰۰۱)، یعنی پس از خارج کردن تأثیر پیش آزمون، اختلاف معنادار بین میانگین نمرات گروه آزمایش و کنترل در پس آزمون وجود دارد. بنابراین، فرضیه صفر معنادار نبودن اختلاف میانگین دو گروه در پس آزمون و پس از حذف اثر پیش آزمون رد می‌شود. همچنین مقدار مجذور ای‌تا نشان دهنده این است که حدود ۳۶/۸ درصد تغییرات نمرات گروه‌ها در احساس تنهایی (تفاوت گروه‌ها در پس آزمون) ناشی از اجرای متغیر مستقل (آموزش مهارت‌های زندگی به شیوه گروهی) می‌باشد. در نهایت با توجه به بررسی جداول نمرات میانگین، شیب خط رگرسیون، آزمون لوین و تحلیل کوواریانس، می‌توان نتیجه گرفت که فرضیه صفر رد و فرضیه دوم این پژوهش مبنی بر این که آموزش مهارت‌های زندگی به شیوه گروهی بر کاهش احساس تنهایی دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه دوم شهر تبریز تأثیر دارد، تایید می‌شود.

برای بررسی فرضیه‌های سوم و چهارم پژوهش از آزمون t همبسته بهره گرفته شد. به همین منظور، نمرات مرحله پس آزمون و مرحله پیگیری گروه آزمایش لحاظ شده و مورد تحلیل قرار گرفتند.

جدول ۵: خلاصه آماره‌های آزمون t همبسته

Table 5

Summary of correlated t-test statistics

معناداری Sig.	df	t	خطای معیار میانگین Mean standard error	انحراف معیار Standard deviation	میانگین Mean	
0.784	14	0.280	0.476	1.846	0.133	مشکلات بین فردی Interpersonal problems
0.055	14	2.090	0.542	2.099	-1.133	احساس تنهایی loneliness

نتایج جدول شماره ۵ نشان می‌دهد که تفاوت معناداری بین نمرات مرحله پس آزمون و مرحله پیگیری مشکلات بین فردی و احساس تنهایی گروه آزمایش وجود ندارد ($p > 0.05$). به عبارت دیگر، نمرات پیگیری در طول زمان دچار تغییر نشده و این بیانگر پایدار بودن اثرات آموزش بر گروه آزمایش در طول زمان می‌باشد. پس می‌توان اظهار داشت که آموزش مهارت‌های زندگی به شیوه گروهی بر کاهش مشکلات بین فردی و احساس تنهایی دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه دوم شهر تبریز، در طول زمان پایدار بوده است.

برای بررسی دقیق‌تر اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر مشکلات بین فردی و احساس تنهایی در طول زمان، از تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر نیز در مورد گروه آزمایش استفاده شد. با توجه به عدم معناداری آزمون کرویت ماچلی در مورد متغیر مشکلات بین فردی ($P=0/694$) و احساس تنهایی ($P=0/148$)، بنابراین، آزمون‌های اثرهای درون آزمودنی قابل تفسیر است. این نتیجه نشان می‌دهد که متغیر درون آزمودنی در مورد هر دو متغیر معنادار است. به عبارت دیگر، نمرات مشکلات بین فردی و احساس تنهایی آزمودنی‌ها در مراحل مختلف پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری تفاوت معناداری دارد.

جدول ۶: تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر برای متغیرهای مشکلات بین فردی و احساس تنهایی

Table 6

Analysis of variance with repeated measures for variables of interpersonal problems and feelings of loneliness

منابع تغییرات Sources of change	مجموع مجزورات Total squares	درجه آزادی Degrees of freedom	میانگین مجزورات Average of squares	F	سطح معنی داری Sig.	مجزور اتا Eta Squared
مشکلات بین فردی Interpersonal problems	253875.556	1	253875.556	399.545	0.001	0.79
احساس تنهایی loneliness	74582.756	1	666.578	156.447	0.001	0.61

با توجه به معنادار بودن آزمون در سطح ۹۹ درصد لذا می‌توان به این نتیجه رسید که بین نمرات مراحل پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری در مورد متغیرهای وابسته تفاوت وجود دارد. در ادامه از آزمون تعقیبی بونفرونی برای بررسی تفاوت میانگین‌ها استفاده شد.

جدول ۷: آزمون تعقیبی بونفرونی برای مشکلات بین فردی و احساس تنهایی (میانگین‌های تعدیل شده)

Table 7

Bonferroni post hoc test for interpersonal problems and feelings of loneliness (modified means)

متغیرها Variables	پیش آزمون - پس آزمون Pre-Test - Post-Test	پیش آزمون - پیگیری Pre-Test - Follow-up	پس آزمون - پیگیری Post-Test - Follow-up
مشکلات بین فردی Interpersonal problems	میانگین تفاوت Difference Mean	خطای معیار standard error	خطای معیار standard error
احساس تنهایی loneliness	3.667 *	0.422	0.476
	2.600 *	0.524	0.542

نتایج جدول ۷ نشان می‌دهد که تفاوت میانگین پیش آزمون با پس آزمون و پیش آزمون با پیگیری در مورد هر دو متغیر وابسته معنادار است. اما میانگین تفاوت نمرات در مرحله پس آزمون - پیگیری معنادار نیست و این موضوع بیانگر پایداری مداخله در طول زمان است.

بحث و نتیجه‌گیری

اولین یافته پژوهش این بود که آموزش مهارت‌های زندگی به شیوه گروهی بر کاهش مشکلات بین فردی دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه دوم شهر تبریز تأثیر دارد و این اثربخشی در سطح ۹۹ درصد معنادار است. این یافته با نتایج پژوهش‌های صبحی قراملکی و همکاران (۱۳۹۵)، میرزایی و حسینی (۱۳۹۴)، انگن و اندرسون (۲۰۱۸) و مو، هو و وانگ (۲۰۱۷) همسو است. یکی از دلایل اجرای این پژوهش این بود که احساس می‌شد با کسب تجربه مهارت‌های زندگی توسط نوجوانان دارای مشکلات بین فردی، می‌توان مسایل و اختلالات رفتاری آنان را کاهش داد، چرا که با مداخله و آموزش این

مهارت‌ها، اطلاعات جامع برای نوجوانان فراهم می‌شود تا آنان بتوانند با محیط و افراد پیرامون خود ارتباط مؤثرتری برقرار نمایند. در تبیین این یافته می‌توان اظهار داشت که آموزش مهارت‌های زندگی شامل خیلی از حوزه‌ها می‌شود، اما به طور طبیعی برخی از آنها اثر بیشتری بر متغیر مشکلات بین فردی دارد که از جمله آنها برقراری ارتباط مؤثر، همدلی، روابط بین فردی، مدیریت هیجان‌ها و خودآگاهی است. گروه آزمایش تمرین‌های مفیدی برای کسب برخی از این مهارت‌ها دریافت نمودند. شاید اساسی‌ترین مهارتی که زیربنای سایر مهارت‌ها قلمداد شود، مهارت خودآگاهی باشد. نظریه خودآگاهی اعتقاد به این دارد که فرد افکار خودش نیست بلکه بین فرد و افکارش فاصله وجود دارد و افکار خویش را نظارت می‌کند (دووال و ویکلاندا، ۱۹۷۲). خودآگاهی ظرفیت تمرکز توجه بر روی خود و در نتیجه ارزیابی خود- به دلیل ارتباط آن با عاطفه منفی، افسردگی، خودکشی و اختلال عملکرد، در روانشناسی اجتماعی و بالینی شهرت بدی دارد. بدون خودآگاهی، افراد نمی‌توانند دیدگاه‌های دیگران را در نظر بگیرند، خود را کنترل کنند، دستاوردهای خلاقانه تولید کنند، یا افتخار و عزت نفس بالایی را تجربه کنند. تحقیقات نشان می‌دهد که جنبه‌های مثبت و منفی خودآگاهی زمانی که افراد دارای استانداردهای خود معقول باشند و هنگامی که نسبت به رعایت استانداردهای خود خوشبین هستند، با هم تطبیق داده می‌شود (سیلویا و اُبرین^۲، ۲۰۰۴). همانگونه که در ادیان مختلف نیز تأکید شده است، انسان هرچه بیشتر خود را بشناسد و درک بهتری از ویژگی‌های خود داشته باشد، احتمال رشد استقلال و اعتماد به نفس را در خود افزایش می‌دهد و در نتیجه زمینه را برای پذیرش بهتر دیگران تقویت می‌کند. پس می‌توان اظهار داشت، خودآگاهی مقدمه ارتباط مؤثر با دیگران است. عدم آگاهی از ویژگی‌های خویش می‌تواند زمینه‌ساز تعارض‌های بین فردی باشد. خودآگاهی توانایی شناخت نقاط ضعف و قوت، خواسته‌ها، ترس‌ها و انزجارها است. رشد خودآگاهی به فرد کمک می‌کند تا دریابد تحت استرس است یا نه و این معمولاً پیش شرط ضروری روابط اجتماعی و روابط بین فردی مؤثر و همدلانه است.

یکی دیگر از مهارت‌های زندگی که مرتبط با تعاملات بین فردی است همدلی می‌باشد. در مدل فیشباخ^۳ (۱۹۹۷) همدلی واسطه‌ای عاطفی بین دو فرد است و تحت تأثیر متغیرهای روانشناختی است. فیشباخ در مورد آموزش همدلی، مدلی سه بُعدی ارائه نموده است: تمیز قائل شدن بین نشانه‌های عاطفی (توانایی تفاوت قائل شدن بین عواطف مختلف در دیگران)، در نظر گرفتن نظرات یک فرد دیگر (توانایی اینکه فرد بتواند خود را جایگزین شخص دیگر کند و عواطف او را درک نماید) و پاسخ دادن عاطفی (توانایی درک عواطف شخص دیگر و به اندازه کافی حساس و هیجانی بودن). همدلی یعنی اینکه فرد

1- Duval & Wicklund

2- Silvia & O'Brien

3- Feshbach

بتواند زندگی دیگران را حتی زمانی که در آن شرایط قرار ندارد، درک کند. این مهارت کمک می‌کند تا فرد بتواند انسان‌های دیگر را، حتی وقتی با آنها بسیار متفاوت است، بپذیرد و به آنها احترام بگذارد. مهارت همدلی روابط اجتماعی را بهبود می‌بخشد و به ایجاد رفتارهای حمایت‌کننده و پذیرنده نسبت به انسان‌های دیگر منجر می‌شود. یکی دیگر از مهارت‌های آموزش داده شده به آزمودنی‌های گروه آزمایش، مهارت روابط بین فردی بود. این توانایی به ایجاد روابط بین فردی مثبت و مؤثر فرد با انسان‌های دیگر کمک می‌کند. یکی از این موارد، توانایی ایجاد و ابقای روابط دوستانه است که در سلامت روانی و اجتماعی، و روابط گرم خانوادگی به عنوان یک منبع مهم حمایت اجتماعی و قطع روابط اجتماعی ناسالم نقش بسیار مهمی دارد. کسب این مهارت در کنار مهارت ارتباط مؤثر، می‌تواند بر روابط و مشکلات بین فردی افراد تا حد معجزه تأثیرات مثبت داشته باشد. مهارت ارتباط مؤثر، یعنی فرد بتواند در چهارچوب فرهنگ و جامعه خود نظرها، عقاید، خواسته‌ها، نیازها و هیجان‌های خود را ابراز کند و به هنگام نیاز بتواند از دیگران درخواست کمک و راهنمایی نماید. بدیهی است یکی از مسایل مهم در بروز مشکلات بین فردی، عدم بیان مناسب نیازها و خواسته‌ها از اطرافیان است. بنابراین، کسب مهارت ارتباط مؤثر از بروز این‌گونه مشکلات پیشگیری به عمل می‌آورد. آخرین مهارتی که احتمالاً در کاهش مشکلات بین فردی آزمودنی‌های گروه آزمایش مؤثر بوده است، مهارت مدیریت بر هیجان‌ها می‌باشد. این توانایی فرد را قادر می‌سازد تا هیجان‌ها را در خود و دیگران تشخیص دهد، نحوه تأثیر هیجان‌ها بر رفتار را بداند و بتواند واکنش مناسبی به هیجان‌های مختلف نشان دهد. آشکار است اگر با حالات هیجانی منفی مثل خشم و اضطراب، برخورد مناسبی صورت نگیرد، این هیجانات علاوه بر این که می‌توانند تأثیر منفی بر سلامت جسمی و روانی فرد بگذارند، بلکه می‌توانند منجر به بروز تعارض در روابط بین فردی شده و افراد را دچار مشکلات بین فردی عدیده کنند.

یافته دوم پژوهش حاضر این بود که آموزش مهارت‌های زندگی به شیوه گروهی بر کاهش احساس تنهایی دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه دوم شهر تبریز تأثیر دارد و این اثربخشی در سطح ۹۹ درصد، از لحاظ آماری معنادار است. این یافته با نتایج پژوهش‌های میردربکوند و همکاران (۱۳۹۵)، حجت و همکاران (۱۳۹۵)، صبحی قراملکی و همکاران (۱۳۹۵)، سواری و منشداوی (۱۳۹۴)، وفایی‌نژاد و همکاران (۱۳۹۳) و پاناییوتو و همکاران (۲۰۱۶) هماهنگ است. در یک تقسیم‌بندی در مورد احساس تنهایی، می‌توان دو گونه تنهایی را از هم جدا کرد. تنهایی عاطفی، به دنبال فقدان یک وابستگی مهم یا از دست دادن یک چنین پیوندی پدید می‌آید. تنهایی اجتماعی نیز به دنبال فقدان پیوستگی به یک شبکه روابط اجتماعی پدیدار می‌شود و احتمالاً فقط با دست یافتن به یک شبکه ارتباطی خواستنی و خشنود کننده از میان برود. همانگونه که ملاحظه می‌شود در هر دو نوع تنهایی، فقدان پیوند عاطفی با یک فرد (مانند والد یا یک دوست صمیمی) یا با یک شبکه روابط اجتماعی (مانند خانواده یا دوستان)، خودنمایی

می‌کند (روسل، کاترونا، روز و یورکو^۱، ۱۹۸۴). افراد تنها اغلب در مهارت‌های اجتماعی نقص دارند (جونز، بریگز و اسمیت^۲، ۱۹۸۶). همچنین برخی از پژوهشگران به این نتیجه رسیده‌اند که کمبود مهارت‌های اجتماعی افراد تنها، به این دلیل نیست که آنها مهارت‌های اجتماعی را به خوبی آموزش ندیده‌اند، بلکه به این دلیل است که از مهارت‌های اجتماعی یاد گرفته شده نمی‌دانند چگونه استفاده کنند (چیک و ملچور^۳، ۱۹۹۰). بنابراین در تبیین یافته دوم پژوهش می‌توان اظهار داشت، افراد به دلیل فقدان مهارت-های مدیریت هیجان‌ها، ارتباط مؤثر، روابط بین فردی و همدلی، نخواهند توانست به دیگران نزدیک شده و رابطه صمیمانه با آنها برقرار کنند و نیازهای عاطفی خود را برآورده نمایند؛ یا اینکه در صورت وجود روابط صمیمانه، فقدان این مهارت‌ها از ادامه این‌گونه روابط جلوگیری خواهند نمود. در نتیجه علیرغم حضور در جمع خانواده یا دوستان و همکلاسی‌ها یا حضور در کنار والد و همسیرها، احساس می‌کنند توسط آنها طرد شده یا پذیرفته نمی‌شوند، و به دنبال این رویداد، تنها ماندن یا تنها بودن احساسی است که در آنان شکل می‌گیرد. یادگیری مهارت‌های روابط بین فردی، ارتباط مؤثر، مدیریت هیجان‌ها و همدلی، به این قبیل افراد کمک می‌کند تا زمان ارائه درخواست‌ها، بیان نظرات و هیجان‌ها در چهارچوب فرهنگ و جامعه خود، طوری با سایرین رفتار کنند که موجبات ناراحتی و سلب آسایش آنان را فراهم نکنند و در نتیجه هم از روابط با هم‌نوعان لذت می‌برند و هم می‌دانند چگونه در تعاملات بین فردی مشارکت نمایند. همچنین با یادگیری مهارت‌های تفکر خلاقانه، حل مسئله و تصمیم‌گیری می‌توانند در صورت بروز تعارض در روابط، راه‌های مختلف حل مسئله را مرور کرده و بهترین راه‌حل را انتخاب نموده و از عمیق‌تر شدن شکاف در روابط یا تعارض، جلوگیری به عمل آورند. کاملاً نمایان است که کسب مهارت‌های مدیریت هیجان‌ها و روابط بین فردی یا همدلی به افراد کمک می‌کند تا از بروز تعارضات بین فردی پیشگیری نمایند در یک تقسیم بندی دیگر از احساس تنهایی، تنهایی درون فردی مطرح می‌شود. تنهایی درون فردی فرآیندی است که در آن فرد با اجزای مختلف وجود خود ناآشناست. او در واقع با خودش غریب است. با احساس‌های غریب است. می‌خندد در حالی که عصبانی است. گریه می‌کند در حالی که معترض است. به واقع با هیجان‌های درونی خودش ناآشناست. تنهایی درون فردی زمانی رخ می‌دهد که فرد همه هیجان‌ها و خواسته‌هایش را سرکوب کند. آدم‌ها در این نوع تنهایی به خودشان باور ندارند و استعدادها و توانایی‌های خود را نادیده می‌گیرند و از آرزوهایشان دست می‌کشند (یانگووآس، پینازو-هناندیز و تارازونا-سانتابالینا^۴، ۲۰۱۸). آگاه نبودن از خصوصیات و استعدادهای خود، سرچشمه

1- Russell, Cutrona, Rose & Yurko

2- Jones, Briggs & Smith

1- Cheek & Melchior

2- Yanguas, Pinazo-Henandis, & Tarazona-Santabalbina

تعارض‌های فراوان و زمینه‌ساز شکست‌های اصلی زندگی انسان می‌باشد. بنابراین، ضروری است اشخاص تلاش کنند تا ویژگی‌های اصلی شخصیت (افکار، باورها، ارزش‌ها، هیجانان، تمایلات و آرمان‌ها)، نقاط ضعف، نقاط قوت و مهارت‌های خویش را کشف کرده و در جهت مدیریت آن‌ها کوشش کنند. خودآگاهی در تصمیم‌گیری‌های مهم و سرنوشت‌ساز زندگی نقش بسیار حیاتی ایفا کرده و در سازماندهی به مهارت مدیریت هیجانان و روش‌های مقابله با استرس تاثیر چشم‌گیری دارد. خودآگاهی به دو نوع ابتدایی و جمعی می‌باشد. خودآگاهی ابتدایی محصول ارتباط اولیه انسان‌ها با خودشان است. نمونه این نوع خودآگاهی هنگامی رخ می‌دهد که مردم خود را در یک آینه می‌بینند. در این نوع خودآگاهی، گرایش‌ها و ایده‌آل‌های شخصی از اهمیتی تام برخوردارند. به عبارت دیگر، کسی از آن‌ها، تابع تصویری می‌شود که از خود و ذهن دارند. دومین نوع خودآگاهی، خودآگاهی جمعی است این خودآگاهی هنگامی رخ می‌دهد که مردم معتقدند دیگران رفتارشان را زیر نظر دارند. نوع اول خودآگاهی بیشتر به تمایلات درونی ارجاع دارد، در صورتیکه نوع دوم عموماً به اداره عقیده منتهی می‌شود.

یافته‌های بعدی پژوهش این بود که آموزش مهارت‌های زندگی به شیوه گروهی بر کاهش مشکلات بین فردی و احساس تنهایی دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه دوم شهر تبریز در طول زمان پایدار است. متأسفانه در پیشینه پژوهشی در خصوص این یافته‌ها تحقیقی پیدا نشد؛ بنابراین، مقایسه نتایج امکان‌پذیر نبود. در تبیین این یافته می‌توان گفت که آموزش مهارت‌های زندگی فرد را قادر می‌سازد تا دانش، ارزش‌ها و نگرش‌ها را به توانایی‌های بالفعل تبدیل کند؛ مثل این که چه کاری باید بکند و چگونه آن را انجام دهد. مهارت‌های زندگی توانایی‌هایی است که فرد را قادر می‌سازد انگیزه و رفتار سالم داشته باشد و فرصت و میدان انجام چنین رفتارهایی را نیز ایجاد می‌نماید. از این رو آموختن و به کار بستن این مهارت‌ها، بر احساس فرد از خود و دیگران، به اندازه ادراک دیگران از وی اثر می‌گذارد. مهارت‌های زندگی، بر ادراک افراد از کفایت خود، اعتماد به نفس و عزت نفس اثر دارد و بنابراین، نقش مهمی در سلامت روان دارد. همراه با ارتقای سطح بهداشت روان، انگیزه فرد از خود و دیگران، پیشگیری از بیماری‌های روانی، پیشگیری از مشکلات بهداشتی و مشکلات رفتاری افزایش می‌یابد. بنابراین، اگر افراد امتیازات و مزایای کسب این مهارت‌ها را در زندگی روزمره تجربه نمایند، انگیزش بالایی خواهند داشت تا در زندگی آتی و در مراودات اجتماعی یا رویدادهای زندگی، از این مهارت‌ها استفاده نموده و زندگی لذت‌بخشی داشته باشند. یادگیری مهارت‌های زندگی از جمله ارتباط مؤثر، روابط بین فردی، همدلی، مدیریت هیجان‌ها، حل مسئله، تصمیم‌گیری و تفکر خلاقانه، باعث می‌شود تعاملات بین فردی افزایش یافته و فرد به جای وقت‌گذرانی در فضای مجازی یا منزوی کردن خود، ضمن استفاده از این مهارت‌ها در کاهش مشکلات بین فردی، شروع به نزدیک شدن به دیگران نموده و از این مهارت‌ها در مراودات اجتماعی بهره‌بردارد. در صورتی که این مسیر منجر به کاهش مشکلات بین فردی و کاهش

احساس تنهایی گردد، تقویت شده و به ادامه مسیر امیدوار خواهد شد؛ یعنی دقیقاً همان چیزی که در پژوهش حاضر رخ داد.

در پایان باید یادآوری نمود پژوهش حاضر بر روی دخترانی که دارای مشکلات بین فردی و احساس تنهایی بودند اجرا شده است، لذا در تعمیم نتایج پژوهش به سایر افراد، به ویژه افرادی که دچار مشکلات حادتر در این حوزه‌ها هستند (دو انحراف معیار بالاتر از میانگین نمره کسب می‌کنند) باید با احتیاط عمل نمود. نتایج پژوهش نشان داد که آموزش مهارت‌های زندگی بر کاهش مشکلات بین فردی و احساس تنهایی دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه دوم شهر تبریز اثربخش است. لذا می‌توان با شناسایی دانش‌آموزانی که در این ابعاد دچار مسئله هستند و از آن رنج می‌برند، با استفاده از این روش آموزشی، کمک کرد. پیشنهاد می‌شود که سازمان‌های دولتی از جمله آموزش و پرورش، بهزیستی، امور ورزش و جوانان و حتی دانشگاه‌ها، مبادرت به برگزاری دوره‌های آموزشی در مورد مهارت‌های زندگی کنند تا نوجوانان و جوانان از وجود و تأثیرگذاری اینگونه مهارت‌ها بر زندگی خود آگاهی بیشتری داشته و از آنها در زندگی روزمره خود استفاده نمایند. به پژوهشگران پیشنهاد می‌شود به مقایسه اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی به شیوه گروهی بر مشکلات بین فردی و احساس تنهایی دختران و پسران دانش‌آموز مقاطع مختلف تحصیلی بپردازند. همچنین پیشنهاد می‌شود همین موضوع پژوهشی، در مورد آزمودنی‌های پسر و مقاطع تحصیلی متفاوت اجرا شود.

References

منابع

- احمدی، سید احمد. (۱۳۹۲). *روان‌شناسی نوجوانان و جوانان*. تهران: نخستین.
- برک، لورا. ای. (۱۳۹۹). *روان‌شناسی رشد (جلد دوم)*. ترجمه یحیی سیدمحمدی، تهران: ارسباران.
- حجت، سید کاوه؛ ساجدی، مریم؛ رضایی، مهدی؛ نوروزی خلیلی، مینا؛ رحیمی، احمد و عین بیگی، الهه. (۱۳۹۵). اثر بخشی آموزش گروهی مهارت جرات ورزی بر عزت نفس واحساس تنهایی دانش‌آموزان دختر دارای والد معتاد. *مجله دانشگاه علوم پزشکی خراسان شمالی*، ۸(۴)، ۶۷۵-۶۸۴.
- حسینی، جعفر و طاهری، مهدی. (۱۳۹۳). بررسی ساختار عاملی، اعتبار و روایی نسخه فارسی فرم کوتاه سیاهه مشکلات بین فردی، *روانشناسی*، ۱۸(۳)، ۳۰۸-۳۲۶.
- حسینی، جعفر؛ اندرخور، هاجر و تعدادی، یاسر. (۱۳۸۷). بررسی رابطه هوش هیجانی و مشکلات بین فردی. *پژوهش در سلامت روانشناختی*، ۲(۴)، ۲۳-۱۱.
- حسین چاری، مسعود و خیر، محمد. (۱۳۸۱). بررسی کارآیی یک مقیاس برای سنجش احساس تنهایی در دانش‌آموزان دوره راهنمایی. *مجله علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز*، ۳۷، ۴۶-۵۹.

- داورپناه، فروزنده. (۱۳۸۳). هنجاریابی نسخه تجدیدنظر شده مقیاس احساس تنهایی UCL (برای دختران ۱۲ تا ۱۸ سال در تهران). *پایان نامه کارشناسی ارشد*، دانشگاه علامه طباطبائی.
- رادفر، شکوفه و حمیدی، فریده. (۱۳۸۷). *راهنمای آموزش مهارت‌های زندگی*. تهران: پژوهشکده مهندسی و علوم پزشکی جانبازان.
- سواری، کریم و منشداوی، سمیه. (۱۳۹۴). اثربخشی آموزش مهارت‌های خودآگاهی در کاهش اعتیاد به اینترنت، احساس تنهایی و افزایش خودکارآمدی. *مطالعات روان‌شناسی بالینی*، ۶(۲۲)، ۱۶۳-۱۷۹.
- صبحی قراملکی، ناصر؛ حاجلو، نادر و محمدی، سکینه. (۱۳۹۵). بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر سازگاری اجتماعی کودکان پیش دبستانی. *روانشناسی مدرسه*، ۵(۱۹)، ۱۱۸-۱۳۱.
- فتح، نجمه؛ آزاد فلاح، پرویز؛ رسول زاده طباطبائی، سید کاظم و رحیمی، چنگیز. (۱۳۹۲). روایی و اعتبار پرسشنامه مشکلات بین فردی (IIP-32)، *روانشناسی بالینی*، ۵(۳)، ۶۹-۸۰.
- فرمهبینی فراهانی، محسن و پیداد، فاطمه. (۱۳۹۵). *مهارت‌های زندگی*. تهران: شباهنگ.
- مرادی‌امین، فرزانه و جمشیدی، لیلا. (۱۳۹۳). رابطه آسیب نوپدید اعتیاد اینترنتی و احساس تنهایی دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی در سال تحصیلی ۹۱-۹۲ در شهر همدان. *زن و مطالعات خانواده*، ۶(۲۴)، ۱۰۵-۱۲۳.
- معدنی پور، کبری؛ حق رنجبر، فرخ؛ کاکاوند، علیرضا و ثنایی‌ذاکر، باقر. (۱۳۹۰). رابطه سبک دلبستگی با خوش‌بینی و احساس تنهایی در دانش‌آموزان ۹-۱۲ سال شهر کرج. *سلامت و روان‌شناسی*، ۱(۱)، ۹۳-۱۱۰.
- مهرابی‌زاده هنرمند، مهناز؛ حسین پور، محمد و مهدی زاده، لیلا. (۱۳۹۲). اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی در افزایش سازگاری زناشویی زنان متأهل ۲۰ تا ۴۰ ساله. *مجله آموزشی و یادگیری*، ۲(۱)، ۳۰-۵۱.
- میردریکوند، فضل‌اله؛ پناهی، هادی و حسینی رمقانی، نسرین‌السادات. (۱۳۹۵). احساس تنهایی در سالمندان: نقش مهارت‌های ارتباطی، حمایت اجتماعی و ناتوانی عملکردی. *روانشناسی پیری*، ۲(۲)، ۱۰۳-۱۱۳.
- میرزایی، سیدحسین و حسینی، جعفر. (۱۳۹۴). اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی در کاهش مشکلات بین فردی نوجوانان. *پژوهشنامه تربیتی*، ۱۰(۴۳)، ۱۲۹-۱۴۶.
- هارجی، اون؛ ساندرز، کریستین و دیکسون، دیوید. (۱۳۹۷). *مهارت‌های اجتماعی در ارتباطات میان فردی*. ترجمه خشایار بیگی و مهرداد فیروزبخت، تهران: انتشارات رشد.

- Abo-Elyzeed, S., Abd El-Menem, S., & Harfush, A. E. (2019). Effect of an interpersonal problem solving intervention on problem solving skills and self-esteem in patients with schizophrenia. *Egyptian Nursing Journal*, 16(2): 59-69.
- Ahmadi, S. A. (2013). *Adolescent and youth psychology*. Tehran: Nakhostin [In Persian]
- Berck, L. (2020). *Development Psychology*. Translate by Yahya Seyyed mohammadi. Tehran: Arasbaran. [In Persian]
- Botvin, G. & Griffin, K. W. (2014). Life skills training: preventing substance misuse by enhancing individual and social competence. *New Dir Youth Dev*, 11(141): 57-65.
- Botvin, G. & Griffin, K. W. (2004). Life skills training: empirical findings and future directions. *Journal of primary prevention*, 25(2): 211-232.
- Cheek, J. M., & Melchior, L. A. (1990). Shyness, self-esteem, and self-consciousness. In H. Leitenberg (Ed.), *Handbook of social and evaluation anxiety* (pp. 47-82).
- Davarpanah, F. (2004). *Standardization of the revised version of the UCL Loneliness Scale (for girls 12 to 18 years old in Tehran)*. Master Thesis, Allameh Tabatabaei University [In Persian].
- Duval, S., & Wicklund, R. A. (1972). *A theory of objective self awareness*. Academic Press.
- Engen, H. G., & Anderson, M. C. (2018). Memory control: A Fundamental mechanism of emotion regulation. *Trends in Cognitive Sciences*, 22(11): 982-995.
- Farmahini Farahani, M & Pidad, F. (2016). *Life skills*. Tehran: Shabahang. [In Persian].
- Fath, N., Azad Fallah, P., Rasool-zadeh Tabatabaei, s., & Rahimi, C. (2013). Validity and Reliability of the Inventory of Interpersonal Problems (IIP-32). *Clinical Psychology*, 5(3): 69-80 [In Persian].
- Feshbach, N. D. (1997). Empathy: The formative years-- Implications for clinical practice. In A. C. Bohart & L. S. Greenberg (Eds.), *Empathy reconsidered: New directions in psychotherapy* (pp. 33-59).
- Gong, X., & Paulson, S. E. (2017). Effect of family affective environment on individuals' emotion regulation. *Personality and Individual Differences*, 117(3): 144-149.
- Gresham, F. M. & Elliott, S. N. (1984). Assessment & Classification of Children's Social Skills: A review of methods & issues. *School Psychology Review*, 13, 292-301.
- Hardie, E. & Tee Yi, M. (2007). Excessive Internet Use: The Role of Personality, Loneliness and Social Support Networks in Internet Addiction. *Australian Journal of Emerging Technologies and Society*, 5(1): 34-47.

- Harji, O., Saunders, C., & Dixon, D. (2018). *Social skills in interpersonal communication*. Translated by Khashayar Beigi & Mehrdad Firoozbakht. Tehran: Roshd [In Persian].
- Hasani, J., & Taheri, M. (2014). Investigating the factor structure, validity and validity of the Persian version of the short form of the list of interpersonal problems. *Journal of Psychology*. 18(3): 308-326 [In Persian].
- Hasani J, Andarkhor H, & Tedadi Y. (2009). Investigation of the relationship between the emotional intelligence and interpersonal problems. *RPH*. 2(4):11-24 [In Persian].
- Hojjat, S.K., Sajedi, M., Rezaei, M., Noruzi Khalili, M., Rahimi, A., & Ein beige, E. (2016). The effect of Assertiveness skill training on self-esteem and loneliness of female students with addicted parents. *Journal of North Khorasan University of Medical Sciences*. 8(4): 675-684 [In Persian].
- Hong, F. Y., Huang, D. H., Lin, H. Y., & Chiu, S. L. (2014). Analysis of the psychological traits, Facebook usage, and Facebook addiction model of Taiwanese university students. *Telematics and Informatics*, 31(4): 597-606.
- Horowitz, L.M. (2004). *Interpersonal foundations of psychopathology*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Horowitz, L. M., Rosenberg, S. E., Baer, B. A., Ureno, G., & Villasenor, V. S. (1988). Inventory of interpersonal problems: psychometric properties and clinical applications. *J Consult Clin Psychol*, 56(6): 885-92.
- Hoseinchari, M., & Khayer, M. (2002). Evaluating the effectiveness of a scale for measuring loneliness in middle school students. *Social Sciences and Humanities, Shiraz University*. 19(1): 46-59 [In Persian].
- Jones, W. H., Briggs, S. R., & Smith, T. G. (1986). Shyness: Conceptualization and measurement. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(3): 629-639.
- Karimi, P., Mohamadian, F., Veisani, Y., & Aibod, S. (2020). Effects of Interventional Training Program on Interpersonal Skills in Female Teenagers: A Case Control Study. *Journal of Comprehensive Pediatrics*. 11(4): e81539.
- Kwon, K., Kupzyk, K., & Benton, A. (2018). Negative emotionality, emotion regulation, and achievement: Cross-lagged relations and mediation of academic engagement. *Learning and Individual Differences*, 67(2): 33-40.
- Loades, M. E., Chatburn, E., Higson-Sweeney, N., Reynolds, S., Shafran, R., Brigden, A., Linney, C., McManus, N, M., Borwick, C., & Crawley, E. (2020). Rapid Systematic Review: The Impact of Social Isolation and Loneliness on the Mental Health of Children and Adolescents in the Context of COVID-19. *J Am Acad Child Adolesc Psychiatry*. 2020 Nov; 59(11): 1218-1239.
- Madanipour, K., Hagge Ranjbar, F., Kakavand, A., & Sanayizaker, B. (2011). The relationship between attachment style and optimism and loneliness in 9-12-year-old students in Karaj. *Health and Psychology*. 1(1): 93-110 [In Persian].
- Mehrabizade Honarmand, M., Hoseinpour, M., & Mehdizadeh, L. (2010). The effectiveness of life skills training in increasing the marital adjustment of

- married women 20-40 years old. *Education and Learning Studies*. 2(1): 125-139 [In Persian].
- Mirdrikvand, F., Panahi, H., & Sadat Hoseyni Ramaghani, N. (2016). Loneliness of The Elderly: The Role of Communication Skills, Social Support and Functional Disability. *Aging Psychology*, 2(5): 103-113 [In Persian].
- Mirzayi, S., & Hasani, J. (2013). The effectiveness of life skills training in reducing adolescents' interpersonal problems. *Education Research*. 10(43): 129-145 [In Persian].
- Moradi Amin, F., & Jamshidi, L. (2014). The Relationship between Emerging Harm of Internet Addiction and Loneliness of Islamic Azad University Students in the Academic Year 2012-2011 in Hamadan. *Women and family studies*. 24(2): 25-39 [In Persian].
- Mu, G. M., Hu, Y., & Wang, Y. (2017). Building resilience of students with disabilities in China: The role of inclusive education teachers. *Teaching and Teacher Education*, 67(3): 125-134.
- Panayiotou, G., Panteli, M., & Theodorou, M. (2016). Predictors of Loneliness in a Sample of College Men and Women in Cyprus: The Role of Anxiety and Social Skills. *Psychology, Community & Health*, 5(1): 16.
- Pillai, R. (2012). *The importance of life skills education for children and adolescents. Mind the young minds*. Retrieved from <https://sites.google.com/site/mindtheyoungminds/souvenir-cum-scientific-update>.
- Pitman, R. K. (2014). Regional cerebral blood flow in amygdale and medial prefrontal cortex during traumatic imagery in male and female Vietnam veterans with PTSD. *Archives of General Psychiatry*; 61, 168- 176.
- Radfer, Sh., & Hamidi, F. (2008). *Life Skills Training Guide*. Tehran: Veterans Engineering and Medical Sciences Research Institute [In Persian].
- Rieger, E., Van Buren, D. J., Bishop, M., Tanofsky-Kraff, M., Welch, R., & Wilfley, D. E. (2010). An eating disorder-specific model of interpersonal psychotherapy (IPT-ED): causal pathways and treatment implications. *Clin Psychol Rev*. 30(4): 400-410.
- Russell, D., Cutrona, C. E., Rose, J., & Yurko, K. (1984). Social and emotional loneliness: An examination of Weiss's typology of loneliness. *Journal of Personality and Social Psychology*, 46(6): 1313-1321.
- Sevari, K., & Manshedavi, S. (2016). The Efficacy of Self-awareness Training on Reduction of Internet Addiction and Loneliness and Increase of Self-efficacy. *Clinical Psychology Studies*. 6(22): 1-17 [In Persian].
- Silvia, P. J., & O'Brien, M. E. (2004). Self-awareness and constructive functioning: Revisiting "the human dilemma". *Journal of Social and Clinical Psychology*, 23(4): 475-489.

- Sobhi-Gharamaleki, N., Hajloo, N., & Mohammadi, S. (2016). The Effectiveness of life skill training on Social adjustment in preschool children. *Journal of school psychology and institutions*. 5(3): 19, 118-131 [In Persian].
- Whitty, M.T. & Mc Laughlin, D. (2007). online recreation: The relationship between loneliness, Internet self-efficacy and the use of the Internet for entertainment purposes. *Computers in Human Behavior*, 23(3): 1435-1446.
- Yanguas, J., Pinazo-Henandis, S & Tarazona-Santabalbina, F. J. (2018). The complexity of loneliness. *Acta Biomed*. 89(2): 302-314.

