

اثربخشی آموزش مهارت های اجتماعی بر تکانشگری، احساس تنهایی و انگیزه پیشرفت دانش آموزان دختر متوسطه شهر آبادان

منور غضنفری^{۱*}

رضوان همایی^۲

چکیده

هدف از انجام این پژوهش بررسی اثربخشی آموزش مهارت های اجتماعی بر تکانشگری، احساس تنهایی و انگیزه پیشرفت دانش آموزان دختر متوسطه شهر آبادان بود. پژوهش حاضر یک طرح پژوهش تجربی و از نوع پیش آزمون و پس آزمون با گروه گواه بود. ابزارهای این پژوهش شامل پرسشنامه های تکانشگری بارت، احساس تنهایی و انگیزه پیشرفت بودند. نمونه پژوهش شامل ۴۰ دانش آموز دختر سال اول دبیرستانهای آبادان در سال تحصیلی ۹۴-۱۳۹۳ بود که با روش نمونه گیری تصادفی چند مرحله ای انتخاب و به دو گروه آزمایش و گواه گمارده شدند. قبل از آموزش مهارت های اجتماعی از هر دو گروه آزمایش و گواه پیش آزمون ها گرفته شد. سپس، به گروه آزمایش مهارت های اجتماعی در ۱۲ جلسه ۵۰ دقیقه ای آموزش داده شد و به گروه گواه هیچ آموزشی ارائه نشد. پس از اتمام دوره آموزشی بلافاصله از هر دو گروه پس آزمون ها گرفته شد. نتایج تحلیل کوواریانس چند متغیری (مانکوا) و یکراره (آنکوا) نشان داد که آموزش مهارت های اجتماعی باعث افزایش معنی دار انگیزه پیشرفت و همچنین کاهش معنی دار تکانشگری و احساس تنهایی در دانش آموزان شد.

واژه های کلیدی: مهارت های اجتماعی، تکانشگری، احساس تنهایی، انگیزه پیشرفت

۱. دانشجوی کارشناسی ارشد گروه روان شناسی، واحد اهواز، دانشگاه آزاد اسلامی، اهواز، ایران.

۲. گروه روان شناسی، واحد اهواز، دانشگاه آزاد اسلامی، اهواز، ایران (نویسنده مسئول: homaei@iauhvaz.ac.ir)

مقدمه

همه ما گاهی در زندگی با چالش‌ها و مشکلاتی مواجه می‌شویم و در جریان این دشواری‌ها، در اختیار داشتن منابع و مهارت‌هایی که به ما کمک می‌کند تا به بهترین شکل ممکن از عهده حل مشکلات خود برآیم تسلی بخش است. مهارت‌های اجتماعی مجموعه‌ای از توانایی‌های آموخته شده‌ای است که فرد را قادر می‌سازد تا با قابلیت و شکل مناسبی در یک زمینه اجتماعی تعامل کند، از جمله معمول‌ترین مهارت‌های اجتماعی شناخته شده ابراز وجود، کنار آمدن، مهارت‌های ارتباطی، دوست‌یابی، حل مسئله میان فردی و توانایی تنظیم کردن شناخت‌ها، احساسات و رفتارهای فرد است. نوجوان به منظور این که احساس مثبتی در مورد خودش داشته باشد، باید دارای مهارت‌های ضروری برای همراهی با دیگران باشد. نوجوانی که از خودش نامطمئن باشد، با شک و تردید به دیگران نزدیک می‌شود و بنابراین کمتر از مهارت‌های اجتماعی استفاده می‌کند. هرگاه نوجوانان بتوانند با دیگران تعامل موفقیت‌آمیزی داشته باشند، این قابلیت جدید باعث افزایش عزت نفس اجتماعی آن‌ها می‌شود (پوپ، مک‌هیل و کریهد^۱، ۲۰۰۲، ترجمه تجلی، ۱۳۸۵). کسب مهارت‌های اجتماعی کودکان بخشی از اجتماعی شدن آنان است؛ در فرایند اجتماعی شدن، هنجارها، مهارت‌ها، ارزش‌ها، نگرش‌ها و رفتار فرد شکل می‌گیرد، تا به نحو مناسب و مطلوبی نقش کنونی یا آتی خود را در جامعه ایفا کند و خانواده و نهادهای اجتماعی دیگر، مانند مدرسه، مهمترین عامل اجتماعی شدن به شمار می‌آیند که در قالب ارزش‌ها و هنجارهای اجتماعی بررسی می‌شوند (هیمن و مارگالت^۲، ۲۰۰۰).

رفتارهای تکانشی گاه به عنوان رفتارهای مخاطره‌آمیز نیز خوانده می‌شوند که طیف وسیعی از اعمالی را شامل می‌شوند که روی آن تفکر کمی صورت گرفته، به صورت نابالغ با وقوع آنی، بدون توانایی در انجام تمرکز بر یک تکلیف خاص، در غیاب یک برنامه ریزی مناسب، رخ می‌دهند و از ریسک و خطرپذیری بالایی برخوردار هستند (واکسمن^۳، ۲۰۱۱). مرور مطالعات انجام شده در مورد تکانش‌گری نشان می‌دهد که رفتارهای تکانشی هسته اصلی بسیاری از اختلال‌های روانی از قبیل بیش‌فعالی همراه با نقص توجه، اختلال سلوک، اختلال کنترل تکانه، سوء مصرف مواد، رفتار خودکشی، اختلالات شخصیت و اختلالات یادگیری تشکیل می‌دهند (دوران، مک‌چارج و کوهن^۴، ۲۰۰۶). امروزه تکانش‌گری به صورت یک بعد شناختی، مفهوم پردازی می‌شود به این معنا که تکانش‌گری، با عدم بازداری شناختی، روند کند و ناقص تصمیم‌گیری بی‌ثباتی هیجانی در افراد همراه می‌باشد، با توجه به این موارد، می‌توان گفت انجام رفتارهای تکانشی می‌تواند ناشی از نقص در مهارت‌های اجتماعی

1. Pope, McHale & Craighead
2. Heiman & Margalit
3. Waxman
4. Doran, McChargue & Cohen

باشد. (دیو، گلو، لوگستون^۱، ۲۰۱۲). نادری و حق شناس (۱۳۸۸) در تحقیقی با عنوان بررسی رابطه بین مهارت های اجتماعی با تکانشگری و احساس تنهایی در دانشجویان دانشگاه آزاد اهواز، به این نتیجه رسیدند که بین مهارت های اجتماعی با تکانشگری و احساس تنهایی رابطه منفی معنی داری وجود دارد. همچنین پژوهش کادیش، ورتومن و براسپنینگ^۲ (۲۰۱۱) که به آموزش مهارت های اجتماعی به نوجوانان پرخاشگر و بزهکار پرداختند، نشان داد که آموزش این مهارت ها می تواند منجر به کاهش مشکلات رفتاری این گروه از نوجوانان شود و کفایت اجتماعی و در نهایت احساس تنهایی آن ها را کاهش دهد.

الهاگین^۳ (۲۰۰۴)، تنهایی را به عنوان تجربه ای منفور، پریشان کننده و ناخوشایند بیان می دارد که باعث می گردد نوجوان احساس حقارت کرده و حالت خلقی ناراحت کننده ای را تجربه کند. احساس تنهایی زمانی که به وجود می آید که بین انواع روابط بین فردی که شخص انتظار دارد و روابط بین فردی که شخص در حال حاضر دارد، تفاوت وجود داشته باشد. پژوهش نانگل و مایکل^۴ (۲۰۰۲) نشان داد که بین مهارت های اجتماعی و احساس تنهایی رابطه منفی وجود دارد.

در الگوهای نظری انگیزه پیشرفت^۵، باورهای افراد، عمدهترین و اصلیتترین تعیینکننده رفتار پیشرفت محسوب میشوند (ویگفیلد و اکلز^۶، ۱۹۹۲). فرض تمام این الگوها آن است که انتظارات افراد برای موفقیت و ادراک آن ها از توانایی انجام تکالیف مختلف، نقش عمدهای در انگیزه رفتار ایفا میکنند. منظور از انگیزش پیشرفت، میل و اشتیاق برای کسب موفقیت و شرکت در فعالیت هایی است که موفقیت در آن ها به کوشش و توانایی شخصی وابسته است (اسلاوین^۷، ۲۰۰۶، ترجمه ی سیدمحمدی، ۱۳۸۵). انگیزه ی پیشرفت، در همه ی مقاطع تحصیلی و تقریباً برای همه ی دانش آموزان مطرح است که ناکامی در آن طبعاً موجب اضطراب دانش آموز خواهد شد و گاهی ناکامی در پیشرفت تحصیلی، مشکلات روان شناختی دیگری برای دانش آموز به وجود خواهد آورد (شعاری نژاد، ۱۳۷۸). هرمنس^۸ (۱۹۷۰، به نقل از سابوته، ۱۳۸۹) عنوان می کند که انگیزه پیشرفت تمایل به انجام دادن کار به بهترین وجه در نظر خود و دیگران است و این بعد اجتماعی انگیزه پیشرفت نشان از تاثیر پذیری این سازه از مهارت های اجتماعی است. پژوهش ترنر، مک دانلد و سامرست^۹ (۲۰۰۸) نشان داد که آموزش مهارت های اجتماعی می تواند منجر به افزایش انگیزش پیشرفت منجر شود.

1. Dawe, Gullo & Loxton
2. Kardish, Vertommen & Braspenning
3. Elhageen
4. Nangle & Mikel
5. achievement motive
6. Wigfild, & Eccles
7. Slavin
8. Hermonse
9. Turner, Macdonald & Somerset

با توجه به بعد اجتماعی سازه‌های تکانشگری، احساس تنهایی و انگیزش پیشرفت، آموزش مهارت‌های اجتماعی می‌تواند بر این متغیرها اثرگذار باشد با توجه به نقش اساسی مدارس در آماده‌سازی دانش‌آموزان برای ورود به اجتماع و پذیرش نقش‌های متفاوت اجتماعی، ضروری به نظر می‌رسد که بر تأثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی بر روی دانش‌آموزان بیشتر تأکید و بدان بیشتر توجه شود. بنابراین، پژوهش حاضر بر این است که به بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های اجتماعی بر تکانشگری، احساس تنهایی و انگیزه پیشرفت بپردازد.

روش پژوهش

جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری

نمونه این پژوهش شامل ۴۰ دانش‌آموز دوزبانه بود که بصورت تصادفی خوشه‌ای مرحله‌ای انتخاب‌های تکانشگری، احساس تنهایی و انگیزه پیشرفت به دانش‌آموزان تحویل داده شد. دانش‌آموزانی که در پرسشنامه تکانشگری از نقطه برش (بیش‌تر از ۶۰) نمره بالاتر و از پرسشنامه احساس تنهایی از نقطه برش (بالاتر از ۸۰) نمره بالاتری کسب کردند و از پرسشنامه انگیزه پیشرفت از نقطه برش (کمتر از ۶۰) نمره کمتری کسب کردند، به طور تصادفی انتخاب شدند و بر همین اساس از بین دانش‌آموزان ۴۰ نفر از دانش‌آموزانی که جواز کسب کرده بودند و داوطلب برای مرحله دوم بودند انتخاب شد. سپس از میان نمونه پژوهش بطور تصادفی ۱۵ نفر در گروه کنترل و ۱۵ نفر در گروه آزمایش گماشته شدند.

طرح پژوهش

پژوهش حاضر، از نوع آزمایشی میدانی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه گواه است. آزمودنی‌های دو گروه آزمایشی و گواه طی دو مرحله به صورت زیر مورد ارزیابی قرار گرفتند:

الف- انجام پیش‌آزمون قبل از شروع جلسات آموزش

ب- انجام پس‌آزمون بعد از جلسات آموزش

در این طرح یک گروه آزمایشی و یک گروه گواه وجود دارد که به طور تصادفی انتخاب و به طور تصادفی به دو گروه تقسیم شدند. قبل از شروع جلسات آموزش از هر دو گروه آزمایشی و گواه پیش‌آزمون‌های تکانشگری بارت، احساس تنهایی راسل و انگیزش پیشرفت هرمنس گرفته شد. سپس، گروه آزمایشی تحت آموزش مهارت‌های اجتماعی قرار گرفتند، ولی گروه گواه تحت هیچ نوع آموزشی قرار نگرفتند. پس از اتمام دوره‌ی آموزش بلافاصله از هر دو گروه پس‌آزمون‌های تکانشگری بارت، احساس تنهایی راسل و انگیزش پیشرفت هرمنس به عمل آمد.

نمونه شامل ۴۰ نفر از دانش‌آموزان دختر پایه اول متوسطه شهر آبادان بودند. روش نمونه‌گیری به این ترتیب بود از بین مدارس دخترانه مقطع متوسطه شهر آبادان ۵ دبیرستان به طور تصادفی انتخاب شدند. سپس از بین مدارس مورد نظر تعداد ۴۰ نفر از دانش‌آموزان پایه اول

انتخاب و به طور تصادفی ۲۰ نفر از آن‌ها در گروه آزمایش و ۲۰ نفر در گروه گواه قرار گرفتند.

۱- پرسشنامه تکانشگری بارت^۱

ویرایش یازدهم آن توسط بارت ساخته شده است (بارت، استنفورد، کنت و فیلسوس^۲، ۲۰۰۴). این پرسشنامه دارای ۳۰ پرسش و به صورت چهارگزینه‌ای تدوین شده است که سه عامل تکانشگری شناختی، تکانشگری حرکتی و بی‌برنامگی را ارزیابی می‌کند. پایین‌ترین و بالاترین نمره به ترتیب ۳۰ و ۱۲۰ است. استنفورد و بارت (۲۰۰۴) پایایی آن را با روش آلفای کرونباخ بین ۰/۷۹ تا ۰/۸۳ به دست آوردند. این پژوهشگران روایی این پرسشنامه را نیز مطلوب اعلام کردند. نادری و حق‌شناس (۱۳۸۸) نیز در ایران پایایی این پرسشنامه را با روش‌های آلفای کرونباخ و تنصیف به ترتیب ۰/۷۲ و ۰/۶۰ به دست آوردند. هم‌چنین اعتبار همزمان این پرسشنامه با پرسشنامه آیزنک^۳ ۰/۵۸ به دست آمد که در سطح ۰/۰۵ معنی‌دار بود. در پژوهش حاضر، پایایی این پرسشنامه از روش‌های آلفای کرونباخ و تنصیف به ترتیب ۰/۸۶ و ۰/۸۱ به دست آمد.

۲- پرسشنامه احساس تنهایی

جهت سنجش احساس تنهایی از مقیاس احساس تنهایی تجدیدنظر شده^۳ استفاده شد. این مقیاس توسط راسل و پیپلو^۴ (۱۹۷۸) ساخته شد و توسط راسل، پیپلو و کاتروناس^۵ (۱۹۸۰) مورد تجدیدنظر قرار گرفت (باس^۶، ۲۰۱۰). این مقیاس دارای ۲۰ سوال و بر اساس مقیاس لیکرت چهاردرجه‌ای هرگز (۱)، به ندرت (۲)، گاهی اوقات (۳) و اغلب (۴) تنظیم شده است. ماده‌های شماره ۱، ۴، ۵، ۶، ۹، ۱۰، ۱۵، ۱۶، ۱۹ و ۲۰ به صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شوند. نمره‌ی بالا از این پرسشنامه نشانه‌ی احساس تنهایی بالا می‌باشد. برای این پرسشنامه پایایی‌های فراوانی مانند، آزمون مجدد ۰/۷۳، دامنه‌ی ضریب آلفا ۰/۷۹ تا ۰/۹۴ گزارش نموده‌اند (راسل، ۱۹۹۶ و احدی (۱۳۸۸) پاشا و اسماعیلی (۱۳۸۶) طی مطالعه‌های برای تعیین پایایی آن از دوروش آلفای کرونباخ و تنصیف استفاده کردند که مقدار آن‌ها به ترتیب ۰/۷۵ و ۰/۷۱ تخمین زده‌اند. هم‌چنین پاشا و اسماعیلی (۱۳۸۶) روایی آن را از طریق همبستگی این پرسشنامه با پرسشنامه اضطراب مورد بررسی قرار دادند و مقدار آن را ۰/۴ بدست آوردند. در این پژوهش ضریب آلفای کرونباخ ۰/۶۹ و تنصیف آن ۰/۷۱ تعیین شده است.

۳- آزمون انگیزه پیشرفت

آزمون انگیزه پیشرفت^۷ هرمنس (۱۹۷۰) یکی از رایج‌ترین پرسشنامه‌های مداد کاغذی برای

1. Barrat Inventory Scale (BIS-11)
2. Stanford, Kent & Felthous
3. Revised Loneliness Scale (UCLA)
4. Russell & Peplau
5. Curtona
6. Bas
7. Achievement Motivation Questionnaire (AMQ)

سنجش نیاز به پیشرفت است. پرسشنامه اولیه دارای ۹۲ سؤال بود که پس از اجرای آزمایشی، تجزیه و تحلیل سؤالات و محاسبه همبستگی یک یک سؤالات با کل آزمون ۲۹ سؤال به عنوان پرسشنامه نهائی انگیزه پیشرفت انتخاب شد که در مجموع ۹ مؤلفه را میسجد پرسشنامه انگیزه پیشرفت هرمنس دارای ۲۹ سؤال است که به صورت جملات ناتمام بیان شده‌اند، برای هر سؤال پرسشنامه ۴ گزینه نوشته شده است. در این پژوهش ضریب آلفای کرونباخ ۰/۶۵ و تنصیف آن ۰/۷۵ تعیین شده است.

خلاصه جلسات آموزش

برنامه مداخله، در ۱۲ جلسه ۵۰ دقیقه‌ای هفته‌ای ۲ جلسه برای گروه آزمایشی در محل آموزشگاه مورد نظر در شهرستان آبادان اجرا شد؛ از دانش‌آموزان شرکت‌کننده در گروه آزمایشی، درخواست شد مباحثی را که در کلاس‌های آموزش مهارت‌های اجتماعی مطرح می‌شود، با دانش‌آموزان دیگر گروه کنترل در میان‌نگذارند. البته گروه کنترل، این‌گونه آموزش‌ها را دریافت نکردند.

جلسه اول: انجام پیش‌آزمون (آزمون‌های تکانشگری بارت، احساس‌تنهایی راسل و انگیزش پیشرفت هرمنس) برای گروه آزمایشی و گروه گواه و معارفه و آشنایی با اعضای گروه، بیان مقررات گروه، بحث در مورد اهمیت مهارت‌های اجتماعی، بازخورد افراد در مورد نحوه معارفه و تئ صدا و دادن تکالیفی در مورد شیوه معرفی خود به دیگران.

جلسه دوم: ارائه گزارش تکلیف جلسه پیش و دادن بازخورد، شیوه معرفی خود به دیگران و سلام و احوال‌پرسی کردن در برخورد با دیگران؛ بحث در مورد مهارت‌های کلامی و مهارت‌های غیرکلامی و تمرین بر روی نحوه تصدیق، تحسین، توسعه ارتباط و هرگونه استفاده از زبان کلامی و دادن تکالیف در مورد مهارت‌های کلامی و غیر کلامی.

جلسه سوم: ارائه گزارش تکلیف جلسه پیش و دادن بازخورد، تمرین کردن شیوه‌های مبادله تعارف‌های روزمره، تمرین برای آغاز گفتگو و ادامه مناسب و خاتمه آن، تمرین بر روی نحوه گوش دادن و دادن تکالیف در مورد آغاز گفتگو و ادامه مناسب.

جلسه چهارم: ارائه گزارش تکلیف جلسه پیش و دادن بازخورد، بحث درباره اهمیت پیروی از دستورات و قوانین در مدرسه و خانه و دادن تکالیف در مورد نظم و انضباط.

جلسه پنجم: ارائه گزارش تکلیف جلسه پیش و دادن بازخورد، تمرین برای شیوه تقاضا کردن از دیگران، ارائه الگو در مورد نحوه برخورد با شخصی که تقاضای ما را رد کرده است، تقاضا کردن و رد تقاضاهای غیرمنطقی به منظور برآوردن نیازهای فردی و اجتماعی و آشنایی با حقوق خود، دادن تکلیف در مورد تعریف و قدردانی از خانواده و دوستان، تقاضا کردن و رد تقاضاهای غیرمنطقی دیگران.

جلسه ششم: ارائه گزارش تکلیف جلسه پیش و دادن بازخورد، بحث درباره اهمیت اجازه گرفتن از بزرگترها در انجام دادن کارها و مهارت گوش کردن و دادن تکالیف مناسب

جلسه هفتم: ارائه گزارش تکلیف جلسه پیش و دادن بازخورد، آموزش مهارت‌های مربوط به مهار احساسات و ابراز هیجان‌ها و احساسات مثبت و منفی و دادن تکلیف مناسب.

جلسه هشتم: ارائه گزارش تکلیف جلسه پیش و دادن بازخورد، تمرین بر روی نحوه ابراز احساسات، ارائه الگو در مورد شیوه بیان احساسات گوناگون، مانند شادی، خشم، اندوه و مهارت‌های مربوط به درخواست کمک و کمک کردن به دیگران و دادن تکلیف مناسب.

جلسه نهم: ارائه گزارش تکلیف جلسه پیش و دادن بازخورد، تمرین بر روی شیوه‌های رد تقاضاهای نامعقول، بحث در مورد شیوه «نه گفتن» به تقاضاهای نامعقول، دادن تکلیف در مورد نحوه رد کردن تقاضاهای غیر منطقی و مهارت نه گفتن.

جلسه دهم: ارائه گزارش تکلیف جلسه پیش و دادن بازخورد، بحث در خصوص اینکه چرا باید انتقاد کنیم، تکلیف در مورد ارائه بازخورد به دیگران و مهارت معذرت‌خواهی از دیگران و پذیرفتن عذرخواهی دیگران.

جلسه یازدهم: ارائه گزارش تکلیف جلسه پیش و دادن بازخورد، تمرین در مورد انتقادپذیری، ارائه الگو در مورد شیوه برخورد مناسب و مؤثر با انتقاد؛ تمرین روی نحوه ابراز احساسات مثبت خود به دیگران و شناسایی عوامل زمینه‌ساز برای باورهای غیر منطقی و نحوه‌ی برخورد با تحقیرهای کلامی و غیر کلامی و دادن تکلیف در مورد پاسخ به تحقیرهای کلامی و غیر کلامی و قبول انتقاد و مهارت حل مسئله و مقابله با ناکامی. ارائه گزارش تکلیف جلسه پیش و دادن بازخورد، ارائه خلاصه‌ای از مطالب مطرح شده، جمع‌بندی و ارزشیابی از نتایج جلسات.

جلسه دوازدهم: انجام پس‌آزمونها در گروه آزمایشی و گروه گواه.

یافته‌های پژوهش

الف) یافته‌های توصیفی:

یافته‌های توصیفی این پژوهش شامل شاخص‌های آماری مانند میانگین، انحراف معیار و تعداد آزمودنی‌های نمونه برای کلیه متغیرهای در این پژوهش در جدول ۴-۱ نشان داده شده است.

جدول ۱: میانگین و انحراف معیار نمره تکانشگری، احساس تنهایی و انگیزه پیشرفت گروه های آزمایش و گواه در مراحل پیش آزمون و پس آزمون

متغیر	مرحله	شاخص آماری گروه	میانگین	انحراف معیار	تعداد
تکانشگری	پیش آزمون	آزمایش	۷۱/۴۵	۳/۴۷	۲۰
		گواه	۷۳/۶۵	۲/۴۵	۲۰
	پس آزمون	آزمایش	۴۸/۸۵	۵/۶۴	۲۰
		گواه	۷۴/۵۰	۳/۳۰	۲۰
احساس تنهایی	پیش آزمون	آزمایش	۵۱/۹۰	۸/۰۲	۲۰
		گواه	۵۰/۸۵	۲/۰۸	۲۰
	پس آزمون	آزمایش	۳۱/۶۰	۵/۳۷	۲۰
		گواه	۵۰/۸۰	۲/۰۹	۲۰
انگیزه پیشرفت	پیش آزمون	آزمایش	۷۶/۵۰	۵/۵۲	۲۰
		گواه	۷۷/۱۰	۵/۳۱	۲۰
	پس آزمون	آزمایش	۹۱/۹۵	۶/۸۱	۲۰
		گواه	۷۴/۰۵	۶/۰۳	۲۰
انگیزه پیشرفت در زمینه اعتماد به نفس	پیش آزمون	آزمایش	۲۰/۲۰	۲/۵۰	۲۰
		گواه	۱۸/۹۵	۲/۴۳	۲۰
	پس آزمون	آزمایش	۲۵/۴۵	۲/۴۱	۲۰
		گواه	۱۹/۷۰	۳/۰۶	۲۰
انگیزه پیشرفت در زمینه پشتکار	پیش آزمون	آزمایش	۷/۳۵	۱/۵۶	۲۰
		گواه	۸/۹۵	۱/۷۰	۲۰
	پس آزمون	آزمایش	۸/۴۰	۱/۱۴	۲۰
		گواه	۷/۲۰	۱/۱۹	۲۰
انگیزه پیشرفت در زمینه آینده نگری	پیش آزمون	آزمایش	۲۷/۱۰	۳/۹۷	۲۰
		گواه	۲۷/۸۰	۴/۵۲	۲۰
	پس آزمون	آزمایش	۳۳/۸۰	۳/۶۵	۲۰
		گواه	۲۵/۸۵	۴/۲۲	۲۰
انگیزه پیشرفت در زمینه سخت کوشی	پیش آزمون	آزمایش	۲۱/۸۵	۲/۷۲	۲۰
		گواه	۲۱/۴۰	۲/۷۴	۲۰
	پس آزمون	آزمایش	۲۴/۳۰	۲/۴۰	۲۰
		گواه	۲۱/۳۰	۳/۳۷	۲۰

همان طوری در جدول ۱ ارائه شده است در مرحله پیش آزمون میانگین و انحراف معیار تکانشگری هر یک از گروه ها به ترتیب گروه آزمایش ۷۱/۹۰۴۵ و ۳/۴۷، گروه گواه ۷۳/۶۵ و

۲/۴۵، در مرحله پس آزمون میانگین و انحراف معیار، گروه آزمایش ۴۸/۸۵ و ۵/۶۴ و گروه گواه ۷۴/۵۰ و ۳/۳۰، گروه گواه ۵۰/۸۰ و ۲/۰۹ و در متغیر احساس تنهایی هر یک از گروه ها به ترتیب گروه آزمایش ۵۱/۹۰ و ۸/۰۲، گروه گواه ۵۰/۸۵ و ۲/۰۸، در مرحله پس آزمون میانگین و انحراف معیار، گروه آزمایش ۳۱/۶۰ و ۵/۳۷، گروه گواه ۵۰/۸۰ و ۲/۰۹ می باشد. هم چنین در مرحله پیش آزمون میانگین و انحراف معیار انگیزه پیشرفت هر یک از گروه ها به ترتیب گروه آزمایش ۷۶/۵۰ و ۵/۵۲، گروه گواه ۱۷/۱۰ و ۵/۳۱، در مرحله پس آزمون میانگین و انحراف معیار، گروه آزمایش ۹۱/۹۵ و ۶/۸۱، گروه گواه ۷۴/۰۵ و ۶/۰۳، در متغیر انگیزه پیشرفت در زمینه اعتماد به نفس در مرحله پیش آزمون میانگین و انحراف معیار هر یک از گروه ها به ترتیب گروه آزمایش ۲۰/۲۰ و ۲/۵۰، گروه گواه ۱۸/۹۵ و ۲/۴۳، در مرحله پس آزمون میانگین و انحراف معیار، گروه آزمایش ۲۵/۴۵ و ۲/۴۱، گروه گواه ۱۹/۷۰ و ۳/۰۶، در متغیر انگیزه پیشرفت در زمینه پشتکار در مرحله پیش آزمون، گروه آزمایش ۷/۳۵ و ۱/۵۶، گروه گواه ۸/۹۵ و ۱/۷۰، در مرحله پس آزمون، گروه آزمایش ۸/۴۰ و ۱/۱۴، گروه گواه ۷/۲۰ و ۱/۱۹، در متغیر انگیزه پیشرفت در زمینه آینده نگری در مرحله پیش آزمون میانگین و انحراف معیار هر یک از گروه ها به ترتیب گروه آزمایش ۲۷/۱۰ و ۳/۹۷، گروه گواه ۲۷/۸۰ و ۴/۵۲، در مرحله پس آزمون میانگین و انحراف معیار، گروه آزمایش ۳۳/۸۰ و ۳/۶۵، گروه گواه ۲۵/۸۵ و ۴/۲۲ و در متغیر انگیزه پیشرفت در زمینه سخت کوشی در مرحله پیش آزمون، گروه آزمایش ۲۱/۸۵ و ۲/۷۲، گروه گواه ۲۱/۴۰ و ۲/۷۴ و در مرحله پس آزمون، گروه آزمایش ۲۴/۳۰ و ۲/۴۰ و گروه گواه ۲۱/۳۰ و ۳/۳۷ می باشد.

ب) یافته های مربوط به فرضیه های پژوهش

فرضیه ۱: آموزش مهارت های اجتماعی بر افزایش انگیزه پیشرفت دانش آموزان دختر تأثیر دارد.
فرضیه ۲: آموزش مهارت های اجتماعی بر کاهش احساس تنهایی دانش آموزان دختر تأثیر دارد.
فرضیه ۳: آموزش مهارت های اجتماعی بر کاهش تکانشگری دانش آموزان دختر تأثیر دارد.

جدول ۲: نتایج تحلیل کواریانس چند متغیری (مانکوا) بر روی میانگین نمرات پس آزمون تکانشگری احساس تنهایی و انگیزه پیشرفت دانش آموزان دختر گروه های آزمایش و گواه با کنترل پیش آزمون

نام آزمون	مقدار	DF فرضیه	DF خطا	F	(p)	مجدور انا توان آماری
آزمون اثر پیلایی	۰/۹۱۹	۳	۳۳	۱۲۴/۸۹	۰/۰۰۰۱	۰/۹۰
آزمون لامبدای ویلکز	۰/۰۸۱	۳	۳۳	۱۲۴/۸۹	۰/۰۰۰۱	۰/۹۰
آزمون اثر هتلینگ	۱۱/۳۵	۳	۳۳	۱۲۴/۸۹	۰/۰۰۰۱	۰/۹۰
آزمون بزرگترین ریشه روی	۱۱/۳۵	۳	۳۳	۱۲۴/۸۹	۰/۰۰۰۱	۰/۹۰

همان طوری که در جدول شماره ۲ مشاهده می شود با کنترل پیش آزمون سطوح معنی داری همه آزمون ها، بیانگر آن هستند که بین دانش آموزان دختر گروه های آزمایش و گواه

حداقل از لحاظ یکی از متغیرهای وابسته (تکانشگری، احساس تنهایی و انگیزه پیشرفت) تفاوت معنی داری مشاهده می شود ($p < 0.001$ و $F(89/124) =$). برای پی بردن به این نکته که از لحاظ کدام متغیر بین دو گروه تفاوت وجود دارد، سه تحلیل کواریانس یک راه در متن مانکوا انجام گرفت که نتایج حاصل در جدول ۲ ارائه شده است. میزان تأثیر یا تفاوت برابر با ۰/۹۰ می باشد، به عبارت دیگر، ۹۰ درصد تفاوت های فردی در نمرات پس آزمون تکانشگری، احساس تنهایی و انگیزه پیشرفت مربوط به تأثیر آموزش مهارت های اجتماعی (عضویت گروهی) می باشد. توان آماری برابر با ۱/۰۰ است، به عبارت دیگر، امکان خطای نوع دوم وجود نداشته است.

جدول ۳: نتایج تحلیل کواریانس یک راه در متن مانکوا بر روی میانگین نمرات پس آزمون تکانشگری، احساس تنهایی و انگیزه پیشرفت دانش آموزان دختر گروه های آزمایش و گواه با کنترل پیش آزمون

متغیر	منع تغییرات	مجموع مجذورات	df	میانگین مجذورات	F	p	مجذور اتا توان آماری
تکانشگری	پیش آزمون	۳۶/۶۳	۱	۳۶/۶۳	۲/۳۲	۰/۱۳۶	۰/۳۱۷
	گروه	۵۶۸/۱۰	۱	۵۶۸/۱۰	۳۶۰/۲۸	۰/۰۰۰۱	۰/۹۱
	خطا	۵۵۱/۸۹	۳۵	۱۵/۷۶			
احساس تنهایی	پیش آزمون	۱/۶۳	۱	۱/۶۳	۰/۰۹۶	۰/۷۵۹	۰/۰۶۰
	گروه	۳۱۳۳/۳۶	۱	۳۱۳۳/۳۶	۱۸۳/۴۹	۰/۰۰۰۱	۰/۸۴
	خطا	۵۹۷/۶۵	۳۵	۱۷/۰۷			
انگیزه پیشرفت	پیش آزمون	۲۵/۲۲	۱	۲۵/۲۲	۰/۵۸۸	۰/۴۴۸	۰/۱۱۶
	گروه	۲۸۴۷/۳۸	۱	۲۸۴۷/۳۸	۶۶/۳۴	۰/۰۰۰۱	۰/۶۵
	خطا	۱۵۰۲/۰۷	۳۵	۴۲/۹۱			

همان طوری که در جدول ۳ ارائه شده است با کنترل پیش آزمون بین دانش آموزان دختر گروه آزمایش و گروه گواه از لحاظ تکانشگری تفاوت معنی داری مشاهده می شود ($p < 0.001$ و $F(28/360) =$). بنابراین فرضیه اول تأیید می گردد. به عبارت دیگر، آموزش مهارت های اجتماعی با توجه به میانگین تکانشگری دانش آموزان دختر گروه آزمایش نسبت به میانگین گروه گواه، موجب کاهش تکانشگری گروه آزمایش شده است. میزان تأثیر یا تفاوت برابر با ۰/۹۱ می باشد، به عبارت دیگر، ۹۱ درصد تفاوت های فردی در نمرات پس آزمون تکانشگری مربوط به تأثیر آموزش مهارت های اجتماعی (عضویت گروهی) می باشد. توان آماری برابر با ۱/۰۰ است، به عبارت دیگر، امکان خطای نوع دوم وجود نداشته است.

همچنین با کنترل پیش آزمون بین دانش آموزان دختر گروه آزمایش و گروه گواه از لحاظ احساس تنهایی تفاوت معنی داری وجود دارد ($p < 0.001$ و $F(49/183) =$). بنابراین فرضیه دوم تأیید می گردد. به عبارت دیگر، آموزش مهارت های اجتماعی با توجه به میانگین احساس تنهایی دانش آموزان دختر گروه آزمایش نسبت به میانگین گروه گواه، موجب کاهش احساس تنهایی گروه آزمایش شده است. میزان تأثیر یا تفاوت برابر با ۰/۸۴ می باشد، به عبارت دیگر، ۸۴

درصد تفاوت‌های فردی در نمرات پس از آزمون احساس تنهایی مربوط به تأثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی (عضویت گروهی) می‌باشد. توان آماری برابر با $1/00$ است، به عبارت دیگر، امکان خطای نوع دوم وجود نداشته است.

با کنترل پیش‌آزمون بین دانش‌آموزان دختر گروه آزمایش و گروه گواه از لحاظ انگیزه پیشرفت تفاوت معنی‌داری وجود دارد ($p < 0/0001$ و $F(3/66) = 66$). بنابراین فرضیه سوم تأیید می‌گردد. به عبارت دیگر، آموزش مهارت‌های اجتماعی با توجه به میانگین انگیزه پیشرفت دانش‌آموزان دختر گروه آزمایش نسبت به میانگین گروه گواه، موجب افزایش انگیزه پیشرفت گروه آزمایش شده است. میزان تأثیر یا تفاوت برابر با $0/65$ می‌باشد، به عبارت دیگر، 65 درصد تفاوت‌های فردی در نمرات پس از آزمون انگیزه پیشرفت مربوط به تأثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی (عضویت گروهی) می‌باشد. توان آماری برابر با $1/00$ است، به عبارت دیگر، امکان خطای نوع دوم وجود نداشته است.

بحث و نتیجه‌گیری

فرضیه اول: آموزش مهارت‌های اجتماعی بر کاهش تکانشگری دانش‌آموزان دختر تأثیر دارد.

فرضیه ۱ پژوهش مبنی بر تأثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی بر کاهش تکانشگری دانش‌آموزان تأیید می‌شود. این یافته بدین معنی است که هرچه میزان مهارت‌های اجتماعی فرد بیشتر باشد میزان تکانشگری وی کاهش پیدا می‌کند. این یافته‌ها با پژوهش‌های گرمن^۱ (۲۰۰۱) و کسای (۱۳۹۰) همخوانی دارد. به اعتقاد این پژوهشگران آموزش مهارت‌های اجتماعی باعث کاهش تکانشگری دانش‌آموزان می‌شود.

در تبیین این یافته می‌توان گفت که طبق رویکرد اجتماعی مولر^۲ (۲۰۰۱)، تکانشگری به عنوان یک رفتار آموخته شده از محیط، تلقی می‌گردد. کودک می‌آموزد برای به دست آوردن پاداش، به طور سریع واکنش نشان دهد. بر این اساس افراد تکانشگر قادر به ارزیابی عواقب اعمالشان نسبت به خودشان و چه نسبت به سایرین نخواهد بود. بنابراین تکانشگری یک فرد نه تنها بر خود فرد بلکه بر سایر افراد جامعه نیز تأثیر گذار است و این ماهیت متقابل بودن روابط اجتماعی، اهمیت و تأثیر مهارت‌های اجتماعی را بر کاهش احساس تنهایی نشان می‌دهد. همچنین می‌توان گفت وقتی که مهارت‌های اجتماعی فرد بهبود پیدا می‌کند هنگام خشم و عصبانیت بهتر می‌تواند راه‌های جایگزین مانند مدارا کردن تا رسیدن به نتیجه و استفاده از تعامل مثبت را مورد استفاده قرار دهد. چون این مهارت‌ها و تکنیک‌ها جزء خزانه رفتاری فرد قرار می‌گیرند و فرد می‌تواند در هنگام نیاز از آن‌ها استفاده کند. از طرف دیگر داشتن مهارت‌های اجتماعی و تعامل مثبت با همکلاسی‌ها و اطرافیان می‌تواند به کاهش

1. German

2. Muller

احساس منفی نسبت به دیگران و همچنین کاهش احساس طرد شدن منجر شود. بنابراین بهبود مهارت‌های اجتماعی باعث آرامش رفتاری در فرد می‌شود که این آرامش می‌تواند به کاهش احساس خشم و ایجاد زمان بیشتر برای تأمل و کاهش رفتارهای تکانشی منجر شود. در نهایت می‌توان گفت بیشتر رفتارهای تکانشی هنگام تعاملات اجتماعی بروز می‌کنند، بنابراین می‌توان انتظار داشت که فردی که دارای مهارت‌های اجتماعی باشد هنگامی که در زمینه روابط اجتماعی دچار چالش شوند سازگاری بهتری (اعتماد به نفس بالاتر، احساس رضایت بیش‌تر از دوستان و در نهایت تحریک پذیری کم‌تر) از خود نشان می‌دهند.

فرضیه دوم: آموزش مهارت‌های اجتماعی بر کاهش احساس تنهایی دانش‌آموزان دختر تأثیر دارد. فرضیه ۲ پژوهش مبنی بر تأثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی بر کاهش احساس تنهایی دانش‌آموزان تأیید می‌شود.

این یافته بدین معنی است که هر چه میزان مهارت‌های اجتماعی فرد بیشتر باشد میزان احساس تنهایی وی کاهش پیدا می‌کند. این یافته‌ها با پژوهش‌های کادیش، ورتومن و براسپیننگ (۲۰۱۱) و حیدری، مشاک و درویشی (۱۳۸۹) همخوانی دارد. به اعتقاد این پژوهشگران آموزش مهارت‌های اجتماعی باعث کاهش احساس تنهایی فرد می‌شود. در تبیین این یافته می‌توان گفت که طبق نظر اندرسون^۱ (۱۹۸۶) یکی از بخش‌های اصلی احساس تنهایی، بی‌زاری اجتماعی یا تجربه از دست دادن رابطه با محیط اجتماعی است که پیامد مسلم این بخش، احساس تنهایی است. بنابراین تا حدود زیادی واضح است که یکی از عوامل مؤثر در احساس تنهایی فرد نداشتن رابطه سالم و مؤثر اجتماعی است. البته این رابطه می‌تواند دوسویه باشد بدین معنی که تنهایی زیاد نیز می‌تواند به کاهش مهارت‌های اجتماعی منجر شود. وقتی که فردی وارد فردیت و انزوای خویش می‌شود، روابط اجتماعی وی نیز دچار کاهش و اختلال می‌شوند و فرد وارد یک چرخه معیوب می‌شود که رهایی از آن دشوار می‌شود. بنابراین برای رهایی از احساس تنهایی، مهم‌ترین عامل داشتن روابط اجتماعی و حضور در مناسبات اجتماعی است. همچنین می‌توان گفت با افزایش سطح مهارت‌های اجتماعی، فرد از مزایای ارتباط اجتماعی مانند حمایت و صمیمیت برخوردار می‌شود. وقتی که فرد از منافع این روابط بهره‌بردار می‌شود، می‌شود که روابط اجتماعی خود را حفظ کند تا بتواند در دراز مدت از این مزایا بهره‌بردار. از طرف دیگر آموزش مهارت‌های اجتماعی مناسب و فراهم کردن فرصت‌ها و تجاربی که تعاملات اجتماعی را افزایش دهد، موجب می‌شود دانش‌آموزان بتوانند راهبردها و مهارت‌های اجتماعی را در تمام محیط‌ها و موقعیت‌های واقعی زندگی تمرین کنند و به کار بندند و در نتیجه کمتر دچار احساس تنهایی می‌شود.

همچنین طبق دیدگاه اریکسون^۲ (۱۹۶۸) داشتن مهارت‌های اجتماعی و روابط اجتماعی در نوجوانی موجب افزایش عزت نفس نوجوانان می‌شود و این عزت نفس می‌تواند شالوده‌ای

1. Anderson

2. Erikson

برای برقراری روابط مستمر و سالم با خانواده، دوستان و همکلاسی‌ها شود. بنابراین روابط اجتماعی در نوجوانی از اهمیت خاصی برخوردارند و به نوعی می‌توان گفت این روابط باعث رشد شخصیت نوجوانان می‌شود. بنابراین یک شخصیت رشد یافته و سالم کمتر دچار احساس تنهایی و گوشه‌نشینی می‌شود.

در نهایت می‌توان گفت طبق دیدگاه هنریچ^۱ (۲۰۰۶)، احساس تنهایی زمانی که به وجود می‌آید که بین انواع روابط بین فردی که شخص انتظار دارد و روابط بین فردی که شخص در حال حاضر دارد، تفاوت وجود داشته باشد. تصورات شخص نسبت به خود و شخصیت دیگران، علاوه بر چگونگی تعامل با دیگران، بر چگونگی تعبیر و تفسیر موقعیت‌های بین فردی تأثیر می‌گذارد. بنابراین آموزش مهارت‌های اجتماعی به آگاهی فرد از واقعیت‌ها و انتظارات دوجانبه موجود در روابط اجتماعی شود و در نهایت موجب کاهش گوشه‌گیری و احساس تنهایی فرد شود.

فرضیه سوم: آموزش مهارت‌های اجتماعی بر افزایش انگیزه پیشرفت دانش‌آموزان دختر تأثیر دارد.

فرضیه ۲: پژوهش مبنی بر تأثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی بر افزایش انگیزه پیشرفت دانش‌آموزان تأیید می‌شود.

این یافته بدین معنی است که هر چه میزان مهارت‌های اجتماعی فرد بیشتر باشد میزان انگیزه پیشرفت وی افزایش پیدا می‌کند. این یافته‌ها با پژوهش‌های جمشیدی و سیف‌نراقی (۱۳۸۴) و ترنر، مک‌دانلد و سامرست (۲۰۰۸) همخوانی دارد. به اعتقاد این پژوهشگران آموزش مهارت‌های اجتماعی باعث افزایش انگیزه پیشرفت فرد می‌شود. در تبیین این یافته می‌توان گفت که طبق نظریه اسناد و اینر^۲ (۱۹۸۰) جستجو برای درک و فهم امور و عامل رویدادها مهمترین منبع انگیزش انسان است. از این رو، افراد به دنبال پیدا کردن راه‌هایی هستند که به توضیح و تبیین رویدادها و روابط علت و معلولی بین آنها می‌پردازند. از آنجا که مهارت‌های اجتماعی، مجموعه رفتارهایی است اکتسابی که از طریق مشاهده، مدل‌سازی، تمرین و بازخورد آموخته می‌شود و بیشتر جنبه تعاملی داشته، تقویت اجتماعی را به حداکثر می‌رساند. بنابراین همین تقویت می‌تواند عامل مهمی در ایجاد انگیزه برای پیشرفت فرد باشد. همچنین می‌توان گفت با افزایش سطح مهارت‌های اجتماعی، تلاش‌های فرد در جهت رسیدن به اهداف و فعالیت‌های مشترک و اجتماعی افزایش پیدا می‌کند. این افزایش مشارکت و فعالیت می‌تواند موجب ایجاد انگیزه‌های متفاوت شود که در این میان انگیزه پیشرفت را نیز شامل می‌شود. همچنین با توجه به اینکه با افزایش مهارت‌های اجتماعی، عوامل موثر در یادگیری رشد پیدا می‌کنند و علاوه بر شخصیت فرد تجارب گذشته و تعامل بین فردی او نیز در رسیدن به هدف موثر است. بنابراین با افزایش مهارت‌های اجتماعی پیگیری اهداف که از ابعاد مهم

1. Heinrich

2. Weiner

وجود انگیزه است نیز افزایش پیدا می‌کند در نهایت می‌توان گفت انزوای اجتماعی در دوران نوجوانی ممکن است عواقب دراز مدت و جدی بر بهداشت روانی فرد در بزرگسالی به جای بگذارد. بنابراین، کمک به افراد طرد شده و منزوی و آموزش مهارت‌های اجتماعی باعث کمک به رشد شخصیت و بهداشت روانی و در نتیجه به ایجاد فضایی مناسب جهت رشد انگیزه پیشرفت می‌انجامد.

منابع

- احدی، بتول (۱۳۸۸). رابطه احساس تنهایی و عزت نفس با سبک‌های دلبستگی دانشجویان. مطالعات روان‌شناختی، (۵): ۹۵-۱۱۲.
- اسلاوین، رابرت (۲۰۰۶). روانشناسی تربیتی: نظریه و کاربرد. ترجمه ییحیی سیدمحمدی (۱۳۸۵)، تهران: نشر روان.
- پاشا، غلامرضا و اسماعیلی، سمیه (۱۳۸۶). مقایسه‌ی اضطراب، ابراز وجود، احساس تنهایی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان شبه‌خانواده و بی‌سرپرست و دانش‌آموزان عادی استان خوزستان. فصلنامه یافته‌های نو در روانشناسی. سال اول. شماره ۴، صص ۲۲-۳۵.
- پوپ، آلیس؛ مک‌هیل، سوزان؛ کریهد و ادوارد (۲۰۰۲). افزایش احترام به خود در کودکان و نوجوانان. ترجمه پریسا تجلی (۱۳۸۵). تهران: انتشارات رشد.
- جمشیدی، عفت و سیف‌نراقی، مریم (۱۳۸۴). مقایسه‌ی مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان مبتلا به نارسایی‌های ویژه یادگیری و دانش‌آموزان عادی. مجله پژوهش در حیطه‌ی کودکان، دوره ۶، شماره ۳، ۴۵-۳۹.
- حیدری، علی رضا، مشاک، زهرا و درویشی، ماندانا (۱۳۸۹). تاثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی بر احساس تنهایی، دانشگاه آزاد اسلامی شهر اهواز.
- سابوته، الهام (۱۳۸۹). رابطه خودپنداره تحصیلی و انگیزش پیشرفت در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر پایه دوم متوسطه منطقه ۱۸ تهران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه سمنان.
- شعاری نژاد، علی اکبر (۱۳۷۸). یادداشت‌هایی در مورد نظریه‌های انگیزش در آموزش و پرورش. تهران: نشر نی.
- کسایی، احمد (۱۳۹۰). تاثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی بر تکانشگری و انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان دختر دبیرستانی شهر اهواز. مجله دستاوردهای روان‌شناختی دانشگاه شهید چمران، شماره ۶.
- نادری، فرح و حق‌شناس، فریبا (۱۳۸۸). رابطه تکانشگری و احساس تنهایی با میزان استفاده از تلفن همراه در دانشجویان. مجله یافته‌های نو در روانشناسی، شماره ۸، ۱۲۱-۱۱۱.

- evaluation. *Social Science Medicine*, 20(4), 355-364.
- Barratt, E. Stanford, M. S., Kent, T. A., & Felthous, A. (2004). Neuropsychological and cognitive psycho psychiatry, 41, 1045-1061.
- Bas, G. (2010). An investigation of the relationship between shyness and loneliness levels of elementary students in a turkish sample. *International Online Journal of Educational Sciences*, 2(2), 419-440.
- Dawe, S., Gullo, M. J., & Loxton, N. J. (2012). Impulsivity and adolescent substance use: Rashly dismissed as “all-bad”? *Neuroscience and Biobehavioral Reviews*, 32(15), 1507–1518.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1995). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. NJ: plenum press.
- Doran, N., McChargue, D., & Cohen, L. (2006). Impulsivity and the reinforcing value of cigarette smoking. *Addictive Behaviors*, 32(1), 90-108.
- Elhageen, A. M. (2004). Effect of Interaction between parental Treatment styles and peer Relations in classroom on the Feelings of loneliness among Deaf children in Egyptian schools. Unpublished M.D. Dissertation, eberhard-karls-university.
- Erikson, E. H. (1968). *Identity, youth and crisis*. New York. Norton.
- German, D. (2001). *Communication theory , media , technology and society*. London , Thousands oaks: Sage publications.
- Heiman, A. C., Margalit, D. M. (2000). Impulsivity: A link between bipolar disorder and substance abuse. *Bipolar Disorder*, 6, 204-212.
- Heinrich, L. M. (2006). The clinical significance of loneliness: A literature Review. *Clinical Psychology review*, 26, 295-718.
- Hermomse, M. (1970). Achievement Motivation Questionnaire. *journal of learning and individual differences*, 20, 19-24.
- Kardish, L., Vertommen, H., & Braspenning, H. (2011). Psychometric Properties of the Dickman Impulsivity Inventory, Personality and Individual Differences, 29, 27- 35.
- Matson, J. L. (1990). *Matson Evaluation of Social Skills with Youngsters*. Worthington, OH: International Diagnostic System.
- Muller, H. (2001). *Personality and social*, New York, Plenum.
- Nangle, K. & Mikel, J. E. (2002). Social context, students’ motivation, and academic achievement: Toward a process model. *Social Psychology of Education*, 4, 106-120.
- Russell, D. (1996). UCLA Loneliness Scale Scale (version 3): Reliability, validity, and factor structure. *Journal of Personality Assessment*, 66: 20–40.
- Russell, D., Peplau, L. A., & Ferguson, M. L. (1978). Developing a measure of loneliness. *Journal of Personality Assessment*, 42, 290-294.
- Russell, D., Peplau, L. A. & Curtona, C. E. (1980). The Revised UCLA Loneliness scale: Concurrent and discriminate validity evidence. *Journal of Personality and Social Psychology*. 39 (3), 477-480.
- Sternberg, R. (1998). *Love is a Stort-A new theory of relationships*, oxford university press.
- Turner, E. A., Chandler, M., & Heffer, R. W. (2009). Influence of parenting styles, achievement motivation, and self-efficacy on academic performance in college students. *Journal of College Student Development*, 50(3), 337-346.
- Turner, G., Macdonald, K., & Somerset, J. (2008). The effect of life skill training on school motivation, *The American Journal of Family Therapy*, 16., 256-264.
- Waxman, S. E. (2011). A Systematic Review of Impulsivity in Eating Disorders. Impulsivity in

-
- Eating Disorders, Review, 17(3), 408-425.
- Weiner, B. (1979). Social context, students' motivation, and academic achievement: Toward a process model. *Social Psychology of Education*, 1, 211-233.
- Wigfield, A., & Eccles, J. (1992). The development of achievement task Value: A Theoretical analysis. *Developmental Review*, 12, 263-310.