

اثربخشی آموزش مهارت همدلی بر کاهش پرخاشگری و بهبود روابط با همسالان در دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه اول دارای سابقه پرخاشگری

The Effectiveness of Empathy Skills Training on Reducing Aggression and Improving Peer Relationships in Female Junior High School Students with a History of Aggression

Seyed Omid Sotodeh Navroodi

PhD in Counseling, Education and Training,
University of Gilan, Lecturer, Rasht, Iran
Corresponding Author: Omid.sotodeh@yahoo.com

Elmira Pourhashmati Dargah

Master of Science in General Psychology, Department
of Psychology, North Strategy Institute of Higher
Education, Rasht, Iran

Fatemeh Pouragha Roudbardeh

Assistant Professor, Department of Psychology, North
Strategy Institute of Higher Education, Rasht, Iran

سید امید ستوده ناوردی (نویسنده مسئول)

دکتری تخصصی مشاوره، آموزش و پرورش گیلان، مدرس دانشگاه، رشت، ایران.

المیرا پورحشمتی درگاه

کارشناسی ارشد روان‌شناسی عمومی، گروه روانشناسی، موسسه آموزش عالی راهبرد شمال،
رشت، ایران.

فاطمه پوراغا رودبرده

استادیار گروه روانشناسی، موسسه آموزش عالی راهبرد شمال، رشت، ایران.

Abstract

Since aggressive behavior has negative effects on individuals' inner states and interpersonal relationships, and because the ability to communicate effectively with others leads to healthy development and personal growth, the aim of this study was to examine the effectiveness of empathy skills training in reducing aggression and improving peer relationships among female junior high school students with a history of aggressive behavior. The method of this study was semi-experimental with pre-test and post-test and control group. Its statistical population included all female junior high school students in Astana Ashrafiyeh city in public schools and in the academic year 2024-2025. The sample consisted of 20 students (10 in the experimental group and 10 in the control group), who were purposefully selected based on obtaining scores above the mean on the aggression scale. Participants were assessed using the Aggression Questionnaire (AQ, Buss and Perry, 1992) and the Index of Peer Relationships (IPR, Hudson, 1992) at two stages (pre-test and post-test). The experimental group received 10 sessions of empathy skills training. Descriptive statistics (mean, deviation, frequency, and percentage) were used to analyze the data, and analysis of covariance using SPSS-26 statistical software was used to examine the research hypotheses. The findings showed that empathy skills training reduced aggression (physical, verbal, anger, hostility) and its total score, as well as improving the quality of peer relationships. As a result, it can be stated that empathy skills can increase the quality of friendship, increase aggression management, and reduce aggressive behaviors during adolescence.

Keywords: Empathy Skills Training, Aggression, Peer Relationships, Female Students

چکیده

از آنجایی که رفتار پرخاشگرانه، آثار نامطلوبی بر حالت درونی افراد و روابط بین‌فردی می‌گذارد، از طرفی توانایی در برقرارکردن ارتباط مؤثر با دیگران، باعث رشد مطلوب و شکوفایی شخصیت می‌شود، هدف پژوهش، بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های همدلی بر کاهش پرخاشگری و بهبود روابط با همسالان در دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه اول دارای سابقه پرخاشگری بود. روش این پژوهش، نیمه‌آزمایشی همراه با پیش‌آزمون و پس‌آزمون و گروه کنترل بود. جامعه آماری آن شامل کلیه دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه اول شهر آستانه اشرفیه در مدارس دولتی و در سال تحصیلی ۱۴۰۴-۱۴۰۳ بود. حجم نمونه ۲۰ نفر (۱۰ نفر آزمایش و ۱۰ نفر کنترل) بود که براساس کسب نمره بالاتر از میانگین در مقیاس پرخاشگری، به صورت هدفمند انتخاب شدند. دانش‌آموزان با استفاده از پرسشنامه پرخاشگری باس و پری (۱۹۹۲) و شاخص روابط بین همسالان هادسون (۱۹۹۲) در طی دو مرحله (پیش‌آزمون و پس‌آزمون) مورد بررسی قرار گرفتند. برای گروه آزمایش، ۱۰ جلسه آموزش مهارت‌های همدلی، اجرا شد. جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها از شیوه‌های آمار توصیفی (میانگین و انحراف معیار و فراوانی و درصد) و جهت بررسی فرضیه‌های پژوهش از تحلیل کوواریانس با استفاده از نرم افزار آماری SPSS ویرایش ۲۶ استفاده شد. یافته‌ها نشان داد که آموزش مهارت‌های همدلی بر کاهش ابعاد پرخاشگری (فیزیکی، کلامی، خشم و خصومت) و نمره کل آن و نیز بر بهبود کیفیت روابط با همسالان مؤثر است. در نتیجه می‌توان بیان کرد برخورداری از مهارت همدلی می‌تواند علاوه بر افزایش کیفیت دوستی، زمینه مدیریت پرخاشگری و کاهش رفتارهای پرخاشگرانه در دوران نوجوانی را افزایش دهد.

واژه‌های کلیدی: آموزش مهارت‌های همدلی، پرخاشگری، روابط با همسالان،

دانش‌آموزان دختر

مقدمه

نوجوانی دوره مهمی از رشد انسان است که با تغییرات زیستی - عصبی، هورمونی، فیزیولوژیکی و تغییرات اجتماعی همراه است (روبینسون^۱ و همکاران، ۲۰۲۴). هرچند بسیاری از نوجوانان می‌توانند این دوره‌ی همراه با نوسانات هیجانی و روانی را بدون بروز مشکلات جدی، پشت سر بگذارند، اما شواهد گسترده‌ی پژوهشی نشان می‌دهد که طی سال‌های اخیر، نسبت قابل توجهی از نوجوانان با افزایش مشکلات هیجانی و رفتاری مواجه‌اند (لابیب^۲ و همکاران، ۲۰۲۴). هر جامعه‌ای برای پیشرفت در زمینه‌های مختلف، نیاز به افرادی دارد که از نظر جسم و روان سالم باشند. با توجه به اینکه نوجوانان، آینده‌سازان جامعه هستند و در رشد و ارتقای آن نقش مهمی ایفا می‌کنند، از همین‌رو توجه به مشکلات آن‌ها یکی از مهم‌ترین دغدغه‌های روانشناسان و پژوهشگران امروزی است (آریوخان^۳، ۲۰۲۴). افراد در زندگی روزمره، هیجان‌های مختلفی را تجربه می‌کنند. در روان‌شناسی، هیجان به عنوان یک حالت پیچیده از عواطف تعریف می‌شود که نتیجه‌اش تغییرات جسمی و روان‌شناختی است که بر افکار و رفتار تأثیر می‌گذارد (لین و لی^۴، ۲۰۲۳).

پرخاشگری^۵، یکی از شایع‌ترین رفتارهای دوران کودکی و نوجوانی به شمار می‌آید (ولگاریدو و کوکینوس^۶، ۲۰۲۳). پرخاشگری، به رفتارهایی با هدف آسیب رساندن به افراد یا اشیاء اشاره دارد که می‌تواند به طور مستقیم یا غیرمستقیم، از طریق اعمال فیزیکی یا کلامی نشان داده شود (اگرس^۷ و همکاران، ۲۰۲۲). بروز پرخاشگری به صورت کنترل‌نشده، می‌تواند اثرات مخرب جدی بر روابط میان فردی کودک و نوجوان بگذارد، پرخاشگری در سنین پایین با پیامدهای منفی متعددی همراه است، از جمله افت تحصیلی، سوءمصرف مواد، طرد شدن از سوی همسالان، مشارکت در رفتارهای بزهکارانه و در ادامه بروز مشکلات روانی و اجتماعی مانند افسردگی و رفتارهای ضداجتماعی در دوره جوانی (لی و چویی^۸، ۲۰۲۵). سازمان جهانی سلامت^۹ (۲۰۲۵) برآورد می‌کند که سالانه حدود ۱۹۳ هزار قتل در میان افراد ۱۵-۲۹ سال، رخ می‌دهد که اغلب به دلیل رفتار پرخاشگرانه بین همسالان و جرایم خشونت‌آمیز است، علاوه بر این، ۴۲ درصد پسران و ۳۷ درصد دختران در کشورهای درحال توسعه، تجربه‌ی زورگویی را گزارش کرده‌اند. پژوهش‌ها نشان می‌دهد که پسران بیشتر از دختران، هم مستعد ارتکاب پرخاشگری و زورگویی و هم قربانی پرخاشگری و زورگویی هستند؛ ولی دختران بیشتر در شرایط پرخاشگری و زورگویی غیرمستقیم، مانند طعنه‌های کلامی و یا شایعه پراکنی همسالان قرار می‌گیرند (دینگ^{۱۰} و همکاران، ۲۰۲۰). مسئله‌ی پرخاشگری در میان همه‌ی نوجوانان، یک مسئله‌ی جهانی عنوان شده است که در آن، افراد معمولاً توانایی و مهارت کنترل و مهار رفتار خود را ندارند. این گونه افراد، خواسته‌ها و نیازهای خود را به واسطه‌ی تسلط، توهین و تحقیر دیگران، برآورده می‌نمایند (کرافت^{۱۱} و همکاران، ۲۰۲۳). روانشناسان معتقدند که پرخاشگری، ریشه بسیاری از مشکلات روانی و رفتاری نوجوانان و جوانان است. این رفتارها در صورت بروز، می‌توانند سبب مشکلات بین فردی، جرم، بزه و تجاوز به حقوق دیگران شده و در صورت درون‌ریزی شدن، قادر به ایجاد انواع مشکلات جسمی و روانی می‌باشند (ریبز-اینستا و بندورا^{۱۲}، ۲۰۲۴). پرخاشگران، دارای نقص‌های شناختی-اجتماعی و همدلی^{۱۳} پایین هستند و به همین دلیل بیشتر پرخاشگری می‌کنند؛ آن‌ها ممکن است نشانه‌های اجتماعی را نادرست تفسیر کرده و نیت خصمانه را به دیگران نسبت دهند (سویت و هارتی^{۱۴}، ۲۰۲۵). پژوهش رومرو^{۱۵} و همکاران (۲۰۲۴) نشان داد، هرچه سطح همدلی و تمایل فرد به درک و همدردی با دیگران بیشتر باشد، میزان پرخاشگری و واکنش‌های هیجانی منفی او کاهش می‌یابد، بنابراین مدیریت پرخاشگری در نوجوانان ضروری است، زیرا

1. Robinson

2. Labib

3. Ariwkhani

4. Lin & Li

5. aggression

6. Voulgaridou & Kokkinos

7. Eggers

8. Lee & Choi

9. World Health Organization

10. Ding

11. Kraft

12. Ribes-Inesta & Bandura

13. empathy

14. Swit & Harty

15. Romero

کنترل به موقع آن می‌تواند از آسیب‌های روانی و اجتماعی پیشگیری کرده و با تقویت مهارت‌های همدلی و حل تعارض، سلامت روانی و اجتماعی آنان را ارتقا دهد.

از آنجایی که دانش‌آموزان، زمان زیادی را با همدیگر سپری می‌کنند، روابط با همسالان^۱ تأثیر بسیار مهمی بر عواطف و رشد اجتماعی آنان دارد (کیم و رینو^۲، ۲۰۱۷). روابط با همسالان، رفتارهایی است که افراد، از جامعه کسب می‌کنند و به سبب آن قادر می‌شوند با دیگران ارتباط برقرار کند و سبب بروز واکنش‌های مثبت و جلوگیری از واکنش‌های منفی در آنان می‌شود (قربان دردینزاد و فرجاد نسب، ۲۰۱۳؛ به نقل از تسلیمی و یزدی رواندی، ۱۴۰۴). به طور کلی گروه همسالان نیز، همچون خانواده، می‌تواند در شکل‌گیری شخصیت دانش‌آموزان موثر باشد. مهارت‌های ارتباطی، فردی، میان‌فردی، مهارت گروهی، سازوکار اجتماعی شدن انسان، دیدگاه کنش متقابل نمادی، مهارت ارتباط جهانی، نمونه‌ای از مهارت‌های روابط بین‌فردی به شمار می‌رود (تسلیم و بهرامی پور، ۱۴۰۲). روابط همسالان، توسط جذب مشابهت‌های اجتماعی هدایت می‌شود، به طوری که دانش‌آموزان، در این روند شبیه به همسالانی که منافع شغلی و اجتماعی مشابه دارند، می‌شوند (لیزا^۳ و همکاران، ۲۰۱۸). روابط با همسالان از طریق انگیزه و حمایت عاطفی به‌طور غیرمستقیم به عملکرد تحصیلی و بروز سازگاری نیز کمک می‌کند (سعدی پور، ۱۳۹۶؛ روحانیان و امیری مجد، ۱۳۹۵). مشکلات روابط همسالان، همبستگی قوی با رفتارهای پرخطر نوجوانان دارد. مدارس باید بر آموزش پیشگیرانه تمرکز کنند و مشاوره برای مشکلات روابط همسالان نوجوان و رفتارهای پرخطر نوجوان وجود داشته باشد، زیرا آزار و اذیت همسالان، تأثیر منفی بر کیفیت زندگی دارد (کادیروغلو^۴ و همکاران، ۲۰۱۸). لی^۵ و همکاران (۲۰۲۵) در پژوهش خود خاطرنشان کردند که وقتی نوجوانان، همدلی بالاتری داشته باشند، می‌توانند بهتر احساسات و نیازهای همسالان خود را درک کنند و پاسخ‌های مثبت و حمایت‌گرانه به آن‌ها نشان دهند.

آموزش مهارت‌های همدلی^۶ به عنوان عوامل کلیدی در تقویت روابط با همسالان و کاهش پرخطر نوجوانان ابتدایی، شناخته می‌شود. اصطلاح همدلی برای نخستین بار در سال ۱۹۰۹ توسط ادوارد تیچنر^۷ به کار برده شد، او، روان‌شناسان و فیلسوفان را به کاوش در همدلی برای درک بهتر احساسات دیگران ترغیب کرد؛ همدلی یکی از عواملی است که با ایجاد ارتباط واقعی بین افراد، به کاهش تنش‌ها و تعارض‌ها و پرورش نوع‌دوستی کمک می‌کند (تیچنر، ۱۹۰۹؛ به نقل از سروش و حبیب زاده، ۱۴۰۴). طبق نظر داوینس^۸ (۱۹۹۶)، همدلی به‌عنوان ابزاری مؤثر در کاهش رفتارهای پرخطر نوجوانان عمل می‌کند؛ همدلی شناختی، توانایی فرد، در درک دیدگاه و انگیزه‌های دیگران را شامل می‌شود و پذیرش رفتارهای دیگران و تحمل نسبت به آن‌ها را تسهیل می‌کند، همدلی عاطفی، توانایی فرد در هم‌احساسی با درد و رنج دیگران است و آگاهی او از پیامدهای رفتار خود را افزایش می‌دهد؛ در واقع همدلی عاطفی و شناختی، می‌توانند انگیزه درونی برای کنترل و کاهش رفتار پرخطر نوجوانان ایجاد کنند. آموزش مهارت‌های همدلی، دانش‌افزایی، به کار بستن، ارزشیابی، تحلیل و ترکیب را به دانش‌آموزان می‌آموزد تا بر اساس آن بتوانند با بهبود قدرت همدلی، پرخطر نوجوانان و قلدری کمتری را از خود نشان دهند (باس-سارمینتو^۹ و همکاران، ۲۰۲۰). مهارت‌های همدلی، به شکل‌گیری تعاملات مثبت، بهبود روابط با همسالان و کاهش مشکلات رفتاری کمک می‌کنند. دانش‌آموزان با درک احساسات و دیدگاه‌های دیگران می‌توانند روابط موثرتری برقرار کرده و در فعالیت‌های گروهی، موفق‌تر عمل کنند. عدم توانایی در برقراری روابط سازنده ممکن است منجر به مشکلات رفتاری، انزوای اجتماعی و پرخطر نوجوانان شود. بنابراین، تقویت همدلی به‌عنوان راهکاری برای بهبود کیفیت روابط و کاهش پرخطر نوجوانان، اهمیت ویژه‌ای دارد، به‌ویژه که بسیاری از دانش‌آموزان به دلیل کمبود مهارت‌های همدلی با مشکلات تعارض و کاهش تعاملات اجتماعی روبه‌رو هستند (شاکری و

¹. peer relationships

². Kim & Rainho

³. Lisa

⁴. Kadiroğlu

⁵. Li

⁶. empathy skills training

⁷. Edward Titchener

⁸. Davis

⁹. Bas-Sarmiento

همکاران، ۱۳۹۹). توانایی همدلی به عنوان یک عامل محافظتی در برابر پاسخ‌های غیرانطباقی از سال‌های اولیه تا دوران کودکی و نوجوانی عمل می‌کند. همدلی، مستلزم تغییر از توجه به خود، به نگرانی برای دیگران است و در کنار دستاوردهایی در تمایز خود از دیگران، دیدگاه‌گیری و تنظیم هیجان‌ها توسعه می‌یابد (کاتنه^۱، ۲۰۱۹). شاکری و همکاران (۱۳۹۹) در پژوهش خود نتیجه گرفتند که آموزش همدلی بر کاهش پرخاشگری و کیفیت روابط با همسالان تأثیر دارد. این مهارت، به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا هویت حرفه‌ای خود را در آینده درک کنند. در سراسر برنامه درسی، معلمان می‌توانند با ترویج همدلی، به دانش‌آموزان کمک کنند تا مدل‌های رفتاری مؤثر و اخلاقی را مشاهده کنند و پس از آن، به شرکت‌کنندگانی مؤثر و اخلاقی در یک اقتصاد جهانی و به طور فزاینده به هم متصل تبدیل شوند. شکل‌گیری موفق هویت اجتماعی و حرفه‌ای، تا حد زیادی به توانایی‌های همدلی، تشخیص تفاوت‌ها و درک دقیق مسائل در تعاملات با دیگران بستگی دارد (فرانزیس^۲، ۲۰۱۷)؛ بنابراین، نیاز به پژوهش در این زمینه به منظور شناسایی و تقویت این مهارت‌ها در دوره نوجوانی احساس می‌شود. این مهارت‌ها به شکل‌گیری تعاملات مثبت و کاهش مشکلات رفتاری کمک می‌کنند و بهبود کیفیت روابط میان‌فردی را به دنبال دارند (حاجت پور قلعه رودخانی، ۱۴۰۳). علمی لو و همکاران (۱۴۰۴) بیان کردند که آموزش همدلی به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا احساسات و نیازهای دیگران را بهتر درک کنند، که این امر منجر به تقویت ارتباطات و کاهش تعارضات بین‌فردی می‌شود. همچنین سروش و حبیب زاده (۱۴۰۴) نشان دادند که آموزش همدلی بر مؤلفه‌های سازش‌کاری، پنهان‌کاری و تحمل خودتنظیمی و همچنین بر سازگاری اجتماعی مؤثر است. همچنین نتایج پژوهش حکمت^۳ و همکاران (۲۰۲۴) نشان می‌دهند که آموزش همدلی می‌تواند توانایی درک و هم‌احساسی با دیگران را در نوجوانان افزایش دهد، در نتیجه رفتارهای منفی مانند زورگویی و پرخاشگری کاهش می‌یابد و تعاملات اجتماعی مثبت تقویت می‌شود. بررسی مطالعات پیشین، نشانگر این موضوع است که پژوهشی در این زمینه در سطح استان گیلان و بر روی نوجوانان صورت نگرفته است و در این خصوص خلأهایی به لحاظ کمی وجود دارد. از این رو انجام این پژوهش ضرورت پیدا می‌کند. همچنین از نتایج این پژوهش می‌توان جهت آگاهی از تکنیک‌های کاربردی برای دانش‌آموزان و نیز حفاظت از خود در برابر آسیب‌های روانی استفاده کرد. نکته مهمی دیگری که در بحث اهمیت انجام پژوهش حاضر وجود دارد، اهمیت جلسات گروهی از لحاظ اثربخشی و نیز از لحاظ به صرفه بودن از لحاظ مالی برای سازمان‌ها و نیز نقش پیشگیری‌کننده‌ی آن است. به طوری که امروزه بیشتر مطالعات در سطح دنیا، گرایش به سمت استفاده از درمان‌های گروهی دارد. از این رو نتایج این پژوهش و موارد مشابه می‌تواند برای آموزش و پرورش، مدارس و آموزشگاه‌ها که در ارتباط مستقیم با این قشر از جامعه هستند، کاربرد داشته باشد. بر این اساس، پژوهش حاضر به دنبال بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های همدلی بر کاهش پرخاشگری و بهبود روابط با همسالان در دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه اول دارای سابقه پرخاشگری می‌باشد.

روش

روش پژوهش، نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون همراه با گروه کنترل بود. جامعه‌آماری شامل کلیه دانش‌آموزان دختر شاغل به تحصیل در مدارس دولتی شهر آستانه اشرفیه در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۴ بودند. در مرحله نخست، مشاوران مدارس، دانش‌آموزانی را که رفتارهای پرخاشگرانه داشتند به پژوهشگر معرفی کردند و سپس با استفاده از پرسشنامه پرخاشگری باس و پری^۴ (۱۹۹۲) غربالگری انجام شد؛ دانش‌آموزانی که نمره‌ای بالاتر از میانگین در مقیاس پرخاشگری کسب کردند، به عنوان افراد دارای سابقه پرخاشگری شناسایی شدند. پس از بررسی اولیه و تأیید واجد شرایط بودن، در مجموع ۲۰ نفر از دانش‌آموزان که معیارهای شرکت در پژوهش را داشتند، به صورت هدفمند انتخاب شدند. پس از اخذ رضایت آگاهانه برای

1. Conte

2. Franzese

3. Hikmat

4. Buss and Perry

شرکت در جلسات، شرکت‌کنندگان، به طور تصادفی در دو گروه کنترل و آزمایش (۱۰ نفر گروه کنترل) گمارده شدند. ملاک‌های ورود به پژوهش شامل، جنسیت دختر، شاغل به تحصیل در مقطع متوسطه اول مدارس دولتی، کسب نمره بالاتر از میانگین در مقیاس پرخاشگری و نمره کمتر از میانگین در روابط با همسالان، رضایت جهت شرکت در جلسات، عدم دریافت خدمات مشاوره‌ای بیرون از این طرح و عدم ابتلا به اختلال‌های روانشناختی بود و ملاک‌های خروج شامل، عدم حضور در بیش از دو جلسه مداخله، عدم تمایل و عدم رضایت به شرکت در مداخله، عدم تکمیل ابزارهای سنجش، بود.

ابزار

۱- پرسشنامه پرخاشگری^۱ (AQ، باس و پری، ۱۹۹۲): این پرسشنامه توسط باس و پری (۱۹۹۲) تدوین شده است. این پرسشنامه دارای ۲۹ سوال پنج گزینه‌ای می باشد که چهار جنبه پرخاشگری (فیزیکی، کلامی، خشم و خصومت) را می‌سنجد. پاسخ هر یک از ۲۹ سوال آزمون را که توصیف‌کننده رفتارهای خرده مقیاس‌های پرخاشگرانه هستند، به وسیله پنج گزینه (۱- فوق العاده خلاف خصومت من است. ۲- تا حدی خلاف خصومت من است. ۳- فقط کمی گویای خصومت من است. ۴- تا حدی گویای خصومت من است. ۵- فوق العاده گویای خصومت من است)، روبه روی هر سوال با علامت ضرب در مشخص می‌کنند. باس و پری (۱۹۹۲)، در بررسی پایایی فرم ۲۹ ماده‌ای پرسشنامه، به روش بازآزمایی بر روی ۳۷ نفر پس از نه هفته، ضریب همبستگی ۰/۸۰، ۰/۷۶، ۰/۷۲ و ۰/۷۲ را به ترتیب برای عوامل پرخاشگری فیزیکی، کلامی، خشم و خصومت گزارش کردند. همچنین ضریب آلفای کل نمرات ۰/۸۹ بود. در ایران **برزگر محمدی (۱۳۹۴)**، این پرسشنامه را بر روی دانش‌آموزان دوره ابتدایی به کار برد. در پژوهش وی پایایی این پرسشنامه به روش آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه ۰/۸۳ محاسبه شد و برای زیرمقیاس‌های پرخاشگری فیزیکی، کلامی، خشم و خصومت به ترتیب ضرایب ۰/۷۸، ۰/۸۴، ۰/۸۵ و ۰/۷۹ بدست آمد. برای روایی سازه همبستگی درونی بین خرده مقیاس‌ها با نمره کل محاسبه شد. همبستگی نمره کل با پرخاشگری فیزیکی ۰/۸۴، پرخاشگری کلامی ۰/۷۸، خشم ۰/۸۶ و با خصومت ۰/۶۸ به دست آمد.

۲- شاخص روابط با همسالان^۲ (IPR، هادسون^۳، ۱۹۹۲): شاخص روابط با همسالان، که توسط هادسون (۱۹۹۲) ساخته شده است، شامل ۲۵ ماده است و برای اندازه‌گیری وسعت، شدت و بزرگی یک مشکل که آزمودنی با گروه همسالان خود دارد، طراحی شده است. نمره‌گذاری پرسشنامه به صورت طیف لیکرت ۷ نقطه‌ای می‌باشد که برای گزینه‌های «هرگز»، «خیلی به ندرت»، «کمی»، «گاهی اوقات»، «اغلب اوقات»، «تقریباً اکثر اوقات» و «همیشه» به ترتیب امتیازات ۱، ۲، ۳، ۴، ۵، ۶ و ۷ در نظر گرفته می‌شود. نمرات بالاتر نشانگر وجود یک مشکل قابل توجه در رابطه با همسالان است. ضریب آلفای این مقیاس برابر با ۰/۹۴ است که نشانگر انسجام و هماهنگی درونی بالا و خطای استاندارد پایین در حدود ۰/۴۴ است (**ره‌دار و همکاران، ۱۳۹۸**). **کیمیایی و همکاران (۱۳۹۰)** در پژوهش خود میزان اعتبار و روایی آن را ۰/۸۶ به دست آورده‌اند. در ایران **روحانیان و امیری‌مجد (۱۳۹۵)** نشان دادند که این مقیاس از روایی بالایی برخوردار است؛ به‌طوری‌که قادر است از نظر آماری تفاوت معناداری میان افرادی که بنا بر گزارش خود و درمانگران‌شان دارای مشکلات ارتباطی با همسالان هستند و افرادی که چنین مشکلاتی ندارند، نشان دهد. در پژوهش حاضر ضریب پایایی پرسشنامه روابط با همسالان با روش آلفای کرونباخ برابر ۰/۹۱ محاسبه شد.

برنامه مداخله‌ای

^۱. Aggression Questionnaire (AQ)

^۲. Index of Peer Relationships (IPR)

^۳. Hudson

آموزش مهارت همدلی، که اقتباس از پژوهش **غلامرضایی و همکاران (۱۳۹۶)** است، در ۱۰ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای، برای دانش‌آموزان گروه آزمایش اجرا شد. شرح جلسات در جدول ۱، ارائه شده است.

جدول ۱. خلاصه جلسات آموزش مهارت همدلی

جلسه	هدف	محتوای جلسه	زمان
اول	آشناسازی اعضای گروه و روشن ساختن برنامه و دانش‌افزایی درباره صفت بی‌احساسی-بی‌رحمی یا بی‌تفاوتی	توضیح مفهوم بی‌احساسی-بی‌رحمی، پاسخ به پرسش‌های اعضا، ارائه چهارچوب لازم، جمع‌بندی گفته‌های اعضا و در نهایت آموزش چگونگی بی‌تفاوتی در برابر رخدادهای میان‌فردی و اجتماعی به اندازه درخور.	۹۰ دقیقه
دوم	بررسی همدردی، فواید و زیان‌های آن و ناهمسانی همدردی با همدلی	تعرف همدردی با کمک اعضای گروه. بحث درباره اینکه افراد چگونه می‌توانند با یکدیگر همدردی کنند. ذکر نمونه‌هایی از رفتار همدردانه. آموزش چگونگی تشخیص موقعیت‌هایی که نیازمند همدردی است و موقعیت‌هایی که بی‌نیاز از ابراز آن است.	۹۰ دقیقه
سوم	بررسی همدلی و آشنایی با شیوه‌های همدلی	در جلسه سوم، تعاریف همدلی جمع‌بندی شد، از اعضا خواسته شد که گزارش دهند هنگام نیاز به همدلی با دیگران چگونه آن را ابراز می‌کنند، نمونه‌هایی ذکر کنند و سپس توضیح دادند چه احساسی تجربه می‌کنند. در پایان، ناهمسانی همدلی و همدردی با ذکر نمونه‌ها بررسی شد.	۹۰ دقیقه
چهارم	بررسی موانع همدلی، تمرین برای چیره شدن بر موانع و بهبود ابراز همدلی	اعضا، موانع همدلی و موقعیت‌هایی که در آن قادر به همدلی نیستند را بررسی کردند، سپس از آن‌ها خواسته شد با افراد گروه، همدلی را تمرین کرده و مهارت همدلی یکدیگر را ارزیابی کنند و توضیح دهند که از دیدگاه آن‌ها چه مهارت‌هایی به ابراز درست همدلی کمک می‌کند.	۹۰ دقیقه
پنجم	آموزش و روشن‌سازی ابعاد و کارکرد همدلی	از اعضای گروه خواسته شد که روشن سازند، برای همدلی چه مهارت‌های لازم دارند، دو نمونه از خطاهای تفسیری (برداشت‌های نادرست) خود از دیگران را بیان کنند و اهمیت و کارکرد یادگیری همدلی کردن درست را گزارش دهند. پایان جلسه بر تأثیر تفسیر ناروا در روابط، اندازه پرخاش و گوشه‌گیری و چگونگی جلوگیری از تفسیر ناروا، متمرکز بود.	۹۰ دقیقه
ششم	آموزش خطاهای تفسیری مربوط به همدلی	از افراد خواسته شد، خطاهای تفسیری خود را فهرست کنند، آن‌ها را برای دیگران بیان کنند و توضیح دهند این خطاها چه نقشی در روابط با دیگران دارند و آیا در گذشته باعث اختلال یا مانع در ارتباط با دیگران شده‌اند یا نه. علاوه بر این، پیشگیری از خطاهای تفسیری و پیامد خطاهای تفسیری در روابط افراد به بحث گذاشته شد.	۹۰ دقیقه
هفتم	آشنایی با فنون همدلی	از همه پرسیده شد، ابراز درست و کارآمد همدلی به چه فنونی نیاز دارد. فنون تماس چشمی، گوش دادن فعال و بازخورد فراخور آموزش داده شد و به کارگیری این فنون و پیامد به کار بردن آن‌ها، بررسی شد.	۹۰ دقیقه
هشتم	تقویت همدلی و شیوه پاسخ‌دهی به آن	پیامد کاربرد فنون همدلی و تقویت همدلی و روش پاسخ به آن، توضیح داده شد.	۹۰ دقیقه
نهم	توضیح همدلی‌های به کار برده شده	از اعضا خواسته شد به همدلی‌های یکدیگر بازخورد دهند، احساسات خود را در برابر همدلی‌های دیگران بیان کنند و توضیح دهند برای اینکه بتوانند با دیگران همدلی کنند، چه کارهایی باید انجام دهند.	۹۰ دقیقه
دهم	جمع‌بندی پایانی	در پایان جلسه، تمام آنچه در جلسه آموزش داده شد، تمرین و مرور شد.	۹۰ دقیقه

نحوه اجرا

پس از اخذ مجوزهای لازم از اداره آموزش و پرورش و هماهنگی با مدیران مدارس، ابتدا پرسشنامه پرخاشگری **باس و پری (۱۹۹۲)** در میان دانش‌آموزان دختر مدارس دولتی شهر آستانه‌اشرفیه توزیع شد. پس از نمره‌گذاری پرسشنامه‌ها، دانش‌آموزانی

که نمره‌ای بالاتر از میانگین کسب کرده بودند، به‌عنوان افراد دارای سابقه پرخاشگری شناسایی شدند. برای افزایش دقت فرآیند غربالگری، نظرات و گزارش‌های مشاوران مدارس نیز به‌عنوان شاخص کمکی مورد استفاده قرار گرفت. در ادامه، دانش‌آموزان شناسایی‌شده طی یک مصاحبه کوتاه ارزیابی شدند تا واجد شرایط بودن آن‌ها براساس ملاک‌های ورود تأیید شود، بر این اساس، تعداد ۲۰ نفر از دانش‌آموزان به صورت هدفمند انتخاب شدند و پس از اخذ رضایت‌نامه رسمی از والدین، به‌صورت تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل (هر گروه ۱۰ نفر) گمارده شدند. در مرحله پیش‌آزمون، هر دو گروه، پرسشنامه‌های پرخاشگری **باس و پری (۱۹۹۲)** و شاخص روابط با همسالان **هاسون (۱۹۹۲)** را تکمیل کردند. سپس برای گروه آزمایش، برنامه آموزش مهارت‌های همدلی در قالب ۱۰ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای در مدرسه و توسط پژوهشگر اجرا شد، در طول جلسات، افت آزمودنی وجود نداشت، زیرا هدف و محتوای پژوهش برای والدین و مسئولان مدرسه توضیح داده شد و جلسات در زمان مناسب و محیطی امن با همکاری والدین، برگزار شد تا دانش‌آموزان احساس راحتی و انگیزه کافی داشته باشند، حضور شرکت‌کنندگان، ثبت و پیگیری شد، و شرکت‌کنندگان بدون هزینه در جلسات شرکت کردند. پس از پایان جلسات، پس‌آزمون برای هر دو گروه اجرا شد. پرسشنامه‌ها بدون درج نام و با رعایت اصول محرمانگی گردآوری شد. داده‌های این پژوهش به کمک نرم‌افزار SPSS ویرایش ۲۶ مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. جهت بررسی اثربخشی مداخله از آزمون تحلیل کوواریانس چندمتغیره و تک‌متغیره استفاده شد.

یافته‌ها

در این پژوهش اثربخشی آموزش مهارت‌های همدلی بر کاهش پرخاشگری و بهبود روابط با همسالان دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه اول مورد بررسی قرار گرفت. نمونه‌های پژوهش شامل ۲۰ دانش‌آموز دختر مقطع متوسطه اول (۱۰ گروه آزمایش و ۱۰ گروه کنترل) بودند. بررسی یافته‌های جمعیت‌شناختی از جمله سن و تعداد فرزند و پایه تحصیلی آزمودنی‌ها نشان داد که میانگین و انحراف استاندارد سنی دانش‌آموزان گروه آزمایش $11/98 \pm 14/26$ سال و برای گروه کنترل $11/15 \pm 14/06$ سال بود. همچنین یافته‌ها نشان داد که ۶۰ درصد از آزمودنی‌های گروه آزمایش و ۵۰ درصد از آزمودنی‌های گروه کنترل، تک‌فرزند و مابقی تعداد فرزندان خانواده، دو نفر بودند. بررسی پایه تحصیلی نیز نشان داد که ۳۰ درصد دانش‌آموزان گروه آزمایش و ۴۰ درصد از گروه کنترل در پایه هفتم، ۵۰ درصد از دانش‌آموزان گروه آزمایش و ۴۰ درصد از دانش‌آموزان گروه کنترل در پایه هشتم، و ۲۰ درصد از دانش‌آموزان گروه آزمایش و کنترل در پایه نهم، شاغل به تحصیل بودند. همچنین از آزمون کای اسکور برای بررسی همگنی پایه تحصیلی در آزمودنی‌های دو گروه استفاده شد. نتایج نشان داد که تفاوت معنی‌داری از نظر پایه تحصیلی بین دو گروه وجود ندارد ($P > 0/05$).

جدول ۲، شاخص‌های توصیفی (میانگین و انحراف معیار) دو متغیر وابسته پژوهش (روابط با همسالان و پرخاشگری) به تفکیک دو گروه (آزمایش و کنترل) و مراحل آزمون (پیش‌آزمون و پس‌آزمون) را ارائه می‌دهد.

جدول ۲. میانگین و انحراف استاندارد نمره کل روابط با همسالان و ابعاد پرخاشگری به تفکیک دو گروه و مراحل آزمون

مؤلفه	گروه	پیش‌آزمون - پس‌آزمون	میانگین	انحراف استاندارد
روابط با همسالان	گروه آزمایش	پیش‌آزمون	۱۳۱/۱۰	۷/۱۰
		پس‌آزمون	۱۰۶	۷/۳۷
	گروه کنترل	پیش‌آزمون	۱۲۸/۷۰	۹/۸۴
		پس‌آزمون	۱۲۴/۵۰	۱۱/۸۹
پرخاشگری فیزیکی	گروه آزمایش	پیش‌آزمون	۳۱/۷۰	۴/۴۲
		پس‌آزمون	۳۳/۶۰	۵/۵۴

The The Effectiveness of emotion regulation and time perspective therapies on

۳/۱۹	۲۲/۲۰	پیش‌آزمون	گروه کنترل	پرخاشگری کلامی
۴/۰۲	۳۲/۲۰	پس‌آزمون		
۱/۵۴	۱۵/۲۰	پیش‌آزمون	گروه آزمایش	
۰/۶۳	۸/۲۰	پس‌آزمون		
۱/۱۵	۱۴/۷۰	پیش‌آزمون	گروه کنترل	پرخاشگری (خشم)
۱/۴۴	۱۳/۹۰	پس‌آزمون		
۲/۳۶	۲۳/۶۰	پیش‌آزمون	گروه آزمایش	
۱/۸۲	۱۶/۷۰	پس‌آزمون		
۲/۲۱	۲۳/۳۰	پیش‌آزمون	گروه کنترل	پرخاشگری (خصوصیت)
۱/۸۱	۲۱/۸۰	پس‌آزمون		
۲/۴۱	۲۳/۴۰	پیش‌آزمون	گروه آزمایش	
۲/۴۱	۱۳/۵۰	پس‌آزمون		
۳/۱۶	۲۳/۷۰	پیش‌آزمون	گروه کنترل	نمره کل پرخاشگری
۲/۹۱	۲۲/۵۰	پس‌آزمون		
۳/۷۲	۹۳/۹۰	پیش‌آزمون	گروه آزمایش	
۴/۴۰	۶۰/۶۰	پس‌آزمون		
۷/۴۵	۹۵/۳۰	پیش‌آزمون	گروه کنترل	
۶/۰۹	۹۰/۴۰	پس‌آزمون		

جهت تعیین میزان اثربخشی آموزش مهارت‌های همدلی بر روابط با همسالان دانش‌آموزان دختر از تحلیل کوواریانس تک‌متغیری استفاده شد. مفروضه همگنی واریانس خطا با استفاده از آزمون لون بررسی شد. نتایج نشان داد که این مفروضه برقرار است. از این رو محدودیتی در استفاده از آزمون تحلیل کوواریانس تک‌متغیری وجود ندارد. سپس مفروضه همگنی شیب رگرسیون بررسی شد و نتایج نشان داد که این مفروضه نیز برقرار است ($P > 0.05$). جدول ۳ نتایج این آزمون را ارائه می‌دهد.

جدول ۳. نتایج تحلیل کوواریانس تک‌متغیری جهت بررسی اثربخشی مداخله بر روابط با همسالان دانش‌آموزان دختر

مؤلفه	مجموع مجذور	Df	میانگین مجذور	F	سطح معنی‌داری	η^2
گروه	۱۹۳۳/۴۶۷	۱	۱۹۳۳/۴۶۷	۴۵/۲۴۲	۰/۰۰۰۱	۰/۷۲۷

نتایج تحلیل کوواریانس تک‌متغیری نشان داد که آموزش مهارت‌های همدلی منجر به بهبود روابط با همسالان دانش‌آموزان دختر با سابقه پرخاشگری در پس‌آزمون گروه آزمایش شده است ($P < 0.001$). نتایج مجذور اتا ($\eta^2 = 0.727$) و توان آزمون نیز (0.999) حاکی از اثربخشی بالای این شیوه درمانی بر نمره کل روابط با همسالان گروه آزمایش بود.

همچنین جهت بررسی اثر بخشی آموزش مهارت‌های همدلی بر کاهش پرخاشگری (پرخاشگری فیزیکی، کلامی، خشم و خصومت) دانش‌آموزان دختر، با توجه به چندمتغیری بودن متغیر وابسته، از تحلیل کوواریانس چندمتغیری استفاده شد. از این رو قبل از اجرای این آزمون ابتدا پیش‌فرض‌های آن بررسی شد. نتایج آزمون ام‌باکس جهت بررسی مفروضه همگنی ماتریس واریانس - کوواریانس نشان داد که این مفروضه برقرار است ($P = 0.402$, $F_{1, 18} = 1.045$, $F_{1, 18} = 1.045$, $F_{1, 18} = 1.045$, $F_{1, 18} = 1.045$). نتایج آزمون لون نیز جهت بررسی همگنی واریانس خطا نشان داد که این مفروضه برای پرخاشگری فیزیکی ($P > 0.05$, $F_{1, 18} = 1.383$), پرخاشگری کلامی ($P > 0.05$, $F_{1, 18} = 0.588$), خشم ($P > 0.05$, $F_{1, 18} = 0.214$) و خصومت ($P > 0.05$, $F_{1, 18} = 0.974$) برقرار است. از این رو محدودیتی در استفاده از آزمون‌های تحلیل کوواریانس وجود ندارد. نتایج مربوط به شاخص‌های اعتباری تحلیل واریانس چندمتغیری برای پرخاشگری، اثر گروه بر ترکیب خطی مؤلفه‌های پرخاشگری معنی‌دار می‌باشد

($P < 0.001$, $F = 62/279$, $\eta^2 = 0.42$) = لامبدای ویلکز). بر این اساس، مجذور اتا نشان می‌دهد که تفاوت بین دو گروه با توجه به پرخاشگری معنی‌دار است و میزان این تفاوت، برای ترکیب خطی مؤلفه‌های پرخاشگری ۰/۹۵۸ است. یعنی ۹۵/۸ درصد از واریانس الگوهای ارتباطی، ناشی از اثر آزمایشی است.

جدول ۴. نتایج تحلیل کوواریانس چند متغیری جهت بررسی اثربخشی مداخله بر پرخاشگری دانش‌آموزان دختر

مؤلفه‌ها	مجموع مجذور	df	میانگین مجذور	F	سطح معنی داری	η^2
فیزیکی	۳۴۸/۸۵۴	۱	۳۴۸/۸۵۴	۱۲۵/۴۸۳	۰/۰۰۱	۰/۹۰۰
کلامی	۱۵۰/۵۰۲	۱	۱۵۰/۵۰۲	۱۲۶/۸۴۶	۰/۰۰۱	۰/۹۰۱
خشم	۱۳۱/۹۰۷	۱	۱۳۱/۹۰۷	۴۵/۱۸۷	۰/۰۰۱	۰/۷۶۳
خصوصیت	۳۴۱/۵۷۱	۱	۳۴۱/۵۷۱	۸۳/۰۸۲	۰/۰۰۱	۰/۸۵۶

نتایج تحلیل کوواریانس چندمتغیری نشان داد که که آموزش مهارت‌های همدلی بر کاهش پرخاشگری فیزیکی ($P < 0.001$, $F = 125/483$) مؤثر و نتایج مجذور اتا ($\eta^2 = 0.900$) و توان آزمون (0.999) حاکی از اثربخشی بالای این شیوه درمانی می‌باشد. همچنین با توجه به میزان F و سطح معنی‌داری مشخص شد که آموزش مهارت‌های همدلی بر کاهش پرخاشگری کلامی ($P < 0.001$, $F = 126/846$)، خشم ($P < 0.001$, $F = 131/907$) و خصوصیت ($P < 0.001$, $F = 341/571$) مؤثر است و نتایج مجذور اتا ($\eta^2 = 0.901$) و توان آزمون (0.999) برای الگوی کلامی و نتایج مجذور اتا ($\eta^2 = 0.900$) و توان آزمون (0.999) حاکی از اثربخشی بالای این شیوه درمانی برای گروه آزمایش است.

بحث و نتیجه‌گیری

نتایج این پژوهش نشان داد که آموزش مهارت‌های همدلی منجر به کاهش پرخاشگری و بهبود روابط با همسالان در دانش‌آموزان دختر دارای سابقه پرخاشگری شده است. این نتایج همسو با یافته‌های مطالعات پیشین مبنی بر اثربخشی آموزش مهارت‌های همدلی بر کاهش پرخاشگری و بهبود روابط با همسالان، می‌باشد (رومرو و همکاران، ۲۰۲۴؛ لی و همکاران، ۲۰۲۵؛ حکمت و همکاران، ۲۰۲۴؛ باس-سارمینتو و همکاران، ۲۰۲۰؛ سروش و حبیب زاده، ۱۴۰۴؛ شاکری و همکاران، ۱۳۹۹؛ حاجت پور قلعه رودخانی، ۱۴۰۳؛ علمی لو و همکاران، ۱۴۰۴). یافته‌های این پژوهش حاکی از آن است که بین میانگین گروه‌های آزمایش و کنترل در متغیرهای وابسته (پرخاشگری و روابط با همسالان) تفاوت معنی‌داری مشاهده می‌شود. لذا برنامه آموزش مهارت همدلی می‌تواند به منظور کاهش پرخاشگری و کیفیت روابط با همسالان، در برنامه آموزشی دانش‌آموزان قرار گیرد. در تبیین اثربخشی آموزش همدلی بر پرخاشگری دانش‌آموزان می‌توان گفت، دوران نوجوانی با تغییرات جسمی، روانی و اجتماعی مشخص می‌شود و تغییرات مغزی به همراه تعاملات تجربه‌های اجتماعی در این دوران احتمالاً می‌تواند ارتباط بین رفتار همدلانه و پرخاشگرانه را تحت تأثیر قرار دهند (رومرو و همکاران، ۲۰۲۴)؛ نوجوانان پرخاشگر معمولاً از جامعه طرد می‌شوند و این محرومیت اجتماعی، رفتارهای پرخاشگرانه را تشدید می‌کند، اما آموزش مهارت‌های همدلی به دانش‌آموزان کمک می‌کند، دیگران را با دیدگاه‌های متفاوت ببینند و با بهبود قدرت همدلی، پرخاشگری کمتری نشان دهند (ریف^۱ و همکاران، ۲۰۱۶؛ باس-سارمینتو و همکاران، ۲۰۲۰). بنابراین، با توجه به اینکه امروزه شاهد پرخاشگری زیادی از طرف کودکان و نوجوانان در مدارس هستیم و دانش‌آموزانی که در زمینه‌های مختلف دارای مشکل هستند، پرخاشگری بیشتری از خود نشان می‌دهند؛ بنابراین، برنامه آموزش همدلی با کمک به آشنایی بیشتر دانش‌آموزان با احساسات روانشناختی و زیستی، معرفی مصداق‌های رفتار همدلی، می‌تواند منجر به کاهش پرخاشگری دانش‌آموزان، شود. در این راستا، شواهد نظری و تجربی نشان

^۱. Rieffe

The The Effectiveness of emotion regulation and time perspective therapies on

می‌دهند که همدلی، نقش حفاظتی در برابر رفتارهای پرخطر و ضداجتماعی، ایفا می‌کند. با تقویت همدلی، افراد قادرند بهتر درد و رنج دیگران را درک کنند و این درک، آن‌ها را به پرهیز از رفتارهای آسیب‌رسان ترغیب می‌کند؛ درواقع آموزش مهارت همدلی، با افزایش رفتارهای مثبت و همیارانه، می‌تواند میزان پرخاشگری را کاهش دهد. بنابراین، پرورش همدلی یکی از ابزارهای مهم در کاهش خصومت و ایجاد محیطی اجتماعی با همدلی بیشتر محسوب می‌شود (پیتس^۱ و همکاران، ۲۰۱۵؛ فریدریک^۲ و همکاران، ۲۰۲۰). از یافته‌ی پژوهش می‌توان استنباط کرد که تقویت همدلی در دانش‌آموزان دختر، توانایی کنترل هیجانات و مدیریت رفتارهای خود را افزایش می‌دهد و با کاهش فشارهای روانی و افزایش حمایت اجتماعی، پرخاشگری و رفتارهای ناسازگارانه، کاهش می‌یابد. بنابراین، آموزش و پرورش همدلی، راهکاری مؤثر برای کاهش خشونت و پرخاشگری در دانش‌آموزان محسوب می‌شود.

یافته دیگر پژوهش مبنی بر اثربخشی آموزش مهارت همدلی بر بهبود کیفیت ارتباط نوجوانان با همسالان، حاکی از آن است که آموزش همدلی، با افزایش حساسیت دانش‌آموزان نسبت به احساسات دیگران و تقویت توانایی درک آن‌ها، منجر به ایجاد روابط بهتر و مثبت‌تر با همسالان می‌شود (شاکری و همکاران، ۱۳۹۹). این یافته را این‌گونه می‌توان تبیین کرد که توانایی همدلی به شکل‌گیری روابط بین‌فردی مثبت و ارتباطات اجتماعی کمک می‌کند و توسعه همه‌جانبه نوجوانان را ارتقا می‌دهند (لی و همکاران، ۲۰۲۵). زمانی که افراد می‌توانند احساسات دیگران را درک و با آن‌ها همدلی کنند، این امکان را به آن‌ها می‌دهد که نیازهای دیگران را برآورده سازند و در نتیجه بتوانند حمایتی عمل کنند و تعارض‌ها را با مصالحه، حل کنند؛ در واقع، سطح بالاتر همدلی، پیش‌بینی‌کننده‌ی روابط حمایت‌کننده‌تر با همسالان است (اسمیت و رز^۳، ۲۰۱۱؛ به نقل از بوله^۴ و همکاران، ۲۰۱۹)؛ به بیان دیگر، افراد همدل‌تر در روابط با همسالان، رفتارهای نوع‌دوستانه و حمایتی بیشتری نشان می‌دهند (مثل کمک کردن، به اشتراک گذاشتن منابع و مراقبت از دیگران)، که این، باعث بهبود کیفیت روابط همسالان می‌شود (اسچوپس^۵ و همکاران، ۲۰۲۰). بنابراین، بر اساس یافته‌های پژوهش، انتظار می‌رود دانش‌آموزان دختر که سابقه پرخاشگری داشته‌اند، با دریافت آموزش‌های همدلی، رفتارهای اجتماعی مثبت و سازگارانه از خود نشان دهند و با همسالان خود، روابطی باکیفیت بالا و موثر، برقرار کنند.

از جمله محدودیت‌های این پژوهش این بود که، نمونه تنها از میان نوجوانان دختر در شهر آستانه اشرفیه، انتخاب شد و دوره پیگیری در نظر گرفته نشد؛ بر همین اساس پیشنهاد می‌شود، پژوهشگران در تحقیقات آینده، نمونه‌گیری شامل دانش‌آموزان هر دو جنسیت در مقاطع و شهرهای دیگر انجام دهند و دوره‌های پیگیری برای بررسی اثرات پایدار مداخلات در نظر بگیرند. از آنجایی که مشخص شد آموزش همدلی باعث کاهش پرخاشگری و کیفیت روابط با همسالان در نوجوانان می‌شود لذا پیشنهاد می‌شود؛ نهادهایی که با دانش‌آموزان در ارتباط هستند نسبت به برگزاری کارگاه‌های گروهی و مداخلات روانشناختی مبتنی بر افزایش مهارت همدلی دانش‌آموزان، جهت کاهش رفتارهای پرخاشگرانه و بهبود روابط بین‌فردی، اقدام کنند.

ملاحظات اخلاقی

این مقاله برگرفته از پایان نامه کارشناسی ارشد روانشناسی عمومی، موسسه آموزش عالی راهبرد شمال بوده و در معاونت تحصیلات تکمیلی این دانشگاه ثبت شده است.

حمایت مالی

این مطالعه هیچگونه حمایت مالی دریافت نکرده است.

مشارکت نویسندگان

¹. Peets

². Fredrick

³. Smith & Rose

⁴. Boele

⁵. Schoeps

سید امید ستوده (استاد راهنما) و فاطمه پور آقا رودبرده (استاد مشاور): مدیریت فرایند پژوهش، ویرایش و بازنگری مقاله؛ المیرا پور حشمتی: جمع آوری داده‌ها، انجام آموزش‌ها، تحلیل آماری و تهیه پیش‌نویس اصلی مقاله.

تعارض منافع

این پژوهش برای نویسندگان هیچگونه تعارض منافعی نداشته است.

قدردانی

از کلیه دانش‌آموزان شرکت‌کننده در این پژوهش و مدیران مدارس که امکان برگزاری جلسات آموزشی را فراهم نمودند، کمال تشکر و قدردانی را داریم.

منابع

- برزگر محمدی، م. ج.، خدایاری، ع.، هادوی، ف.، و رضوی، س. (۱۳۹۴). ارتباط پرخاشگری با مهارت‌های ارتباطی منجیان غریق مرد شهر تهران. *رویکردهای نوین در مدیریت ورزشی*، ۳(۹)، ۲۳-۳۰. [\[Link\]](#)
- تسلیم، م.، و بهرامی‌پور، م. (۱۴۰۲). اثربخشی آموزش بورمن بر تحریک‌پذیری بالا، تحمل ناکامی، روابط با همسالان و اعتماد به نفس دانش‌آموزان تیزهوش ۱۰ تا ۱۲ ساله. *فصلنامه علمی پژوهش‌های یاددهی و یادگیری دانشگاه آزاد واحد بجنورد*، ۱۸(۷۶)، ۱۲-۲۴. [\[Link\]](#)
- تسلیمی، ن.، و یزدی راوندی، س. (۱۴۰۴). اثربخشی رفتاردرمانی شناختی گروهی بر پرخاشگری، سازگاری اجتماعی و تعامل با همسالان در دانش‌آموزان پسر مقطع ابتدایی. *مجله ابن‌سینا*، ۱(۲۷)، ۳۷-۴۹. [\[Link\]](#)
- حاجت پور قلعه رودخانی، سارا. (۱۴۰۳). نقش آموزش مهارت‌های همدلی و همکاری در تقویت روابط اجتماعی دانش‌آموزان ابتدایی. *فصلنامه علمی پژوهش‌های نوین در آموزش و پرورش*، ۵(۳)، ۱۵۱-۱۵۵. [\[Link\]](#)
- رهدار، م.، صیدی، م. س.، رشیدی، ع. (۱۳۹۸). تحلیل مسیر فراغت خانواده تا رشد اجتماعی با نقش واسطه‌ای کیفیت ارتباط والد-نوجوان و کیفیت ارتباط با همسالان. *پژوهش‌های روان‌شناسی اجتماعی*، ۱۰(۳۷)، ۲۹-۴۴. [\[Link\]](#)
- روحانیان، ف.، امیری مجد، م. (۱۳۹۵). رابطه روابط با همسالان با سازگاری اجتماعی در دانش‌آموزان هنرستانی. *سومین همایش ملی راهکارهای توسعه و ترویج علوم تربیتی، روانشناسی، مشاوره و آموزش در ایران*. تهران. [\[Link\]](#)
- سروش، زینب و حبیب زاده، عباس. (۱۴۰۴). اثربخشی آموزش همدلی بر خودتنظیمی و سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان. *مطالعات اسلام و روانشناسی*، ۱۹(۳۷)، ۳۳-۵۱. [\[Link\]](#)
- سعدی‌پور، ا. (۱۳۹۶). رابطه بین میزان استفاده از شبکه‌های اجتماعی با روابط با همسالان و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان. *پژوهش‌های ارتباطی*، ۲۴(۹۱)، ۱۷۵-۲۰۲. [\[Link\]](#)
- شاکری، م.، جعفری ندوشن، ا.، و کهدوئی، س. (۱۳۹۹). اثربخشی آموزش همدلی بر پرخاشگری و کیفیت روابط با همسالان دانش‌آموزان پسر. *روان‌شناسی مدرسه و آموزشگاه*، ۹(۳)، ۱۲۰-۱۳۸. [\[Link\]](#)
- علمی لو، ز.، مرادخانی، ن.، اصغرزاده، کوثر، و شاه محمدی، ز. (۱۴۰۴). تاثیر آموزش همدلی بر بهبود روابط بین‌فردی دانش‌آموزان (تمرکز بر مهارت‌های اجتماعی و عاطفی). *فصلنامه تحقیقات راهبردی در تعلیم و آموزش و پرورش*، ۵(۴۴)، ۳۲۴-۳۱۵. [\[Link\]](#)
- غلامرضایی، س.، نصیری هانیس، غ.، منصوری جلیلیان، ا.، حسینی، ح.، و مهدی عراقی، م. (۱۳۹۶). هم‌سنجی تاثیر آموزش مدیریت خشم با آموزش همدلی در پرخاشگری دانش‌آموزان دختر. *نشریه تدریس پژوهی*، ۵(۴)، ۱۸۵-۲۰۱. [\[Link\]](#)
- کیمیایی، ع.، رفتار، م.، و سلطانی، ف. ع. (۱۳۹۰). آموزش هوش هیجانی و اثربخشی آن بر کاهش پرخاشگری نوجوانان پرخاشجوی. *پژوهش‌های روان‌شناسی بالینی و مشاوره*، ۱(۱)، - . [\[Link\]](#)

Ariwkan, A. (2024). Reasons for aggressive behavior of students in educational institutions and its psychocorrection. *American Journal of Social Sciences and Humanity Research*, 4(6), 134-139. [\[Link\]](#)

Barzegar Mohammadi, M. J., Khodayari, A., Hadavi, F., & Razavi, S. (2015). The relationship of aggression with communication skills of male lifeguards in Tehran. *New Approaches in Sport Management*, 3(9), 23-30. [\[Link\]](#)

The Effectiveness of emotion regulation and time perspective therapies on

- Bas-Sarmiento, P., Fernández-Gutiérrez, M., Baena-Baños, M., Corro-Bermejo, A., Soler-Martins, P. S., & de la Torre-Moyano, S. (2020). Empathy training in health sciences: A systematic review. *Nurse education in practice*, 44, 102739. [\[Link\]](#)
- Boele, S., Van der Graaff, J., de Wied, M., Van der Valk, I. E., Crocetti, E., & Branje, S. (2019). Linking parent-child and peer relationship quality to empathy in adolescence: A multilevel meta-analysis. *Journal of Youth and Adolescence*, 48(6), 1033–1055. [\[Link\]](#)
- Buss, A. H., & Perry, M. (1992). The aggression questionnaire. *Journal of Personality and Social Psychology*, 63(3), 452–459. [\[Link\]](#)
- Conte, E., Ornaghi, V., Grazzani, I., Pepe, A., & Cavioni, V. (2019). Emotion knowledge, theory of mind, and language in young children: Testing a comprehensive conceptual model. *Frontiers in Psychology*, 10, 2144. [\[Link\]](#)
- Davis, M. H. (1996). *Empathy: A social psychological approach* (1st ed.). Routledge. [\[Link\]](#)
- Ding, X., Wang, L., Sun, J., Li, D. Y., Zheng, B. Y., He, S. W., Zhu, L. H., & Latour, J. M. (2020). Effectiveness of empathy clinical education for children's nursing students: A quasi-experimental study. *Nurse education today*, 85, 104260. [\[Link\]](#)
- Eggers, K., Millard, S. K., & Kelman, E. (2022). Temperament, anxiety, and depression in school-age children who stutter. *Journal of communication disorders*, 97, 106218. [\[Link\]](#)
- Elmiloo, Z., Moradkhani, N., Asgharzadeh, K., & Shahmohammadi, Z. (2025). The effect of empathy training on improving students' interpersonal relationships: Focusing on social and emotional skills. *Journal of strategic research in education*, 5(44), 315–324. [\[Link\]](#)
- Franzese, P. (2017). The power of empathy in the classroom. *Seton Hall Law Review*, 47(693), 693-716. [\[Link\]](#)
- Fredrick, S. S., Jenkins, L. N., & Ray, K. (2020). Dimensions of empathy and bystander intervention in bullying in elementary school. *Journal of School Psychology*, 79, 31–42. [\[Link\]](#)
- Gholamrezaei, S., Nasiri Hanis, Gh., Mansoori Jalilian, A., & Hosseini, H. (2018). The comparison of the effect of anger management training and the empathy training on female students' aggression. *Journal of Research in Teaching*, 5(4), 185-201. [\[Link\]](#)
- Hajatpour Qaleh-Rodkhani, S. (2024). The role of teaching empathy and cooperation skills in strengthening social relationships among elementary school students. *The Scientific Quarterly Journal of New Research in Education*, 5(3), 151-155. [\[Link\]](#)
- Hikmat, R., Suryani, S., Yosep, I., Jeharsae, R., Pramukti, I., Sriati, A., Rafiyah, I., & Purnama, H. (2024). The effect of empathy training on bullying behavior in juvenile prisoners: A quasi experiment. *Journal of Multidisciplinary Healthcare*, 17, 4177–4188. [\[Link\]](#)
- Hudson, W. W. (1992). *The WALMYR assessment scales scoring manual*. Tempe, AZ: WALMYR Publishing Co. [\[Link\]](#)
- Kadiroğlu, T., Hendekci, A., & Tosun, Ö. (2018). Investigation of the relationship between peer victimization and quality of life in school-age adolescents. *Archives of Psychiatric Nursing*, 32(6), 850–854. [\[Link\]](#)
- Kim, S., & Nho, C. R. (2017). Longitudinal reciprocal effects between peer relationship difficulties and aggressive behaviors in Korean adolescents. *Children and Youth Services Review*, 83, 41–47. [\[Link\]](#)
- kimiaee, A., raftar, M., and Soltanifar, A. (2011). Emotional intelligence training and it's effectiveness on aggression of aggressive adolescence. *Research in Clinical Psychology and Counseling*, 1(1), -. [\[Link\]](#)
- Kraft, L., Ebner, C., Leo, K., & Lindenberg, K. (2023). Emotion regulation strategies and symptoms of depression, anxiety, aggression, and addiction in children and adolescents: A meta-analysis and systematic review. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 30(4), 485–502. [\[Link\]](#)
- Labib, B., Khader, Y., Abu Khudair, S., Al Nsour, M., & Tanaka, E. (2024). The prevalence of behavioral and emotional problems and their associated factors among children and adolescents in Jordan: Findings from a national school-based survey. *Pediatric Reports*, 16(4), 1223–1237. [\[Link\]](#)

- Lee, S.-Y., & Choi, M. (2025). Changes in aggressive behaviors over time in children with adverse childhood experiences: Focusing on the role of school connectedness. *Social Sciences*, 14(6), 385. [\[Link\]](#)
- Li, W., He, Q. F., Lan, J. Z., Attiq-Ur-Rehman, Ge, M. W., Shen, L. T., Hu, F. H., Jia, Y. J., & Chen, H. L. (2025). Empathy as a mediator of the relation between peer influence and prosocial behavior in adolescence: A meta-analysis. *Journal of youth and adolescence*, 54(3), 682–703. [\[Link\]](#)
- Lin, W., & Li, C. (2023). Review of studies on emotion recognition and judgment based on physiological signals. *Applied Sciences*, 13(4), 2573. [\[Link\]](#)
- Lisa, T., Christian, S., Martin, A., & Simone, K. (2018). The co-evolution of career aspirations and peer relationships in psychology bachelor students: A longitudinal social network study. *Journal of Vocational Behavior*, 106, 48–61. [\[Link\]](#)
- Peets, K., Pöyhönen, V., Juvonen, J., & Salmivalli, C. (2015). Classroom norms of bullying alter the degree to which children defend in response to their affective empathy and power. *Developmental psychology*, 51(7), 913–920. [\[Link\]](#)
- Rahdar, M., Seydi, M. S., & Rashidi, A. (2020). Path analysis of family leisure to social development by mediating the quality of Parent-Adolescent communication and the quality of relationships with peers. *Social Psychology Research*, 10(37), 29-44. [\[Link\]](#)
- Ribes-Inesta, E., & Bandura, A. (Eds.). (2024). *Analysis of delinquency and aggression* (Psychology Library Editions: Aggression). Taylor & Francis / Routledge. ISBN 9781032783949 [\[Link\]](#)
- Rieffe, C., Broekhof, E., Kouwenberg, M., Faber, J., Tsutsui, M. M. & Güroğlu, B. (2016). Disentangling proactive and reactive aggression in children using self-report. *European Journal of Developmental Psychology*, 13(4), 439-451. [\[Link\]](#)
- Robinson, L. E., Valido, A., Rivas-Koehl, M., Espelage, D. L., Aguilar, T., & Wyman, P. (2024). Protective factors for multiple forms of interpersonal violence experienced by adolescent Latinas. *Journal of Latinx Psychology*, 12(3), 211–227. [\[Link\]](#)
- Romero, A., Blanch, A., Martínez, A., & Malas, O. (2024). Empathy, personality, and aggression in male and female adolescents. *Current Psychology*, 43(43), 33160-33169. [\[Link\]](#)
- Rouhaniyan, F., & Amiri Majd, M. (2016). The relationship between peer relationships and social adjustment in high school students. *Third National Conference on Strategies for Development and Promotion of Educational Sciences, Psychology, Counseling and Education in Iran*. Tehran. [\[Link\]](#)
- Sadipour, E. (2017). The relationship between use of social networks with peer relationships and academic performance of students. *Communication Research*, 24(91), 175–202. [\[Link\]](#)
- Schoeps, K., Mónaco, E., Cotoí, A., & Montoya-Castilla, I. (2020). The impact of peer attachment on prosocial behavior, emotional difficulties and conduct problems in adolescence: The mediating role of empathy. *PloS one*, 15(1), e0227627. [\[Link\]](#)
- Shakeri, M., Jafari, A. and Kahdooei, S. (2020). The effectiveness of teaching empathy on aggression and quality of relationships with Peers of male students. *Journal of School Psychology*, 9(3), 120-138. [\[Link\]](#)
- Soroosh, Z., & Habibzadeh, A. (2025). The effectiveness of empathy training on self-regulation and social adjustment of elementary school students. *Studies in Islam and Psychology*, 19(37), 33–51. [\[Link\]](#)
- Swit, C. S., & Harty, S. C. (2025). Normative beliefs and aggression: The mediating roles of empathy and anger. *Child Psychiatry & Human Development*, 56(1), 236-248. [\[Link\]](#)
- Taslim, M., & Bahramipour, M. (2023). The effectiveness of Bormann training protocol on high irritability, failure tolerance, peer relationships and self-confidence of 10 to 12 year old sharp intelligence students. *Scientific Journal of Education Research*, 18(76), 12–24. [\[Link\]](#)
- Taslimi, N., & Yazdi-Ravandi, S. (2025). The effect of group cognitive behavior therapy on aggression, social adjustment, and peer interaction in male elementary school students. *EBNESINA*, 27(1), 37–49. [\[Link\]](#)
- World Health Organization. (2025, 1 September). *Mental health of adolescents*. <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-mental-health> [\[Link\]](#)

The The Effectiveness of emotion regulation and time perspective therapies on

Voulgaridou, I., & Kokkinos, C. M. (2023). Relational aggression in adolescents across different cultural contexts: A systematic review of the literature. *Adolescent research review*, 8(4), 457-480. [\[Link\]](#)