

اثربخشی برنامه فرصت‌های کوانتوم بر شخصیت جامعه‌پسند و حساسیت بین فردی در دختران نوجوان دارای مشکلات بیرونی شده

تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۷/۲۰ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۵/۳/۱۸

امیر قمرانی^{*۱}

مقاله پژوهشی

چکیده مبسوط

مقدمه: نوجوانان با مشکلات بیرونی‌شده، معمولاً منافع دیگران را نقض نموده، و باعث آزار و اذیت آنها می‌شوند (پور قربان و همکاران، ۱۴۰۱). دی سوسا^۲ و همکاران (۲۰۲۱)، معتقدند نقص در شخصیت جامعه‌پسند یکی از مشخصه‌های کودکان با مشکلات بیرونی‌شده محسوب می‌شود. شخصیت جامعه‌پسند در برگزیده احساسات، افکار و تمایلات فرد در رفتار جامعه‌پسند است (پنر، ۲۰۰۲ به نقل از تاجیک اپنر^۳ (۱۹۹۵) هفت مولفه برای شخصیت جامعه‌پسند معرفی کرده است که عبارتند از: مسئولیت اجتماعی^۴، ارتباط‌همدلانه^۵، نگاه از منظر دیگران^۶، پریشانی فردی^۷، استدلال اخلاقی دوجانبه^۸، استدلال اخلاقی جهت‌گیری‌شده-دیگران^۹ و نوع دوستی خودگزارشی^{۱۰} (صفاری نیا و باجلان، ۱۳۹۰). جامعه‌پسندی؛ انتخاب نوع دوستی در برابر خودپسندی است. فرد جامعه‌پسند دوست دارد به دیگران سود برساند لذا این صفت شخصیتی ارتباط مثبتی با سایر ویژگی‌های شخصیتی همچون تواضع، فروتنی، صداقت و توافق‌پذیری دارد (موسی بیگی، سروش نیا، صفاری نیا و آقا یوسفی، ۱۴۰۱). در این میان، برون‌گرایی و دلبذیربودن در پژوهش‌های داخلی بعنوان بهترین پیش‌بینی کننده شخصیت جامعه‌پسند مشخص شده‌اند (اسماعیلی و مجیدی نیا، ۱۳۹۹). در خصوص عوامل موثر بر شخصیت جامعه‌پسند؛ مشخص شده است که سبک تبادل اجتماعی مناسب، توانایی دریافت و ارسال پیام، کنترل عاطفی و مهارت‌های گوش دادن بر شکل‌گیری شخصیت جامعه‌پسند نقش دارند (مجیدی نیا، ۱۳۹۹). تبادلات اجتماعی از طریق درک دیدگاه دیگران و پیش‌بینی باورها و تمایلات آنها بر جامعه‌پسندی تأثیر دارد (صیدی، احمدیان و صفاری نیا، ۱۳۹۸) و مشخص شده است که این مهارت‌ها در نوجوانان دارای مشکلات بیرونی شده از قبیل بیش‌فعالی، پرخاشگری و اختلال سلوک دارای نقص می‌باشد (گلن^{۱۱} و همکاران، ۲۰۲۱). حساسیت بین‌فردی^{۱۲} (IS) ساختار گسترده‌ای

۱ - دانشیار گروه روان‌شناسی و آموزش کودکان با نیازهای خاص، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی. دانشگاه اصفهان. اصفهان، ایران.

* نویسنده مسؤول: a.ghamarani@edu.ui.ac.ir



- 2 . De Sousa
- 3 . Penner
- 4 . Social Responsibility
- 5 . Empathic Concern
- 6 . Perspective Taking
- 7 . Personal Distress
- 8 . Mutual Concerns moral reasoning
- 9 . Other-Oriented Moral Reasoning
- 10 . Self-reported altruism
- 11 . Glenn
- 12 . Interpersonal Sensitivity

است که می‌تواند هم شامل درک دقیق دیگران و هم درگیر شدن در رفتار مناسب بین فردی باشد (برنیری^۱، ۲۰۰۱). از این منظر تبادلات اجتماعی، رفتار جامعه‌پسند و حساسیت بین فردی در تعامل با همدیگر می‌باشند. حساسیت بین فردی همچنین با مهارت‌های اجتماعی و ارتباط فرد با دیگران مرتبط است، است (ساک نژاد و همکاران، ۲۰۱۳). تحقیقات انجام شده پیرامون شخصیت جامعه‌پسند بیشتر از نوع پژوهش‌های همبستگی بوده و در خصوص ارتقای شخصیت جامعه‌پسند تحقیقات کمی انجام شده است از آنجمله می‌توان به اثربخشی آموزش شفقت (لیبرگ و همکاران، ۲۰۱۱؛ به نقل از صفاری نیا و همکاران، ۱۳۹۵)؛ و آموزش قدردانی (آماراسکرا، و همکاران^۲، ۲۰۲۵) اشاره نمود. با این وجود از آنجا که شخصیت جامعه‌پسند مشتمل بر رفتارهای و احساسات و نگرش‌های جامعه‌پسند می‌باشد، تحقیقات بسیاری نشان داده‌اند آموزش، می‌تواند به تقویت رفتارهای جامعه‌پسند در کودکان و نوجوانان با مشکلات بیرونی شده کمک کند. برنامه فرصت‌های کوانتوم^۳ یکی از برنامه‌هایی است که جهت آموزش مهارت‌های اجتماعی به دانش‌آموزان نوجوان با اثرات بلند مدت طراحی شده است. این برنامه توسط وزارت کار ایالات متحده و بنیاد فورد برای کمک به دانش‌آموزانی که امکان ترک تحصیل داشتند طراحی شد. برنامه فرصت‌های کوانتوم، در ارتقا سطح مهارت‌های توسعه‌ای همچون مهارت‌های زندگی و مهارت‌های جامعه‌پسند اثرگذار است (ماکسفیلد، ۲۰۰۳). بر این اساس، در پژوهش حاضر با استفاده از برنامه فرصت‌های کوانتوم، مداخله‌ای برای نوجوانان با مشکلات رفتاری بیرونی شده طراحی شده است. نویسندگان پژوهش حاضر با بررسی پژوهش‌های انجام‌شده در حوزه کاربست برنامه فرصت‌های کوانتوم، فرض نمودند که با توجه به ویژگی‌های نوجوانان دارای مشلات بیرونی شده و تاثیرات این مشکلات بر شخصیت جامعه‌پسند و روابط بین فردی نوجوانان، به‌کارگیری برنامه فرصت‌های کوانتوم می‌تواند در ارتقا شخصیت جامعه‌پسند نوجوانان با مشکلات بیرونی شده موثر باشد و حساسیت آنان را در روابط بین فردی کاهش دهد. لذا هدف اصلی این پژوهش بررسی اثربخشی برنامه فرصت‌های کوانتوم بر شخصیت جامعه‌پسند، حساسیت بین فردی و علایم نوجوانان دارای مشکلات بیرونی شده می‌باشد.

روش: این پژوهش، یک پژوهش کاربردی و از نظر روش آماری، یک پژوهش کمی از نوع نیمه‌تجربی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون- پیگیری با گروه کنترل می‌باشد. لازم به ذکر است دوره پیگیری یک ماه پس از اتمام مداخله و اجرای پس‌آزمون انجام شد. جامعه آماری پژوهش، فرزندان ۱۲ تا ۱۵ ساله دارای مشکلات رفتاری بیرونی شده در سال ۱۴۰۴ در شهر اصفهان بودند. نمونه‌گیری، به صورت در دسترس انجام شد و از طریق یک مرکز مشاوره در اصفهان با دانش‌آموزان در رده سنی ۱۲ تا ۱۵ سال که بر اساس مصاحبه روانپزشکی به جهت مشکلات رفتاری بیرونی شده به این مرکز مراجعه کرده بودند، و ملاک‌های ورود به پژوهش را داشتند، ارتباط برقرار شد. ۴۴ نفر از دانش‌آموزانی که نمره آنها در پرسش‌نامه مشکلات رفتاری بیرونی شده آخنباخ، دو انحراف معیار، بالاتر از میانگین بود، و تمایل به همکاری داشتند، به صورت تصادفی در دو گروه کنترل و آزمایش گمارش شدند (۲۲ نفر گروه آزمایش و ۲۲ نفر گروه کنترل). در فرایند پژوهش، یک نفر از گروه آزمایش (به علت شرکت در مسابقات ورزشی) در ادامه جلسات حضور نیافت و ریزش کرد. بنابراین، به صورت تصادفی داده‌های یک نفر از گروه کنترل نیز از محاسبه نهایی خارج شد. گروه آزمایش، درمان برنامه فرصت‌های کوانتوم را دریافت کردند. ابزارهای پژوهش شامل پرسش‌نامه مشکلات رفتاری آخنباخ-فرم والد (۲۰۰۱)، مقیاس شخصیت جامعه‌پسند لوئیس پتر (۲۰۰۲) و مقیاس حساسیت بین فردی بویس و پارکر (۱۹۸۹) بود. تحلیل داده‌ها با استفاده از آزمون تحلیل واریانس اندازه‌گیری مکرر و با نسخه ۲۴ نرم‌افزار Spss انجام گرفت.

یافته‌ها: نتایج حاصل از داده‌های جمعیت شناختی نشان داد دامنه سنی شرکت‌کنندگان ۱۲-۱۵ سال بود که در دختران گروه آزمایش، ۲۳/۸۰ درصد (۵ نفر) ۱۲ سال، ۲۸/۵۷ درصد (۶ نفر) ۱۳ سال، ۲۸/۵۷ درصد (۶ نفر) ۱۴ سال، ۱۹/۰۴ درصد (۴ نفر) ۱۵

1. Bernieri

2. Amarasekera

3. Quatum opportunities program

سال سن داشتند. همچنین در دختران گروه کنترل، ۱۹/۰۴ درصد (۴ نفر) ۱۲ سال، ۲۸/۵۷ درصد (۶ نفر) ۱۳ سال، ۲۸/۵۷ درصد (۶ نفر) ۱۴ سال، ۲۳/۰۴۸۰ درصد (۵ نفر) ۱۵ سال سن داشتند. بیشتر شرکت کنندگان در گروه آزمایش، ۱۳ و ۱۴ ساله بودند، و در گروه کنترل نیز بیشتر شرکت کنندگان سن ۱۳ و ۱۴ سال را داشتند. خی دو به دست آمده حاصل از مقایسه سن دختران نیز نشان داد که بین گروه آزمایش و کنترل به لحاظ سن تفاوت معناداری وجود ندارد. میانگین نمرات خرده مقیاس‌های متغیر رفتار جامعه پسند، در گروه آزمایش در مراحل پس آزمون و پیگیری نسبت به پیش آزمون روند افزایشی داشته است، همچنین میانگین نمرات خرده مقیاس‌های متغیر حساسیت بین فردی، در گروه آزمایش در مراحل پس آزمون و پیگیری نسبت به پیش آزمون روند کاهشی داشته است. قبل از تحلیل استنباطی داده‌ها نرمال بودن متغیرهای پژوهش بررسی شد که با بررسی چولگی و کشیدگی (در بازه +۲ و -۲) فرض نرمال بودن داده‌ها مشخص شد. در نتیجه جهت بررسی فرض‌های پژوهش، استفاده از آزمون‌های پارامتری مناسب مجاز است.

جدول ۳. نتایج تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر برای رفتار جامعه پسند و حساسیت بین فردی

متغیر	منابع تغییر	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	F	P	ضریب اتا
کمک	درون گروهی	۱۰۰/۷۶۲	۱	۱۰۰/۷۶۲	۳۰/۹۵۸	۰/۰۰۰۱	۰/۴۳۶
رسانی	زمان*گروه	۱۸۳/۰۴۸	۱	۱۸۳/۰۴۸	۵۶/۲۴۰	۰/۰۰۰۱	۰/۵۸۴
	بین گروهی	۴۴۲/۰۳۲	۱	۴۴۲/۰۳۲	۲۰/۸۵۲	۰/۰۰۰۱	۰/۳۴۳
همدلی	درون گروهی	۱۸۰/۱۰۷	۱	۱۸۰/۱۰۷	۴۹/۸۸۱	۰/۰۰۰۱	۰/۵۵۵
	زمان*گروه	۳۰۰/۹۶۴	۱	۳۰۰/۹۶۴	۸۳/۳۵۳	۰/۰۰۰۱	۰/۶۷۶
	بین گروهی	۸۵۹/۰۵۶	۱	۸۵۹/۰۵۶	۱۰/۹۶۷	۰/۰۰۰۲	۰/۲۱۵
آگاهی بین فردی	درون گروهی	۴۵/۷۶۲	۱	۴۵/۷۶۲	۶۲/۱۰۰	۰/۰۰۰۱	۰/۶۰۸
	زمان*گروه	۴۸/۷۶۲	۱	۴۸/۷۶۲	۶۶/۱۷۱	۰/۰۰۰۱	۰/۶۲۳
	بین گروهی	۱۴۰/۳۹۸	۱	۱۴۰/۳۹۸	۱۹/۸۴۴	۰/۰۰۰۱	۰/۳۴۳
نیاز به تایید	درون گروهی	۳۷۷/۱۹۰	۱	۳۷۷/۱۹۰	۶۲۷/۴۰۶	۰/۰۰۰۱	۰/۹۴۰
	زمان*گروه	۴۸۵/۷۶۲	۱	۴۸۵/۷۶۲	۸۰۰/۰۰۰	۰/۰۰۰۱	۰/۹۵۳
	بین گروهی	۱۶۳۰/۲۸۶	۱	۱۶۳۰/۲۸۶	۴۱۱/۴۰۶	۰/۰۰۰۱	۰/۹۱۰
اضطراب جدایی	درون گروهی	۳۳۲/۰۱۲	۱	۳۳۲/۰۱۲	۲۶۳/۱۰۴	۰/۰۰۰۱	۰/۸۶۸
	زمان*گروه	۴۶۲/۰۱۲	۱	۴۶۲/۰۱۲	۳۶۶/۱۲۳	۰/۰۰۰۱	۰/۹۰۲
	بین گروهی	۱۴۰۶/۶۷۵	۱	۱۴۰۶/۶۷۵	۱۴۵/۰۰۶	۰/۰۰۰۱	۰/۹۹۳
کم رویی	درون گروهی	۲۲/۰۱۲	۱	۲۲/۰۱۲	۲۸/۳۵۹	۰/۰۰۰۱	۰/۴۱۵
	زمان*گروه	۷/۴۴۰	۱	۷/۴۴۰	۹/۵۸۶	۰/۰۰۰۴	۰/۱۹۳
	بین گروهی	۴۲/۲۹۴	۱	۴۲/۲۹۴	۱۴/۹۴۴	۰/۰۰۰۱	۰/۹۹۸
عزت نفس شکننده	درون گروهی	۸/۰۴۸	۱	۸/۰۴۸	۱۲/۷۶۵	۰/۰۰۰۱	۰/۲۴۲
	زمان*گروه	۱۰/۷۱۴	۱	۱۰/۷۱۴	۱۶/۹۸۱	۰/۰۰۰۱	۰/۲۹۸
	بین گروهی	۷۶/۲۲۲	۱	۷۶/۲۲۲	۱۹/۹۷۹	۰/۰۰۰۱	۰/۳۳۳

نتایج جدول ۳، گویای موارد زیر می‌باشد:

در زیر مقیاس‌های رفتار جامعه‌پسند و هم‌چنین زیر مقیاس‌های حساسیت بین‌فردی، متغیر گروه، متغیر زمان و هم‌چنین تعامل زمان و گروه معنی‌دار می‌باشد. هم‌چنین در مؤلفه‌های مشکلات درونی شده، مشکلات برونی شده و نمره کل مشکلات هیجانی رفتاری هم اثر گروه، هم اثر تعامل زمان و گروه و هم اثر زمان معنی‌دار می‌باشد. نمرات رفتار جامعه‌پسند و خرده مقیاس‌های آن در مرحله پیش‌آزمون با مرحله پس‌آزمون و پیگیری تفاوت معنادار دارند.

بحث و نتیجه‌گیری: یافته اول پژوهش، یعنی اثر بخشی مداخله فرصت‌های کوانتوم در بهبود رفتار جامعه‌پسند، بود. براساس بررسی‌های محقق، برای این یافته؛ تحقیقات همسو که مداخله کوانتوم را بر روی رفتار جامعه‌پسند بکار برده باشد؛ یافت نشد. با این وجود از باب نقشی که آموزش مهارت‌های کوانتوم در ارتقای مهارت‌های اجتماعی نوجوانان داشته است می‌توان با اغماض به پژوهش‌های سکرم و همکاران (۲۰۰۴) و ماکسفیلد و همکاران (۲۰۰۳)، اشاره نمود. در تبیین یافته اول پژوهش، می‌توان به نظریه مبادله اجتماعی ارجاع نمود. براساس این نظریه، تبادلات اجتماعی مناسب می‌تواند به شکل‌گیری و تقویت شخصیت جامعه‌پسند، بیانجامد (صفاری نیا و همکاران، ۱۳۹۹).

دومین یافته پژوهش نشان داد مداخله فرصت‌های کوانتوم در کاهش حساسیت بین‌فردی دختران نوجوان با مشکلات رفتاری بیرونی شده تاثیر گذار است. براساس بررسی‌های محقق، برای این یافته؛ تحقیقات همسو که مداخله کوانتوم را بر حساسیت بین‌فردی بکار برده باشد؛ یافت نشد. در تبیین اصلی این یافته می‌توان به نظریه انصاف استناد نمود. انصاف نوعی پاسخ عاطفی فرد به واکنش‌های عاطفی دیگران است. در نظریه انصاف فرض بر این است که هنگامی که فرد ادراک بی‌انصافی داشته باشد، روابط اجتماعی دچار تنش می‌شود (صفاری نیا، صیدی و آداب دوست، ۱۳۹۴). در خصوص محدودیت‌های این پژوهش می‌توان به این موضوع اشاره کرد که نمونه محدود به منطقه جغرافیایی شهر اصفهان و جنسیت دختران دارای گروه سنی ۱۲ تا ۱۵ سال بوده و برای تعمیم دهی به سایر دانش‌آموزان و گروه‌های سنی بایستی احتیاط کرد. بر این اساس پیشنهاد می‌گردد؛ در پژوهش‌های آتی از جنسیت پسران نیز در نمونه استفاده شود و در مناطق جغرافیایی وسیع‌تری نیز اثربخشی برنامه فرصت‌های کوانتوم مورد بررسی قرار گیرد.

چکیده

مقدمه: ضعف در ویژگی‌های شخصیت جامعه‌پسند، و هم‌چنین حساسیت بین‌فردی، از مشخصه‌های نوجوانان با مشکلات رفتاری بیرونی شده است. برنامه فرصت‌های کوانتوم مداخله‌ای است که توسط وزارت کار ایالات متحده و بنیاد فورد با هدف آموزش مهارت‌های اجتماعی و مقابله با مشکلات رفتاری طراحی شده است. هدف از پژوهش حاضر ارزیابی تأثیر برنامه فرصت‌های کوانتوم بر شخصیت جامعه‌پسند و حساسیت بین‌فردی در دختران نوجوان شهر اصفهان بود. این پژوهش به‌صورت نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون، پس‌آزمون با دوره پیگیری یکماهه بود.

روش: در مطالعه حاضر، با روش نمونه‌گیری در دسترس با توجه به ملاک‌های ورود، ۴۴ نفر از دختران با علائم مشکلات رفتاری بیرونی‌شده شهر اصفهان در دامنه سنی ۱۲ تا ۱۵ سال، انتخاب و در دو گروه آزمایش و کنترل گمارده شدند. دختران گروه آزمایش در ۸ جلسه ۱۲۰ دقیقه‌ای (هفته‌ای ۱ جلسه) برنامه فرصت‌های کوانتوم را دریافت کردند. گروه کنترل هیچ‌گونه مداخله‌ای دریافت نکرد. ابزارهای پژوهش شامل پرسش‌نامه مشکلات رفتاری آخنباخ-فرم والد (۲۰۰۱)، مقیاس شخصیت جامعه‌پسند لوئیس پندر (۲۰۰۲) و مقیاس حساسیت بین‌فردی بویس و پارکر (۱۹۸۹) بود. تحلیل داده‌ها با استفاده از آزمون تحلیل واریانس اندازه‌گیری مکرر و با نسخه ۲۴ نرم‌افزار Spss انجام گرفت.

یافته‌ها: نتایج حاکی از آن بود که در زیر مقیاس‌ها و نمره کل شخصیت جامعه‌پسند و همچنین در زیر مقیاس‌ها و نمره کل حساسیت بین فردی در گروه آزمایش تفاوت معناداری میان نمرات مرحله پیش‌آزمون، با نمرات مراحل پس‌آزمون و پیگیری وجود دارد ($P \leq 0.05$).

نتیجه‌گیری: نتایج مطالعه نشان می‌دهد، می‌توان از برنامه فرصت‌های کوانتوم به عنوان مداخله‌ای برای بهبود رفتار جامعه‌پسند و حساسیت بین فردی در دختران نوجوان با مشکلات رفتاری استفاده کرد.

کلمات کلیدی: برنامه فرصت‌های کوانتوم، شخصیت جامعه‌پسند، حساسیت بین فردی، مشکلات رفتاری بیرونی شده.

The effectiveness of the Quantum Opportunities Program on prosocial skills and interpersonal sensitivity in adolescent girls with externalizing problems

Received: 2025/10/11 Accepted: 2026/6/9

Amir Ghamarani^{1*}

Original Article

Abstract

Introduction: Weakness in prosocial skills, as well as interpersonal sensitivity, is a characteristic of adolescents with externalizing behavior problems. The Quantum Opportunities program is an intervention designed by the U.S. Department of Labor and the Ford Foundation to teach social skills and deal with behavior problems and can be effective in strengthening prosocial skills and reducing interpersonal sensitivity in adolescents with externalizing problems. The aim of the present study was to evaluate the effectiveness of the Quantum Opportunities program on prosocial skills and interpersonal sensitivity in adolescent girls in Isfahan. This study was a quasi-experimental study with a pre-test, post-test design with a follow-up period.

Method: In the present study, using a convenience sampling method according to the inclusion criteria, 44 girls with symptoms of externalizing behavioral problems in Isfahan, aged 12 to 15 years, were selected and assigned to two experimental and control groups. Girls in the experimental group received the Quantum Opportunities program in eight 120-minute sessions (1 session per week). The control group did not receive any intervention. The research instruments included the Child Behavior Checklist (2001), Prosocial Personality Scale (penner, 2002), and Boyce and Parker Interpersonal Sensitivity Scale (1989). Data analysis was performed using repeated measures analysis of variance with SPSS version 24.

Results: The results indicated that there was a significant difference between the pre-test scores and the post-test and follow-up scores in the experimental group in the subscales and total score of prosocial behavior, as well as in the subscales and total score of interpersonal sensitivity ($P \leq 0.05$).

Conclusion: The results of the study show that the Quantum Opportunities Program can be used as an intervention to improve prosocial behavior and interpersonal sensitivity in adolescent girls with behavioral problems.

Keywords: Quantum Opportunities Program, Prosocial Skills, Interpersonal Sensitivity, Externalizing Behavior Problems.

1 - Associate Professor, Department of Psychology and Education of Children with Special Needs, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Isfahan University, Isfahan, Iran.

*Corresponding author: a. ghamarani@edu.ui.ac.ir

مقدمه

دوران نوجوانی یکی از مهمترین و حساس‌ترین دوره‌های زندگی هر فرد محسوب می‌شود. در این دوره آسیب‌های روانی فردی و اجتماعی بسیاری اتفاق می‌افتد و بنابراین نوجوان در برابر مشکلات سلامت‌روان^۱ آسیب پذیر می‌شود (مرادی و همکاران، ۱۴۰۳). ساکو^۲ و همکاران (۲۰۲۴) شیوع اختلالات روانی را در میان نوجوانان ۱۵/۵ درصد برآورد کردند و نشان دادند در میان همه مشکلات سلامت‌روان، بیشترین شیوع مربوط به مشکلات هیجانی و رفتاری^۳ از جمله اختلالات اضطرابی، اختلال کم‌توجهی بیش‌فعالی و اختلال نافرمانی مقابله‌ای می‌باشد. المامون^۴ و همکاران (۲۰۲۴) شیوع مشکلات هیجانی رفتاری را در سنین نوجوانی ۹/۰۹ برآورد کردند. شیوع مشکلات هیجانی و رفتاری در ایران نیز ۸/۶ درصد می‌باشد (عبداله زاده، ۱۴۰۲). در یک طبقه‌بندی کلی، مشکلات هیجانی و رفتاری، به دو دسته مشکلات درونی شده^۵ و مشکلات بیرونی شده^۶ تقسیم شده‌اند (آرسلان، ۲۰۲۱). این طبقه‌بندی که بر اساس رویکرد ابعادی صورت گرفته است (ناصری و حیات پور، ۱۴۰۲)، معروفترین طبقه‌بندی برای مشکلات هیجانی و رفتاری می‌باشد و نخستین بار توسط آخنباخ و رسکورلا^۷ (۲۰۰۱) ارائه شد. بر اساس این طبقه‌بندی، مشکلات درونی شده، مشکلاتی هستند که ماهیتی درون فردی دارند و با کناره‌گیری از اجتماع و بازدارندگی مشخص می‌شوند و اختلالاتی همچون اضطراب^۸ و افسردگی^۹ را در برمی‌گیرند. در مقابل مشکلات بیرونی شده، الگوهای سازش‌نا یافته‌ای هستند که در تعارض با دیگران و محیط آشکار می‌شوند و اختلالاتی همچون اختلال سلوک^{۱۱} و اختلال نافرمانی مقابله‌ای^{۱۲} را در بر می‌گیرند. در سنین نوجوانی توجه به مشکلات بیرونی شده اهمیتی مضاعف دارد چرا که مشکلات رفتاری بیرونی شده نوجوان، معمولاً تا سنین بزرگسالی تداوم یافته (لوپارو^{۱۳} و همکاران، ۲۰۲۳) و پیامدهای منفی در حوزه‌های تحصیلی (روبسون و آلن^{۱۴}، ۲۰۲۵)، ارتباطی (ژانگ^{۱۵}، ۲۰۲۵) و در مجموع زندگی روانی اجتماعی فرد به جای می‌گذارند (گورنیک^{۱۶} و همکاران، ۲۰۲۳). در این راستا مشخص شده است مشکلات رفتاری منجر به تعارض در ارتباط با همسالان و معلمان (ماسات^{۱۷} و همکاران، ۲۰۲۳) و طردشدن توسط همسالان (بینتی مارسوس^{۱۸} و همکاران، ۲۰۲۲) می‌شوند. بنظر می‌رسد تعاملات اجتماعی فرد؛ بواسطه مشکلات رفتاری بیرونی بیش از مشکلات رفتاری درونی آسیب می‌بیند. در این خصوص تایید شده است که نوجوانان با مشکلات بیرونی شده، معمولاً منافع دیگران را نقض نموده، و باعث آزار و اذیت آنها می‌شوند (پور قربان و همکاران، ۱۴۰۱). آبراهو و الیاس^{۱۹} (۲۰۲۱) نشان دادند یکی از مشخصه‌های دانش‌آموزان با اختلال نقص توجه بیش‌فعالی، اختلال در مهارت‌های اجتماعی^{۲۰} است. یا اینکه نوجوانان

- 1 . Mental health
- 2 . Sacco
- 3 . Emotional and behavioral problems
- 4 . Al-Mamun
5. Internalizing problems
- 6 . Externalizing problems
- 7 . Arslan
- 8 . Achenbach & Rescorla
- 9 . Anxiety
- 10 . Depression
- 11 . Conduct disorder
- 12 . Oppositional defiant disordre
- 13 . LoParo
- 14 . Robson
- 15 . Jhang
- 16 . Gornik
17. Masath
- 18 . binti Marsus
- 19 . Abrahão & Elias
- 20 . Social skills

با اختلال سلوک بصورت خاص در مهارت‌های اجتماعی دچار نقص هستند (عبدالهای^۱ و همکاران، ۲۰۲۲). دی سوسا^۲ و همکاران (۲۰۲۱). معتقدند نقص در شخصیت جامعه‌پسند یکی از مشخصه‌های کودکان با مشکلات بیرونی شده محسوب می‌شود. شخصیت جامعه‌پسند در برگیرنده احساسات، افکار و تمایلات فرد در رفتار جامعه‌پسند است (پنر، ۲۰۰۲ به نقل از تاجیک اسماعیلی و مجیدی نیا، ۱۳۹۹).

پنر و همکاران (۲۰۰۵ به نقل از صفاری نیا، عباسپور و دهستانی، ۱۳۹۳) شخصیت جامعه‌پسند را گرایش خلقی پایدار یک فرد برای فکر کردن درباره حقوق و رفاه دیگران، احساس همدلی و نگرانی درباره آنان و انجام رفتاری به سود دیگران تعریف می‌کند که بوسیله تمایل برای همدلی و کمک به دیگران مشخص می‌شود. پنر^۳ (۱۹۹۵) هفت مولفه برای شخصیت جامعه‌پسند معرفی کرده است که عبارتند از: مسئولیت اجتماعی^۴، ارتباط‌همدلانه^۵، نگاه از منظر دیگران^۶، پریشانی‌فردی^۷، استدلال اخلاقی دوجانبه^۸، استدلال اخلاقی جهت‌گیری‌شده-دیگران^۹ و نوع دوستی خودگزارشی^{۱۰} (صفاری نیا و باجلان، ۱۳۹۰). جامعه‌پسندی؛ انتخاب نوع دوستی در برابر خودپسندی است. فرد جامعه‌پسند دوست دارد به دیگران سود برساند لذا این صفت شخصیتی ارتباط مثبتی با سایر ویژگی‌های شخصیتی همچون تواضع، فروتنی، صداقت و توافق‌پذیری دارد (موسی بیگی، سروش نیا، صفاری نیا و آقا یوسفی، ۱۴۰۱). در این میان، برون‌گرایی و دلپذیربودن در پژوهش‌های داخلی بعنوان بهترین پیش‌بینی‌کننده شخصیت جامعه‌پسند مشخص شده‌اند. همچنین تایید شده است که دختران در شخصیت جامعه‌پسند و مولفه‌های آن شامل ارتباط‌همدلانه، استدلال اخلاقی جهت‌گیری‌شده و استدلال اخلاقی دوجانبه، عملکرد بهتری در مقایسه با پسران داشته‌اند. (صفاری نیا، آقاییوسفی و ایمانی فر، ۱۳۹۵). رفتار جامعه‌پسند عمل داوطلبانه‌ای است که با هدف نفع‌رسانی به دیگران انجام می‌شود و فرد در ازای انجام‌دادن آن مزیتی کسب نمی‌کند (وایت، ۲۰۱۴). این رفتارها ممکن است شامل دلسوزی برای دیگران، کمک به دیگران، و همکاری با دیگران باشند (کارلو، ۲۰۰۶). رفتارهای جامعه‌پسند هم برای کمک‌کننده و هم برای دریافت‌کننده منافع دارد. برای مثال مشخص شده است که فرد جامعه‌پسند در هنگام کمک و همدلی با دیگران، شادی و بهزیستی روانی بالاتری را تجربه می‌کند (آماراسکرا^{۱۱} و همکاران، ۲۰۲۵). در خصوص عوامل موثر بر شخصیت جامعه‌پسند؛ مشخص شده است که سبک تبادل اجتماعی مناسب، توانایی دریافت و ارسال پیام، کنترل عاطفی و مهارت‌های گوش دادن بر شکل‌گیری شخصیت جامعه‌پسند نقش دارند (مجیدی نیا، ۱۳۹۹). تبادلات اجتماعی از طریق درک دیدگاه دیگران و پیش‌بینی باورها و تمایلات آنها بر جامعه‌پسندی تاثیر دارد (صیدی، احمدیان و صفاری نیا، ۱۳۹۸) و مشخص شده است که این مهارتها در نوجوانان دارای مشکلات بیرونی شده از قبیل بیش‌فعالی، پرخاشگری و اختلال سلوک دارای نقص می‌باشد (گلن^{۱۲} و همکاران، ۲۰۲۱). از سوی دیگر، حساسیت بین‌فردی^{۱۳} (IS) ساختار گسترده‌ای است که می‌تواند هم شامل درک دقیق دیگران و هم درگیرشدن در رفتار مناسب بین‌فردی باشد (برنیری^{۱۴}، ۲۰۰۱). از این منظر تبادلات اجتماعی، رفتار جامعه‌پسند و حساسیت بین‌فردی در تعامل با همدیگر می‌باشند. حساسیت بین‌فردی همچنین با مهارت‌های اجتماعی و ارتباط فرد با دیگران مرتبط است، است (ساک

- 1 . Abd EL-Hie
- 2 . De Sousa
- 3 . Penner
- 4 . Social Responsibility
- 5 . Empathic Concern
- 6 . Perspective Taking
- 7 . Personal Distress
- 8 . Mutual Concerns moral reasoning
- 9 . Other-Oriented Moral Reasoning
- 10 . Self-reported altruism
- 11 - Amarasekera
- 12 . Glenn
- 13 . Interpersonal Sensitivity
- 14 . Bernieri

نژاد و همکاران، ۲۰۱۳). زندگی اجتماعی بدون مهارت در پردازش رفتار و ظاهر دیگران شکل نمی‌گیرد. در روابط اجتماعی، هر فرد به جزئیات بی‌شماری در مورد گفتار، حرکات صورت و بدن، لحن صدا، قیافه و لباس و موارد دیگر توجه می‌کند و سپس بر اساس این اطلاعات استنباط‌های مختلفی می‌کند (تاباک^۱ و همکاران، ۲۰۲۲). به گفته گرشام و همکاران (۲۰۱۱)، شش مهارت اجتماعی را می‌توان تعریف کرد: همکاری^۲، ابراز وجود^۳، مسئولیت‌پذیری^۴، همدلی^۵، خودکنترلی^۶ و ارتباط^۷. همکاری شامل کمک‌کردن، به اشتراک گذاشتن چیزها و رعایت قوانین است. ابراز وجود به رفتارهایی اشاره دارد که از اظهار خود (یعنی صحبت کردن در مورد خود و درخواست اطلاعات از دیگران) یا از پاسخ به اعمال دیگران (یعنی پاسخ به فشار گروه همسالان) و همچنین ابراز احترام به خود و دیگران ناشی می‌شود. مسئولیت با توانایی برقراری ارتباط با بزرگسالان و انجام وظایف خواسته‌شده و نگرانی در مورد خود و دیگران مرتبط است. همدلی مشتمل بر علاقه و نگرانی نسبت به احساساتی است که توسط افراد مهم (به عنوان مثال، والدین، دیگر بزرگسالان مهم، معلمان) و گروه همسالان ابراز می‌شود. خودکنترلی شامل تنظیم هیجانات، در موقعیت‌های تعارض (یعنی نشان دادن پاسخ انطباقی به تحریکات و پذیرش بازخورد اصلاحی از بزرگسالان) و همچنین رعایت قوانین و احترام به محدودیت‌های تحمیلی است. ارتباط نیز به توانایی شروع و/یا حفظ دیالوگ‌ها به شیوه‌ای مناسب و استفاده از قوانین و قراردادهای اجتماعی (یعنی گفتن لطف و متشکرم) اشاره دارد. به گونه‌ای که شش مهارت اجتماعی که گرشام و همکاران (۲۰۱۱) به آن اشاره کرده‌اند، با حساسیت بین فردی ارتباط منفی معنادار دارند. نوجوانان با مشکلات بیرونی شده، توانایی همدلی و ارتباط اجتماعی ضعیفی دارند (ایزنبرگ^۸ و همکاران، ۲۰۲۴). افرادی که رفتارهای پرخاشگرانه دارند، حساسیت بین فردی بیشتری دارند. همچنین سازگاری فرهنگی و شایستگی هیجانی-اجتماعی نیز با حساسیت بین فردی همبستگی منفی و قوی دارند. سازگاری اجتماعی که با حساسیت بین فردی مرتبط است (سکی^۹ و همکاران، ۲۰۲۳). در نوجوانان با مشکلات بیرونی شده در سطح ضعیفی قرار دارد (پالمو^{۱۰} و همکاران، ۲۰۲۴). بنابراین با توجه به مطالبی که پیش از این اشاره شد، نوجوانان با مشکلات بیرونی شده، شخصیت جامعه‌پسند ضعیف و حساسیت بین فردی بالایی دارند. از سوی دیگر، جامعه‌پسندی طیف وسیعی از حوزه‌های سلامت فیزیکی تا بهزیستی روان‌شناختی را تحت تاثیر قرار می‌دهد (رومپانن^{۱۱} و همکاران، ۲۰۲۱؛ رزسوتک^{۱۲} و همکاران، ۲۰۲۵). بنابراین هر تلاشی برای تقویت رفتارهای جامعه‌پسند در این نوجوانان، اهمیت ویژه‌ای دارد.

تحقیقات انجام شده پیرامون شخصیت جامعه‌پسند بیشتر از نوع پژوهش‌های همبستگی بوده و در خصوص ارتقای شخصیت جامعه‌پسند تحقیقات کمی انجام شده است از آنجمله می‌توان به اثربخشی آموزش شفقت (لیبرگ و همکاران، ۲۰۱۱؛ به نقل از صفاری نیا و همکاران، ۱۳۹۵)؛ و آموزش قدردانی (آماراسکرا و همکاران، ۲۰۲۵) اشاره نمود. با این وجود از آنجا که شخصیت جامعه‌پسند مشتمل بر رفتارهای و احساسات و نگرش‌های جامعه‌پسند می‌باشد، تحقیقات بسیاری نشان داده‌اند آموزش، می‌تواند به تقویت رفتارهای جامعه‌پسند در کودکان و نوجوانان با مشکلات بیرونی شده کمک کند. برای مثال پاول^{۱۳} و همکاران (۲۰۲۲) نشان دادند آموزش روانی^{۱۴} به افراد با اختلال نقص توجه بیش فعالی، می‌تواند سطح مهارت‌های اجتماعی را

- 1 . Tabak
- 2 . Cooperation
- 3 . Assertiveness
- 4 . Responsibility
- 5 . Empathy
- 6 . Self-control
- 7 . Relation
- 8 . Eisenberg
- 9 . Seki
- 10 . Palmu
- 11 . Romppanen
- 12 . Rzeszute
- 13 . Powell
- 14 . Psycho education

در آنان بالا ببرد. همچنین آموزش مهارت‌های اجتماعی به کودکان با مشکلات بیرونی شده، می‌تواند مهارت‌های اجتماعی جامعه پسند را در این کودکان تقویت کند (ویلیس^۱ و همکاران، ۲۰۱۹). از جمله مداخلاتی که در حوزه آموزش مهارت‌های اجتماعی به نوجوانان به کار گرفته شده است، می‌توان به برنامه بازی رفتار خوب (بهزادی و شجاعی، ۱۴۰۲)، برنامه کارکردهای اجرایی (طاهری و همکاران، ۱۴۰۰)، برنامه آموزش کفایت اجتماعی (رضایی و وثوقی، ۱۴۰۰)، مداخله والدمحور مبتنی بر فلسفه فراهیجانی گاتمن (نجاتی فر و همکاران، ۱۳۹۹)، مدل پردازش اطلاعات اجتماعی^۲ (قمرانی و همکاران، ۱۳۹۴؛ عابدی و همکاران، ۱۳۹۲)، آموزش مدیریت رفتار^۳ (اکرمی و همکاران، ۱۳۹۸)، برنامه سال‌های شگفت انگیز^۴ (محمدزاده و قمرانی، ۱۳۹۶)، آموزش تنظیم هیجان (بیرامی و همکاران، ۱۳۹۶) و مداخله آموزش مهارت‌های اجتماعی (صادقی و همکاران، ۱۳۹۵) اشاره کرد. این مداخلات در تقویت مهارت‌های اجتماعی نوجوانان با مشکلات بیرونی شده تاثیر گذار بوده اند، و می‌توانند در بهبود رفتارها و شخصیت جامعه‌پسند در این نوجوانان تاثیرگذار باشند. اما اثرات بلندمدت این مداخلات مشخص نیست چرا که همه این مداخلات در کوتاه‌مدت به نوجوانان ارائه شده اند و احتمال ضعف مجدد در رفتارهای جامعه پسند وجود دارد.

برنامه فرصت‌های کوانتوم^۵ یکی از برنامه‌هایی است که جهت آموزش مهارت‌های اجتماعی به دانش‌آموزان نوجوان با اثرات بلند مدت طراحی شده است. این برنامه توسط وزارت کار ایالات متحده و بنیاد فورد برای کمک به دانش‌آموزانی که امکان ترک تحصیل داشتند طراحی شد. هدف اولیه آن افزایش نرخ فارغ‌التحصیلی دانش‌آموزان، و هدف ثانویه آن، کاهش رفتارهای پرخطر و مشکلات رفتاری در نوجوانان بود (هان^۶، ۱۹۹۴). پروژه فرصت‌های کوانتومی، (QOP) یک پروژه نمایشی است که حول فعالیت‌های آموزشی (امور مربوط به یادگیری و تدریس)، فعالیت‌های خدماتی (پروژه‌های خدمات اجتماعی، مشاغل معمول)، و فعالیت‌های توسعه‌ای (برنامه مهارت‌های زندگی، برنامه‌ریزی شغلی و...) سازماندهی شده است (ماکسفیلد^۷، ۲۰۰۳). مداخله‌ای که آیزنهاور بر اساس برنامه فرصت‌های کوانتوم اجرا کرده است، سالانه ۱۸۰ ساعت برنامه‌های مرتبط با فعالیت تحصیلی^۸ (تدریس و کمک به بزرگسالان و همسالان، کمک در انجام تکالیف)، ۵۰ ساعت فعالیت‌های خدماتی^۹ (شرکت در فعالیت‌های داوطلبانه و خدمات اجتماعی)، و ۱۸۰ ساعت فعالیت‌های توسعه‌ای^{۱۰} (شامل آموزش مهارت‌های زندگی، مهارت‌های ارتباطی، و برنامه‌ریزی شغلی) گنجانده شده است. شرکت در فعالیت‌های داوطلبانه و خدمات اجتماعی یکی از اجزای اصلی این برنامه است که فراگیران را برای درک دیدگاه دیگران و ورود به اجتماع و هم آمیزی مسالمت آمیز و عاطفی با آنها، آماده می‌کند. یکی از مولفه‌های دیگر این برنامه، «راهنمایی عمیق» است که در آن مربیان با دانش‌آموز، روابط بلندمدت برقرار می‌کنند تا در محیط‌های مختلف از جمله خانواده، مدرسه، ارتباط با همسالان و دیگر محیط‌های اجتماعی از او حمایت کنند. این حمایت و روابط بلندمدت احتمال از دست‌دادن توانایی‌های کسب‌شده را کمتر نموده و به تداوم و اثربخشی بلندمدت برنامه کمک می‌کند (ماکسفیلد، ۲۰۰۳).

در این برنامه دانش‌آموزان، تقویت‌های مالی نیز دریافت می‌کنند که به عنوان پاداش بابت تکمیل بخش‌های فعالیت‌های به آنان پرداخت می‌شود. پیش از آغاز جلسات، شرکت کنندگان، سه پرسش‌نامه را تکمیل می‌کنند که اولی سوالاتی راجع به وضعیت دموگرافیک، سابقه کار، تجربیات مدرسه، و نگرش‌ها و نظرات شخصی در بردارد. دومین پرسش‌نامه در واقع آزمونی برای ارزیابی سطوح مهارت تحصیلی و سومی، آزمونی برای بررسی سطوح عملکردی محسوب می‌شود. در واقع پس از سنجش سطح فعلی

1 . Willis

2 . Social information processing

3 . Behavior management training

4 . Incredible years program

5 . Quatum opportunities program

6 . Han

7 . Maxfield

8 . Educational activities

9 . Service activities

10 . Developmental activities

دانش‌آموزان، به آموزش مهارت‌های تحصیلی و مهارت‌های توسعه‌ای همچون مهارت‌های زندگی، و مهارت‌های اجتماعی و ارتباطی می‌پردازد (چائو^۱، ۲۰۰۶).

فعالیت‌های توسعه‌ای، مهارت‌محور هستند و بر آموزش مهارت‌های لازم در برقرارکردن ارتباط اجتماعی تمرکز دارند. این بخش از برنامه فرصت‌های کوانتوم، استانداردهای رفتاری فردی را در نوجوانان ارتقا می‌دهد، رفتار اجتماعی را به آنها می‌آموزد و آنها را در فعالیت‌هایی مشارکت می‌دهد که به گونه‌ای درگیری اجتماعی را در آنان افزایش دهد. این برنامه همچنین معتقد است دلبستگی سالم نوجوان نسبت به والدین، یک نقطه قوت برای اثربخشی این برنامه محسوب می‌شود، بنابراین راهکارهای لازم جهت ایجاد دلبستگی ایمن با والدین را نیز به کار می‌گیرد (ماکسفیلد، ۲۰۰۳).

تحقیقاتی که به کاربست برنامه فرصت‌های کوانتوم پرداخته‌اند، نشان داده‌اند این برنامه می‌تواند پیامدهای مثبتی برای مهارت‌های اجتماعی نوجوانان و دانش‌آموزان داشته باشد (سکرم^۲، ۲۰۰۴؛ ماکسفیلد، ۲۰۰۳). این برنامه مهارت‌های تحصیلی و مهارت‌های اجتماعی را در کنارهم به شرکت‌کنندگان می‌آموزد. آنچه در محتوای برنامه مهارت‌های توسعه‌ای گنجانده می‌شود، با توجه به پرسش‌نامه‌های اولیه که توسط شرکت‌کنندگان تکمیل می‌شود، در برنامه قرار می‌گیرد. تکمیل این پرسش‌نامه‌ها به گونه‌ای یک نیازسنجی اولیه از مهارت‌های موردنیاز شرکت‌کنندگان انجام می‌دهد و در نتیجه، همان چیزی به شرکت‌کنندگان آموزش داده می‌شود که به آن نیاز دارند. بنابراین برنامه فرصت‌های کوانتوم، در ارتقا سطح مهارت‌های توسعه‌ای همچون مهارت‌های زندگی و مهارت‌های جامعه‌پسند اثرگذار است (ماکسفیلد، ۲۰۰۳).

طبق بررسی‌های پژوهشگر، برنامه فرصت‌های کوانتوم تاکنون برای دانش‌آموزانی که در معرض خطر ترک تحصیل بودند به کارگرفته شده است و اولین بار برای این دسته از دانش‌آموزان طراحی شده است و در نهایت منجر به کاهش رفتارهای پرخطر در این نوجوانان شده است (چائو، ۲۰۰۶). بر این اساس، در پژوهش حاضر با استفاده از برنامه فرصت‌های کوانتوم، مداخله‌ای برای نوجوانان با مشکلات رفتاری بیرونی شده طراحی شده است. نویسندگان پژوهش حاضر با بررسی پژوهش‌های انجام‌شده در حوزه کاربست برنامه فرصت‌های کوانتوم، فرض نمودند که با توجه به ویژگی‌های نوجوانان دارای مشلات بیرونی شده و تاثیرات این مشکلات بر شخصیت جامعه‌پسند و روابط بین فردی نوجوانان، به کارگیری برنامه فرصت‌های کوانتوم می‌تواند در ارتقا شخصیت جامعه‌پسند نوجوانان با مشکلات بیرونی شده موثر باشد و حساسیت آنان را در روابط بین فردی کاهش دهد. لذا هدف اصلی این پژوهش بررسی اثربخشی برنامه فرصت‌های کوانتوم بر شخصیت جامعه‌پسند، حساسیت بین فردی و علایم نوجوانان دارای مشکلات بیرونی شده می‌باشد.

روش

این پژوهش، یک پژوهش کاربردی و از نظر روش آماری، یک پژوهش کمی از نوع نیمه تجربی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون-پیگیری با گروه کنترل می‌باشد. لازم به ذکر است دوره پیگیری یک ماه پس از اتمام مداخله و اجرای پس‌آزمون انجام شد. جامعه آماری پژوهش، فرزندان ۱۲ تا ۱۵ ساله دارای مشکلات رفتاری بیرونی شده در سال ۱۴۰۴ در شهر اصفهان بودند. نمونه‌گیری، به صورت در دسترس انجام شد و از طریق یک مرکز مشاوره در اصفهان با دانش‌آموزان در رده سنی ۱۲ تا ۱۵ سال که بر اساس مصاحبه روانپزشکی به جهت مشکلات رفتاری بیرونی شده به این مرکز مراجعه کرده بودند، و ملاک‌های ورود به پژوهش را داشتند، ارتباط برقرار شد. ۴۴ نفر از دانش‌آموزانی که نمره آنها در پرسش‌نامه مشکلات رفتاری بیرونی شده آخنباخ، دو انحراف معیار، بالاتر از میانگین بود، و تمایل به همکاری داشتند، به صورت تصادفی در دو گروه کنترل و آزمایش گمارش شدند (۲۲ نفر گروه آزمایش و ۲۲

1 . Chao
2 . Schirm

نفر گروه کنترل). در فرایند پژوهش، یک نفر از گروه آزمایش (به علت شرکت در مسابقات ورزشی) در ادامه جلسات حضور نیافت و ریزش کرد. بنابراین، به صورت تصادفی داده‌های یک نفر از گروه کنترل نیز از محاسبه نهایی خارج شد. گروه آزمایش، درمان برنامه فرصت‌های کوانتوم را دریافت کردند. ملاک‌های ورود به پژوهش شامل ۱. سن ۱۲ تا ۱۵ سال، ۲. امضای رضایت‌نامه کتبی توسط مادر برای فرزندان، برای شرکت در پژوهش و ۳. تک‌والد نبودن خانواده (به دلیل طلاق یا فوت همسر) بود. همچنین ملاک‌های خروج شامل ۱. عدم حضور مستمر در طرح پژوهش (غیبت بیش از دو جلسه)، ۲. بهره‌گیری از خدمات روان‌شناختی به طور همزمان، ۳. عدم دریافت تشخیص روانپزشکی دیگر، طی سه سال گذشته بود.

ابتدا پیش‌آزمون‌های اولیه با استفاده از مقیاس شخصیت جامعه‌پسند، مقیاس حساسیت بین‌فردی، و سیاهه مشکلات رفتاری آخنباخ برای هر دو گروه آزمایش و کنترل اجرا شد. سپس جلسات مداخله براساس دستورالعمل و راهنمای جامع برنامه فرصت‌های کوانتوم (هاهن و همکاران، ۱۹۹۴)، به تعداد ۸ جلسه، هر هفته یکبار و به مدت ۱۲۰ دقیقه بر روی گروه آزمایش اجرا گردید. هدف از برگزاری جلسات مداخله بصورت هفتگی به منظور فرصت‌دهی به دانش‌آموزان برای انجام تمرینات و تکالیف و همچنین فرصت لازم برای کاربست آموزش‌ها و امکان تغییر بود. محتوای جلسات مداخله در جدول ۱ نشان داده شده‌است. در هر جلسه، پس از اتمام جلسات آموزش، از هر دو گروه کنترل و آزمایش، پس از آزمون گرفته شد. سپس، یک ماه بعد از اجرای پس‌آزمون، آزمون پیگیری نیز روی هر دو گروه اجرا شد. در نهایت، داده‌های به دست آمده از پرسش‌نامه در مرحله ی پیش‌آزمون و پس‌آزمون و پیگیری با استفاده از نسخه ۲۶ نرم افزار SPSS تجزیه و تحلیل شد.

ابزارهای پژوهش

ابزارهای پژوهش شامل پرسش‌نامه شخصیت جامعه‌پسند، سیاهه اختلالات رفتاری آخنباخ، مقیاس حساسیت بین فردی و برنامه فرصت‌های کوانتوم بود.

الف) پرسش‌نامه شخصیت جامعه‌پسند (PSB): این ابزار توسط لوئیس پتر در سال ۲۰۰۲ ساخته شده‌است. صفاری‌نیا و باجلان (۱۳۹۰) نسخه فارسی این پرسش‌نامه ۳۰ گویه ای را تهیه و بر روی ۸۵۰ دانشجو اجرا کردند. این پرسش‌نامه از هفت خرده مقیاس تشکیل شده‌است که در اصل دو عامل همدلی جهتگیری شده به سمت دیگران و کمک رسانی را می‌سنجد. روش نمره‌گذاری این ابزار که در یک مقیاس پنج درجه‌ای بر اساس طیف لیکرت برای هر سوال از صفر تا چهار ارزیابی می‌شود. دامنه نمرات پرسش‌نامه از ۰ تا ۱۲۰ است. در پژوهش صفاری‌نیا و باجلان (۱۳۹۰) پایایی پرسش‌نامه با استفاده از روش بازآزمایی ۰/۹۸ و همسانی درونی ۰/۷۹ به دست آمد. همچنین روایی همزمان پرسش‌نامه با پرسش‌نامه شخصیت پنج‌عاملی نئو مثبت و معنی دار بود. همسانی درونی این مقیاس با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۸۷ به دست آمد. همچنین ضریب آلفا در پژوهش صیدی و صفاری‌نیا نیز با حجم نمونه (=۳۷۳N) محاسبه شد که ضرایب مسئولیت اجتماعی (۰/۶۲)، ارتباط‌همدلانه (۰/۴۲)، نگاه از منظر دیگران (۰/۳۴)، پریشانی فردی (۰/۳۲)، استدلال اخلاقی دو جانبه (۰/۷۴)، سایر استدلال‌های جهتگیری شده (۰/۷۱) و نودوستی خودگزارش‌دهی (۰/۶۵) به دست آمد (صفاری‌نیا، ۱۳۹۴). آلفای کرونباخ کل پرسش‌نامه در پژوهش صیدی و همکاران (۱۳۹۸) نیز ۰/۷۰ به دست آمد. پایایی پرسش‌نامه در پژوهش حاضر به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۵ به دست آمد.

ب) سیاهه مشکلات رفتاری آخنباخ (ASEBA): سیاهه مشکلات رفتاری کودک از مجموعه فرم‌های موازی آخنباخ ASEBA است که توسط آخنباخ و رسکورلا (۲۰۰۱) تهیه شده‌است. این پرسش‌نامه ۸ اختلال هیجانی- رفتاری شامل افسردگی و اضطراب، افسردگی و گوشه‌گیری، شکایات جسمانی، مشکلات اجتماعی، مشکلات توجه، قانون‌شکنی و پرخاشگری و همچنین توانمندی‌ها و شایستگی‌های تحصیلی و اجتماعی کودکان ۱۸-۶ سال را از دیدگاه والدین مورد سنجش قرار می‌دهد و نوعاً در ۲۰

الی ۲۵ دقیقه تکمیل می‌شود. در پژوهش حاضر، فقط به منظور تشخیص فرزندان با مشکلات بیرونی‌شده، از بخشی از این پرسش‌نامه که مشکلات رفتاری بیرونی‌شده را مورد سنجش قرار می‌دهد استفاده شد. بطور کلی این پرسش‌نامه شامل ۱۱۵ گویه است که گویه‌های مربوط به مشکلات رفتاری بیرونی‌شده، ۴۹ گویه هستند که در پژوهش حاضر مورد استفاده قرار گرفته‌اند. جواب هر سوال به صورت طیف لیکرت سه‌گزینه‌ای هرگز (نمره صفر)، گاهی اوقات (نمره ۱)، بیشتر مواقع یا همیشه (نمره ۲) می‌باشد. این ابزار برای اولین بار در ایران توسط تهرانی‌دوست و همکاران (۱۳۸۱) ترجمه و هنجاریابی شده‌است. به طور کلی در تحقیق مینایی (۱۳۸۵) این نتیجه حاصل شده‌است که این پرسش‌نامه از اعتبار و روایی مطلوب و بالایی برخوردار است و با اطمینان می‌توان از آن برای سنجش اختلالات عاطفی - رفتاری کودکان و نوجوانان ۶-۱۸ ساله استفاده کرد. یزدخواستی و عریضی (۱۳۹۰) برای دانش‌آموزان اصفهانی ضریب اعتبار آلفای کرونباخ این پرسش‌نامه را در سه فرم والدین، معلم و کودک به ترتیب ۰/۹۰، ۰/۹۳ و ۰/۸۲ به دست آوردند.

ج) مقیاس حساسیت بین فردی (IPSM): مقیاس حساسیت بین فردی را بویس و پارکر^۱ (۱۹۸۹) برای سنجش حساسیت بین فردی یا حساسیت به طرد اجتماعی^۲ ابداع کردند. این پرسش‌نامه شامل ۳۶ ماده و پنج زیرمقیاس است که عبارتند از آگاهی بین فردی^۳، نیاز به تأیید^۴، اضطراب جدایی^۵، کمرویی^۶ و عزت نفس شکننده^۷ پاسخ‌ها روی یک طیف لیکرت چهاردرجه‌ای از ۱ (کاملاً مخالفم) تا ۴ (کاملاً موافقم) نمره‌گذاری می‌شوند. جمع نمره‌های همه ماده‌ها، نمره کل حساسیت بین فردی را نشان می‌دهد. بالاترین نمره‌ای که فرد در این مقیاس می‌تواند کسب کند ۱۴۴ و پایین‌ترین نمره ۳۶ است. روایی این مقیاس در پژوهش بویس و پارکر در حد مطلوب گزارش شده‌است. محمدی و همکاران (۲۰۱۷) نیز در هنجاریابی نسخه فارسی این مقیاس، نشان‌دادند این مقیاس با مقیاس‌های خودگزارشی افسردگی و اضطراب همبستگی مثبت معنی‌دار و با مقیاس‌های مطلوبیت اجتماعی و سبک دلبستگی ایمن، همبستگی منفی معنادار دارد. بنابراین روایی همگرا و روایی واگرا در نسخه فارسی نیز مطلوب گزارش شده‌است. بویس و پارکر (۱۹۸۹) ضرایب آلفای کرونباخ را برای زیرمقیاس آگاهی بین فردی ۰/۷۶، نیاز به تأیید ۰/۵۵، اضطراب جدایی ۰/۶۷، کمرویی ۰/۶۳، عزت نفس شکننده ۰/۵۹ و کل مقیاس ۰/۸۶ به دست آوردند. در ایران نیز، نریمانی و همکاران (۱۳۹۴) پایایی این مقیاس را به روش آلفای کرونباخ برابر با ۰/۸۷ گزارش کردند. در این پژوهش، ضرایب پایایی مقیاس حساسیت بین فردی به روش آلفای کرونباخ ۰/۷۴ محاسبه شد.

برنامه فرصت‌های کوانتوم

برنامه فرصت‌های کوانتوم یک مداخله چندسطحی است که اولین بار در دنیا توسط بنیاد فورد برای ارتقای مهارت‌های اجتماعی و تحصیلی نوجوانان کم پیشرفت در پنج ایالت آمریکا طراحی و اجرا شد. این برنامه دارای یک سیستم ارزیابی و یک سیستم ارتقا و غنی‌سازی می‌باشد. در سیستم ارزیابی؛ مهارت‌های پایه تحصیلی و اجتماعی نوجوان ارزیابی می‌شود و براساس آن نوجوان در هر یک از این مهارت‌ها تعیین سطح می‌گردد. در سیستم ارتقا و غنی‌سازی، براساس وضعیت پایه و تعیین سطح دانش‌آموزان برنامه‌های غنی‌سازی برای آنها اجرا می‌گردد. سیستم ارتقا و غنی‌سازی نیز سه سطح اصلی را شامل می‌شوند که یک سطح با هدف پیشرفت آموزشی دانش‌آموز و دو سطح با هدف رشد مهارت‌های اجتماعی و جامعه‌محور دانش‌آموز می‌باشد. سطوح مربوط به سیستم ارتقا و غنی‌سازی عبارتند از ارتقا و غنی‌سازی آموزشی، ارتقا و غنی‌سازی توسعه‌ای و ارتقا و غنی‌سازی اجتماعی و جامعه‌محور. در سطح غنی‌سازی آموزشی؛ از آموزش‌های همسالان، معلم خصوصی، مشاوره تدریس و مشاوره به کمک سیستم‌های اینترنتی و سایت‌های

1 . Boyce, P., & Parker

2. Sensitivity To Social Rejection

3. Interpersonal Awareness

4 . Need for Approval

5 . Separation Anxiety

6 . Timidity

7 . Fragile Inner-Self

آنلاین برای ارتقای مهارت‌های آموزشی و تحصیلی دانش‌آموز استفاده می‌شود. در سطح ارتقا و غنی‌سازی توسعه‌ای و همچنین ارتقا و غنی‌سازی اجتماعی و جامعه‌محور؛ همانطور که گفته شد، هدف ارتقای مهارت‌های اجتماعی و جامعه‌محور دانش‌آموز می‌باشد. در سطح ارتقا و غنی‌سازی توسعه‌ای؛ با مشارکت خانواده، مهارت‌هایی نظیر برنامه‌ریزی زندگی شخصی، ارتقای سبک‌زندگی سالم، ارتباط خانوادگی مطلوب، آموزش داده می‌شود. در سطح ارتقا و غنی‌سازی جامعه‌محور و اجتماعی نیز با تکنیک‌هایی نظیر کوچینگ، ایفای نقش و سناریو؛ مهارت‌های اجتماعی زندگی روزمره (داوطلب شدن برای خدمات اجتماعی، عضویت در گروه‌های خیریه و کمک رسانی، کمک افتخاری و رایگان به آسیب دیدگان) و مهارت‌های کاربردی زندگی اجتماعی (مشارکت در برنامه‌های اجتماعی مدرسه و جامعه) به دانش‌آموزان ارائه می‌گردد. برنامه فرصت‌های کوانتوم می‌تواند با توجه به میزان و شدت مشکلات دانش‌آموزان بیش از یکسال نیز به طول انجامد و تا ورود دانش‌آموز کم‌پیشرفت به دانشگاه به او کمک‌رسانی نماید (هاهن و همکاران، ۱۹۹۴). خلاصه محتوای جلسات مداخله فرصت‌های کوانتوم در پژوهش حاضر در جدول ۱ نشان داده شده‌است.

جدول ۱. خلاصه جلسات مداخله فرصت‌های کوانتوم (هاهن و همکاران، ۱۹۹۴)

جلسات	هدف	محتوا و نمونه فعالیت
اول	گروه‌بندی، خوشامدگویی، اهداف برنامه، تعهد به جلسات و تشریح روند کار برای دانش‌آموز و والدین	ابتدا در یک فضای صمیمی و دوستانه و پس از اجرای تکنیک‌های یخ شکنی و برقراری ارتباط عاطفی، معرفی صورت گرفت و اهمیت برنامه و اهداف آن و همچنین تعهد به شرکت در جلسات و مشارکت فعال برنامه برای دانش‌آموزان و والدین تشریح شد.
دوم	ارزیابی سطح پایه آموزشی و مهارت‌های اجتماعی و جامعه‌محور.	در این جلسه با اجرای گروهی پرسش‌نامه‌های استاندارد، وضعیت پایه دانش‌آموزان در سطوح تحصیلی و مهارت‌های اجتماعی و جامعه‌پسند متناسب با سن و پایه کلاسی تعیین شد و نامبردگان گروه بندی شدند.
سوم	غنی‌سازی آموزشی	در این جلسه انواع روش‌های کمک آموزشی برای رفع مشکلات تحصیلی و یادگیری دانش‌آموزان از قبیل یادگیری خودراهبر و موثر، آموزش‌های همسالان، مشاوران تحصیلی مدارس و هسته‌های مشاوره تحصیلی آموزش و پرورش، سایت‌های آموزشی، فیلم‌های آموزشی، ابزارهای کمک آموزشی مورد بحث قرار گرفت. و تکالیف و بروشورها و دستورالعمل‌های لازم برای استفاده دانش‌آموزان مورد تاکید قرار گرفت.
چهارم	ارزیابی مجدد وضعیت آموزشی دانش‌آموزان با بکارگیری سیستم غنی‌سازی آموزشی	در این جلسه، امکان سنجی واقعی دانش‌آموزان از سیستم غنی‌سازی آموزشی و چالش‌ها و مشکلات احتمالی بررسی شد و میزان رشد و پیشرفت دانش‌آموزان ارزیابی گردید
پنجم	غنی‌سازی رشدی (آمورش سبک زندگی سالم)	در این جلسه، سبک زندگی سلامت محور با تاکید بر تأثیرات آن بر روابط و تعاملات اجتماعی از طریق برنامه ریزی شخص مورد بحث قرار گرفت. بطور مشخص تأثیر خواب کافی، تغذیه مناسب و ورزش بر تعاملات بصورت کاربردی و با ایفای نقش و پخش فیلم و کلیپ تمرین شد و تکالیف خانگی جهت تغییر رفتار دانش‌آموز و مشارکت والدین پیش بینی شد.
ششم	غنی‌سازی رشدی (مهارت‌های ارتباط خانوادگی مطلوب)	در این جلسه، ارتباطات خانوادگی مطلوب بعنوان نقطه شروع مهارت‌های جامعه‌پسند با شیوه‌های چندرسانه‌ای و عملی مورد بحث، تمرین و اجرا قرار گرفت. همچنین تکالیف خانگی جهت اصلاح مهارت‌های خانوادگی مطلوب برای دانش‌آموز و والدین پیش بینی شد.
هفتم	غنی‌سازی جامعه‌محور (مهارت‌های اجتماعی پایه)	در این جلسه، دانش‌آموزان مهارت‌های پایه برای مهارت‌های اجتماعی مطلوب را بصورت عملی تمرین کردند. و تکالیف ارائه شد. (شرکت کنندگان برای مشارکت در برنامه‌های اجتماعی، فوق برنامه و گروهی مدرسه و یا محله و جامعه، ترغیب شده و متعهد شدند)
هشتم	غنی‌سازی جامعه‌محور (مهارت‌های اجتماعی زندگی روزمره)	در این جلسه مهارت‌های اجتماعی مورد نیاز در زندگی روزمره و تعامل با همه افراد بصورت عملی تمرین شد و تکالیف برای کاربردی در زندگی واقعی ارائه شد (داوطلب شدن برای خدمات اجتماعی، عضویت در گروه‌های خیریه و کمک رسانی، کمک افتخاری و رایگان به آسیب دیدگان).

یافته‌ها

نتایج حاصل از داده‌های جمعیت شناختی نشان داد دامنه سنی شرکت‌کنندگان ۱۲-۱۵ سال بود که در دختران گروه آزمایش، ۲۳/۸۰ درصد (۵ نفر) ۱۲ سال، ۲۸/۵۷ درصد (۶ نفر) ۱۳ سال، ۲۸/۵۷ درصد (۶ نفر) ۱۴ سال، ۱۹/۰۴ درصد (۴ نفر) ۱۵ سال سن داشتند. همچنین در دختران گروه کنترل، ۱۹/۰۴ درصد (۴ نفر) ۱۲ سال، ۲۸/۵۷ درصد (۶ نفر) ۱۳ سال، ۲۸/۵۷ درصد (۶ نفر) ۱۴ سال، ۲۳/۰۴۸۰ درصد (۵ نفر) ۱۵ سال سن داشتند. بیشتر شرکت‌کنندگان در گروه آزمایش، ۱۳ و ۱۴ ساله بودند، و در گروه کنترل نیز بیشتر شرکت‌کنندگان سن ۱۳ سال و ۱۴ سال را داشتند. خی دو به‌دست‌آمده حاصل از مقایسه سن دختران نیز نشان داد که بین گروه آزمایش و کنترل به لحاظ سن تفاوت معناداری وجود ندارد. در جدول ۲ میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای پژوهش ارائه شده است.

جدول ۲. میانگین و انحراف معیار خرده مقیاس‌های متغیر رفتار جامعه پسند و متغیر حساسیت بین فردی

متغیر	زمان	تعداد	آزمایش		کنترل	
			میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
کمک رسانی	پیش‌آزمون	۲۱	۱۶/۶۱	۲/۴۵	۱۷/۰۴	۲/۷۸
	پس‌آزمون	۲۱	۲۳/۲۸	۳/۴۰	۱۷/۰۹	۲/۵۴
	پی‌گیری	۲۱	۲۱/۷۶	۲/۹۹	۱۶/۲۸	۳/۴۲
همدلی	پیش‌آزمون	۲۱	۴۲/۳۸	۵/۱۲	۴۳/۰۹	۴/۹۰
	پس‌آزمون	۲۱	۵۲/۵۷	۴/۹۸	۴۳/۰۴	۵/۲۱
	پی‌گیری	۲۱	۴۹/۰۹	۵/۹۷	۴۲/۲۳	۵/۵۳
آگاهی بین فردی	پیش‌آزمون	۲۱	۱۸/۰۹	۱/۴۸	۱۸/۰۴	۱/۴۹
	پس‌آزمون	۲۱	۱۴/۳۸	۱/۷۷	۱۷/۷۶	۱/۶۰
	پی‌گیری	۲۱	۱۵/۰۹	۱/۵۷	۱۸/۰۹	۱/۸۶
نیاز به تایید	پیش‌آزمون	۲۱	۲۳/۵۲	۱/۱۲	۲۳/۵۲	۱/۰۷
	پس‌آزمون	۲۱	۱۲/۹۵	۱/۷۴	۲۳/۰۴	۱/۱۱
	پی‌گیری	۲۱	۱۴/۴۷	۱/۲۴	۲۴/۰۹	۱/۳۰
اضطراب جدایی	پیش‌آزمون	۲۱	۲۴/۰۰	۱/۴۱	۲۳/۸۰	۱/۴۳
	پس‌آزمون	۲۱	۱۳/۰۴	۳/۴۷	۲۴/۰۹	۱/۵۱
	پی‌گیری	۲۱	۱۵/۳۳	۲/۳۰	۲۴/۵۲	۱/۴۰
کمرویی	پیش‌آزمون	۲۱	۲۳/۰۹	۰/۷۶	۲۲/۸۰	۰/۷۴
	پس‌آزمون	۲۱	۱۹/۱۹	۱/۳۲	۲۲/۰۴	۱/۳۵
	پی‌گیری	۲۱	۲۱/۴۷	۱/۲۴	۲۲/۳۸	۱/۶۵
عزت نفس شکننده	پیش‌آزمون	۲۱	۱۳/۹۰	۱/۳۷	۱۴/۰۹	۱/۵۴
	پس‌آزمون	۲۱	۱۱/۳۸	۰/۴۹	۱۴/۲۳	۱/۵۷
	پی‌گیری	۲۱	۱۲/۵۷	۰/۹۷	۱۴/۱۹	۱/۴۳

همانطور که در جدول ۲ مشخص است، میانگین نمرات خرده مقیاس‌های متغیر رفتار جامعه پسند، در گروه آزمایش در مراحل پس‌آزمون و پیگیری نسبت به پیش‌آزمون روند افزایشی داشته است، همچنین میانگین نمرات خرده مقیاس‌های متغیر حساسیت بین فردی، در گروه آزمایش در مراحل پس‌آزمون و پیگیری نسبت به پیش‌آزمون روند کاهشی داشته است قبل از تحلیل استنباطی داده‌ها نرمال بودن متغیرهای پژوهش بررسی شد که با بررسی چولگی و کشیدگی (در بازه ۲- و ۲+) فرض نرمال بودن داده‌ها مشخص شد. در نتیجه جهت بررسی فرض‌های پژوهش، استفاده از آزمون‌های پارامتری مناسب مجاز

است. جهت بررسی معناداری تفاوت میان دو گروه از تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر استفاده شد. پیش‌فرض‌های این آزمون نیز با استفاده از آزمون‌های لوین، ام باکس و کرویت ماچلی مورد بررسی واقع شد نتایج آزمون لوین نشان داد که مقادیر شاخص آماری در سطح ۰/۰۵ معنادار نیست و فرض همسانی واریانس‌ها برقرار است. مقادیر مربوط به شاخص ام باکس در تمامی متغیرها در سطح ۰/۰۵ معنادار نمی‌باشد و بر این اساس می‌توان گفت که ماتریس کوواریانس دو گروه آزمایش و کنترل در متغیر وابسته همگن است. در نهایت، نتایج به دست آمده برای متغیر رفتار جامعه پسند و ابعاد آن و همچنین متغیر حساسیت بین فردی و ابعاد آن در سطح ۰/۰۵ معنادار نبود و بر این اساس می‌توان همگنی واریانس بین گروه در بازه زمانی را مورد تأیید قرار داد.

جدول ۳. نتایج تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر برای رفتار جامعه پسند و حساسیت بین فردی

متغیر	منابع تغییر	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	F	P	ضریب اتا
کمک رسانی	درون گروهی	زمان	۱	۱۰۰/۷۶۲	۳۰/۹۵۸	۰/۰۰۰۱	۰/۴۳۶
	زمان*گروه	۱۸۳/۰۴۸	۱	۱۸۳/۰۴۸	۵۶/۲۴۰	۰/۰۰۰۱	۰/۵۸۴
	بین گروهی	گروه	۱	۴۴۲/۰۳۲	۲۰/۸۵۲	۰/۰۰۰۱	۰/۳۴۳
همدلی	درون گروهی	زمان	۱	۱۸۰/۱۰۷	۴۹/۸۸۱	۰/۰۰۰۱	۰/۵۵۵
	زمان*گروه	۳۰۰/۹۶۴	۱	۳۰۰/۹۶۴	۸۳/۳۵۳	۰/۰۰۰۱	۰/۶۷۶
	بین گروهی	گروه	۱	۸۵۹/۰۵۶	۱۰/۹۶۷	۰/۰۰۰۲	۰/۲۱۵
آگاهی بین فردی	درون گروهی	زمان	۱	۴۵/۷۶۲	۶۲/۱۰۰	۰/۰۰۰۱	۰/۶۰۸
	زمان*گروه	۴۸/۷۶۲	۱	۴۸/۷۶۲	۶۶/۱۷۱	۰/۰۰۰۱	۰/۶۲۳
	بین گروهی	گروه	۱	۱۴۰/۳۹۸	۱۹/۸۴۴	۰/۰۰۰۱	۰/۳۴۳
نیاز به تأیید	درون گروهی	زمان	۱	۳۷۷/۱۹۰	۶۲۷/۴۰۶	۰/۰۰۰۱	۰/۹۴۰
	زمان*گروه	۴۸۵/۷۶۲	۱	۴۸۵/۷۶۲	۸۰/۰۰۰	۰/۰۰۰۱	۰/۹۵۳
	بین گروهی	گروه	۱	۱۶۳۰/۲۸۶	۴۱۱/۴۰۶	۰/۰۰۰۱	۰/۹۱۰
اضطراب جدایی	درون گروهی	زمان	۱	۳۳۲/۰۱۲	۲۶۳/۰۱۴	۰/۰۰۰۱	۰/۸۶۸
	زمان*گروه	۴۶۲/۰۱۲	۱	۴۶۲/۰۱۲	۳۶۶/۰۱۲۳	۰/۰۰۰۱	۰/۹۰۲
	بین گروهی	گروه	۱	۱۴۰۶/۶۷۵	۱۴۵/۰۰۶	۰/۰۰۰۱	۰/۹۹۳
کم رویی	درون گروهی	زمان	۱	۲۲/۰۱۲	۲۸/۳۵۹	۰/۰۰۰۱	۰/۴۱۵
	زمان*گروه	۷/۴۴۰	۱	۷/۴۴۰	۹/۵۸۶	۰/۰۰۰۴	۰/۱۹۳
	بین گروهی	گروه	۱	۴۲/۲۹۴	۱۴/۹۴۴	۰/۰۰۰	۰/۹۹۸
عزت نفس شکننده	درون گروهی	زمان	۱	۸/۰۴۸	۱۲/۷۶۵	۰/۰۰۱	۰/۳۴۲
	زمان*گروه	۱۰/۷۱۴	۱	۱۰/۷۱۴	۱۶/۹۸۱	۰/۰۰۰۱	۰/۳۹۸
	بین گروهی	گروه	۱	۷۶/۲۲۲	۱۹/۹۷۹	۰/۰۰۰۱	۰/۳۳۳

نتایج جدول ۳، گویای موارد زیر می‌باشد:

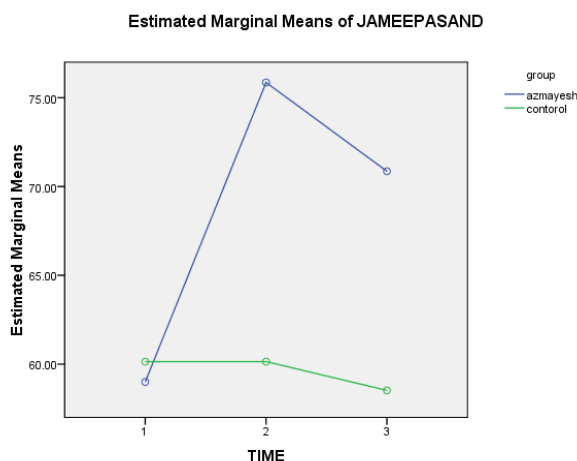
در زیر مقیاس‌های رفتار جامعه پسند و هم چنین زیر مقیاس‌های حساسیت بین فردی، متغیر گروه، متغیر زمان و همچنین تعامل زمان و گروه معنی‌دار می‌باشد. همچنین در مؤلفه‌های مشکلات درونی شده، مشکلات برونی شده و نمره کل مشکلات هیجانی رفتاری هم اثر گروه، هم اثر تعامل زمان و گروه و هم اثر زمان معنی‌دار می‌باشد.

به منظور مقایسه زوجی میانگین نمرات در طی مراحل اندازه‌گیری (پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پی‌گیری) از اصلاح بنفرونی SYNTAX استفاده شد که نتایج حاصل در جدول ۴ ارائه شده است.

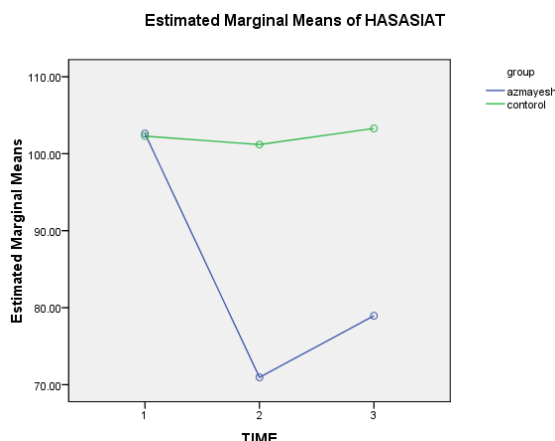
جدول ۴. مقایسه زوجی نمرات رفتار جامعه پسند و حساسیت بین فردی پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری در گروه‌های آزمایش (زمان)

متغیر	زمان	زمان	تفاوت میانگین	خطای استاندارد	سطح معنی داری
کمک رسانی	پیش آزمون	پس آزمون	-۳/۳۵	۰/۶۳	۰/۰۰۰۱
	پیگیری		-۲/۱۹	۰/۶۰	۰/۰۰۰۱
همدلی	پیش آزمون	پس آزمون	-۵/۰۷	۰/۸۸	۰/۰۰۰۱
	پیگیری		-۲/۹۲	۰/۷۱	۰/۰۰۰۱
آگاهی بین فردی	پیش آزمون	پس آزمون	۲/۰۰	۰/۳۲	۰/۰۰۰۱
	پیگیری		۱/۴۷	۰/۳۰	۰/۰۰۰۱
نیاز به تایید	پیش آزمون	پس آزمون	۵/۵۲	۰/۸۱	۰/۰۰۰۱
	پیگیری		۴/۲۳	۰/۷۶	۰/۰۰۰۱
اضطراب جدایی	پیش آزمون	پس آزمون	۵/۳۳	۰/۹۴	۰/۰۰۰۱
	پیگیری		۳/۹۷	۰/۷۷	۰/۰۰۰۱
کم رویی	پیش آزمون	پس آزمون	۲/۳۳	۰/۳۱	۰/۰۰۰۱
	پیگیری		۱/۰۲	۰/۲۱	۰/۰۰۰۱
عزت نفس	پیش آزمون	پس آزمون	۱/۱۹	۰/۲۶	۰/۰۰۰
شککنده	پیش آزمون	پیگیری	۰/۹۲	۰/۲۰	۰/۰۰۴

نتایج جدول ۴ نشان داد نمرات رفتار جامعه پسند و خرده مقیاس‌های آن در مرحله پیش آزمون با مرحله پس آزمون و پیگیری تفاوت معنادار دارند به عبارت دقیق‌تر، تفاوت بین پیش‌آزمون با پس آزمون و پیش‌آزمون با پیگیری معنی‌دار است ($P \leq 0.05$). همچنین نمرات حساسیت بین فردی و خرده مقیاس‌های آن در مرحله پیش آزمون با مرحله پس آزمون و پیگیری تفاوت معنادار دارند به عبارت دقیق‌تر، تفاوت بین پیش‌آزمون با پس آزمون و پیش‌آزمون با پیگیری معنی‌دار است ($P \leq 0.05$).



شکل ۱. نمودار مقایسه میانگین نمرات رفتار جامعه پسند (نمره کل) دختران نوجوان با مشکلات رفتاری بیرونی شده در مراحل پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری در گروه‌های آزمایش مورد مطالعه



شکل ۲. نمودار مقایسه میانگین نمرات حساسیت بین فردی (نمره کل) دختران نوجوان با مشکلات رفتاری بیرونی شده در مراحل پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری در گروه‌های آزمایش مورد مطالعه.

شکل ۱ نشان می‌دهند نمره کل مقیاس رفتار جامعه پسند در گروه آزمایش، در مرحله پس آزمون و پیگیری نسبت به مرحله پیش آزمون افزایش چشمگیری دارد. اما در گروه کنترل، تفاوت واضحی در نمرات پس آزمون و پیگیری نسبت به مرحله پیش آزمون دیده نمی‌شود. همچنین شکل ۲ نشان می‌دهد نمرات حساسیت بین فردی در گروه آزمایش، در مرحله پس آزمون و پیگیری نسبت به مرحله پیش آزمون کاهش چشمگیری داشته است. اما در گروه کنترل، تفاوت واضحی در نمرات پس آزمون و پیگیری نسبت به مرحله پس آزمون دیده نمی‌شود.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی اثر بخشی برنامه فرصت‌های کوانتوم، بر مهارت‌های جامعه پسند، حساسیت بین فردی و علائم نوجوانان با مشکلات رفتاری بیرونی شده انجام شد. این پژوهش با توجه به اینکه نوجوانان با علائم رفتاری بیرونی شده، در مهارت‌های اجتماعی و ارتباطی دچار ضعف هستند، و برنامه فرصت‌های کوانتوم، مهارت‌های اجتماعی، و روابط بین فردی نوجوانان را هدف قرار میدهد، حائز اهمیت است. نتایج این پژوهش نشان داده است آموزش برنامه فرصت‌های کوانتوم، می‌تواند در بهبود مهارت‌های جامعه پسند و کاهش حساسیت بین فردی دختران نوجوان موثر باشد.

یافته اول پژوهش، یعنی اثر بخشی مداخله فرصت‌های کوانتوم در بهبود رفتار جامعه پسند، بود. براساس بررسی‌های محقق، برای این یافته؛ تحقیقات همسو که مداخله کوانتوم را بر روی رفتار جامعه پسند بکار برده باشد؛ یافت نشد. با این وجود از باب نقشی که آموزش مهارت‌های کوانتوم در ارتقای مهارت‌های اجتماعی نوجوانان داشته است می‌توان با اغماض به پژوهش‌های سکرم و همکاران (۲۰۰۴) و ماکسفیلد و همکاران (۲۰۰۳)، اشاره نمود.

پژوهش سکرم و همکاران (۲۰۰۴) بیان کرده است یکی از اثرات برنامه فرصت‌های کوانتوم، ارتقاء مهارت‌های اجتماعی کودکان و نوجوانان است و می‌تواند نوجوانان با مشکلات رفتاری بیرونی شده را در زمینه توانایی ارتباطی و مهارت‌های اجتماعی تقویت کند. پژوهش ماکسفیلد و همکاران (۲۰۰۳) نیز نشان داده است برنامه فرصت‌های کوانتوم به طور کلی منجر به افزایش سلامت روان در نوجوانان می‌شود.

در تبیین اصلی یافته اول پژوهش، می‌توان به نظریه مبادله اجتماعی ارجاع نمود. براساس این نظریه، تبادلات اجتماعی مناسب می‌تواند به شکل گیری و تقویت شخصیت جامعه پسند، بیانجامد (صفاری نیا و همکاران، ۱۳۹۹). در قالب تبادلات اجتماعی مناسب؛ افراد به همدلی، هم زبانی و درک یکدیگر دست می‌یابند. یکی از مفروضه‌های اصلی تبادلات اجتماعی مناسب،

درک این مفهوم است که روابط اجتماعی یک فرایند است و انسانها ناگزیر از روابط با یکدیگر هستند (موسی بیگی و همکاران، ۱۴۰۱). به نظر می‌رسد در پژوهش حاضر؛ بجهت مشارکت نوجوانان در برنامه‌های جمعی نظیر تئاتر، سرود، مراسم صبحگاهی و سایر فعالیت‌های فوق برنامه مدرسه ای و محله ای، مفروضه‌های ذهنی منفی آنان در خصوص روابط با دیگران تصحیح شده و پیرو نظریه مبادله اجتماعی؛ از روابط خود با دیگران خرسند بوده و سود دریافت نموده اند که آن نیز به نوبه خود باعث استمرار مبادلات اجتماعی مطلوب می‌شود (مجیدی نیا، ۱۳۹۹) و می‌تواند به شخصیت جامعه‌پسند آنها کمک نماید.

در تبیین دیگر باید گفت مداخله فرصت‌های کوانتوم به آموزش مهارت‌های ارتباطی، میپردازد (چائو، ۲۰۰۶) و فراگیری مهارت‌های ارتباطی، مهارت همدلی را در دختران نوجوان تقویت می‌کند (امیدپور و همکاران، ۱۳۹۹). همدلی، هم به طور مستقیم باعث بروز رفتار جامعه‌پسند در نوجوانان می‌شود و هم با تقویت دیدگاه‌گیری اجتماعی، رفتار جامعه‌پسند را در فرد افزایش می‌دهد (صیدی و همکاران، ۱۳۹۸؛ نعیمی و همکاران، ۱۳۹۸). همچنین برنامه فرصت‌های کوانتوم با در نظر گرفتن مهارت‌های توسعه ای در آموزش نوجوانان، آنان را برقراری روابط مثبت و همدلانه با دوستان و همسالان یاری می‌کند و بنابراین نوجوانان را در جهت به کارگیری سبک‌های تبادل اجتماعی منصفانه تر هدایت می‌کند. مطابق با پژوهش موسی بیگی و همکاران (۱۴۰۰) سبک‌های تبادل اجتماعی، پیش بینی کننده ی جامعه‌پسندی هستند. بنابراین میتوانند منجر به رفتارهای جامعه‌پسند در نوجوانان شود.

در تبیین سوم برای این یافته؛ بنظر می‌رسد در یک چرخه تعاملی نوجوانانی که بواسطه مداخله کوانتوم رفتارهای جامعه‌پسند بالاتری را از خود نشان می‌دهند از سوی همسالان و همکلاسی‌ها نیز با مقبولیت بالاتری مواجه می‌شوند؛ عبارت دقیق تر؛ نوجوانان در یک چرخه فزاینده مثبت تعاملی با دوستان و همکلاسی‌ها واقع می‌شوند. که آن نیز به نوبه خود رفتارهای جامعه‌پسند آتی آنها را تقویت و باثبات می‌نماید.

دومین یافته پژوهش نشان داد مداخله فرصت‌های کوانتوم در کاهش حساسیت بین فردی دختران نوجوان با مشکلات رفتاری بیرونی شده تاثیر گذار است. براساس بررسی‌های محقق، برای این یافته؛ تحقیقات همسو که مداخله کوانتوم را بر حساسیت بین فردی بکار برده باشد؛ یافت نشد.

در تبیین اصلی این یافته می‌توان به نظریه انصاف استناد نمود. انصاف نوعی پاسخ عاطفی فرد به واکنش‌های عاطفی دیگران است. در نظریه انصاف فرض براین است که هنگامی که فرد ادراک بی انصافی داشته باشد، روابط اجتماعی دچار تنش می‌شود (صفاری نیا، صیدی و آداب دوست، ۱۳۹۴). با این فرض بنظر می‌رسد ادراک انصاف و بی انصافی برای افراد دارای حساسیت بین فردی که به دقت در روابط اجتماعی عمیق می‌شوند (برنیری، ۲۰۰۳)، از اهمیت ویژه‌ای برخوردار باشد. با عطف نظر به آنکه در مداخله کوانتوم نوجوانان دختر می‌بایست در گروه‌های داوطلبانه، در گروه‌های خیر رسان و عام المنفعه مشارکت نموده و برای گروه‌های آسیب پذیر بصورت رایگان و همدلانه خدمات ارائه می‌دادند؛ منطقی می‌باشد که مواجهه آنها با گروه‌های آسیب پذیر و محروم جامعه توانسته باشد ادراک آنها از ارتباطات اجتماعی را اصلاح نموده و دنیا را بر محور عدالت و انصاف بیشتری نسبت به قبل توصیف نمایند و از این منظر هم رفتارهای جامعه‌پسند آنها تقویت شده و هم از حساسیت آنها در روابط اجتماعی کاسته شده است.

تبیین محتمل دیگر آنست که بخش مهمی از مداخله فرصت‌های کوانتوم، به تقویت فعالیت‌های توسعه ای در نوجوانان میپردازد که در آن، نوجوانان انواع مهارت‌های زندگی از جمله مهارت تنظیم هیجان را می‌آموزند. مطابق با پژوهش بیرامی و همکاران (۱۳۹۶) تقویت مهارت تنظیم هیجان، به نوجوانان کمک میکند حساسیت بین فردی کمتری داشته باشند. چرا که حساسیت بین فردی نوعی مشکل هیجانی است که ناشی از اختلال در نظم بخشی هیجانی افراد است. بنابراین منطقی است که

دختران پس از دریافت این مداخله، به واسطه کسب مهارت تنظیم هیجان، کمتر از قبل حساسیت بین فردی را تجربه کرده باشند.

در تبیین سوم می‌توان گفت: حساسیت بین فردی در نوجوانان باعث می‌شود برخی نشانه‌های اجتماعی مبهم را نشانه‌ی طرد اجتماعی تلقی کنند (خوش‌سرور و میکائیلی، ۱۳۹۹). مداخله فرصت‌های کوانتوم با برقراری روابط بلند مدت با نوجوانان به راهنمایی عمیق نوجوانان می‌پردازد و در محیط‌های اجتماعی همچون مدرسه و در ارتباط با همسالان به حمایت از نوجوانان جهت ایجاد روابط سالم با جامعه اقدام می‌کند. بنابراین در یک فضای امن، روابط مثبت و تعاملی با دیگران برقرار می‌کنند. این برنامه همچنین با افزایش انعطاف‌پذیری شناختی نوجوانان، از حساسیت نوجوانان نسبت به ادراکات و قضاوت‌ها کم می‌کند (سهرابی و همکاران، ۱۴۰۱). و بنابراین دخترانی که این مداخله را دریافت کرده‌اند کمتر از قبل، افکار و باورهای منفی راجع به قضاوت دیگران داشته‌اند و بنابراین حساسیت بین فردی در آنها کاهش یافته است.

در تبیین آخر لازم است به این نکته اشاره شود که حساسیت بین فردی، یکی از ویژگی‌های دختران با مشکلات رفتاری است (مرادی و همکاران، ۱۴۰۳). در حالی که مداخله فرصت‌های کوانتوم در اصل مشکلات رفتاری را هدف قرار می‌دهد، و لذا با کاهش شدت مشکلات هیجانی رفتاری، به کاهش حساسیت بین فردی در دختران منجر می‌شود. بنابراین این نتیجه قابل پیش‌بینی بود. در خصوص محدودیت‌های این پژوهش می‌توان به این موضوع اشاره کرد که نمونه محدود به منطقه جغرافیایی شهر اصفهان و جنسیت دختران دارای گروه سنی ۱۲ تا ۱۵ سال بوده و برای تعمیم‌دهی به سایر دانش‌آموزان و گروه‌های سنی بایستی احتیاط کرد. بر این اساس پیشنهاد می‌گردد؛ در پژوهش‌های آتی از جنسیت پسران نیز در نمونه استفاده شود و در مناطق جغرافیایی وسیع‌تری نیز اثربخشی برنامه فرصت‌های کوانتوم مورد بررسی قرار گیرد. علاوه بر این مقایسه اثربخشی مداخله فرصت‌های کوانتوم با سایر مداخلات؛ بویژه مداخلاتی که تأثیرات آن بر ارتقای شخصیت جامعه‌پسند تایید شده است (آموزش شفقت: لیبرگ و همکاران، ۲۰۱۱؛ به نقل از صفاری نیا و همکاران، ۱۳۹۵؛ آموزش قدردانی: آماراسکرا، و همکاران، ۲۰۲۵) می‌تواند ارزش و اهمیت اختصاصی مداخله فرصت‌های کوانتوم را مشخص نماید.

ملاحظات اخلاقی

جهت اجرای پژوهش، پس از اخذ مجوزهای لازم برای انجام پژوهش و هماهنگی با مسئولان، رضایت‌نامه آگاهانه کتبی از افراد شرکت‌کننده در این پژوهش دریافت و به آنان اطمینان داده شد که اطلاعات محرمانه بوده و انجام پژوهش هیچ‌گونه ضرر و زیان متوجه آن‌ها نخواهد کرد. همچنین کلیه اصول اخلاقی رعایت شد، شرکت‌کنندگان برای شرکت در مطالعه آزاد بودند و در صورتی که تمایل به ادامه تکمیل پرسش‌نامه‌ها نداشتند، از خروج آن‌ها از مطالعه مانعی به عمل نمی‌آمد.

تشکر و قدردانی

از همه دختران مشارکت‌کننده در پژوهش و نیز از تمامی افرادی که در انجام این پژوهش همکاری داشتند، صمیمانه تشکر می‌گردد.

تعارض منافع

بنا بر اظهار نویسنده، این مقاله حامی مالی و تعارض منافع ندارد.

منابع

- اکرمی، لیلا، ملک پور، مختار، فرامرزی، سالار، عابدی، احمد. بررسی اثربخشی برنامه آموزش مدیریت رفتار و مهارت‌های اجتماعی بر مشکلات رفتاری و انطباقی نوجوانان پسر با اختلال طیف اُتسیم با عملکرد بالا. مجله توانبخشی. ۱۳۹۸؛ ۲۰ (۴): ۳۳۹-۳۳۲.
<http://rehabilitationj.uswr.ac.ir/article-1-2442-fa.html>.
- امیدپور، آرزو، برادران، مجید، رنجبر نوشری، فرزانه. (۱۳۹۹). بررسی اثربخشی آموزش قدردانی بر همدلی و مهارت‌های ارتباطی دختران نوجوان. فصلنامه پرستاری، مامایی و پیراپزشکی. ۶ (۱): ۴۷-۵۷. doi: 10.22034/spr.2020.114706.
- بهزادی، فرزانه، شجاعی، ستاره. (۱۴۰۲). اثربخشی برنامه بازی رفتار خوب بر مشکلات رفتاری دانش‌آموزان با کم‌توانی ذهنی: یک مطالعه تک‌آزمودنی. مجله مطالعات آموزش و یادگیری. ۱۰۰-۸۳ (۱): ۱۵. doi: 10.22099/jsli.2023.7185.
- بیجاری، فرح (۱۳۹۱). رابطه قدردانی با ویژگی‌های شخصیتی و رفتارهای جامعه‌گرا در دانشجویان دختر و پسر. مطالعات روان‌شناختی ۲، (۹): ۱۱۲-۱۹۹. <https://doi.org/10.22051/psy.2012.1725>.
- بیرامی، منصور، هاشمی، تورج و عاشوری، مجتبی. (۱۳۹۶). اثربخشی آموزش تنظیم هیجان بر سازگاری اجتماعی و حساسیت بین-فردی دانش‌آموزان مقطع متوسطه. پژوهش‌های روانشناسی/اجتماعی ۷ (۷۲): ۱۴-۱.
- پورقربان گورابی، فائزه، باباخانی، نرگس، و لطفی کاشانی، فرح. (۱۴۰۱). تعیین تاثیر آموزش تلفیقی مهارت‌های آموزشی، اجتماعی و هیجانی همکارانه و مهارت حل مسئله اجتماعی بر مشکلات عاطفی رفتاری درونی سازی شده، برونی سازی شده و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان پسر پنجم ابتدایی. مطالعات ناتوانی، ۱۲ (۰)، ۰-۰. <http://jdisabilstud.org/article-1-2338-fa.html>.
- تاجری، بیوک. (۱۳۹۵). اثربخشی آموزش مهارت حل مسئله بر حساسیت بین فردی و پرخاشگری دانش‌آموزان. روان شناسی مدرسه و آموزشگاه، ۵ (۳): ۳۹-۵۵. <https://sid.ir/paper/216716/fa>.
- خادمی، فاطمه، دهرویه، شهربانو. (۱۴۰۳). اثربخشی آموزش تنظیم هیجان بر حساسیت بین فردی، تحمل پریشانی هیجانی و همدلی دانش‌آموزان دختر پرخاشگر. فصلنامه کودکان استثنایی. ۲۴ (۴): ۶۹-۸۶. <http://joec.ir/article-1-1931-fa.html>.
- خوش سرور، سحر و میکائیلی، نیلوفر. (۱۴۰۰). نقش مقایسه‌ی اجتماعی، حساسیت بین فردی و انعطاف پذیری شناختی در پیش‌بینی نگرش‌های خوردن آشفته در دانشجویان زن. پژوهش‌های روانشناسی اجتماعی، ۱۱ (۴۳): ۱۴۱-۱۶۶. doi: 10.22034/spr.2021.277112.1629.
- دانادل، مهرشید، عاشوری، محمد. (۱۴۰۳). تاثیر آموزش نظم‌بخشی به هیجان بر حساسیت بین‌فردی در نوجوانان با آسیب شنوایی. فصلنامه کودکان استثنایی. ۲۴ (۴): ۳۱-۴۰. <http://joec.ir/article-1-1832-fa.html>.
- رضایی، سعید و وثوقی، علی. (۱۴۰۰). اثربخشی برنامه آموزش کفایت اجتماعی بر بهبود رفتارهای جامعه‌پسند تیزهوشان کم پیشرفت. پژوهش‌های روانشناسی اجتماعی، ۱۱ (۴۳): ۱۴۰-۱۲۳. doi: 10.22034/spr.2021.284293.1644.
- سهرابی، زهرا، طاهری تفتی، سحر سادات، مشهدی، مولود. (۱۴۰۱). پیش‌بینی حساسیت بین فردی بر اساس باورپذیری افکار و احساسات اضطرابی: نقش واسطه‌ای انعطاف پذیری شناختی. رویش روان شناسی، ۱۱ (۱۱): ۱۸۴-۱۷۳. <http://frooyesh.ir/article-1-3809-fa.html>.
- صادقی، سعید، پوراعتماد، حمیدرضا و فتح آبادی، جلیل. (۱۳۹۵). اثربخشی آموزش مهارت‌های اجتماعی بر مشکلات رفتاری و مهارت‌های اجتماعی نوجوانان دچار اختلال طیف اُتسیم با عملکرد بالا. فصلنامه روان‌شناسی کاربردی، ۱۰ (۱): ۴۷۷-۴۹۹. <https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.20084331.1395.10.1.3.3>
- صیدی، ستار، احمدیان، حمزه و صفاری نیا، مجید. (۱۳۹۸). مدل ارتباط دیدگاه‌گیری اجتماعی و خودکنترلی با شخصیت جامعه‌پسند با نقش واسطه‌ای همدلی عاطفی. شناخت اجتماعی، ۸ (۲): ۹۰-۸۰. doi: 10.30473/sc.2019.40213.2196.
- صیدی، ستار، صفاری نیا، مجید و احمدیان، حمزه. (۱۳۹۸). مدل ارتباط پرخاشگری و دیدگاه‌گیری اجتماعی با رفتار جامعه‌پسند با نقش واسطه‌ای اعتماد اجتماعی. پژوهش‌های روانشناسی اجتماعی، ۹ (۳۶): ۲۰-۱.

- طاهری، عبدالمجید، قمرانی، امیر، عسگری، پرویز، فرامرزی، سالار و حافظی، فریبا. (۲۰۲۱). اثربخشی کارکردهای اجرایی بر سطح تعاملات اجتماعی، خودانگی و اضطراب کودکان دارای اختلال نارسایی توجه- بیش‌فعالی. تعلیم و تربیت استثنایی. ۱۶۳(۲۱). ۳۰-۲۱.
- عابدی، احمد، شمسی، عبدالحسین، یارمحمدیان، احمد، قمرانی، امیر و صمدی، مریم. (۱۳۹۲). بررسی رابطه بین مدل پردازش اطلاعات اجتماعی با علائم مشکل نافرمانی مقابله‌ای در دانش‌آموزان مقطع ابتدایی. شناخت/اجتماعی. ۲(۲). ۵۴-۶۱.
- عبدالله زاده رافی، مهدی. (۲۰۲۳). بررسی شیوع با و بدون همبودی اختلال‌های هیجانی- رفتاری در کودکان ۶ تا ۸ سال: نقش واکنش مادر به هیجانات منفی کودک. <http://shenakht.muk.ac.ir/article-1-1794-fa.html>.
- قمرانی، امیر، یارمحمدیان، احمد، معصومی، سمیه و مستاجران، مریم. (۱۳۹۴). اثربخشی آموزش مدل پردازش اطلاعات اجتماعی بر کیفیت دوستی، احساس تنهایی و صمیمیت اجتماعی دانش‌آموزان نارساخوان. پژوهش‌های روان‌شناسی اجتماعی. ۱۸(۵). ۷۴-۵۷.
- قیصری گودرزی، سارا، قدم‌پور، عزت‌اله، قربانی، مریم و پادروند، حافظ. (۱۳۹۹). اثربخشی آموزش مثبت‌اندیشی به شیوه گروهی بر سازگاری اجتماعی و کاهش حساسیت بین‌فردی دانش‌آموزان دارای اختلال ریاضی. توانمندسازی کودکان استثنایی، ۱۱(۲)، ۳۷-۴۷. <https://doi.org/10.22034/ceciranj.2020.218730.1333>.
- محمدزاده، عادل و قمرانی، امیر. (۱۳۹۶). معرفی برنامه سال‌های شگفت‌انگیز به منظور کاهش مشکلات رفتاری کودکان با اختلال‌های هیجانی- رفتاری. تعلیم و تربیت استثنایی. ۱۴۷(۱۷). ۱۹-۳۰. <http://exceptionaleducation.ir/article-1-1157-fa.html>.
- مرادی، کبرا، دهقانی، اکرم، قمرانی، امیر و گرجی، یوسف. (۱۴۰۳). اثربخشی درمان مبتنی بر ذهنی‌سازی بر حساسیت بین‌فردی نوجوانان دارای مشکلات رفتاری-هیجانی. فصلنامه علمی پژوهشی مددکاری اجتماعی. ۱۳(۲). ۲۳-۱۵. <http://socialworkmag.ir/article-1-896-fa.html>.
- موسی بیگی، طویه، سروش‌نیا، سهیل، صفاری‌نیا، مجید و آقاییوسفی، علیرضا. (۱۴۰۱). پیش‌بینی جامعه‌پسندی بر اساس سبک‌های تبادل اجتماعی و سبک فرزند‌پروری در دانشجویان. پژوهش‌های روانشناسی اجتماعی، ۱۲(۴۵)، ۸۵-۱۰۰. doi: 10.22034/spr.2022.308880.1690.
- نجاتی‌فر، سارا، عابدی، احمد و قمرانی، امیر. (۱۳۹۹). اثربخشی مداخله والد محور مبتنی بر فلسفه فرا هیجانی گاتمن بر مهارت‌های اجتماعی کودکان با مشکلات رفتاری برونی شده. پیشرفت‌های نوین در علوم رفتاری. ۵(۵۲): ۳۸-۲۷. <http://ijndibs.com/article-1-538-fa.html>.
- نریمانی، محمد، پرزور، پرویز و بشرپور، سجاد. (۱۳۹۴). مقایسه حساسیت بین‌فردی و تعادل عاطفی در دانش‌آموزان با و بدون اختلال یادگیری خاص. ناتوانی‌های یادگیری. ۵(۱)، ۱۲۵-۱۴۱.
- نعامی، عبدالزهرا، مهرابی زاده، مهناز، بساک نژاد، سودابه، حسنوندعموزاده، مهدی، اسدی، ایوب، و سنایی نسب، نعمت‌اله. (۱۳۹۸). رابطه نگرش مذهبی با رفتار جامعه‌پسند با توجه به نقش میانجی همدلی و نوع دوستی در دانشجویان پرستاری و پزشکی. مجله دانشگاه علوم پزشکی مازندران (نامه دانشگاه)، ۲۹(۱۸۲)، ۷۳-۸۱. <http://jmums.mazums.ac.ir/article-1-13524-fa.html>.
- Abd EL-Hie, H. A., Osman, Z. A. E. H., & Rabei, S. H. (2022). The Effect of a Social Skills Training Program on Behavioral Problems Among Children with Conduct Disorder. International journal of health sciences, 6(S5), 3018-3026. <https://doi.org/10.53730/ijhs.v6nS5.9309>.
- Abrahão, A. L. B., & Elias, L. C. D. S. (2021). Students with ADHD: social skills, behavioral problems, academic performance, and family resources. Psico-USF, 26, 545-557. <https://doi.org/10.1590/1413-82712021260312>.
- Achenbach, T.M., & Rescorla, L.A. (2001). ASEBA school age forms profiles. Burlington: University of Vermont, research center for children, youth & families
- Al-Mamun, F., Islam, J., Muhit, M., & Mamun, M. A. (2024). Prevalence of emotional and behavioral problems among adolescents in Bangladesh. Social psychiatry and psychiatric epidemiology, 59(12), 2215-2225. <https://doi.org/10.1007/s00127-024-02673-7>.
- Amarasekera, A.U., Travis, K.L., Castaneto, K.K., Cash, T.A., Akinin, L.B. (2025). What types of gratitude expressions promote prosocial behavior?: Journal of Experimental Social Psychology, 121, 104805, <https://doi.org/10.1016/j.jesp.2025.104805>.

- Arslan, İ. B., Lucassen, N., Van Lier, P. A., De Haan, A. D., & Prinzie, P. (2021). Early childhood internalizing problems, externalizing problems and their co-occurrence and (mal) adaptive functioning in emerging adulthood: a 16-year follow-up study. *Social psychiatry and psychiatric epidemiology*, 56, 193-206. <http://doi.org/10.1007/s00127-020-01959-w>.
- Bernieri, F. J. (2001). Toward a taxonomy of interpersonal sensitivity. In *Interpersonal sensitivity* (pp. 17-34). Psychology Press.
- Binti Marsus, N., Huey, L. S., Saffari, N., & Motevalli, S. (2022). Peer relationship difficulties among children with ADHD: a systematic review. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 12(6), 1265-1276. DOI:10.6007/IJARBS/v12-i6/13352.
- Boyce, P., & Parker, G. (1989). Development of a scale to measure interpersonal sensitivity. *Australian and New Zealand Journal of Psychiatry*, 23(3), 341-153. <https://doi.org/10.3109/00048678909068291>.
- Brennan, C., Bohan, C., & Smyth, S. (2025). Using the Caught Being Good Game in the Community: Increasing Prosocial Behaviors Among Children at Risk of Adverse Childhood Experiences. *Journal of Positive Behavior Interventions*, <https://doi.org/10.1177/10983007251325956>.
- Caprara, G. V; Steca, P; Zelli, A& Capanna, C. (2005). A New Scale for Measuring Adults' Prosocialness. *European Journal of Psychological Assessment*. 21, (2), 77-98. DOI: 10.1027/1015-5759.21.2.77.
- Chao, E. L. (2006). The quantum opportunity program demonstration: Final impacts. US Department of Labor, Employment and Training Administration.
- De Sousa, M. L., Peixoto, M. M., & Cruz, S. F. (2021). The association between externalizing and internalizing problems with bullying engagement in adolescents: The mediating role of social skills. *International journal of environmental research and public health*, 18(19), 10444. <https://doi.org/10.3390/ijerph181910444>.
- Eisenberg, N., Zuffianò, A., & Spinrad, T. L. (2024). Are prosocial tendencies relevant for developmental psychopathology? The relations of prosocial behavior and empathy-related responding to externalizing problems, internalizing problems, and autism spectrum disorder. *Development and psychopathology*, 36(5), 2207-2217. <http://dx.doi.org/10.1017/S0954579424000063>.
- Glenn, D. E., Michalska, K. J., & Lee, S. S. (2021). Social skills moderate the time-varying association between aggression and peer rejection among children with and without ADHD. *Aggressive behavior*, 47(6), 659–671. <https://doi.org/10.1002/ab.21991>.
- Golos, A., Mor, R., Fisher, O., & Finkelstein, A. (2021). Clinicians' views on the need for cultural adaptation of intervention for children with ADHD from the ultraorthodox community. *Occupational Therapy International*, 2021(1), 5564364. <https://doi.org/10.1155/2021/5564364>.
- Gornik, A. E., Clark, D. A., Durbin, C. E., & Zucker, R. A. (2023). Individual differences in the development of youth externalizing problems predict a broad range of adult psychosocial outcomes. *Development and psychopathology*, 35(2), 630-651. <http://dx.doi.org/10.1017/S0954579421001772>.
- Gresham, F. M., Elliott, S. N., Vance, M. J., & Cook, C. R. (2011). Comparability of the Social Skills Rating System to the Social Skills Improvement System: Content and psychometric comparisons across elementary and secondary age levels. *School Psychology Quarterly*, 26(1), 27. <https://doi.org/10.1037/a0022662>.
- Hahn, A. (1994). Evaluation of the Quantum Opportunities Program (QOP). Did the Program Work? A Report on the Post Secondary Outcomes and Cost-Effectiveness of the QOP Program (1989-1993).
- Hall, J. A., Andrzejewski, S. A., & Yopchick, J. E. (2009). Psychosocial correlates of interpersonal sensitivity: A meta-analysis. *Journal of nonverbal behavior*, 33, 149-180. <https://doi.org/10.1007/s10919-009-0070-5>.
- Jhang, F. H. (2025). Coparenting conflict and externalizing problems among early adolescents: a longitudinal moderated mediation model. *Current Psychology*, 1-13. <https://doi.org/10.1007/s12144-025-07546-z>.
- LoParo, D., Fonseca, A. C., Matos, A. P., & Craighead, W. E. (2023). A developmental cascade analysis of peer rejection, depression, anxiety, and externalizing problems from childhood through young adulthood. *Research on Child and Adolescent Psychopathology*, 51(9), 1303-1314. <https://doi.org/10.1007/s10802-023-01053-0>.

- Masath, F. B., Scharpf, F., Dumke, L., & Hecker, T. (2023). Externalizing problems mediate the relation between teacher and peer violence and lower school performance. *Child Abuse & Neglect*, 135, 105982. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2022.105982>.
- Maxfield, M., Castner, L., Maralani, V., & Vencill, M. (2003). *The Quantum Opportunity Program Demonstration: Implementation findings*. Washington, DC: Mathematica Policy Research.
- Palmu, I. R., Määttä, S. J., Närhi, V. M., & Savolainen, H. K. (2024). ADHD-symptoms and transition to middle school: the effects of academic and social adjustment. *European Journal of Special Needs Education*, 39(1), 48-63. <https://doi.org/10.1080/08856257.2023.2191106>.
- Powell, L. A., Parker, J., Weighall, A., & Harpin, V. (2022). Psychoeducation intervention effectiveness to improve social skills in young people with ADHD: A meta-analysis. *Journal of Attention Disorders*, 26(3), 340-357. <https://doi.org/10.1177/1087054721997553>.
- Robson, D. A., & Allen, M. S. (2025). Teacher Self-Efficacy and Two-Year Change in Children's Internalizing and Externalizing Problems. *Journal of Child and Family Studies*, 1-10. <https://doi.org/10.1007/s10826-025-03028-9>.
- Roisman, G. I., & Fraley, R. C. (2012). A behavior-genetic study of the legacy of early caregiving experiences: Academic skills, social competence, and externalizing behavior in kindergarten. *Child development*, 83(2), 728-742. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2011.01709.x>.
- Romppanen, E., Korhonen, M., Salmelin, R. K., Puura, K., & Luoma, I. (2021). The significance of adolescent social competence for mental health in young adulthood. *Mental health & prevention*, 21, 200198. <https://doi.org/10.1016/j.mhp.2021.200198>.
- Sacco, R., Camilleri, N., Eberhardt, J., Umla-Runge, K., & Newbury-Birch, D. (2024). A systematic review and meta-analysis on the prevalence of mental disorders among children and adolescents in Europe. *European child & adolescent psychiatry*, 33(9), 2877-2894. <https://doi.org/10.1007/s00787-022-02131-2>.
- Schirm, A., & Rodriguez-Planas, N. (2004). *The Quantum Opportunity Program Demonstration: Initial Post-Intervention Impacts*. Mathematica Policy Research. <https://econpapers.repec.org/scripts/redir.pf?u=https%3A%2F%2Fwww.mathematica.org%2F%2Fmedia%2Fpublications%2Fpdfs%2Fquanshort.pdf;h=repec:mpr:mprres:3bb786088f413b8ea3fd69ae5ec0b8>.
- Schirm, A., Rodriguez-Planas, N., Maxfield, M., & Tuttle, C. (2003). *The quantum opportunity program demonstration: Short-term impacts*. Washington, DC: Mathematica Policy Research, Inc.
- Tabak, B. A., Gupta, D., Sunahara, C. S., Alvi, T., Wallmark, Z., Lee, J., ... & Chmielewski, M. (2022). Environmental sensitivity predicts interpersonal sensitivity above and beyond Big Five personality traits. *Journal of Research in Personality*, 98, 104210. <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2022.104210>.
- Willis, D., Sicheloff, E. R., Morse, M., Neger, E., & Flory, K. (2019). Stand-alone social skills training for youth with ADHD: A systematic review. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 22, 348-366. <https://doi.org/10.1007/s10567-019-00291-3>.