



مقایسه اثربخشی آموزش توانمندسازی روانی - اجتماعی و تنظیم هیجان بر مهارت‌های ارتباطی و سازگاری اجتماعی دختران نوجوان

طاہره احمدزاده: دانشجوی دکتری روانشناسی عمومی، گروه روانشناسی، واحد شهرکرد، دانشگاه آزاد اسلامی، شهرکرد، ایران
طیبه شریفی: دانشیار، گروه روانشناسی، واحد شهرکرد، دانشگاه آزاد اسلامی، شهرکرد، ایران (* نویسنده مسئول) sharif_ta@yahoo.com
رضا احمدی: استادیار، گروه روانشناسی، واحد شهرکرد، دانشگاه آزاد اسلامی، شهرکرد، ایران
احمد غضنفری: دانشیار، گروه روانشناسی، واحد شهرکرد، دانشگاه آزاد اسلامی، شهرکرد، ایران

چکیده

کلیدواژه‌ها

آموزش تنظیم هیجان،
آموزش توانمندسازی روانی -
اجتماعی،
مهارت‌های ارتباطی،
سازگاری اجتماعی،
دختران نوجوان

زمینه و هدف: مهارت‌های ارتباطی و سازگاری اجتماعی از فاکتورهای مهم در سلامت روان هستند. هدف از انجام تحقیق حاضر مقایسه اثربخشی آموزش گروهی تنظیم هیجان و توانمندسازی روانی - اجتماعی بر مهارت‌های ارتباطی، سازگاری اجتماعی دختران نوجوان بود.

روش کار: برای انجام تحقیق نیمه آزمایشی حاضر از بین دانش آموزان مقطع متوسط دوم شهر گچساران در سال تحصیلی ۱۳۹۹-۱۴۰۰، ۷۵ نفر با روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب و به صورت تصادفی به سه گروه تقسیم شدند. سپس گروه‌های آزمایش در جلسات آموزش گروهی تنظیم هیجان (گروس، ۲۰۰۷) و آموزش توانمندسازی روانی - اجتماعی (محمدخانی، ۱۳۸۹) شرکت کردند؛ اما گروه گواه هیچ مداخله‌ای دریافت نکردند. همچنین جهت گردآوری اطلاعات از پرسش‌نامه‌های مهارت‌های ارتباطی بین فردی منجمی زاده (۱۳۹۱) و سازگاری اجتماعی بل (۱۹۶۱) استفاده شد. نهایتاً از آزمون تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها استفاده شد.

یافته‌ها: نتایج نشان داد آموزش تنظیم هیجان و آموزش توانمندسازی روانی - اجتماعی بر بهبود مهارت‌های ارتباطی ($F=52/502$; $P=0/000$) و سازگاری اجتماعی ($F=11/185$; $P=0/000$) دختران نوجوان تأثیر معناداری دارند. همچنین مشخص شد بین آموزش تنظیم هیجان و آموزش توانمندسازی روانی - اجتماعی در بهبود متغیرهای مهارت‌های ارتباطی ($MD=0/726$; $P=0/454$) و سازگاری اجتماعی ($MD=0/379$; $P=0/424$) تفاوت معناداری وجود ندارد. نتایج آزمون تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر مبین پایداری اثرات آموزش تنظیم هیجان و آموزش توانمندسازی روانی - اجتماعی بر مهارت‌های ارتباطی ($P>0/05$) و سازگاری اجتماعی ($P>0/05$) در مرحله پیگیری بود.

نتیجه‌گیری: با توجه به یافته‌های به دست آمده، استفاده از این مداخله‌ها برای بهبود مهارت‌های ارتباطی و سازگاری اجتماعی کاربردی به نظر می‌رسد.

تعارض منافع: گزارش نشده است.
منبع حمایت‌کننده: حامی مالی ندارد.

شیوه استناد به این مقاله:

Ahmadzadeh T, Sharifi T, Ahmadi R, Ghazanfari A. Comparison of the Effectiveness of Psycho-social Empowerment and Emotion Regulation Training on Communication Skills and Social Adjustment among Adolescent Girls. Razi J Med Sci. 2023(25 Oct);30.117.

*انتشار این مقاله به صورت دسترسی آزاد مطابق با [CC BY-NC-SA 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/) صورت گرفته است.

Comparison of the Effectiveness of Psycho-social Empowerment and Emotion Regulation Training on Communication Skills and Social Adjustment among Adolescent Girls

Taherh Ahmadzadeh: PhD Student of General Psychology, Department of Psychology, Faculty of humanities sciences, Shahrekord Branch, Islamic Azad University, Shahrekord, Iran

Tayebeh Sharifi: Associate Professor Department of Psychology, Faculty of humanities sciences, Shahrekord Branch, Islamic Azad University, Shahrekord, Iran (* Corresponding Author) sharifi_ta@yahoo.com

Reza Ahmadi: Assistant Professor Department of Psychology, Faculty of humanities sciences, Shahrekord Branch, Islamic Azad University, Shahrekord, Iran

Ahmad Ghazanfari: Associate Professor Department of Psychology, Faculty of humanities sciences, Shahrekord Branch, Islamic Azad University, Shahrekord, Iran

Abstract

Background & Aims: In recent years, various complementary approaches of the emotion regulation model have been presented. One of these approaches is the psycho-social empowerment program. The empowerment program was introduced by Anderson and his colleagues around 1990 and was considered as a suitable training method for different groups. The main difference between this training program and traditional training programs is that instead of being considered a method, technique or strategy, this method plays the role of a guide for people with disabilities and their families. The psycho-social empowerment program, which is recently used in psychology for prevention in various fields, emphasizes the training of general personal and social skills and is considered the most effective by many scientific and research institutions, including the American Psychological Association. Appropriate prevention approach is recognized and praised. There are various empirical evidences for the effectiveness of the psycho-social empowerment program. For example, in a study, Kawada and Nojima found that the empowerment program has a significant effect on well-being and mental health. Karmusi et al. also found that the psycho-social empowerment program can improve communication and social skills in the school environment. Also, Ozar-Uztin and Hikdormaz in a study concluded that the use of psychological empowerment program improves resilience and adaptability and also reduces post-traumatic stress symptoms in cancer patients. A review of research literature confirms that emotion regulation training and psycho-social empowerment program are effective on various health indicators and skills. However, the review of the research literature shows that there is no study that shows the effectiveness of these approaches. As a result, the current research seeks to answer the question, is there a significant difference between the effectiveness of psycho-social empowerment and emotion regulation training on communication skills and social adaptation of adolescent girls in Gachsaran city?

Methods: The semi-experimental research method is pre-test-post-test-follow-up and control group, and the protocol of this study was approved by the ethics committee of Shahrekord Islamic Azad University with the code IR.IAU.SHK.REC.1400.025. Then, the members of the two experimental groups were exposed to the independent variable; But the control group did not receive any intervention. The statistical population of the present study was all the students of the second secondary level of Gachsaran city in the academic year 2020-2021, whose number was estimated to be about 2 thousand according to the report of the Department of Education. The sampling method in this study was purposeful. According to the research plan, a sample of 75 people was selected according to the inclusion criteria. The sample members were placed in two experimental and control groups by simple random replacement, and thus, there were 25 people in each group. Before and after the implementation of emotion regulation group training and also two months after the end of the intervention, research questionnaires were distributed to the experimental and control groups. Due to the extent of the spread of the coronavirus disease and the limitation in the provision of psychological services, the interventions were carried out offline and through the Google Do web application. Google 2 application provides users with the possibility of making group video calls with the whole world with high resolution. It seems that among the video chat software based on

Keywords

Emotion Regulation,
Psycho-Social
Empowerment,
Communication Skills,
Social Adjustment,
Adolescent Girls

Received: 05/08/2023

Published: 25/10/2023

mobile, this software has better usability. In addition, due to the health considerations related to the epidemic period of the corona disease, the questionnaires were uploaded to the Google Form web application and the link to the questionnaire was sent simultaneously to all the selected participants. It should be noted that due to the easy access to the WhatsApp social network and its generality, the questionnaire link was sent through this social network. Due to the time-sensitivity, the participants were requested to complete the questionnaire within 24 hours after sending the link. Manjemizadeh's Interpersonal Communication Skills Questionnaire and Bell's Social Adaptation Questionnaire were used to collect information.

Results: The results showed that the significance level ($P = 0.347$) calculated for the value of X^2 (4.462) is not significant and shows that the three groups are equal. In order to compare the group training of emotion regulation and psycho-social empowerment on the communication skills and social adaptation of adolescent girls in Gachsaran city, the multivariate covariance analysis test was used along with the minimum significant difference post hoc test. The results show that there is no difference between emotion regulation group training and psycho-social empowerment group training in the variable of communication skills ($P < 0.05$); However, the difference between both groups with the control group is significant ($P < 0.05$), which shows the effectiveness of the mentioned training on the communication skills of teenage girls. In the variable of social adaptation, no significant difference was observed between group training in emotion regulation and group training in psycho-social empowerment ($P < 0.05$); But the difference between both groups with the control group was significant ($P < 0.05$).

According to the results, which shows that the significance level calculated for the F value in significance tests is lower than the determined alpha value ($\alpha = 0.05$), it can be claimed that the interactive effect of time on the group is meaningful. The results showed that there is no significant difference between the post-test and follow-up stages of both types of intervention regarding the variables of communication skills and social adaptation ($P < 0.05$). As a result, it can be said that the results were stable. However, the difference between pre-test and post-test and pre-test and follow-up stages in the variables of communication skills and social adaptation is significant, which shows the effectiveness of this intervention on the aforementioned variables.

Conclusion: The results show that there is no difference between emotion regulation group training and psycho-social empowerment group training in the variable of communication skills and social adaptation; However, the difference of both groups with the control group is significant, which shows the effectiveness of the aforementioned trainings on the communication skills and social adaptation of adolescent girls. Based on the findings, psycho-social empowerment group training, like emotion regulation group training, improved communication skills and social adaptation, and there was no difference in terms of effectiveness.

One of the limitations of the current research was the epidemic of the corona virus disease and the closure of schools, which caused the training to be held virtually. Due to the impossibility of face-to-face visits, the collection of information in the current research was done in a virtual way, which was associated with limitations for providing the necessary information regarding the importance of completing the information. The findings of the current research are limited to teenage girls, and caution should be observed in generalizing the results to other teenage boys or teenagers of other age groups. Considering that the results showed that psycho-social empowerment group training has a significant effect on communication skills and social adaptation, it is suggested to use this program in the form of extra-curricular meetings in schools in order to improve the mentioned skills. Since the result of the present research showed that group training of emotion regulation is a successful method in improving communication skills and social adaptation and it somehow makes structural and sustainable changes; Therefore, it is recommended to include the emotion regulation training program in school curricula from the very beginning.

Conflicts of interest: None

Funding: None

Cite this article as:

Ahmadzadeh T, Sharifi T, Ahmadi R, Ghazanfari A. Comparison of the Effectiveness of Psycho-social Empowerment and Emotion Regulation Training on Communication Skills and Social Adjustment among Adolescent Girls. *Razi J Med Sci.* 2023(25 Oct);30:117.

*This work is published under [CC BY-NC-SA 4.0 licence](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

مقدمه

نقص در مهارت‌های انسانی به طور قابل ملاحظه‌ای با دیگر نگرانی‌های رشدی، رفتاری و سلامتی از جمله مشکلات تحصیلی، سوء مصرف مواد، مشکلات اجتماعی، اختلال روانی و افزایش خودکشی مرتبط است (۱). یکی از این مهارت‌ها، مهارت‌های ارتباطی نوجوانان است که مستلزم برقراری ارتباط مؤثر، همدلی، گوش دادن فعال و صلاحیت فرهنگی است (۲). مهارت‌های ارتباطی ضعیف در دانش‌آموزان، افسردگی، احساس طرد از سوی همسالان و مشکلات رفتاری بیش‌تر همچون پرخاشگری و سوء مصرف مواد را به همراه دارد. در مقابل، داشتن مهارت‌های ارتباطی مناسب با تعامل سازگاران با همسالان، سلامت روان بهتر و موفقیت‌های تحصیلی بیش‌تر مرتبط است (۳). افزون بر این، نقش سازگاری اجتماعی نیز به عنوان یکی از مهارت‌های مؤثر در سلامت روانی همواره مورد تأکید صاحب‌نظران بوده است. در واقع، سازگاری اجتماعی از مهمترین ابعاد سازگاری است که به معنای میزان توازن و هماهنگی نیازها و خواسته‌های فرد با منافع و خواسته‌های گروهی که در آن زندگی می‌کند، می‌باشد. این نوع سازگاری به توانای سازش و انطباق فرد با محیط اجتماعی یا تغییر محیط به منظور تطابق با ویژگی‌های فردی اشاره دارد. بنابراین، هدف سازگاری اجتماعی که توانایی اثرگذاری بر تمامی مؤلفه‌های زندگی را دارد، ایجاد تعادل میان خواسته‌های فرد و اجتماع است (۴).

با توجه به اهمیت مسائل روان‌شناختی شناسایی راهبردهایی که موجب کاهش مشکلات روان‌شناختی شود از اهمیت خاصی برخوردار است و در این راستا، بررسی پژوهش‌ها نشان می‌دهد مهارت‌های تنظیم هیجانی نقش بسیار مهمی در این زمینه دارد. راهبردهای تنظیم هیجان شامل ایجاد افکار و رفتارهایی است که به افراد آگاهی می‌دهد چه نوع هیجانی دارند، چه هنگام این هیجان‌ها در آن‌ها پدید می‌آید و چگونه باید آن‌ها را ابراز نمایند (۵). این راهبردها به اعمالی اطلاق می‌شود که به منظور تغییر یا تعدیل تجربه هیجانی، ابراز هیجانی و شدت و یا نوع تجارب هیجانی یا واقعه فراخواننده هیجان به کار می‌روند. علاوه بر این، نتایج پژوهش‌ها نشان می‌دهد که تنظیم هیجان با

الگوهای آسیب‌شناسی روانی آمیختگی کامل دارد (۶). بنابراین، تنظیم هیجان یک اصل اساسی در شروع، ارزیابی و سازماندهی رفتار سازگاران و همچنین جلوگیری از بروز هیجان‌های منفی و رفتارهای ناسازگاران محسوب می‌شود. بررسی متون روانشناختی، نشان می‌دهد که تنظیم هیجان، عامل مهمی در تعیین سلامتی و داشتن عملکرد موفق در تعاملات اجتماعی می‌باشد (۷). در همین راستا، واکاوی ادبیات پژوهشی نشان می‌دهد آموزش تنظیم هیجان نقش به‌سزایی در بهبود مؤلفه‌های روان‌شناختی دارد. برای مثال، ماروکوین و همکاران (۸) و بیسل و همکاران (۹) در پژوهشی دریافتند تنظیم هیجان تأثیر معناداری بر بهزیستی روانی دارد. بارداک و ویدن (۱۰) نیز به این نتیجه رسیدند آموزش تنظیم هیجانی موجب بهبود جنبه‌های مختلف سازگاری تحصیلی از جمله مهارت‌های ارتباطی در مدرسه شود. افزون بر این، استینبرگ و همکاران (۱۱) در پژوهشی نشان دادند آموزش مهارت تنظیم هیجانی تأثیر معناداری بر سازگاری روانی، تحصیلی و اجتماعی کودکان دارد و نتایج به دست آمده در مرحله پیگیری پایدار است. با این حال هیچ‌کدام از تحقیقات به بررسی تأثیر آموزش تنظیم هیجان بر سازگاری اجتماعی نپرداخته‌اند.

علاوه بر این، در سال‌های اخیر رویکردهای تکمیلی متنوعی از مدل تنظیم هیجان ارائه شده است. یکی از این رویکردها، برنامه توانمندسازی روانی - اجتماعی است. برنامه توانمندسازی از حدود سال ۱۹۹۰ توسط اندرسون و همکارانش معرفی شد و به عنوان یک روش آموزشی مناسب برای گروه‌های مختلف در نظر گرفته شد. تفاوت عمده این برنامه آموزشی با برنامه‌های آموزشی سنتی در این است که این روش به جای اینکه یک روش، تکنیک یا راهبرد محسوب شود، بیشتر نقش راهنما را در مورد افراد دارای ناتوانی و خانواده‌های آن‌ها ایفا می‌کند (۱۲). برنامه توانمندسازی روانی - اجتماعی که اخیراً در روانشناسی برای پیشگیری در حوزه‌های مختلف به کار برده می‌شود، بر آموزش مهارت‌های فردی و اجتماعی عمومی تأکید می‌کند و از طرف بسیاری از موسسه‌های علمی و پژوهشی از جمله انجمن روان‌شناسی آمریکا، به عنوان مؤثرترین رویکرد مناسب پیشگیری شناخته شده و مورد تمجید

هدفمند تعداد ۷۵ نفر به شرط داشتن معیارهای ورود به تحقیق (رضایت آگاهانه و عدم ابتلا به اختلال‌های روانپزشکی) انتخاب و به صورت تصادفی به سه گروه برنامه توانمندسازی روانی - اجتماعی، آموزش گروهی تنظیم هیجان و گواه تقسیم شدند. همچنین ۴ نفر نیز به صورت ذخیره در نظر گرفته شدند تا در صورت ریزش گروه نمونه اصلی، جایگزین شوند. در ادامه و در مرحله پس از آزمون تمام آزمودنی‌ها پرسش‌نامه مهارت‌های ارتباطی بین فردی منجمی زاده (۱۳۹۱) و سازگاری اجتماعی بل (۱۹۶۱) را تکمیل کردند. سپس گروه آزمایشی اول بر نامه توانمندسازی روانی - اجتماعی در ۸ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای و بر اساس پروتکل محمدخانی (۱۹) را دریافت کردند. در این جلسات مهارت‌های خود آگاهی، مقابله با استرس و هیجان‌های منفی، حل مساله و تصمیم‌گیری، ارتباطات موثر، رفتار جرات‌مندانه، سیستم‌های حمایتی موثر و فشار همسالان و مهارت‌های امتناع ارائه شد. گروه آزمایشی دوم نیز آموزش تنظیم هیجان را در ۸ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای دریافت کردند. این آموزش بر اساس مدل فرآیندی تنظیم هیجانی گروس (۲۰) ارائه گردید. رؤس مطالب مورد آموزش در برنامه آموزش مبتنی بر تنظیم هیجان شامل: ارائه آموزش هیجانی، ارزیابی میزان آسیب‌پذیری و مهارت‌های هیجانی، ایجاد تغییر در موقعیت برانگیزاننده هیجان، آموزش تغییر توجه، تغییر ارزیابی‌های شناختی، تغییر پیامدهای رفتاری و فیزیولوژیکی هیجان، ارزیابی مجدد و رفع موانع کاربرد مهارت‌های آموخته شده بود. اما گروه گواه هیچ نوع آموزشی دریافت نکردند. بلافاصله بعد از آخرین جلسه مداخله و دو ماه بعد از پایان مداخله مجدداً تمام آزمودنی‌ها پرسش‌نامه‌های مورد نظر را تکمیل کردند. لازم به ذکر است که با توجه به گستردگی شیوع بیماری ویروسی کرونا و محدودیت در ارائه خدمات روان‌شناختی، مداخله‌ها به صورت غیرحضوری و از طریق برنامه تحت وب گوگل دو که یکی از اپلیکیشن‌های ویدیو چت موبایلی است که توسط گوگل توسعه داده شده است و بر روی سیستم عامل‌های IOS و اندروید در دسترس می‌باشد، اجرا شد. اپلیکیشن

قرار گرفته است (۱۳). شواهد تجربی مختلفی برای اثربخشی برنامه توانمندسازی روانی - اجتماعی وجود دارد. برای مثال، کاوادا و نوجیما (۱۴) در مطالعه‌ای در یافتند بر نامه توانمندسازی تأثیر معناداری بر بهزیستی و سلامت روانی دارد. کارموسی و همکاران (۱۵) نیز دریافتند برنامه توانمندسازی روانی - اجتماعی می‌تواند موجب بهبود مهارت‌های ارتباطی و اجتماعی در محیط مدرسه شود. همچنین، اوزار-اوزتین و هیکدورماز (۱۶) در مطالعه‌ای به این نتیجه رسیدند استفاده از برنامه توانمندسازی روانی موجب بهبود تاب‌آوری و سازگاری و همچنین، کاهش نشانگان استرس پس از سانحه در بیماران مبتلا به سرطان می‌شود. مرور ادبیات پژوهشی مؤید آن است آموزش تنظیم هیجان (۸، ۹ و ۱۷) و برنامه توانمندسازی روانی - اجتماعی (۱۴ و ۱۸) بر شاخص‌های مختلف سلامتی و مهارت‌های اثربخش است. با این حال، بررسی ادبیات پژوهشی نشان می‌دهد مطالعه‌ای که میزان اثربخش بودن این رویکردها را نشان دهد وجود ندارد. از طرف دیگر تحقیقی در زمینه تأثیر برنامه توانمندسازی روانی - اجتماعی بر مهارت‌های ارتباطی و سازگاری اجتماعی در دختران نوجوان انجام نشده است. همچنین محققین هنوز در مورد موثرترین روش به اجماع نظر کلی نرسیده‌اند. در نتیجه، پژوهش حاضر در پی پاسخگویی به این سوال است که آیا بین اثربخشی آموزش توانمندسازی روانی - اجتماعی و تنظیم هیجان بر مهارت‌های ارتباطی و سازگاری اجتماعی دختران نوجوان شهر گچساران تفاوت معناداری وجود دارد؟

روش کار

برای انجام تحقیق نیمه آزمایشی حاضر که از نوع پیش‌آزمون - پس‌آزمون - پیگیری و گروه گواه بود و پروتکل آن در کمیته اخلاق دانشگاه آزاد اسلامی واحد شهرکرد با کد IR.IAU.SHK.REC.1400.025 مورد تأیید قرار گرفت. از بین دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم شهر گچساران در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ که تعداد آن‌ها بر اساس گزارش اداره آموزش و پرورش حدود ۲ هزار نفر برآورد شد. با روش نمونه‌گیری

پرسش نامه توسط بهرامی احسان (۲۳) بعد از ترجمه و هنجاریابی شده است که اعتبار این آزمون با روش آلفای کرونباخ ۰/۸۹ به دست آمده است. در پژوهش حاضر نیز همسانی درونی آیتم‌های پرسش نامه با استفاده از روش آلفای کرونباخ در مرحله پیش آزمون و پس آزمون به ترتیب ۰/۸۳ و ۰/۸۱ محاسبه شد.

نهایتاً از آمار توصیفی (توزیع فراوانی مطلق و نسبی برای متغیرهای کمی استفاده شده و فراوانی اطلاعات جمعیت شناختی در هر گروه) و آزمون‌های کالموگروف اسمیرنوف، تحلیل کوواریانس چند متغیره، تحلیل واریانس با اندازه گیری مکرر و آزمون حداقل تفاوت معنادار با استفاده از نرم افزار SPSS در سطح معنی داری کمتر از ۰/۰۵ جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها استفاده شد.

یافته‌ها

میانگین (انحراف معیار) سنی گروه آزمایش ۱، از مایش ۲ و گواه به ترتیب ۱۷/۱۶ (۰/۷۴)، ۱۷/۳۶ (۰/۸۱) و ۱۷/۱۲ (۰/۷۸) سال محاسبه شد. نتایج نشان داد سطح معناداری ($P = ۰/۵۱۰$) برای مقدار F محاسبه شده ($F = ۰/۶۸۰$) از مقدار آلفای تعیین شده ($۰/۰۵ = \alpha$) بزرگتر است. بنابراین، اگرچه بین میانگین سن سه گروه تفاوت اندکی وجود دارد؛ اما، این تفاوت از نظر آماری معنادار نیست. این یافته نشان می‌دهد گروه‌های مورد بررسی از نظر سنی همتا هستند.

در رابطه با پایه تحصیلی نتایج نشان داد سطح معناداری ($P = ۰/۳۴۷$) محاسبه شده برای مقدار X^2 ($۴/۴۶۲$) معنادار نیست و مبین همتا بودن سه گروه است. میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهش در جدول ۱ ارائه شده است.

نتایج نشان داد در متغیر مهارت‌های ارتباطی تفاوتی بین آموزش گروهی تنظیم هیجان و آموزش گروهی توانمندسازی روانی-اجتماعی وجود ندارد ($P > ۰/۰۵$)؛ با این حال، تفاوت هر دو گروه با گروه گواه معنادار است ($P < ۰/۰۵$) که مبین اثربخشی آموزش‌های یاد شده بر مهارت‌های ارتباطی دختران نوجوان است. در متغیر سازگاری اجتماعی نیز بین آموزش گروهی تنظیم هیجان و آموزش گروهی توانمندسازی روانی-اجتماعی

گوگل دو به کاربران امکان برقراری تماس تصویری گروهی با سراسر جهان با وضوح بالا را فراهم ساخته است. افزون بر این، با توجه به ملاحظات بهداشتی مربوط به دوره اپیدمی بیماری کرونا، پرسش نامه‌ها در برنامه تحت وب گوگل فرم بارگذاری شد و لینک پرسش نامه به صورت همزمان برای کلیه شرکت‌کنندگان منتخب ارسال شد. لازم به ذکر است با توجه دسترسی آسان به شبکه اجتماعی واتس‌آپ و عمومیت آن، لینک پرسش نامه از طریق این شبکه اجتماعی ارسال شد. با توجه به حساسیت زمانی، از شرکت‌کنندگان خواسته شد حداکثر تا ۲۴ ساعت بعد از ارسال لینک پرسش نامه، برای تکمیل آن اقدام کنند.

پرسش نامه مهارت‌های ارتباطی بین فردی

منجمی‌زاده (۱۳۹۱) (۲۱): این پرسش نامه دارای ۱۹ سوال بوده و طیف پاسخگویی آن از نوع لیکرت می‌باشد که از بسیار پایین (یک امتیاز) تا بسیار خوب (پنج امتیاز) متغیر است. این امتیاز دامنه‌ای از ۱۹ تا ۹۵ را خواهد داشت. نمره‌های بالاتر نشان‌دهنده مهارت ارتباط بین فردی بالاتر در شخص پاسخ‌دهنده خواهند بود و برعکس. در پژوهش منجمی‌زاده (۱۳۹۱) جهت روایی هم‌زمان پرسش نامه محاسبه و یک همبستگی قوی بین آن با پرسش نامه توانایی برقراری ارتباط مؤثر به دست آمد ($r = ۰/۶۸$). آلفای کرونباخ پرسش نامه نیز ۰/۷۳ به دست آمد که نشان‌دهنده پایایی خوب این پرسش نامه است (۲۱). در پژوهش حاضر نیز همسانی درونی آیتم‌های پرسش نامه با استفاده از روش آلفای کرونباخ در مرحله پیش آزمون و پس آزمون به ترتیب ۰/۷۱ و ۰/۷۴ محاسبه شد.

پرسش نامه سازگاری اجتماعی بل (۱۹۶۱): این

زیرمقیاس ۳۲ سوال پرسش نامه سازگاری بل را به خود اختصاص داده است. هر سوال با انتخاب یکی از سه گزینه ی بلی، خیر و نمی‌دانم پاسخ داده می‌شود. نمره بالا در این مقیاس نشان‌دهنده سازگاری اجتماعی بیشتر است (۲۲). در مطالعات روانسنجی خارج از کشور، اعتبار آزمون - بازآزمون گزارش شده در راهنمای آزمون از ۰/۷۰ تا ۰/۹۳ و ضریب همسانی درونی از ۰/۷۴ تا ۰/۹۳ متغیر بوده است. در جمعیت ایران، این

جدول ۱- شاخص‌های مرکزی و پراکندگی گروه‌ها در متغیرهای پژوهش

| پیگیری تعداد = ۶۹ نفر | | پس آزمون تعداد = ۷۵ نفر | | پیش آزمون تعداد = ۷۵ نفر | | گروه | متغیر |
|--------------------------|-------|----------------------------|-------|-----------------------------|-------|----------|-------------------|
| SD | M | SD | M | SD | M | | |
| ۱۴/۸۵ | ۶۰/۳۰ | ۱۵/۵۴ | ۶۰/۵۶ | ۱۷/۸۲ | ۵۱/۳۶ | آزمایش ۱ | مهارت‌های ارتباطی |
| ۱۵/۲۲ | ۵۷/۰۸ | ۱۵/۷۱ | ۵۸/۸۸ | ۱۶/۱۰ | ۵۰/۳۲ | آزمایش ۲ | |
| ۱۵/۷۹ | ۴۹/۸۲ | ۱۶/۶۶ | ۵۰/۵۲ | ۱۷/۱۱ | ۵۰/۱۲ | گواه | |
| ۳/۵۰ | ۲۴/۴۳ | ۴/۰۲ | ۲۴/۶۰ | ۴/۳۰ | ۲۲/۷۶ | آزمایش ۱ | سازگاری اجتماعی |
| ۳/۶۲ | ۲۳/۵۴ | ۴/۱۹ | ۲۴/۰۸ | ۴/۳۱ | ۲۲/۶۰ | آزمایش ۲ | |
| ۳/۳۶ | ۲۲/۰۹ | ۴/۲۲ | ۲۲/۱۲ | ۴/۳۲ | ۲۲/۳۲ | گواه | |

توجه: آزمایش ۱ = آموزش گروهی تنظیم هیجان؛ آزمایش ۲ = توانمندسازی روانی-اجتماعی.

جدول ۲- نتایج تحلیل کوواریانس چندمتغیره همراه با آزمون تعقیبی حداقل تفاوت معنادار برای مقایسه اثربخشی مداخله‌ها

| Sig. | S.E | M.D | مرحله مقایسه | مرحله مرجع | Sig. | F | MS | متغیر |
|----------|-------|--------|--------------|------------|----------|--------|--------|-------------------|
| ۰/۴۷۶ | ۰/۹۵۷ | -۰/۶۸۶ | آزمایش ۲ | آزمایش ۱ | | | | مهارت‌های ارتباطی |
| ۰/۰۰۰*** | ۰/۹۵۶ | ۸/۸۴۸ | گواه | | ۰/۰۰۰*** | ۵۲/۹۹۱ | ۶۰۴/۵۰ | |
| ۰/۴۷۶ | ۰/۹۵۷ | -۰/۶۸۶ | آزمایش ۱ | آزمایش ۲ | | | | |
| ۰/۰۰۰*** | ۰/۹۵۷ | ۸/۱۶۲ | گواه | | | | | |
| ۰/۴۱۶ | ۰/۴۷۸ | -۰/۳۹۱ | آزمایش ۲ | آزمایش ۱ | | | | سازگاری اجتماعی |
| ۰/۰۰۰*** | ۰/۴۷۷ | ۲/۰۹۴ | گواه | | ۰/۰۰۰*** | ۱۰/۸۸۲ | ۳۰/۹۴۱ | |
| ۰/۴۱۶ | ۰/۴۷۸ | -۰/۳۹۱ | آزمایش ۱ | آزمایش ۲ | | | | |
| ۰/۰۰۱*** | ۰/۴۷۸ | ۱/۷۰۳ | گواه | | | | | |

توجه: آزمایش ۱ = آموزش گروهی تنظیم هیجان؛ آزمایش ۲ = توانمندسازی روانی-اجتماعی.

P < .۰۰۱** P < .۰۰۵*

معناداری کمتر از مقدار آلفای تعیین شده است ($P < .05$) = α)، می‌توان ادعا کرد اثر تعاملی زمان بر گروه معنادار است. همچنین مشخص شد در مورد متغیرهای مهارت‌های ارتباطی و سازگاری اجتماعی تفاوت معناداری بین مراحل پس آزمون و پیگیری هر دو نوع مداخله وجود ندارد ($P > .05$)؛ در نتیجه می‌توان گفت نتایج پایدار بود. با این حال، تفاوت بین مراحل پیش آزمون با پس آزمون و پیش آزمون با پیگیری در متغیرهای مهارت‌های ارتباطی و سازگاری اجتماعی معنادار شده است که نشان از اثربخشی این مداخله بر متغیرهای یاد شده است.

بحث

این پژوهش با هدف مقایسه اثربخشی آموزش گروهی تنظیم هیجان و توانمندسازی روانی - اجتماعی بر مهارت‌های ارتباطی و سازگاری اجتماعی دختران

تفاوت معناداری مشاهده نشد ($P > .05$)؛ ولی تفاوت هر دو گروه با گروه گواه معنادار بود ($P < .05$). این یافته بیانگر اثربخشی آموزش‌های یاد شده بر سازگاری اجتماعی دختران نوجوان است (جدول ۲).

نتایج آزمون تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر (جدول ۳) برای تعامل اثر زمان بر متغیر مستقل نشان داد در مورد متغیرهای مهارت‌های ارتباطی و سازگاری اجتماعی تفاوت معناداری بین مراحل پس آزمون و پیگیری هر دو نوع مداخله وجود ندارد ($P > .05$)؛ در نتیجه می‌توان گفت نتایج پایدار بود. با این حال، تفاوت بین مراحل پیش آزمون با پس آزمون و پیش آزمون با پیگیری در متغیرهای مهارت‌های ارتباطی و سازگاری اجتماعی معنادار شده است که نشان از اثربخشی این مداخله بر متغیرهای یاد شده است.

با توجه به نتایج جدول ۴ که نشان می‌دهد سطح معناداری محاسبه شده برای مقدار F در آزمون‌های

جدول ۳- بررسی پایداری اثربخشی آموزش تنظیم هیجان بر متغیرهای پژوهش

| متغیر | F | Sig. | مرحله مرجع | مرحله مقایسه | M.D | S.E | Sig. |
|-------------------|--------|---------|------------|--------------|--------|-------|---------|
| مهارت‌های ارتباطی | ۵۲۱/۲۵ | .۰۰۰*** | پیش آزمون | پس آزمون | -۵/۱۳۳ | ۰/۹۲۹ | .۰۰۰*** |
| | | | پس آزمون | پیش آزمون | -۴/۸۰۰ | ۱/۱۴۷ | .۰۰۰*** |
| سازگاری اجتماعی | ۱/۸۹۸ | .۰۰۰*** | پیش آزمون | پس آزمون | ۵/۱۳۳ | ۰/۹۲۹ | .۰۰۰*** |
| | | | پیش آزمون | پیگیری | ۰/۳۳۳ | ۰/۵۷۱ | ۰/۵۶۲ |
| | | | پس آزمون | پس آزمون | -۰/۸۴۴ | ۰/۳۴۲ | .۰۱۸* |
| | | | پس آزمون | پیگیری | -۰/۸۸۹ | ۰/۵۴۸ | .۰۱۲* |
| | | | پس آزمون | پیگیری | ۰/۸۴۴ | ۰/۳۴۲ | .۰۱۸* |
| | | | پیگیری | پیگیری | -۰/۰۴۴ | ۰/۴۶۵ | .۰۹۲۴ |

P < .۰۵* P < .۰۱**

جدول ۴- بررسی پایداری اثربخشی آموزش توانمندسازی روانی - اجتماعی بر متغیرهای پژوهش

| متغیر | F | Sig. | مرحله مرجع | مرحله مقایسه | M.D | S.E | Sig. |
|-------------------|--------|---------|------------|--------------|--------|-------|---------|
| مهارت‌های ارتباطی | ۵۱۰/۳۳ | .۰۰۰*** | پیش آزمون | پس آزمون | -۴/۶۵۲ | ۰/۷۲۱ | .۰۰۰*** |
| | | | پس آزمون | پیش آزمون | -۳/۳۰۴ | ۰/۷۸۳ | .۰۰۰*** |
| سازگاری اجتماعی | ۱/۵۱۳ | .۰۰۰*** | پس آزمون | پیش آزمون | ۴/۶۵۲ | ۰/۷۲۱ | .۰۰۰*** |
| | | | پیش آزمون | پیگیری | ۱/۳۴۸ | ۰/۴۰۶ | .۰۰۹۷ |
| | | | پس آزمون | پس آزمون | -۰/۶۳۰ | ۰/۲۲۳ | .۰۰۷** |
| | | | پس آزمون | پیگیری | -۰/۲۵۷ | ۰/۶۴۹ | .۰۰۴۲* |
| | | | پس آزمون | پیش آزمون | ۰/۶۳۰ | ۰/۲۲۳ | .۰۰۷** |
| | | | پیگیری | پیگیری | ۰/۲۸۳ | ۰/۳۰۷ | .۰۳۶۲ |

P < .۰۵* P < .۰۱**

هیجان بر مهارت‌های ارتباطی لازم به ذکر است افراد در جریان جلسات آموزش تنظیم هیجانی، خطاهای شناختی خود را مورد واکاوی قرار دادند. خطاهایی مانند اینکه دیگران در مورد من چه فکری خواهند کرد باعث شد که شرکت‌کنندگان از تأثیر این افکار بر زندگی شخصی و حالات روحی خود آگاه شوند و در صدد اصلاح، بازسازی و جایگزینی افکاری که برقراری ارتباطات مؤثر را تقویت می‌کند، برآیند (۲۴). همچنین، اصلاح ارزیابی‌های شناختی و تمرین‌های ارائه شده برای تلفیق شیوه‌های آموخته شده با موقعیت‌های زندگی واقعی به افزایش مهارت‌های ارتباطی منجر شد. از سوی دیگر، مطرح کردن مشکلات در روابط بین فردی در گروه در کنار افرادی مشابه خود و دریافت حمایت از یکدیگر باعث شد که مهارت‌های ارتباطی آن‌ها افزایش یابد (۲۵).

بر اساس یافته‌ها، آموزش گروهی توانمندسازی روانی - اجتماعی نیز همچون آموزش گروهی تنظیم هیجان

نوجوان انجام شد. نتایج نشان داد در متغیر مهارت‌های ارتباطی و سازگاری اجتماعی تفاوتی بین آموزش گروهی تنظیم هیجان و آموزش گروهی توانمندسازی روانی - اجتماعی وجود ندارد؛ با این حال، تفاوت هر دو گروه با گروه گواه معنادار است که مبین اثربخشی آموزش‌های یاد شده بر مهارت‌های ارتباطی و سازگاری اجتماعی دختران نوجوان است. در پیشینه پژوهشی، مطالعه‌ای که به مقایسه اثربخشی این دو مداخله در بهبود مهارت‌های ارتباطی انجام شده با شد، یافت نشد. با این حال، همسو با یافته‌های این مطالعه، بیرامی و همکاران و بارداک و ویدن به این نتیجه رسیدند آموزش تنظیم هیجان در بهبود مهارت‌های ارتباطی تأثیر دارد (۲۴ و ۱۰). افزون بر این، آسیابانی و کارموسی و همکاران نیز دریافتند آموزش توانمندسازی روانی - اجتماعی موجب بهبود مهارت‌های ارتباطی می‌شود (۲۵ و ۱۵) که با یافته‌های پژوهش حاضر همخوان بود.

به منظور تبیین اثربخشی آموزش گروهی تنظیم

جدی دارند که این مشکلات، ناشی از درک و آگاهی از هیجان‌های خود و دیگران است (۱۸). در جلسات آموزش تنظیم هیجانی، برای جلوگیری از انزوای اجتماعی و اجتناب، اعضا در درجه اول به وجود میل به اجتناب از رویارویی با موقعیت‌های ایجادکننده هیجان منفی در خودشان اذعان می‌کنند و نقش این اجتناب و انزوا در افزایش هیجان منفی را می‌پذیرند. در نهایت لزوم مقابله کردن با میل به اجتناب و انزوا را پذیرفته و بدین منظور برنامه‌ای را طرح ریزی می‌شود (۲۸).

برای بهبود مهارت‌های سازگاری اجتماعی در جلسات آموزش تنظیم هیجان به ارزیابی میزان آسیب‌پذیری هیجانی و مهارت‌های هیجانی اعضا، پرداخته شد. در این بخش از جلسات، راجع به عملکرد هیجان‌ها در فرایند سازگاری انسان و فواید آن‌ها، نقش هیجان‌ها در برقرار کردن ارتباط با دیگران و تأثیر گذاری روی آن‌ها بحث شد و شرکت‌کنندگان خود ارزیابی‌هایی با هدف شناسایی تجربه‌های هیجانی خود و آسیب‌پذیری هیجانی خود انجام دادند. بدین ترتیب، میزان سازگاری اجتماعی دختران نوجوان بهبود یافت.

زمینه تأثیر توانمندسازی روانی - اجتماعی بر سازگاری اجتماعی، برخی شواهد علمی بر نقش مهارت حل مسئله تأکید دارند (۲۹). ویژگی‌های خاص دوره نوجوانی، مشکلاتی را در روابط بین فردی نوجوانان به وجود می‌آورد و باعث می‌شوند تا والدین نسبت به این نوجوانان بدبین شده و نگران آینده آن‌ها شوند (۳۰). آموزش رفتار جرأت‌مندانه و ارتباطات مؤثر به عنوان مهارت‌های برنامه توانمندسازی روانی - اجتماعی باعث شد تا نوجوانان نسبت به درخواست‌ها و هنجارهای محیطی، توقعات منطقی و مناسبی داشته باشند. تعاملات جرأت‌مندانه باعث به وجود آمدن مهارت‌های اجتماعی و مقابله‌ای سازگاران می‌شود و هم‌سو با آن، سیستم‌های حمایتی مؤثر (شبکه دوستان، اقوام و نزدیکان)، محیط امنی را برای نوجوانان فراهم می‌کند تا باهم ارتباط سازگاران برقرار کنند و حمایتی مناسب از محیط اجتماعی دریافت کنند (۳۱). از این رو، با تمرکز آموزش توانمندسازی روانی - اجتماعی بر مهارت‌هایی همچون آشنایی با سیستم‌های حمایتی، رفتار

موجب بهبود مهارت‌های ارتباطی شد و تفاوتی از نظر میزان اثربخشی وجود نداشت. در تبیین اثربخشی توانمندسازی روانی - اجتماعی بر مهارت‌های ارتباطی دختران نوجوان می‌توان چنین اظهار داشت در طی جلسات از طریق آموزش مهارت‌های حل مسئله و تصمیم‌گیری، مذاکره یا به عبارت بهتر به کارگیری مهارت‌های گفتگو، توانایی دختران نوجوان در مهارت ارتباطی افزایش یافت. اغلب نوجوانان فاقد مهارت لازم برای برقراری ارتباط مؤثر و سازگاران با اطرفیان هستند و در زمان ایجاد تعارض، از سرزنش‌های کلامی و تنبیه استفاده می‌کنند (۲۶). با توجه به این که در برنامه توانمندسازی روانی - اجتماعی دختران نوجوان، جلساتی به آموزش مهارت‌های ارتباط مؤثر، رفتارهای جرأت‌مندانه و حل مسئله اختصاص یافت؛ بنابراین، تقویت و تمرین این فنون سبب شد در مهارت‌های ارتباطی نوجوانان بهبودی حاصل شود.

علاوه بر این، یافته دیگر پژوهش حاضر این بود که در متغیر سازگاری اجتماعی تفاوتی بین آموزش گروهی تنظیم هیجان و آموزش گروهی توانمندسازی روانی - اجتماعی وجود ندارد. بررسی ادبیات تجربی نیز بیانگر آن بود مطالعه‌ای که به مقایسه اثربخشی این دو مداخله در بهبود سازگاری اجتماعی انجام شده باشد، وجود ندارد. در پیشینه پژوهشی کریمی فر، بیرامی و همکاران و استینبرگو همکاران در پژوهش‌هایی مجزا نشان دادند آموزش تنظیم هیجان موجب افزایش سازگاری اجتماعی می‌شود (۲۷، ۲۴ و ۱۱) که با یافته‌های مطالعه حاضر هم‌سو بود. علاوه بر این، بارداک و ویدن، اوزار-اوزتین و هیکدور ماز و کارموسی و همکاران نیز در زمینه اثربخشی آموزش گروهی توانمندسازی روانی - اجتماعی بر سازگاری اجتماعی، به نتایجی همخوان با پژوهش حاضر دست یافتند (۱۰، ۱۵ و ۱۶).

در تبیین اثربخش بودن آموزش گروهی تنظیم هیجان بر سازگاری اجتماعی می‌توان گفت در افرادی که سازگاری اجتماعی پایین دارند، به شکلی مضطرب انتظار طرد شدن دارند، سریعاً نشانه‌های طرد را درک می‌کنند و به شدت نسبت به طرد شدن واکنش نشان می‌دهند. افزون بر این، در تعامل با اجتماع مشکلات

References

- Rosenbaum S, Tiedemann A, Ward PB, Curtis J, Sherrington C. Physical activity interventions: an essential component in recovery from mental illness. BMJ Publishing Group Ltd and British Association of Sport and Exercise Medicine; 2015. p. 1544-5.
- Skinner KL, Hyde SJ, McPherson K, Simpson MD. Improving Students' Interpersonal Skills through Experiential Small Group Learning. *J Learn Design*. 2016;9(1):21-36.
- Berg JK, Aber JL. The Direct and Moderating Role of School Interpersonal Climate on Children's Academic Outcomes in the Context of Whole-School, Social-Emotional Learning Programs. Society for Research on Educational Effectiveness. 2015.
- Zhao L, Xie Y, Wang J, Xu X. A performance assessment and adjustment program for air quality monitoring networks in Shanghai. *Atmospher Environ*. 2015;122:382-92.
- Sheppes G, Scheibe S, Suri G, Gross JJ. Emotion-regulation choice. *Psychol Sci*. 2011;22(11):1391-6.
- Aldao A, Sheppes G, Gross JJ. Emotion regulation flexibility. *Cognitive Therapy and Research*. 2015;39(3):263-78.
- Cicchetti D, Ackerman BP, Izard CE. Emotions and emotion regulation in developmental psychopathology. *Dev psychopathol*. 1995;7(1):1-10.
- Marroquin B, Tennen H, Stanton AL. Coping, emotion regulation, and well-being: Intrapersonal and interpersonal processes. *The happy mind: Cognitive contributions to well-being*: Springer; 2017. p. 253-74.
- Bassal C, Czellar J, Kaiser S, Dan-Glauser ES. Relationship between emotions, emotion regulation, and well-being of professional caregivers of people with dementia. *Res Aging*. 2016;38(4):477-503.
- Bardack SR, Widen SC. Emotion understanding and regulation: Implications for positive school adjustment. *Handbook of emotional development*: Springer; 2019. p. 479-91.
- Eisenberg N, Spinrad TL, Valiente C. Emotion-related self-regulation, and children's social, psychological, and academic functioning. *Child Psychol*. 2016:219-44.
- Zamanzadeh V, Seyed Rasouli A, Jabarzadeh Tabrizi F. The effect of empowerment program training on the management of psychosocial aspects of diabetic patients. *Nurs Midwif J*. 2008;3(3):123-41.
- Mahdianfar F, Kimiaei SA, Ghanbari Hashem Abadi BA. Examining the effectiveness of psychosocial empowerment based on choice theory on reducing depression and aggression in women with husbands in prison in 2014. *Iran J Forens Med*. 2015;21(3):167-77.
- Kawada M, Nojima S. Evaluating the Effects of

جرا تماندانه و مهارت های مقابله ای مؤثر، سازگاری اجتماعی در دختران نوجوان بهبود یافت. از محدودیت های پژوهش حاضر، همه گیری بیماری ویروسی کرونا و تعطیلی مدارس بود که موجب شد آموزش ها به صورت مجازی برگزار شود. به دلیل عدم امکان مراجعه حضوری، گردآوری اطلاعات در پژوهش حاضر نیز به روش مجازی بوده است که با محدودیت هایی برای ارائه اطلاعات لازم در رابطه اهمیت تکمیل اطلاعات همراه بوده است. یافته های پژوهش حاضر محدود به دختران نوجوان است و در تعمیم دهی نتایج به سایر پسران نوجوان یا نوجوانان سایر گروه های سنی باید جوانب احتیاط را رعایت کرد. با توجه به اینکه نتایج نشان داد آموزش گروهی توانمندسازی روانی - اجتماعی بر مهارت های ارتباطی و سازگاری اجتماعی تأثیر معناداری دارد، پیشنهاد می شود از این برنامه در قالب جلسات فوق برنامه مدارس به منظور بهبود مهارت های یاد شده استفاده شود. از آنجا که نتیجه پژوهش حاضر نشان داد آموزش گروهی تنظیم هیجان یک روش موفق در بهبود مهارت های ارتباطی و سازگاری اجتماعی است و به نحوی تغییرات ساختاری و پایدار انجام می دهد؛ لذا توصیه می شود از همان پایه های ابتدایی برنامه آموزش تنظیم هیجان در برنامه های درسی مدارس گنجانده شود.

نتیجه گیری

نتایج تایید کننده اثربخشی آموزش توانمندسازی روانی - اجتماعی و تنظیم هیجان بر مهارت های ارتباطی و سازگاری اجتماعی دختران نوجوان می باشد؛ بنابراین توصیه می شود جهت بهبود مهارت های ارتباطی و سازگاری اجتماعی دختران نوجوان از این مداخله ها زیر نظر متخصص استفاده شود.

تقدیر و تشکر

از مسئولان آموزش و پرورش شهرستان گچساران و کلیه دانش آموزان شرکت کننده در این مطالعه که صبورانه در این مطالعه شرکت داشتند، قدردانی می شود.

the Empowerment Program for Parents of Adults with High-Functioning Autistic Spectrum Disorder. *J Psychos Rehabil Ment Health*. 2020;7(1):27-44.

15. Kourmoussi N, Markogiannakis G, Tzavara C, Kounenou K, Mandrikas A, Christopoulou E, et al. Students' psychosocial empowerment with the 'Steps for Life' Personal and social skills Greek elementary programme: Evaluation in 2 439 first and second graders. *Int Electron J Element Educ*. 2018;10(5):535-49.

16. Üzar-Özçetin YS, Hiçdurmaz D. Effects of an empowerment program on resilience and posttraumatic growth levels of cancer survivors: A randomized controlled feasibility trial. *Cancer Nurs*. 2019;42(6):E1-E13.

17. Buruck G, Dörfel D, Kugler J, Brom SS. Enhancing well-being at work: The role of emotion regulation skills as personal resources. *J Occup Health Psychol*. 2016;21(4):480.

18. Kim J, Cha NH. Effect of a spiritual care empowerment program on psychological empowerment of nursing students. *J East West Nurs Res*. 2019;25(2):117-27.

19. Mohammadkhani S, Mohsenpour M. Evaluating the effects of psychosocial empowerment program on adolescents' cognitive and sentimental attitudes tendency to abusing substance (Anti-drug force police). *J Mil Psychol*. 2015;6(23):17-26.

20. Gross JJ. Emotion and emotion regulation: Personality processes and individual differences. *Am Psychol Assoc*. 2008.

21. A MA. Study of the Relationship between Interpersonal Communication Skills and Social Acceptance of Payame Noor University Students in Khorasgan. Khorasgan: Payame Noor University 2012.

22. Bell HM. The adjustment inventory: Stanford University Press; 1979.

23. H B-E. Comparison of compatibility of the victims with combatants and non-combatants. Tehran: Tarbiat-Modares University 1992.

24. Byramy M, Hashemy T, Ashory M. Effectiveness of Emotional Regulation Training on Students Social Adaptation and Interpersonal Sensitivity. *Q Soc Psychol Res*. 2017;7(27):1-14.

25. Asibani F. The effectiveness of the psychosocial empowerment program on the risk and protective factors of drug use and the reduction of high-risk behaviors among adolescents at risk. Tehran, Iran: Kharazmi University; 2011.

26. Lehalle H. Cognitive development in adolescence: Thinking freed from concrete constraints. *Handbook of adolescent development: Psychology Press*; 2020. p. 71-89.

27. Karimifar M, Dinparvar E, Rouholamini MS, Besharat MA. The effectiveness of teaching emotion regulation based on Gross model on the amount of social and emotional adaptation among young men. *J*

Adv Cogn Sci. 2017.

28. Gross JJ. Conceptualizing emotional labor: An emotion regulation perspective: Routledge/Taylor & Francis Group; 2013.

29. Erozkhan A. The effect of communication skills and interpersonal problem solving skills on social self-efficacy. *Educ Sci: Theory Pract*. 2013;13(2):739-45.

30. Spies Shapiro LA, Margolin G. Growing up wired: Social networking sites and adolescent psychosocial development. *Clin Child Fam Psychol Rev*. 2014;17(1):1-18.

31. Medina Y. Critical Aesthetic Pedagogy: Toward a Theory of Self and Social Empowerment: ERIC; 2012.