

اثر بخشی و مقایسه آموزش مهارت‌های اجتماعی به دو گروه کودکان و کودکان و مادرانشان در کاهش احساس تنهایی و افزایش پذیرش همسالان

مریم علی چشمه‌علایی^{۱*}، جلیل فتح‌آبادی^۲، کارینه طهماسیان^۳، حمید دهقان فر^۴

چکیده

هدف، اثربخشی آموزش مهارت‌های اجتماعی به دو گروه کودکان و کودکان و مادرانشان در کاهش احساس تنهایی و افزایش پذیرش همسالان در آن‌ها است. روش نمونه‌گیری هدفمند است که از بین ۶ مدرسه ناحیه ۴ آموزش و پرورش شیراز، ۲ مدرسه که از لحاظ آموزشی، فرهنگی و طبقه اجتماعی همتا بودند، انتخاب و دانش‌آموزان کلاسهای چهارم و پنجم (۳۰۰ نفر) با استفاده از مقیاس احساس تنهایی کودکان آشر و پرسشنامه پذیرش همسالان سنجیده شدند، ۶۵ نفر که بالاترین نمرات را در مقیاس احساس تنهایی و پایین‌ترین نمرات را در پذیرش همسالان بدست آوردند انتخاب، و به طور تصادفی در سه گروه (دو گروه آزمایش و یک گروه کنترل) قرار گرفتند؛ در این مطالعه‌ی شبه آزمایشی، کودکان هر دو گروه به مدت هشت جلسه یک ساعته مورد آموزش قرار گرفتند؛ در گروه کودکان و مادران، مادران نیز در شش جلسه یک ساعته جداگانه مورد آموزش قرار گرفتند و از روند آموزش کودک خود آگاهی یافتند و در نهایت پس از اتمام جلسات، پس‌آزمون گرفته شد و از تحلیل کوواریانس در جهت آنالیز داده‌ها استفاده شد. نتایج تحلیل کوواریانس حاکی از اثربخشی آموزش مهارت‌های اجتماعی به دو گروه کودکان و کودکان و مادرانشان در جهت کاهش احساس تنهایی و افزایش پذیرش همسالان در هر دو گروه بود، اما بررسی مقایسه‌ای اثربخشی دو گروه علی‌رقم اختلاف بالای میانگین دو گروه، معنادار نبود. عدم معناداری آماری در مقایسه دو گروه، به معنای عدم اهمیت بالینی در این حوزه نیست و نشان می‌دهد که والدین به خصوص مادران نقش بسیاری در آموزش مهارت‌های اجتماعی به کودکان و ارتباط آن‌ها با همسالان داشته که این امر به نوبه خود احساس تنهایی در کودکان را تحت تاثیر قرار می‌دهد.

واژه‌های کلیدی: پذیرش همسالان، تنهایی، مهارت‌های اجتماعی.

^۱ - دانشگاه آزاد اسلامی، واحد ارباب، باشگاه پژوهشگران جوان و نخبگان، داریون، ایران

^۲ - عضو هیئت علمی دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه شهید بهشتی

^۳ - عضو هیئت علمی دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه شهید بهشتی

^۴ - دانشگاه آزاد اسلامی، واحد ارباب، باشگاه پژوهشگران جوان و نخبگان، داریون، ایران

* - نویسنده مسوول مقاله: modern.kungfu@yahoo.com

مقدمه

احساس تنهایی را می توان نارسایی و ضعف در روابط بین فردی دانست که به تجربه نارضایتی از روابط اجتماعی منجر می شود (پونزیتی^۱ و هوب مه یر^۲، ۱۹۹۹). اشرا^۳ و پاکت^۴ (۲۰۰۳) تنهایی را آگاهی شناختی فرد از ضعف در روابط فردی- اجتماعی خود توصیف می کنند، که به احساس غمگینی، پوچی یا حسرت منتهی می شود. تنهایی در کودکان، نشان دهنده نارسایی و ضعف ارتباط های بین فردی با همسالان است که به نارضایتی از روابط اجتماعی با دیگر کودکان منجر می شود (دان^۵ و بیدوزا^۶، ۲۰۰۷). دسته ایی از پژوهش های موجود نشان دهنده آن است که مشکلات هیجانی و روان شناختی بسیاری در کودکان و نوجوانان مبتلا به احساس تنهایی مشاهده می شود. تجربه استرس و اضطراب، رفتارهای پرخطر مانند سیگار کشیدن و استفاده از مواد مخدر (پیچ، ۱۹۹۰)، گریز از مدرسه، افسردگی و اعتیاد به الکل (اشرا و پاکت، ۲۰۰۳)، کم رویی و جرات- ورزی پایین (هنریچ، ۲۰۰۶) و سطوح پایین خود اثربخشی، اطمینان به خود را در کودکان دارای احساس تنهایی گزارش کرده اند (گالانکی^۷ و کالانتزی^۸ - ازیری^۹، ۱۹۹۹).

پژوهش های دیگر براین عقیده اند که عوامل بسیاری در ایجاد احساس تنهایی در کودکان دخالت دارند، این عوامل را می توان به دو دسته عوامل بیرونی و درونی مدرسه تقسیم کرد: عوامل خارج از محیط مدرسه شامل: مشکلات خانوادگی، انتقال به مدرسه جدید، از دست دادن یکی از والدین یا یک موضوع عشقی؛ و عوامل مربوط به محیط درونی مدرسه نیز شامل: طرد شدن توسط همسالان به دلیل ضعف در مهارت های اجتماعی، مشکل در دوست یابی، برخی ویژگی های شخصیتی مانند کمرویی، اضطراب و پایین بودن سطح حرمت خود؛ می باشند (کونچندر فر^{۱۰} و لاد^{۱۰}، ۱۹۹۶). مهم ترین مبحث در احساس تنهایی، مقوله پیشگیری و درمان با استفاده از آموزش مهارت های اجتماعی است (مرکز پژوهش های روانشناسی ریاضی و تجربی، ۲۰۰۶). رابطه مثبت با کفایت اجتماعی، موفقیت در مدرسه و سازش یافتگی عمومی؛ همبسته است و کفایت اجتماعی ضعیف و طردشدگی از سوی همسالان به سازش نیافتگی های بعدی و ناکارآمدی های روانی- اجتماعی در

¹.Ponzetti

²Hopmeyer

³.Asher

⁴.Paquette

⁵.Dunn

⁶.Bayduza

⁷.Galanski

⁸.Kalantzi-Azizi

⁹Kochenderfer

¹⁰.Ladd

بزرگسالی منجر می‌شود (روبم^۱، باکوسکی^۲ و پارکر^۳، ۲۰۰۶). از سوی دیگر درک اجتماعی کودکان کودکان از طریق تعامل با همسالان رشد و گسترش می‌یابد (ماراس^۴، ۲۰۰۵). فقدان مهارت‌های اجتماعی در نوجوانان، عدم پذیرش از سوی همسالان و کاهش تعامل را در پی دارد (گریزل^۵، ۲۰۰۴). به این ترتیب کودکانی که توسط همسالان محبوب هستند، پذیرش شده و کودکانی که از نظر همسالان دوست داشتنی نیستند، طرد شده بشمار می‌روند (اناری و همکاران، ۱۳۸۷). لندو^۶ و میلیچ^۷، هیمل^۸، رابین^۹، رادن^{۱۰} و لی مارک^{۱۱} (۱۹۹۰). با بررسی نقش پیش بینی کنندگی رابطه بین مشکلات اجتماعی در کودکان پیش دبستانی و پیامدهای درونی سازی شده مانند انزوای اجتماعی و برونی سازی شده مانند پرخاشگری در نوجوانی به این نتیجه رسیدند که طردشدگی از سوی همسالان در خلال کودکی به طور معنی داری پیش بینی کننده مشکلات درونی سازی شده و نیز برونی سازی شده در دوران نوجوانی است. مادران به چهار شیوه بر روابط کودکان با همسالانشان تاثیر می‌گذارند: اول اینکه، آن‌ها ممکن است خودشان، کودکان را درگیر محیط اجتماعی خارج از منزل کنند. دوم، آن‌ها ممکن است به کودک شان در انتخاب هم بازی کمک کنند و او را به سمت این که با کودکان دیگر قرار بازی بگذارد بکشانند. سوم، آن‌ها بر روابط و تعاملات کودکان با همسالانش نظارت کنند و چهارم این که، مادران به حل مسائل و مشکلات بین فردی کودکان کمک کنند. علی رغم نقش اصلی والدین در دوست یابی کودکانشان، آن‌ها به صورت قابل توجهی از کمک به برنامه‌های آموزش مهارت‌های اجتماعی به کودکان، غایب مانده‌اند و شواهدی وجود دارد که برخی والدین خودشان، به صورت مستقیم یا غیرمستقیم، باعث طرد کودکان از همسالان می‌شوند. لذا منطقی به نظر می‌رسد که انتظار داشته باشیم با دخالت دادن والدین مخصوصا، مادران بتوانیم تعمیم مداخله را افزایش دهیم (فرانکل^{۱۲} و میات^{۱۳}، ۲۰۰۳).

¹.Rubam

².Bukowsk

³.Parker

⁴. Marass

⁵. Grizell

⁶.Landaw

⁷.Millich

⁸.Haymel

⁹.RUBin

¹⁰. Radon

¹¹.Lee Mark

¹². Frankel

¹³. Myatt

به نظر می‌رسد با توجه به تفاوت احساس تنهایی، در هر فرهنگ و ارتباط آن با فرهنگ لازم به نظر می‌رسد ما در فرهنگ ایرانی خود به بررسی احساس تنهایی، مخصوصاً در دوران کودکی که پژوهش‌های اندکی در این دوران انجام می‌شود بپردازیم (موری و همکاران، ۲۰۰۴).

روش

این پژوهش از نوع شبه آزمایشی است. جامعه‌ی آماری پژوهش، شامل کلیه دانش آموزان پایه چهارم و پنجم ابتدایی شهر شیراز (منطقه ۴ آموزش و پرورش) هستند. روش نمونه‌گیری این پژوهش، نمونه‌گیری هدفمند می‌باشد. جهت نمونه‌گیری به این ترتیب عمل شد که از بین ۶ مدرسه در ناحیه ۴ آموزش و پرورش شهر شیراز، ۲ مدرسه که از لحاظ آموزشی، فرهنگی و طبقه اجتماعی با هم هم‌تا بودند انتخاب شدند. انتخاب دو مدرسه به علت جلوگیری از گسترش اثر آموزش (از عوامل اصلی تهدید کننده روایی درونی) بوده است. در این مدارس برای غربال‌گری، از همه دانش آموزان کلاس‌های چهارم و پنجم، که تعداد ۳۰۰ دانش آموز بودند، آزمون احساس تنهایی و طرد همسالان گرفته شد، ۶۵ نفر از کودکانی که بالاترین نمرات را (فاصله از میانگین بر حسب انحراف استاندارد) در مقیاس احساس تنهایی و طرد همسالان بدست آوردند، انتخاب، و به‌طور تصادفی در سه گروه، آزمایش و کنترل قرار گرفتند. ۲۰ نفر در گروه "آموزش کودکان همراه با مادران"، ۲۵ کودک نیز بدون حضور مادران آموزش دیدند و ۲۰ کودک در گروه کنترل حضور داشتند.

در این پژوهش احساس تنهایی کودکان بر اساس نمره‌های به دست آمده در پرسشنامه احساس تنهایی اش و هایمل و رنشاو (۱۹۸۴) تعیین شد. این مقیاس؛ احساس کودک از تنهایی و نارضایتی اجتماعی وی را در دوره اواخر کودکی و پیش نوجوانی ارزیابی می‌کند و شامل ۲۴ ماده است. ۸ ماده آن مربوط به سرگرمی‌ها علاقه‌های کودک است و نمره‌ای به آن تعلق نمی‌گیرد و برای این منظور که کودک در انجام آزمون احساس راحتی و آرامش و آزادی بیش‌تر کند، آورده شده است. به ۱۶ ماده نمره تعلق می‌گیرد که هر ماده حداقل نمره یک می‌گیرد و حداکثر ۵، و دامنه آن بین ۱۶ تا ۸۰ است. ضریب پایایی این آزمون با استفاده از روش دو نیمه کردن $r=0/83$ بود، و با استفاده از روش اسپیرمن $0/91$ و هم‌چنین با استفاده از روش دو نیمه کردن گاتمن $r=0/91$ بود (اشر و هایمل ورنشاو، ۱۹۸۴). به منظور بررسی کارآمدی مقیاس احساس تنهایی آشر، ترجمه فارسی مقیاس یاد شده به ۳۹۶ نفر (۱۸۶ دختر و ۱۸۳ پسر) از دانش آموزان پایه‌های اول تا سوم راهنمایی ارایه شد، نتایج نشان داد که مقیاس مورد بحث از ثبات درونی مناسبی برخوردار است. ضریب آلفای کرونباخ برابر با $0/81$ است و نیز همسانی درونی آن، با توجه به همبستگی $0/66$ بین دو نیمه آزمون و با استفاده از روش تنصیف، در سطح قابل قبولی است که این مقدار، پس از اصلاح به روش

اسپیرمن- براون، برای محاسبه ضریب پایایی کل مقیاس، برابر با $0/79$ می‌باشد. ضریب پایایی گاتمن نیز برابر با $0/79$ به دست آمد که همه در سطح قابل قبول و گویای پایایی مناسب می‌باشند (حسین چاری، ۱۳۸۱). برای تعیین پذیرش همسالان براساس نمره‌های به دست آمده از پرسشنامه طرد همسالان (طهماسیان، ۱۳۸۴) استفاده شد، این پرسشنامه ۱۵ ماده دارد، و با نتایج آزمون گروه سنجی سه سوالی محبوب‌ترین و مطرودترین افراد کلاس همخوانی دارد و برای کودکان به صورت خود گزارش دهی قابل استفاده است، نحوه نمره گذاری آن براساس مقیاس رتبه بندی لیکرت است و بین ۱ تا ۵ نمره به هر سوال تعلق می‌گیرد که سوال‌های (۳، ۴، ۶، ۹، ۱۳، ۱۵) به صورت معکوس نمره گذاری می‌شوند و به گزینه (به هیچ وجه در مورد من صادق نیست) نمره ۵ تعلق می‌گیرد. اعتبار این پرسشنامه از طریق همسانی درونی (ضریب آلفای کرونباخ) توسط سازنده $0/91$ و ضریب تصنیف آن $0/93$ گزارش شده است. در مورد اعتبار این آزمون قضاوت گروه متمرکز و آزمون گروه سنجی به عنوان مدرک اعتبار محتوا تلقی و گزارش شده است. همچنین، پایایی این پرسشنامه از طریق باز آزمون برابر $0/93$ گزارش شده است.

در این پژوهش به منظور آموزش مهارت‌های اجتماعی ۸ جلسه، یک ساعته با برنامه از پیش تعیین شده برای گروه کودکان و ۶ جلسه یک ساعته برای مادران به اجرا در آمده است. برنامه جلسات بر اساس بسته‌ی مداخله‌ای آموزش مهارت‌های اجتماعی به مادران و کودکان، که با استفاده از بسته‌ی فرانکل و میت (۲۰۰۳) و استفاده از برنامه‌ی نوری و طهماسیان (۱۳۸۲) در کتاب "مهارت‌های زندگی برای مقطع دبستان" انتشارات سازمان بهزیستی کشور، ارائه داده شد. در نهایت پس از اتمام جلسات پس آزمون گرفته شد و از تحلیل کوواریانس در جهت آنالیز داده‌ها استفاده شد.

نتایج:

برای بررسی نتایج شاخص‌های آمار توصیفی مانند میانگین و انحراف معیار، داده‌ها در جدول ۱-۱ مورد توصیف قرار گرفته است.

جدول ۴-۱) مشخصه‌های توصیفی متغیرهای مورد بررسی در پژوهش در سه گروه در مرحله پیش-

آزمون و پس آزمون

گروه	مادران و بچه‌ها	بچه‌ها	کنترل
متغیر	احساس پذیرش همسالان	احساس پذیرش همسالان	احساس پذیرش همسالان
پیش آزمون	۵۱/۲۲	۴۹/۴۸	۳۷/۴۷
انحراف معیار	۱۰/۶۵۸	۱۰/۲۳۹	۹/۴۴۰
پس آزمون	۳۵/۰۵۵۶	۴۲/۰۸۰۰	۵۵/۴۵۰۰
انحراف معیار	۱۲/۳۷۸۶	۱۲/۷۶۶۳	۱۱/۵۲۷۸

باتوجه به داده‌های جدول فوق در مرحله پیش آزمون و پس آزمون ریزش درگروه کودکان وجود ندارد و در گروه کودکان و مادران دو نفر از گروه خارج شده‌اند، هم‌چنین مقایسه میانگین نمرات سه گروه در مراحل پیش آزمون و پس آزمون حکایت از این امر دارد که نمرات پس آزمون دو گروه مادر و بچه‌ها و بچه‌ها در مرحله پس آزمون در متغیر احساس تنهایی کاهش یافته و در متغیر پذیرش از طرف همسالان افزایش داشته است.

به منظور مقایسه میانگین نمره‌های پس آزمون متغیرهای مورد بررسی (احساس تنهایی و پذیرش همسالان در سه گروه مادران و بچه‌ها، بچه‌ها و گروه کنترل) بعد از کنترل اثر پیش آزمون در دو گروه آزمایش و کنترل، از روش آماری تحلیل کوواریانس استفاده شده است. اجرای این آزمون مستلزم رعایت برخی مفروضه‌ها به قرار زیر می‌باشد:

۱- نرمال بودن متغیر وابسته و متغیر همپراش

۲- خطی بودن رابطه بین متغیر وابسته و متغیر همپراش

۳- همگنی شیب رگرسیون (رابطه بین متغیر وابسته در تمام سطوح متغیر مستقل یکسان باشد). در صورتی که بین متغیر همپراش و متغیر مستقل تعامل وجود نداشته باشد این مفروضه رعایت شده است

۴- همگنی واریانس‌ها (واریانس متغیر وابسته در تمام سطوح متغیر مستقل یکسان باشد).

لازم به ذکر است که مفروضه‌های اساسی تحلیل کوواریانس نتایج آزمون لوین نشان دهنده تأیید پیش فرض تساوی واریانس گروه‌ها در جامعه بود ($P=0/234$ ، $F=1/495$).

قبل از ارایه نتایج در مورد سوالات پژوهشی، ذکر این نکته ضروری است که با توجه به این امر که کار مداخله در دو گروه کودکان و مادران و کودکان انجام شده است، نتایج تاثیر آموزش در دو گروه به تفکیک مورد بررسی قرار می‌گیرد به این صورت که ابتدا نتایج تحلیل کوواریانس ارایه می-

گردد و سپس با استفاده از آزمون‌های کمکی از جمله آزمون تعقیبی شفه تک تک سوالات مطرح شده جواب داده می‌شود.

جدول (۳-۴) نتایج تحلیل کواریانس در مورد تاثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی در کاهش

احساس تنهایی						
شاخص منابع تغییرات	مجموع مجذورات	درجات آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	ضرایب اتا
اثربخش آزمون	۹۴۱/۴۲۶	۱	۹۴۱/۴۲۶	۵/۳۷۸	۰/۰۲۴	۰/۳۰۶
اثر گروه	۳۸۵۳/۷۹۱	۲	۱۹۲۶/۸۹۵	۱۱/۰۰۹	۰/۰۰۰۱	۰/۲۶۶
خطا	۱۰۱۵۲/۰۹	۵۸	۱۷۵/۰۳۶			
جمع کل تصحیح شده	۱۳۶۰۶۲/۰۰	۶۲				

با توجه به داده‌های جدول فوق چون مقدار $F=11/009$ با درجات آزادی ($df=58$ و $df=2$) در سطح $\alpha=0/05$ ($p=0/0001$) معنادار می‌باشد. لذا می‌توان نتیجه گرفت که آموزش مهارت‌های اجتماعی در دو گروه کودکان، گروه کودکان و مادران موجب کاهش احساس تنهایی در آن‌ها می‌شود. مقدار اتا نشان می‌دهد که اثر آموزش مهارت‌های اجتماعی در جهت کاهش احساس تنهایی به اندازه $۲۶/۶$ درصد می‌باشد.

از آزمون تعقیبی شفه در جهت بررسی و مقایسه دو به دو گروه‌ها در میزان تاثیرپذیری از آموزش مهارت‌های اجتماعی در کاهش احساس تنهایی استفاده شده است.

جدول (۴-۴) نتایج آزمون تعقیبی شفه در مورد مقایسه میانگین احساس تنهایی گروه کودکان در

مقایسه با گروه کنترل						
متغیر	I	J	اختلاف میانگین	خطای استاندارد	سطح معناداری	احساس تنهایی
			(I - J)			
کودکان	کنترل		-۱۲/۴۵۲*	۴/۰۴۹	۰/۰۰۰۱	

باتوجه به داده‌های جدول فوق تفاوت معناداری در میزان احساس تنهایی کودکان در گروه آزمایش با گروه کنترل مشاهده می‌گردد و تفاضل میانگین دو گروه نشان می‌دهد که میانگین گروه کودکان پس از مداخله به اندازه $۱۲/۴۵۲$ از میانگین گروه کنترل کوچکتر است.

جدول (۴-۵) نتایج آزمون تعقیبی شفه در مورد مقایسه میانگین احساس تنهایی گروه آزمایش (در مقایسه با گروه کنترل)

متغیر	I	J	اختلاف میانگین (I - J)	خطای استاندارد	سطح معناداری
احساس تنهایی	کودکان و مادران	کنترل	-۲۰/۱۶۴*	۴/۳۵۴	۰/۰۰۰۱

با توجه به داده‌های جدول فوق تفاوت معناداری در میزان احساس تنهایی کودکان در گروه آزمایش با گروه کنترل مشاهده می‌گردد و تفاضل میانگین دو گروه نشان می‌دهد که میانگین احساس تنهایی گروه کودکان پس از آموزش مهارت‌های اجتماعی به مادران، به اندازه ۲۰/۱۶۴ از میانگین گروه کنترل کوچکتر است.

جدول (۴-۶) نتایج تحلیل کواریانس در مورد تاثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی در افزایش

پذیرش همسالان

شاخص	مجموع مجذورات	درجات آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	ضرایب اتا
اثر پیش از مون	۱۲۱۸/۰۰۷	۱	۱۲۱۸/۰۰۷	۷/۷۰۲	۰/۰۰۷	۰/۱۱۹
اثر گروه	۵۵۵۱/۷۶۹	۲	۲۷۷۵/۸۸۵	۱۷/۵۵۳	۰/۰۰۰۱	۰/۳۸۱
خطا	۹۰۱۴/۱۶۸	۵۷	۱۵۸/۱۴۳			
جمع کل تصحیح شده	۱۳۱۷۲۸/۰	۶۱				

با توجه به داده‌های جدول فوق چون مقدار $F=17/553$ با درجات آزادی $(df=2)$ و $(df=57)$ در سطح معناداری $\alpha=.05$ ($p=.0001$) معنادار می‌باشد. لذا می‌توان نتیجه گرفت که آموزش مهارت‌های اجتماعی به دو گروه کودکان، گروه کودکان و مادران موجب افزایش پذیرش کودکان از طرف همسالان می‌گردد. مقدار اتا نشان می‌دهد که اثر آموزش مهارت‌های اجتماعی در جهت افزایش پذیرش از طرف همسالان در حد قابل قبول $38/1$ درصد می‌باشد. بنا براین فرض صفر رد و فرض تحقیق با 95% اطمینان تایید می‌گردد.

جدول (۴-۷) نتایج آزمون تعقیبی در مورد مقایسه میانگین پذیرش همسالان گروه کودکان در

مقایسه با گروه کنترل

متغیر	I	J	اختلاف میانگین (I - J)	خطای استاندارد	سطح معناداری
پذیرش همسالان	کودکان	کنترل	۱۷/۱۰۲*	۳/۸۶۸	۰/۰۰۱

با توجه به داده‌های جدول فوق تفاوت معناداری در میزان احساس تنهایی کودکان در گروه آزمایش با گروه کنترل مشاهده می‌گردد و تفاضل میانگین دو گروه نشان می‌دهد که میانگین گروه کودکان پس از مداخله به اندازه ۱۷/۱۰۲ از میانگین گروه کنترل بزرگتر است.

جدول (۴-۸) نتایج آزمون تعقیبی در مورد مقایسه میانگین پذیرش همسالان گروه آزمایش در

مقایسه با گروه کنترل

متغیر	I	J	اختلاف میانگین (I - J)	خطای استاندارد	سطح معناداری
احساس تنهایی	کودکان و مادران	کنترل	۲۳/۵۴۸*	۴/۱۴۹	۰/۰۰۱

با توجه به داده‌های جدول فوق تفاوت معناداری در میزان احساس تنهایی کودکان در گروه آزمایش با گروه کنترل مشاهده می‌گردد و تفاضل میانگین دو گروه نشان می‌دهد که میانگین پذیرش از طرف همسالان در گروه کودکان پس از آموزش مهارت‌های اجتماعی به مادران، به اندازه ۲۳/۵۴۷ از میانگین گروه کنترل بزرگتر است. برای بررسی تاثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی در دو گروه کودکان و مادران و کودکان در کاهش احساس تنهایی و پذیرش کودکان از طرف همسالان از آزمون t گروه‌های مستقل با استفاده از تفاضل نمرات پیش آزمون و پس آزمون متغیرهای تحقیق در دو گروه استفاده شده است که نتایج به شرح ذیل ارائه می‌گردد.

جدول (۴-۹) نتایج آزمون T گروه‌های مستقل در مقایسه میانگین پس آزمون متغیرهای احساس

تنهایی و پذیرش همسالان در دو گروه کودکان و مادران و کودکان

شاخص	تعداد	میانگین	انحراف معیار	T	df	sig	متغیر
احساس تنهایی	مادران و کودکان	۱۶/۱۶۶۷	۱۶/۴۰۰۳۲	۱/۸۱۶	۴۱	۰/۰۷۷	احساس تنهایی
	کودکان	۷/۴۰۰۰	۱۵/۰۴۴۳۸				
پذیرش همسالان	مادران و کودکان	-۱۴/۵۵۵۶	۱۱/۸۰۳۴۰	-۱/۵۰۷	۴۰	۰/۱۴۰	پذیرش همسالان
	کودکان	-۸/۳۷۵۰	۱۴/۰۶۷۵۸				

با توجه به داده‌های جدول فوق از آنجا که مقدار t در سطح $\alpha = 0/05$ در مولفه احساس تنهایی با مقدار $(p=0/077)/1/816$ و در مولفه پذیرش کودکان از طرف همسالان با مقدار $1/507$ ($p=0/140$) معنادار نیست، لذا فرض صفر (عدم وجود تفاوت بین دو میانگین) تایید و فرض تحقیق (وجود تفاوت بین دو میانگین) با 95% اطمینان رد می‌گردد. به عبارت دیگر اثربخشی آموزش مهارت‌های اجتماعی برای مادران و کودکان با گروه کودکان برای پذیرش همسالان و

احساس تنهایی متفاوت نیست. اگر چه مقایسه میانگین نمرات میزان تاثیر آموزش در مادران و کودکان و گروه کودکان نشان دهنده تاثیر بیش‌تر آموزش مهارت‌های اجتماعی به مادران و کودکان در کاهش احساس تنهایی و افزایش پذیرش کودکان از طرف همسالان می‌باشد، ولی این تاثیر از لحاظ آماری معنادار نیست.

بحث و تفسیر

براساس نتایج تحقیق، آموزش مهارت‌های اجتماعی موجب کاهش احساس تنهایی و افزایش پذیرش از طرف همسالان در گروه کودکان شده است. نتایج این پژوهش، با یافته‌های وایت هوس و دورکین (۲۰۰۹) هنریچ (۲۰۰۶)، آشر و پارکر (۲۰۰۳)، استوتکلی (۲۰۱۰)، طاهری فرد (۱۳۸۶)، هایسمن (۱۹۸۳)، شکیب (۱۳۸۸)، اناری (۱۳۸۷)، لورا (۲۰۰۵)، داگلاس و همکاران (۲۰۰۲)، رحمتی (۱۳۸۷)، هرمن (۲۰۰۵)، دنیز و همکاران (۲۰۰۵)، همسو و هماهنگ است. کودکان تنها اغلب مشکلاتی در معرفی خودشان، دوستانه رفتار کردن، دوست پیدا کردن، عضو گروه شدن، و لذت بردن از بازی‌ها و کنترل اوضاع دارند. شاخص‌های کلی مهارت‌های اجتماعی نیز معلوم داشته است که احساس تنهایی با نقص‌هایی در مهارت‌های اجتماعی مرتبط است (جونز و همکاران ۲۰۰۵؛ هنریچ و گالون، ۲۰۰۵). در احساس تنهایی مهارت‌های اجتماعی پایین می‌آید و کودک به خاطر افت مهارت‌های اجتماعی در روابط بین فردی وارد سیکل معیوبی می‌شود که احساس تنهایی و مهارت‌های اجتماعی پایین در روابط بین فردی یکدیگر را تقویت می‌کنند. مهارت‌های دوست‌یابی که زیر مجموعه‌ای از مهارت‌های اجتماعی است، شامل تماس چشمی، لبخند، حرکات بدنی، بلندی صدا، روانی جملات، عبارت‌ها، سوال‌ها و تمجیدها به صورتی متناسب می‌باشد. آموزش مهارت‌های مکالمه‌ای و دوست‌یابی درمانی مقدماتی یا مکمل برای احساس تنهایی، انزوای اجتماعی و مشکلات مربوط به برقراری ارتباط با دیگران است. در این تحقیق با آموزش مهارت‌های اجتماعی و دوست‌یابی در موقعیت‌های گروهی از طریق نقش بازی کردن، نمایش، سرمشق دهی، تقویت، تمرین و پسخوراند، به کودکان با احساس تنهایی این فرصت داده شده است که شانس خود را برای پیوستن به گروه همسالان، یک بار دیگر و با نظارت کارشناس مربوطه امتحان کنند، با این حال پژوهشگر سعی کرده ارتباط نزدیک و همدلانه‌ای با کودکان برقرار نماید و کوچکترین تغییر و تلاش این گروه کودکان را که با توجه به تحقیقات انجام شده از اعتماد به نفس پایینی برخوردار هستند، تقویت و مسیر تغییر را هموار سازد، کلیه‌ی این امور می‌تواند دلایلی دال بر کاهش احساس تنهایی و شکستن دور معیوب آن شده باشد.

در مورد اثر بخشی مداخله بر افزایش پذیرش از طرف همسالان باید توجه کرد که پس از خانواده، گروه همسالان را می‌توان به عنوان دومین عامل جامعه پذیری نام برد. عضویت در گروه

همسالان، کودکان طرد شده از گروه را در فرایندی قرار می‌دهد که بیش‌ترین میزان جامعه‌پذیری به شکل ناخودآگاه و بدون طرح ریزی در آن انجام می‌پذیرد. پذیرش نزد همسالان به عنوان یک پیشگو کننده سازگاری اجتماعی (زترگرین، برگ من و ونگ بای، ۲۰۰۶)، خود با عواملی چون مهارت‌های اجتماعی، میزان انعطاف‌پذیری و سازگاری فردی و اجتماعی همسو است (احمدی، ۱۳۸۶؛ امیری، ۱۳۸۱). به بیان دیگر گروه همسالان مهارت‌های اجتماعی را به کودک می‌آموزند. مهارت‌هایی چون نحوه برخورد با همسالان، چگونگی برخورد با رهبر گروه و کیفیت ابراز اضطراب و نگرانی‌ها (سخندان، ۱۳۸۰). از سوی دیگر همین عوامل پایگاه فرد را نزد همسالان تعریف می‌نماید، بنابراین اگرچه عواملی چون زیبایی ظاهری، هوش، سلامت جسمانی و خصوصیات شخصیتی را در میزان محبوبیت کودکان نزد گروه همسالان موثر دانستند (اتانسیوس و همکار، ۲۰۰۹) ولی به نظر می‌رسد، افزایش میزان توانایی‌های اجتماعی کودکان طرد شده از گروه، با بکارگیری آموزش مهارت‌های اجتماعی در زمان مناسب، پایگاه منزلتی کودکان را نزد گروه همسالان افزایش داده و منجر به افزایش میزان پذیرش در میان همسالان می‌گردد. نتایج این پژوهش حاکی از آن است که با آموزش مهارت‌های اجتماعی به کودکان طرد شده از گروه و افزایش توانمندی این گروه در مهارت‌های بین فردی و کنترل هیجان‌ها و رشد مهارت‌های دوست‌یابی، میزان پذیرش در میان همسالان در این گروه کودکان در حد معنا داری افزایش می‌یابد.

در ادامه براساس نتایج به دست آمده از این تحقیق آموزش مهارت‌های اجتماعی موجب کاهش احساس تنهایی و افزایش پذیرش از طرف همسالان در گروه کودکان و مادران شده است. در ادبیات پژوهشی مربوط به آموزش مهارت‌های اجتماعی به گروه کودکان و مادران به طور همزمان بر کاهش احساس تنهایی کودکان مبحثی مشاهده نشده است، اما نتایج پژوهش با تحقیق استراتون و هامند (۱۹۹۷)، آل بهبهانی (۱۳۹۰)، کارتلج و میلبرن (۱۹۹۵)، مارتین و همکار (۲۰۰۳)؛ کازینز و ویس (۱۹۹۳)؛ به نقل از فرانکل و میات، ۲۰۰۳، پفینر (۱۹۹۷)، همسو و هماهنگ است. تحقیقاتی مبنی بر تاثیرگذاری آموزش والدین بر مولفه‌های مختلف بیان شده است که نتایج این تحقیق با پژوهش میرحسینی (۱۳۸۹)، ریچود دی مینزی (۲۰۰۶)، جونتیلیا (۲۰۱۰)، استراتون و هامند (۱۹۹۷)، کریس و همکاران (۲۰۰۲)، فرانکل و میات (۲۰۰۳)، آل بهبهانی (۱۳۹۰)، همسو و هماهنگ به نظر می‌رسد. رفتارهای مادرانه، مخصوصاً برخورد خصمانه- محبت آمیز مادران نسبت به کودکان، رفتارهای او را تا نوجوانی تحت تاثیر قرار می‌دهد. والدینی که خود، احساس تنهایی می‌کنند نسبت به والدین عادی، رفتارهای طرد کننده بیش‌تر و میزان تعاملات مثبت کمتری با کودکان خود دارند که علت آن، احتمالاً ادراکات منفی نسبت به دیگران است (روتنبرگ، ۱۹۹۴)؛ ویتنبرگ و ریس، ۱۹۸۶). والدین با احساس تنهایی، بر طبق سبک والدگری خود، موجب احساس

تنهایی در دخترانشان از دوران کودکی تا نوجوانی می‌شوند. طرد شدن از سوی والدین موجب احساس نارضایتی در کودک شده که با تعمیم آن به روابط با همسالان احساس تنهایی را در آن‌ها افزایش می‌دهد (روتنبرگ و هایمل، ۲۰۰۰). تحقیقات نشان دهنده این مسئله است که والدین با احساس تنهایی، به دیگران اعتماد ندارند (روتنبرگ، ۱۹۹۴)، رفتارهای منفعلانه در تعاملات اجتماعی خود دارند (ویتکس و هورو ویتس، ۱۹۸۷) و مهارت‌های اجتماعی پایین‌تر (وینیک و اریکسون (۲۰۰۵)، ویتنبرگ وریس، ۱۹۸۶) و در نتیجه شبکه‌های اجتماعی محدودی دارند (استروک، ۱۹۸۵، به نقل از روتنبرگ و هایمل، ۲۰۰۰) در نتیجه نسبت به همبازی‌های کودکان بی‌اعتمادند و به خاطر منفعل بودن خود در شروع یک تماس اجتماعی به کودکان کمک نمی‌کنند و به علت عدم برخورداری از شبکه‌های اجتماعی (شامل دیگر مادران که آن‌ها هم بچه دارند)، نمی‌توانند شبکه‌ای از همبازی‌ها را برای کودکان فراهم آورند؛ هم‌چنین این احتمال وجود دارد که کودکان باورهای مبتنی بر بی‌اعتمادی والدینشان را بپذیرند (هونز و لی (۲۰۰۶)، هرمن، ۲۰۰۵؛ روتنبرگ، ۱۹۹۵) در نتیجه دنبال پیدا کردن دوست صمیمی نباشند و دچار احساس تنهایی شوند. با این حال وجود نقطه ضعف‌هایی در مهارت‌های اجتماعی مادران کودکان تنها و طرد شده (فرانکل و میات، ۲۰۰۳)، موجب می‌شود که این مادران از مهارت‌های کافی در ارتباط با دیگران برخوردار نباشند و خود این مسئله، می‌تواند موجب ایجاد احساس تنهایی در کودکان شود، که با آگاهی دادن به مادران، در مورد چستی احساس تنهایی در کودکان، تبعات احساس تنهایی در کودکان و امکان حل این مسئله با نظارت آن‌ها و آموزش مهارت‌های مکالمه، گفت و شنود، برقراری ارتباط موثر، آنها را در جریان روابط کودکان با همسالان قرار دادیم و از همکاری آن‌ها در نظارت کودکان در انجام تکالیف و فعالیت‌های عملی استفاده شد، و حضور گروهی مادران با هدف و مسئله‌ای مشترک، فضایی همدلانه برای مادران فراهم نمود که پیگیرانه مسئله کودک خود را دنبال کنند که کلیه دلایل موجود می‌تواند دلیلی بر کاهش احساس تنهایی در کودکان این گروه باشد.

در مورد اثر بخشی مداخله بر افزایش پذیرش از طرف همسالان در گروه مادران و کودکان باید به این نکته توجه کرد که این والدین هستند که به عنوان هدایت کننده‌های اجتماعی، فرصت‌هایی را برای برقراری تماس‌های رسمی و غیر رسمی با همسالان، ایجاد می‌کنند و این شرایط هم به کودکان و هم خودشان فرصت ساختن شبکه‌های اجتماعی، رشد مهارت‌های اجتماعی برای نزدیکی به گروه همبازی و بچه‌ها را فراهم می‌کند (روبین، کاپلان، بوکر، ۲۰۰۹). والدین باید به نظارت روابط با همبازی‌ها بپردازند و با نحوه ورود و درگیر شدن در گروه‌های همسالان را به کودک خود آموزش دهند (لولیس، تیتوراس، ۱۹۹۲؛ لاد و پتیت، ۲۰۰۲). پوتالاز (۱۹۸۷) به این نکته اشاره دارد

که مادران نقش مهمتر و غالب‌تری نسبت به پدران در اجتماعی کردن و ارتباط با همسالان در کودکان دارند، شواهدی وجود دارد که برخی والدین خودشان، به صورت مستقیم یا غیر مستقیم، باعث طرد کودکان از همسالان می‌شوند (فرانکل ومیات، ۲۰۰۳). در این تحقیق نیز با توجه به اهمیت نقش مادران در دوست یابی و مهارت‌های اجتماعی کودکان و نقص مهارت‌های اجتماعی خود مادران، جلسات آموزشی برای مادران برقرار شد و آن‌ها از آموزش‌هایی در ایجاد ارتباط بهتر با فرزندان، مکالمه با کودکان، گسترش ارتباطات اجتماعی و برقراری ارتباط با همسایگان، رفتن به پارک محل، کمک به کودک در پیدا کردن همبازی در پارک و محله و نظارت بر ملحق شدن کودک به گروه همسالان برخوردار شدند. چنین آموزش‌هایی موجب نظارت بیشتر و فعال تر شدن خود مادران مربوطه شده تا به تاثیرات مستقیم بپردازند و اعتقاد و باور آن‌ها را به اهمیت داشتن تعاملات مثبت با همسالان و همشیرگان در کودکان که در این جلسات آموزشی به تفصیل بر این موضوع پرداخته شد، بالا برده است و این امور می‌تواند دلیلی بر تاثیر گذاری آموزش مهارت‌های اجتماعی به گروه کودکان و مادران بر افزایش پذیرش کودکان از طرف همسالانشان باشد.

نتیجه دیگری که از این پژوهش به دست می‌آید این که دو گروه از لحاظ تاثیرگذاری آموزش مهارت‌های اجتماعی بر کاهش احساس تنهایی و افزایش پذیرش همسالان، با هم تفاوت ندارند. نتایج پژوهش با تحقیق استراتون و هامند (۱۹۹۷ آل بهیسانی (۱۳۹۰) همسو و هماهنگ نیست. نتایج تحقیقات متعدد حاکی از اهمیت میزان سواد و سطح تحصیلات والدین و به طور اخص، مادر در پیشرفت تحصیلی کودک در مدرسه دارد. تر کوتی^۱ و همکاران (۲۰۱۱) در پژوهشی مبنی بر میزان درآمد والدین، سواد آنها و گرفتاری خانوادگی به عنوان پیش بین کیفیت مشاهده کودکان و کیفیت برنامه مداخله والدین به این نتیجه دست یافتند که والدین کم سواد و کم درآمد در برنامه مداخله‌ای به میزان والدین با سواد بالا و وضعیت اقتصادی مناسب شرکت نداشتند و در برنامه مشاهده کودکان، همکاری آنها از کیفیت پایینی نسبت به گروه دیگر برخوردار بود. مگنوسن^۲ (۲۰۰۷)، دارگنت - مولینا^۳ و همکاران (۲۰۰۲)، ساپلی^۴ و همکاران (۲۰۰۴)، ریندرمن^۵ و همکاران (۲۰۱۱)، نیز در پژوهش‌های خود به این نکته اشاره کرده اند.

در این تحقیق تعداد ۱۸ مادر در گروه کودکان و مادران شرکت داشتند که با توجه به جدول ۴-۱، ۴۴٪ میزان تحصیلات مادران شرکت کننده در حد ابتدایی و سیکل است و بقیه مادران نیز دیپلم دارند، با توجه به نتایج تحقیقات بیان شده در خصوص اهمیت میزان تحصیلات والدین و به طور

¹ Torquati

² Magnuson

³ Dargent-Molina

⁴ Supplee

⁵ Rindermann

اخص مادران در پیشرفت تحصیلی، تاثیر مداخلات و دیگر فاکتورهای مرتبط، این گونه به نظر می‌رسد که شاید یکی از فاکتورهایی که در مورد عدم معناداری آماری از لحاظ تفاوت تاثیرگذاری آموزش مهارت‌های اجتماعی در گروه مادران و کودکان، همین میزان سطح سواد مادران باشد که نتایج این تحقیق را تحت تاثیر خود قرار داده است.

از طرفی در مطالعات روانشناختی همواره تاکید بر روی نتایج پژوهش‌هایی است که نتایج آن به لحاظ آماری معنی‌دار باشد. بدین معنا که اگر در مقایسه دو روش بتوانند اختلاف معنی‌داری به لحاظ آماری میان این دو پیدا نمایند، آن‌گاه به صراحت حکم بر برتری روشی که نتایج بهتری داشته است صادر خواهد شد و روانشناسان سعی بر انجام و اجرای روش جدید خواهند نمود. اما واقعیتی که وجود دارد این است که در مطالعات روانشناختی (به مانند تمامی حیطه‌های دیگر) ما با واقعیات امر بیش‌تر از حقیقت آن امر مواجه هستیم. در یک پژوهش یا تحقیق بایستی هر دو جنبه اهمیت (معناداری) بالینی و هم اهمیت (معناداری) آماری در نظر گرفته شود. در این تحقیق با توجه به جدول ۱/۴ و گروه از لحاظ تاثیرگذاری با هم تفاوت معنادار از لحاظ (آماری) نداشته‌اند اما با توجه به این جدول در گروه مادران و کودکان شاهد میزان تغییرات بیش‌تری در میانگین نسبت به گروه کودکان هستیم، از طرفی مشاهدات بالینی پژوهشگر از نتایج جلسات مداخله، نظارت مادران از تمرین‌های کودکان در دوست‌یابی و ملحق شدن به گروه دوستی، حاکی از تفاوت زیادی در انجام این تکالیف نسبت به گروهی که مادران حضور نداشته‌اند، بوده است؛ در جریان کلاس برای ترغیب کودکان و مادران به حضور مستمر آنها و انجام تکالیف، از نظام پاداشی چارت رفتاری استفاده شد که گروه کودکان و مادران نسبت به گروه کودکان تنها، تعداد برچسب‌های بیش‌تری در یافت کردند و پراکندگی تعداد کل برچسب‌های یک فرد در گروه کودکان و مادران بیش‌تر از گروه کودکان تنها بود که می‌تواند میزان نظارت مادران بر صحت انجام تکالیف را در کودکان نشان دهد که در گروه کودکان با توجه به این که از این نظارت برخوردار نبوده‌اند، پژوهشگر صرفاً تایید خود کودک از انجام یا تکلیف را دال بر صحت آن قلمداد کرده است (به گفته خود کودک مبنی بر انجام یک تکلیف اعتماد شده) و به همین خاطر تعداد زیادی از کودکان میزان مشابه برچسب دریافت کرده‌اند در صورتی که در گروه کودکان و مادران با توجه به نظارتی که از سوی مادران وجود داشته است از آنها هم همزمان در خصوص انجام یک تکلیف خاص (مثلاً تلفن زدن) پرسیده می‌شد و بعد برچسب داده شد که همین امر باعث شد که پژوهشگر تفاوت زیادی را در یادگیری مهارت‌های تلفن زدن به یک دوست، ملحق شدن به گروه بازی کودکان و پیش قدم شدن در دوستی در کودکان گروه کودکان و مادران مشاهده کند و در کل پژوهشگر با توجه به نکات بیان شده و نتایج اظهارات نهایی مادران نسبت به تغییر کودکان، بر این ادعا است که علی

رقم عدم تفاوت دو گروه از لحاظ معناداری آماری، جلسات مداخله از معناداری بالینی برخوردار بوده است و عدم معناداری آماری اهمیت نتایج پژوهش در جهت وارد کردن مادران در گروه مداخله را کاهش نمی‌دهد.

منابع

- احمدی، اسماعیل (۱۳۸۶). مقایسه پیشرفت تحصیلی و مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان طرح ارزشیابی توصیفی با دانش‌آموزان خارج از طرح در پایه چهارم ابتدایی شهر تهران، پایان‌نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده، دانشگاه علامه طباطبایی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی.
- آل بهبهانی، مریم (۱۳۹۰). آموزش مهارت‌های اجتماعی به کودکان و ترکیب آن با مداخله حل مساله به والدین بر اختلال نارسانی توجه / فزون‌کنشی در کودکان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. چاپ نشده، دانشگاه شیراز.
- اناری، آسیه (۱۳۸۷). اثر بخشی نمایش مداخله‌گری در کاهش احساس تنهایی و نارضایتی اجتماعی. فصلنامه روانشناسان ایرانی. سال پنجم/شماره، زمستان ۸۷.
- امیری، شعله (۱۳۸۱). بررسی تحولی رابطه منزلت اجتماعی با رفتار سازشی، مهارت اجتماعی و اختلال‌های رفتاری از کودکی تا نوجوانی. رساله دکتری چاپ نشده دانشگاه تهران، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی.
- حسین چاری، مسعود؛ خیر، محمد (۱۳۸۱). بررسی کارایی یک مقیاس برای سنجش احساس تنهایی در دانش‌آموزان دوره راهنمایی، مجله علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز، دوره ۱۹. شماره ۱.
- رحمتی، بیتا (۱۳۸۷). بررسی اثر آموزش مهارت‌های زندگی بر میزان سازگاری اجتماعی کودکان پایه چهارم مقطع ابتدایی شهر تهران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، مشاوره و راهنمایی، دانشگاه شهید بهشتی.
- رحیم زاده، سوسن، بیات، مریم. اناری، آسیه (۱۳۸۸). احساس تنهایی و خود اثر بخشی اجتماعی در نوجوانان. روانشناسی تحولی: روانشناسان ایرانی. سال ششم/شماره ۲۲، زمستان ۸۸.
- سخندان توماچ، رسول (۱۳۸۰). بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های اجتماعی بر روی مشکلات رفتاری عاطفی کودکان دبستانی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته روانشناسی، دانشگاه اصفهان.
- شکیب، مهدی (۱۳۸۸). بررسی تاثیر آموزش گروهی مهارت‌های اجتماعی با سبک شناختی - رفتاری بر کاهش کم‌رویی و بهبود روابط برادر-خواهر در دبیرستان‌های پسرانه شهر تهران در سال تحصیلی ۸۷-۸۸.

- طاهری فرد، احمد (۱۳۸۶). *اثر بخشی آموزشی مهارت های مقابله ای در کاهش احساس تنهایی دانش آموزان پسر*. پایان نامه کارشناسی ارشد مشاوره مدرسه، دانشگاه علامه طباطبایی. طهماسیان، کارینه. کرم‌لو، سمیرا. اناری، آسیه. شفیع‌ی تبار، مهدیه (۱۳۸۸) تجربه افسردگی و طرد شدگی از سوی همسالان در نوجوانان دارای بیماری مزمن. فصلنامه روانشناسان ایرانی. سال ششم/شماره ۲، پاییز ۸۸.
- کارتلج- جی، میلیرن- جی. اف. (۱۳۸۵). *آموزش مهارت های اجتماعی به کودکان*. ترجمه: محمد حسین نظری نژاد، مشهد: انتشارات آستان قدس رضوی.
- میر حسینی، سمیه (۱۳۸۹). *آموزش مهارت های اجتماعی بر کاهش احساس تنهایی در زنان سرپرست خانوار*. پایان نامه کارشناسی ارشد. (چاپ نشده). دانشگاه علامه طباطبایی.
- Asher, S. R., & Coie, J. D. (Eds.) (1990). *Peer rejection in childhood*. New York: Cambridge University Press.
- Asher, S. R., & Paquette, J. A. (2003). Loneliness and peer relations in childhood. *Current Directions in Psychological Science* 12(3), 75–78.
- Athanasios, A., & Mouratidisa, B. (2009). On Social Achievement Goals: Their Relations With Peer Acceptance, Classroom Belongingness, and Perceptions of Loneliness. *The Journal of Experimental Education*, 77(3), 285-308.
- Criss, M. M., Pettit, G. S., Bates, J. E., Dodge, K. A., & Lapp, A. L. (2002). Family adversity, positive peer relationships and children's externalizing behavior: A longitudinal perspective on risk and resilience. *Child Development*, 73(4), 1220–1237.
- Dargent-Molina, P., & Sherman, A. (1994). Association between maternal education and infant diarrhea in different household and community environments of Cebu, Philippines. *Social Science & Medicine*, 38(2), 343-350 .
- Deniz, M.E., Hamarta, E. ve Arl. R. (2005). An investigation of social skills and loneliness level of university students with respect to their attachment styles in a sample of Turkish students. *Social behavior and personality* , 33(1). 19-32.
- Douglas ,W. Nangle, C. Erdley, E. Carpenter, J. Newman.(2002) Social skills training as a treatment for aggressive children and adolescents: a developmental–clinical integration. *Aggression and Violent Behavior*, 7, 169–199.
- Dunn, J. C., Dunn, J. G., & Bayduza, A. (2007). Perceived athletic

- competence, sociometric status, and loneliness in elementary school children. *Journal of Sport Behavior*, 30(3), 249-269.
- Frankel, F. D., & Myatt, R. (2003). *Children's friendship training*. New York: Brunner-Routledge.
- Galanaki, E. P., & Kalantzi-Azizi, A. (1999). Loneliness and social dissatisfaction: Its relation with children's self-efficacy for peer interaction
- Grizzle, J. C. (2004). The influence of contagion information information and behavior on older adolescents: Perceptions of peers with chronic illness. Thesis for master of science, Texas University
- Heinrich, M. Gullone, E. (2006). The clinical significance of loneliness A literature review. *Clinical Psychology Review*, 26, 695–718.
- Herman, K.S. (2005). The influence of social self- efficacy, self esteem and depression. Unpublished master's thesis, the ohio state university.
- Horowitz, L & French, R.D., (1979). Interpersonal problems of people who describe themselves as lonely, *journal of consulting and clinical psychology*, vol 47, pp. 762-764
- Howes, C., & Lee, L. (2006). *Peer relations in young children*. In L. Balter & C. S. Tamis-Le Monda (Eds.), *Child psychology: A handbook of contemporary issues* (pp. 135–152). New York: Taylor & Francis
- Hymel, S., Rubin, K., Rowden, L., & LeMarc, L. (1990). Children's peer relationships: Longitudinal prediction of internalizing and externalizing problems from middle to late childhood. *Child Development*, 61, 2004-2021._
- Jenkins, J., Simpson, A., Dunn, J., Rasbash, J., & O'Connor, T. G. (2005). Mutual influence of marital conflict and children's behavior problems: Shared and nonshared family risks. *Child Development*, 76, 24–39.
- Johns., Beverly, H., Crowley, E., paule., Guetzloe, Eleanor (2005). The central role of teaching social skills, focus on exceptional children. A cademic research library. *Journal of personality and social psychology*, 39, 472-480.
- Junttila, N., Laakkonen, E., Niemi, P. M., & Ranta, K. (2010). Modeling the relations of adolescents' loneliness, social anxiety and social phobia. *Scientific Annals of the Psychological Society of Northern Greece*, vol 8.

- Kochenderfer, B. J., & Ladd, G.W. (1996). Peer victimization: Cause or consequence of school maladjustment? *Child Development*, 67, 1293–1305.
- Ladd, G. W., & Pettit, G. S. (2002). Parenting and the development of children's peer relationships
- Landau, S., & Milich, R. (1990). Assessment of children's social status and peer relations. In A.M. L. Greca (Ed.), *Childhood assessment: Through the eyes of a child* (pp. 259-291). New York:
- Laurie, A. G., & Morris, T. L. (2005). Factors influencing the link between social anxiety and peer acceptance: Contributions of social skills and close friendships during middle childhood. *Behavior Therapy*, 36(2), 197-205 .
- Lollis, S. P., Tate, E., & Ross, H. S. (1992). Parents' regulation of their children's peer interactions: Direct influences. In R. Parke & G. Ladd (Eds.), *The family and peer relationships* (pp. 255–281). Hillsdale, NJ: Erlbaum
- Magnuson, K. (2007). Maternal Education and Children's Academic Achievement During Middle Childhood. *Developmental Psychology*, 43(6), 1497-1512 .
- Maras, M. A. (2005). An evaluation of the relationship between peer rejection and reciprocated friendship. Miami University, thesis for Master of Science.
- Morhan- martin, J., & Schumacher, p. (2003). Loneliness and social uses of internet. *Computers in human Behavior*. 19, 659-671.
- Moore, M., & etal. (2004). The effects of loneliness: A review of the literature. *Comprehensive psychiatry*, 27, 351-363.
- Parkhurst, J. T., & Hopmeyer, A. (1999). *Developmental change in the sources of loneliness in childhood and adolescence: Constructing a theoretical model*. In K. J. Rotenberg, & S. Hymel (Eds.), *Loneliness in childhood and adolescence* (pp. 56–79). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Pfiffner, L. J., & McBurnett, K. (1997). Social skills training with parent generalization: Treatment effects for children with attention deficit disorder. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 65(5), 749-757.
- Ponzetti, J. J., & Hopmeyer, A. (1999). Loneliness among college students. *Family relations*. July 336-

- Putallaz, M., & Heflin, A. H. (1990). Parent-child interaction. In S. R. Asher & J. D. Coie (Eds.), *Peer rejection in childhood* (pp. 189-216). New York: Cambridge University Press.
- Richaud de Minzi, M. C. (2006). Loneliness and depression in middle and late childhood: The relationship to attachment and parental styles. *The Journal of Genetic Psychology*, 167, 189-210.
- Rindermann, H., Michou, C. D., & Thompson, J. (2011). Children's writing ability: Effects of parent's education, mental speed and intelligence. *Learning and Individual Differences*, 21(5), 562-568 .
- Rotenberg, K. J., & Whitney, P. (1994). Loneliness and disclosure processes in preadolescence. *Merrill-Palmer Quarterly*, 38, 401-416.
- Rotenberg, K. J., & Hymel, S. (2000). *Loneliness in childhood and adolescence*. Cambridge: Cambridge
- Rubin, K. H., Bukowski, W., & Parker, J. (2006). Peer interactions, relationships, and groups. In N. Eisenberg (Ed.), *Handbook of child: Social, emotional, and personality development* (6th ed., pp. 571-645). New York: Wiley
- Rubin, K. H., Coplan, R. J., & Bowker, J. (2009). Social withdrawal in childhood. *Annual Review of Psychology*, 60, 11.1-11.31.
- Stoeckli, G. (2010). The role of individual and social factors in classroom loneliness. *The Journal of Educational Research*, 103, 28-39.
- Stratton, C., & Hammond, M. (1997). Treating children with early-onset conduct problems: A comparison of child and parent training interventions. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 65(1), 93-109
- Supplee, L. H., Shaw, D. S., Hailstones, K., & Hartman, K. (2004). Family and child influences on early academic and emotion regulatory behaviors. *Journal of School Psychology*, 42(3), 221-242 .
- Torquati, J. C., Raikes, H. H., & Catherine, A. (2011). Family income, parent education, and perceived constraints as predictors of observed program quality and parent rated program quality. *Early Childhood Research Quarterly*, 26(4), Pages 453-464
- Vinnick, L. Erickson, M. (2005) Social Skill in Third and Sixth Grade Children: A Moderator of Lifetime Stressful Life Events and Behavior Problems? *Journal of Child and Family Studies*, Vol-3, No. 3, 1994, pp. 263-282.

- Waas, G. A. (1988). Social attributional biases of peer-rejected and aggressive children. *Child Development*, 59, 969-992.
- Whitehouse, J.O., Durkin, K., Jaquet, E., & Ziata, K. (2009) friendship, loneliness and depression in adolescent with Asperger's syndrome *journal of adolescent*, 32, 309-322.
- Wittenberg, M., T., & Reis, H.T. (1986). Loneliness, social skills, and social perception. *Personality and social psychology bulletin*, 12, 121-130.
- Zettergren, P., Bergman, L. R., & Wangby, M. (2006). Girls' stable peer status and their adulthood adjustment: A longitudinal study from age 10 to age 43. *International Journal of Behavioral Development*, 30, 315-325.