Journal of Research in Behavioral Sciences

Year 2025, Volume 23, Issue 2

Effectiveness Of Mindfulness-Based Social Skills Training Program On Behavioral Problems, Friend Communication Skills, And Cognitive Empathy In Adolescents With Bullying Behavior

Esmaeil Soleimani[1] **Mahdi Chitsaz**[2]

1. (Corresponding author) * Associate Professor in Psychology, Department of Psychology, Faculty of Literature and Humanities, Urmia University, Urmia, Iran.

2. Ph.D. Student in Psychology, Department of Psychology, Faculty of Literature and Humanities, Urmia University, Urmia, Iran.

Abstract

Aim and Background: One of the challenges faced by teenagers is bullying, behavioral problems, lack of communication skills, and lack of empathy. The present study aimed to investigate the effectiveness of a mindfulness-based social skills training program on cognitive empathy, friend communication skills, and behavioral problems in students exhibiting bullying behaviors.

Methods and Materials: This study was applied in purpose, semi-experimental in method, and conducted with a pre-test and post-test design with a control group. The statistical population included all students exhibiting bullying behaviors in the city of Tabriz who were enrolled in the second middle school level in the academic year 1403. A sample of 30 students with bullying behaviors was selected, initially screened, and then randomly assigned to experimental (15 participants) and control groups (15 participants). Data were collected using the revised behavioral problems scale, the cognitive empathy scale, and the questionnaire on problems in communication with friends. The collected data were analyzed using multivariate analysis of covariance (MANCOVA) in SPSS version 27.

Findings: The intervention of mindfulness-based social skills training significantly increased cognitive empathy and reduced problems in communication with friends, behavioral problems, and components of conduct disorder, social aggression, attention problems - immaturity, and anxiety - withdrawal. However, no significant effect was observed in the subscales of psychotic behavior and hyperactivity ($P<0.01$).

Conclusions: According to the findings of the present study, a mindfulness-based social skills training program can be used to reduce behavioral problems, improve communication skills with friends, and increase cognitive empathy in adolescents with bullying.

Keywords: Mindfulness-based social skills, Behavioral problems, Friend communication, Cognitive empathy, Adolescents, Bullying.

Citation: Soleimani E, Chitsaz M. **Effectiveness Of Mindfulness-Based Social Skills Training Program On Behavioral Problems, Friend Communication Skills, And Cognitive Empathy In Adolescents With Bullying Behavior**. Res Behav Sci 2025; 23(2): 382-392.

* **Esmaeil Soleimani,**
Email: Soleymany.psy@gmail.com

[Downloaded from rbs.mui.ac.ir on 2026-11-25]

[DOI: 10.48305/23.2.382]

اثربخشی برنامه آموزش مهارت‌های اجتماعی مبتنی بر ذهن اگاهی بر مشکلات رفتاری، مهارت ارتباط با دوستان و همدلی شناختی در نوجوانان دارای قلدری

اسماعیل سلیمانی[1]، **مهدی چیت‌ساز**[2]

۱- (نویسنده مسئول)* دانشیار، گروه روان‌شناسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه ارومیه، ارومیه، ایران.

۲- دانشجوی دکتری روان‌شناسی، گروه روان‌شناسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه ارومیه، ارومیه، ایران.

چکیده

زمینه و هدف: یکی از چالش‌های نوجوانان دارای قلدری، مشکلات رفتاری، عدم مهارت‌های ارتباطی و عدم همدلی می‌باشد؛ لذا پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی برنامه آموزش مهارت‌های اجتماعی مبتنی بر ذهن آگاهی بر مشکلات رفتاری، مهارت ارتباط با دوستان و همدلی شناختی در نوجوانان دارای قلدری صورت گرفت.

مواد و روش‌ها: مطالعه حاضر از حیث هدف، کاربردی و از حیث روش، نیمه آزمایشی و از نوع پیش‌آزمون – پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری پژوهش حاضر شامل تمامی دانش آموزان دارای رفتارهای قلدری در شهر تبریز بود که در سال ۱۴۰۳ در مقطع متوسطه دوم مشغول به تحصیل بودند. نمونه پژوهش شامل ۳۰ دانش آموزان دارای رفتار قلدری بود که برای انتخاب این نمونه ابتدا غربالگری انجام گرفت و پس از دسترسی به افراد مورد نظر، نمونه‌ها به روش تصادفی با روش قرعه‌کشی در قالب گروه‌های آزمایشی (۱۵ نفر) و کنترل (۱۵ نفر) جایگزین شدند. برنامه آموزش مهارت‌های اجتماعی مبتنی بر ذهن آگاهی در ۱۰ جلسه ۴۵ دقیقه‌ای و هفته‌ای دو بار برای گروه آزمایش اجرا شد و گروه کنترل در این زمان هیچ‌گونه آموزشی را دریافت نکردند. به منظور گردآوری داده‌ها از مقیاس تجدید نظر شده مشکلات رفتاری، مقیاس همدلی شناختی و پرسشنامه مشکلات در ارتباط با دوستان استفاده شد. داده‌های گردآوری شده با استفاده از تحلیل کوواریانس چند متغیره در نرم افزار SPSS نسخه ۲۷ مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند.

یافته‌ها: نتایج پژوهش حاضر نشان داد که مداخله آموزش مهارت‌های اجتماعی مبتنی بر ذهن آگاهی در افزایش همدلی شناختی و کاهش مشکلات ارتباط با دوستان، مشکلات رفتاری و مؤلفه‌های اختلال سلوک، پرخاشگری اجتماعی، مشکلات توجه – ناپختگی و اضطراب – گوشه گیری به طور معناداری مؤثر بوده است. در حالی که در خرده مقیاس‌های رفتار روان پریشی و حرکات اضافی تأثیر قابل توجهی مشاهده نشد.

نتیجه‌گیری: با توجه به یافته‌های پژوهش حاضر می‌توان از برنامه آموزش مهارت‌های اجتماعی مبتنی بر ذهن آگاهی جهت کاهش مشکلات رفتاری، بهبود مهارت ارتباط با دوستان و افزایش همدلی شناختی در نوجوانان دارای قلدری بهره گرفت.

واژه‌های کلیدی: مهارت‌های اجتماعی مبتنی بر ذهن آگاهی، مشکلات رفتاری، ارتباط با دوستان، همدلی شناختی، نوجوانان، قلدری

ارجاع: سلیمانی اسماعیل، چیت ساز مهدی. **اثربخشی برنامه آموزش مهارت‌های اجتماعی مبتنی بر ذهن آگاهی بر مشکلات رفتاری، مهارت ارتباط با دوستان و همدلی شناختی در نوجوانان دارای قلدری.** مجله تحقیقات علوم رفتاری ۱۴۰۴؛ ۲۳(۲): ۳۸۲-۳۹۲.

*- **اسماعیل سلیمانی،**

رایانامه: Soleymany.psy@gmail.com

[Downloaded from rbs.mui.ac.ir on 2026-11-25]

[DOI: 10.48305/23.2.382]

مقدمه

یکی از رفتارهای منفی که دانش‌آموزان نوجوان، در مدرسه تجربه می‌کنند، قلدری می‌باشد. دانش‌آموز قلدر به‌طور مداوم سعی دارد دیگران را تهدید کرده یا آن‌ها را وادار به انجام کارهایی کند که خود می خواهد. این شامل: تهدیدات فیزیکی، کلامی یا حتی تهدید به استفاده از موقعیت خود است (۱).

قلدری به عنوان رفتارهای تهاجمی عمدی که در شرایط عدم توازن قدرت رخ می‌دهند و معمولاً تکرار می شوند، تعریف می‌شود. قلدری رفتاری است که طی آن در یک رابطه طرف دارای قدرت آشکارا از بیشتر بودن قدرت خود سوءاستفاده می‌کند و با پرخاشگری سعی در ارعاب طرف دیگر دارد (۲). قلدری می‌تواند از طریق شناخت نقطه ضعف شخصی مانند ظاهر، مشکلات یادگیری، وضعیت خانوادگی، ویژگی‌های شخصی و سوء استفاده از این شناخت‌ها به فرد آسیب برساند. آمارها در ایران نشان می‌دهد که قلدری در مدارس رایج است؛ به گونه ای که قلدری در بین دانش آموزان ۱۷/۱ درصد و میزان قربانی شدن ۲۵/۳درصد بود (۳).

یکی از متغیرهای قابل بررسی در دانش‌آموزان دارای قلدری، مشکلات رفتاری در آن‌ها می‌باشد (۴). مشکلات رفتاری شامل الگویی از رفتارهای مخرب می‌باشد که باعث ایجاد مشکلاتی در خانه، مدرسه و سایر موقعیت‌های اجتماعی می‌شود. مشکلات رفتاری به رفتارهایی اطلاق می شود که بدون پایین بودن بهره هوشی، تعادل روانی و رفتاری، از اندازه عمومی اجتماع دور و دارای شدت، تکرار، مداومت در زمان‌ها و مکان‌های متعدد باشد که عملکرد تحصیلی، رفتاری و بین فردی را کاهش می‌دهد (۵).

دانش‌آموز قلدر، امکان دارد دیگران را کتک بزند، هل دهد یا به صورت لفظی تحقیر کند. این می تواند شامل صدا کردن اسم های توهین آمیز یا سوء استفاده از ضعف های دیگران باشد. معمولاً کم‌تر به احساسات دیگران توجه می کند و از عواقب رفتار خود نسبت به دیگران بی خبر است و در بعضی موارد، کودک سعی می کند به طور غیرمستقیم بر دیگران تاثیر بگذارد و آن‌ها را تحت سلطه خود قرار دهد (۶).

یکی دیگر از متغیرهای قابل بررسی در دانش‌آموزان دارای قلدری، مهارت ارتباط با دوستان می‌باشد (۷). در سنین نوجوانی، نوجوانان به دوستی و ارتباط با همسالان، جذب گروهی و پذیرش در جمع دوستان اهمیت می‌دهند. دوستان در تعاملات خود بر یکدیگر تأثیر می‌گذارند؛ زیرا رفتار خود را در پاسخ به یکدیگر تغییر می‌دهند (۸). دانش‌آموزان دارای قلدری ممکن است توسط همسالان طرد شده یا از سوی همسالان مورد تشویق قرار گیرد و در این بین مهارت‌های اجتماعی ضعیف و فقدان رفتارهای اجتماعی و همدلی در میان نوجوانان دارای قلدری باعث تشدید مشکلات در تعاملات اجتماعی می شود (۹).

در بسیاری از نوجوانان دارای قلدری، نقایص شناختی-اجتماعی دیده می‌شود. در این بین همدلی شناختی از آنجایی که توانایی مهمی برای کاهش آسیب به دیگران، افزایش نیروی برانگیزاننده رفتارهای اجتماعی و انسجام گروهی است از اهمیت فراوانی برخوردار است. همدلی شناختی به عنوان توانایی درک و به اشتراک گذاشتن احساسات شخص دیگر تعریف می‌شود (۱۰). همدلی شناختی، از مهمترین شکل های همدلی است که در آن افراد از توانایی درک دیدگاه های مختلف و متضاد، افکار، باور ها و عقاید دیگران برخوردار هستند. همدلی شناختی همچنین به مهارت درک وضعیت ذهنی دیگران و شیوه تفکرات آن‌ها اشاره دارد (۱۱). همدلی شناختی برای درک نوجوانان از رفتارهای‌شان، تنظیم رفتارهای اجتماعی و تحول اخلاقی ضروری است. شواهد پژوهشی حاکی از آن است که تفاوت‌های فردی در مکانیسم‌های زمینه‌ای نقص همدلی شناختی می‌تواند ارتباط اجتماعی و بروز رفتارهای پرخاشگرانه را تحت تأثیر قرار دهد (۱۲).

بنابراین، تشخیص و درمان قلدری در نوجوانی از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است؛ زیرا درمان این اختلالات در بزرگسالی بسیار دشوار خواهد بود. یک از مهم‌ترین روش‌های درمانی که می‌تواند در نوجوانان دارای قلدری سودمند باشد، آموزش مهارت‌های اجتماعی است (۱۳). مهارت‌های اجتماعی بخش مهمی از حوزه رشد فردی است و کمبود آن در دراز مدت ضربه شدیدی به نوجوانان وارد می‌کند. چنین مهارت‌هایی را به عنوان توانایی تعامل با دیگران در موقعیت اجتماعی معین به روش ویژه تعریف می‌کنند که از نظر اجتماعی مورد قبول جامعه بوده و یا ارزش‌گذاری شده‌اند که به طور همزمان هم از نظر شخصی و به طور عمده هم برای دیگران مفید است (۱۴). برنامه آموزش مهارت‌های اجتماعی مبتنی بر ذهن اگاهی توسط داربی (۱۵) ارائه شده است. آموزش مهارت‌های اجتماعی مبتنی بر ذهن اگاهی از طریق ایجاد آگاهی لحظه به لحظه باعث می گردد فرد در لحظات مختلف احساسات خویش را درک کند و با آگاهی از

[Downloaded from rbs.mui.ac.ir on 2026-11-25]

[DOI: 10.48305/23.2.382]

این احساسات و علل آن، در پی افزایش احساسات مثبت از طریق ایجاد رابطه با دیگران و گسترش روابط اجتماعی خویش باشد. شواهد پژوهشی حاکی از آن است که آموزش مهارت‌های اجتماعی مبتنی بر ذهن آگاهی در جهت افزایش توجه و تنظیم هیجانی، پرورش بهزیستی و افزایش سلامت روان، خودکنترلی نوجوانان اثربخش می‌باشند (۱۶).

نتایج یافته اکرمی و همکاران (۲۵)، که نشان داد برنامه آموزش مدیریت رفتار و مهارت‌های اجتماعی بر مشکلات رفتاری و انطباقی نوجوانان پسر مؤثر می‌باشد. یافته امیدپور و همکاران (۲۷)، که نشان دادند آموزش قدردانی بر همدلی و مهارت‌های ارتباطی نوجوانان مؤثر می‌باشد. نتایج یافته صفری و همکاران (۲۶)، که نشان دادند آموزش مهارت‌های اجتماعی بر همدلی نوجوانان مؤثر می‌باشد.

از آن‌جایی که دانش آموزان دارای قلدری، مشکلات رفتاری مختلفی را تجربه می‌کنند و معمولاً از پذیرش در گروه همسالان محروم می‌مانند و مهارت‌های همدلی نیز ضعف دارند، نیازمند آموزش‌های مهارت‌های اجتماعی می‌باشند که می‌توان با استفاده از تکنیک‌های ذهن آگاهی به آن‌ها کمک کرد که هیجانات خود را درک کنند و در پی افزایش احساسات مثبت از طریق ایجاد رابطه با دیگران و گسترش روابط اجتماعی خویش برآیند. با توجه به آن‌چه که بیان شد و هم‌چنین کمبود پژوهش در زمینه ارتباط بین متغیرهای این مطالعه، انجام این پژوهش ضروری می‌باشد. بنابراین هدف این پژوهش بررسی تاثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی مبتنی بر ذهن آگاهی بر مشکلات رفتاری، مهارت ارتباط با دوستان و همدلی شناختی در نوجوانان دارای قلدری بود.

مواد و روش‌ها

این پژوهش به‌صورت نیمه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون – پس‌آزمون با گروه گواه انجام شد. جامعه آماری پژوهش حاضر شامل تمامی دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم دارای قلدری شهر تبریز در سال ۱۴۰۳ بود. تعداد ۳۰ دانش آموز به روش نمونه-گیری در دسترس انتخاب شدند. برای انتخاب نمونه مورد نظر ابتدا از بین مدارس دولتی دوره دوم متوسطه شهر تبریز، ۲ مدرسه به‌صورت تصادفی انتخاب شدند و فرایند غربالگری صورت گرفت. دانش آموزانی که دارای رفتارهای قلدری تشخیص داده شدند و هم‌چنین از لحاظ متغیرهای روابط همسالان، همدلی شناختی نمره ای کمتر از یک انحراف معیار از میانگین و در شاخص مشکلات رفتاری نمره بالاتر از میانگین کسب کرده بودند، شناسایی شدند و از بین دانش آموزان شناسایی شده تعداد ۳۰ دانش آموز به صورت تصادفی و با روش قرعه‌کشی در قالب دو گروه آزمایشی (۱۵ نفر) و گواه (۱۵ نفر) گمارده شدند. ملاک‌های ورود به پژوهش حاضر عبارت از رضایت داوطلبانه دانش آموز و والدین آن‌ها جهت شرکت در پژوهش، تحصیل در مقطع متوسطه دوم، داشتن حداقل ۱۴ و حداکثر ۱۸ سال سن بودند. ملاک‌های خروج از پژوهش نیز شامل نقص در تکمیل پرسشنامه‌ها، داشتن مشکلات حاد روانی به غیر از قلدری و غیبت بیش از دو جلسه در جلسات آموزشی بود. گروه آزمایشی به مدت ۱۰ جلسه ۴۵ دقیقه‌ای به صورت گروهی، آموزش مهارت‌های اجتماعی را دریافت کردند. محتوای جلسات آموزش مهارت‌های اجتماعی در جدول ۱ ارائه شده است. همزمان با اعمال مداخله و آموزش برای گروه آزمایش، گروه گواه برنامه های عادی آموزش کلاسی خود را طی نمودند. پس از اعمال مداخله برای گروه آزمایش به مدت ۱۰ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای، برای دانش آموزان هر دو گروه آزمایش و گواه پس آزمون اجرا شد.

مقیاس تجدید نظر شده مشکلات رفتاری: این مقیاس توسط کوای و پترسون (۱۹۸۷) به منظور ارزیابی درجه مشکلات رفتاری نوجوانان تا ۱۸ سال تهیه شده است. این مقیاس دارای شش خرده آزمون اختلال سلوک (۲۲) گویه پرخاشگری اجتماعی (۱۷) گویه، مشکلات توجه – ناپختگی (۱۶) گویه اضطراب – گوشه گیری (۱۱) گویه)، رفتار روان پریشی (۶) گویه) و حرکات اضافی (۵) گویه بوده و روی هم در برگیرنده ۸۹ گویه است. برای نمره گذاری این پرسش نامه سه نمره صفر، یک و دو به کار برده می شود. نمره دو به مشکل رفتاری که به صورت حاد دیده شود نمره یک به مشکلاتی که صورت حاد ندارند و نمره صفر به عدم وجود مشکلات رفتاری داده می‌شود بیشترین نمره به دست آمده برای هر خرده آزمون دو برابر شماره گویه ها در آن خرده آزمون و کمترین نمره برای هر خرده آزمون صفر است (۱۷). دامنه مشکلات فرد از صفر تا ۱۷۸ نوسان دارد (۱۸). پایایی این پرسشنامه با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۷۹ گزارش شده است (۱۹). در این پژوهش میزان ضریب پایایی با روش آلفای کرونباخ ۰/۷۴ به دست آمد.

پرسشنامه همدلی: این پرسشنامه توسط جولیف و فرینگتون (۲۰۰۶) تهیه شده و دارای ۲۰ سوال و ۲ زیر مقیاس

[Downloaded from rbs.mui.ac.ir on 2026-11-25]

[DOI: 10.48305/23.2.382]

می‌باشد. زیر مقیاس های این پرسشنامه عبارتند از: مقیاس عاطفی ـ هیجانی از ۱۱ سوال، مقیاس شناختی از ۹ سوال. در پژوهش حاضر از مقیاس همدلی شناختی استفاده شد. روش نمره گذاری این پرسشنامه بصورت طیف لیکرت ۵ درجه ای از کاملا مخالفم (نمره ۱) و کاملا مخالفم (نمره ۵) می‌باشد. در مطالعه ترونر و همکاران ضریب آلفای کرونباخ برای همدلی عاطفی ۰/۸۵ و برای همدلی شناختی ۰/۷۹ گزارش شده است (۲۰). همچنین در ایران نیز پایایی این پرسشنامه با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ را برای همدلی شناختی ۰/۸۹ گزارش کرده‌اند (۲۱). در این پژوهش میزان ضریب پایایی با روش آلفای کرونباخ ۰/۸۱ به دست آمد.

پرسشنامه مشکلات ارتباط با دوستان: پرسشنامه مشکلات در ارتباط با دوستان توسط هادسون (۱۹۹۲) طراحی و اعتباریابی شده است، این پرسشنامه شامل ۲۵ گویه بسته پاسخ بر اساس طیف هفت‌درجه‌ای لیکرت می‌باشد که برای گزینه‌های «هرگز»، «خیلی به‌ندرت»، «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 (۲۲). این پرسشنامه توسط سلطانی فر، کیمیایی و رفتار (۱۳۹۰) اعتباریابی شده است. این مقیاس دارای دو نقطه برش است. پاسخ‌های پرسشنامه بر روی یک مقیاس ۷ درجه‌ای در طیف لیکرت تنظیم شده است. نقطه برش اول نمره‌ی ۳۰(۵)± است که نمرات پایین‌تر از آن نشانگر عدم وجود یک مشکل بالینی قابل‌توجه در این حیطه می‌باشد. نمرات بالاتر از ۳۰ نشانگر وجود یک مشکل بالینی قابل توجه است. نقطه برش دوم نمره ۷۰ است که نشانگر تجربه‌ی شدید و احتمال دست زدن به برخی از انواع خشونت است. ضریب آلفای این مقیاس برابر با ۰/۹۴ است که نشانگر همسانی درونی بالا می‌باشد. در ایران نیز، در پژوهش سعدی پور و همکاران ضریب آلفای کرونباخ برای پرسشنامه ۰/۸۶ برآورد شده است (۲۳). در این پژوهش میزان ضریب پایایی با روش آلفای کرونباخ ۰/۷۹ به دست آمد.

در این پژوهش جلسات آموزش مهارت‌های ارتباطی مبتنی بر ذهن اگاهی بر اساس پروتکل امیری و همکاران (۱۶)، در ۱۰ جلسه ۴۵ دقیقه‌ای هفته‌ای دو بار توسط یک متخصص روانشناسی که دوره آموزشی مهارت‌های ارتباطی مبتنی بر ذهن آگاهی را دیده بود؛ به شرح ذیل اجرا شد.

شرح جلسات آموزش مهارت‌های ارتباطی مبتنی بر ذهن آگاهی

جلسه اول: آشنا کردن اعضای گروه با هم و با مربی/ معرفی دوره آموزشی/ آشنایی با تمرینات پایه ذهن آگاهی. آگاهی از دلیل حضور در این دوره آموزشی و انگیزه برای آن.

جلسه دوم: انجام تمرین پایه ذهن آگاهی/ انجام تمرین اختصاصی ذهن آگاهی (گوش دادن ذهن آگاه) و الگوی آموزش مهارت اجتماعی. رسیدن به درک کلی از پیام دیگران با دادن پاسخ‌های کلامی و رفتاری.

جلسه سوم: انجام تمرین پایه ذهن آگاهی/ انجام تمرین اختصاصی ذهن آگاهی (بدن ذهن آگاه) و الگوی آموزش مهارت اجتماعی. ارائه پاسخ‌های کلامی و رفتاری نشان‌دهنده توجه به قوانین، درک آن‌ها و اطاعت از آن‌ها.

جلسه چهارم: انجام تمرین پایه ذهن آگاهی؛ انجام تمرین اختصاصی ذهن آگاهی (تکالیف ذهن آگاه) و الگوی آموزش مهارت اجتماعی. متمرکز باقی ماندن هنگام انجام تکالیف کلاسی و بی‌اعتنایی به عوامل حواس‌پرتی.

جلسه پنجم: انجام تمرین پایه ذهن آگاهی؛ انجام تمرین اختصاصی ذهن آگاهی (افکار ذهن آگاه) و الگوی آموزش مهارت اجتماعی. شناسایی موارد نیازمند درخواست کمک و کمک گرفتن از بزرگ‌ترها و یا همسالان به شیوهای مثبت.

جلسه ششم: انجام تمرین پایه ذهن آگاهی؛ انجام تمرین اختصاصی ذهن آگاهی (محیط ذهن آگاه) و الگوی آموزش مهارت اجتماعی. رعایت نوبت هنگام مکالمه با بزرگ‌ترها یا همسالان و شکل دادن مکالمه سودمند با دیگران

جلسه هفتم: انجام تمرین پایه ذهن آگاهی؛ انجام تمرین اختصاصی ذهن آگاهی (هدف گزاری ذهن آگاه) و الگوی آموزش مهارت اجتماعی. شناسایی مسئولیت‌های خود در خانه، مدرسه و جامعه و مسئولانه عمل کردن یعنی انجام کار درست.

جلسه هشتم: انجام تمرین پایه ذهن آگاهی؛ انجام تمرین اختصاصی ذهن آگاهی (هیجانات ذهن آگاه)، الگوی آموزش مهارت اجتماعی. حفظ خونسردی و آرامش در شرایط متعارض با همسالان و خانواده و استفاده از راهبردهای کاهش خشم در شرایط خاص.

جلسه نهم: انجام تمرین پایه ذهن آگاهی؛ انجام تمرین اختصاصی ذهن آگاهی (روابط ذهن آگاه)، الگوی آموزش مهارت

[Downloaded from rbs.mui.ac.ir on 2026-11-25]

[DOI: 10.48305/23.2.382]

اجتماعی. ارائه پاسخ‌های کلامی و رفتاری نشان‌دهنده تعامل مثبت با همسالان طی فعالیت‌های ساختارمند و غیرساختارمند.

جلسه دهم: مرور تمام مهارت‌های آموخته‌شده به‌صورت بازی نقش و سرگرمی. یادآوری مثال‌هایی از اتفاقات رخداده حین دوره آموزشی که بیانگر استفاده از مهارت‌ها توسط نوجوانان باشد.

یافته‌ها

شرکت‌کنندگان این پژوهش را ۳۰ نفر از دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم دارای قلدری شهر تبریز در تشکیل دادند که در گروه‌های آزمایش و گواه هر گروه ۱۵ دانش‌آموز قرار گرفتند. در ادامه به بررسی اثربخشی برنامه آموزش مهارت‌های اجتماعی مبتنی بر ذهن آگاهی بر مشکلات رفتاری، مهارت ارتباط با دوستان و همدلی شناختی در نوجوانان دارای قلدری پرداخته‌شده است. ابتدا نتایج آمار توصیفی در جدول ۱ ارائه‌شده است.

همانطور که در جدول ۱ ملاحظه می‌شود میانگین و انحراف استاندارد نمرات شرکت کنندگان در دو گروه آزمایشی و کنترل نشان می‌دهد که به‌طور کلی در متغیر همدلی شناختی نمرات گروه آزمایش در مرحله پس آزمون افزایش یافته است. در حالی که در متغیر مشکلات ارتباط با دوستان نمرات گروه آزمایش کاهش یافته است. در بررسی نمره کل مشکلات رفتاری نیز نمرات هر دو گروه آزمایشی و کنترل کاهش یافته است اما کاهش نمرات در گروه آزمایشی بیشتر به نظر می‌رسد. برای بررسی معناداری این تغییرات از تجزیه‌وتحلیل کوواریانس استفاده شد.

جدول ۱. یافته‌های توصیفی متغیرها (مشکلات ارتباط با دوستان، همدلی شناختی و مشکلات رفتاری و مؤلفه‌های آن) (هر گروه ۱۵ نفر)

متغیر	گروه	پیش آزمون		پس آزمون	
		میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
مشکلات ارتباط با دوستان	آزماش	۵۴/۵۰	۱۱/۱۷	۳۲/۶۲	۹/۷۴
	کنترل	۵۳/۶۲	۱۰/۴۱	۵۴/۷۵	۱۰/۸۸
همدلی شناختی	آزماش	۲۸/۳۷	۸/۰۴	۳۵/۷۵	۸/۲۱
	کنترل	۲۹/۱۲	۱۱/۳۶	۲۹/۲۵	۱۱/۷۴
نمره کل مشکلات رفتاری	آزماش	۹۱/۲۵	۳/۹۲	۷۲/۱۲	۳/۳۹
	کنترل	۸۸/۷۵	۳/۱۴	۸۸/۶۲	۲/۳۲

نرمال بودن توزیع متغیرها در دو گروه با آزمون شاپیرو ویلک موردسنجش قرارگرفته شد. نتایج نشان داد فرض نرمال بودن داده‌ها برای رفتار کلیشه‌ای و تعامل اجتماعی در گروه آزمایش و گواه برقرار است. نتایج آزمون لون برای همگنی واریانس در مشکلات ارتباط با دوستان ، همدلی شناختی و مشکلات رفتاری نیز مورد تائید قرار گرفت. نتایج مفروضه همگنی شیب خط رگرسیون نشان داد سطح معناداری اثر متقابل در تمامی متغیرهای وابسته معنادار نبوده و فرض همگنی شیب خط رگرسیون رعایت شده است. همچنین نتایج آزمون m باکس نیز نشان داد، مفروضه همسانی ماتریس کوواریانس‌ها رعایت شده است. با توجه به رعایت مفروضه‌های تحلیل کوواریانس در ادامه نتایج تحلیل کوواریانس چند متغیری بیان خواهد شد.

جدول ۲. خلاصه نتایج آزمون تحلیل کوواریانس چند متغیری

آزمون	مقدار	F	درجه آزادی فرضیه	درجه آزادی خطا	p	ضریب اتا
اثر پیلایی	۰/۴۶	۵/۲۱	۳	۲۳	۰/۰۰۱	۰/۴۹
لامبدا و یکلز	۰/۵۶	۵/۲۱	۳	۲۳	۰/۰۰۱	۰/۴۹
اثر هتلینگ	۰/۸۲	۵/۲۱	۳	۲۳	۰/۰۰۱	۰/۴۹
آزمون بزرگترین ریشه روی	۰/۸۲	۵/۲۱	۳	۲۳	۰/۰۰۱	۰/۴۹

[Downloaded from rbs.mui.ac.ir on 2026-11-25]

[DOI: 10.48305/23.2.382]

نتایج جدول ۲ نشان می‌دهد که F محاسبه‌شده آزمون لامبدای ویلکز [F = ۳۹/۳۸ و p< ۰۰۱ و η = ۰/۷۶] معناداراست؛ بنابراین مداخلات درمانی حداقل بر روی یکی از متغیرهای وابسته اثربخش بوده است. همچنین مقدار ضریب اتا نشان می‌دهد که اثر آموزش ۰/۴۹ درصد از واریانس متغیرهای وابسته را تعیین می‌کند.

جدول ۳. نتایج تحلیل کوواریانس برای متغیرهای مشکلات ارتباط با دوستان، همدلی شناختی و مشکلات رفتاری در گروه‌های آزمایش و گروه گواه

متغیر	منبع تغییرات	SS	df	MS	F	*p*	ضریب اتا
همدلی شناختی	گروه	۴۸۹/۴۳	۱	۴۸۹/۴۳	۵/۱۳	۰/۰۲۸	۰/۴۳۹
	خطا	۲۳۸۵/۱۳	۲۵	۹۵/۴۰۵			
	کل	۳۴۷۱/۵۶	۳۰				
مشکلات ارتباط با دوستان	گروه	۲۳۱/۶۱	۱	۲۳۱/۶۱	۵/۹۲	۰/۰۴۲	۰/۴۷۲
	خطا	۹۷۸/۰۸	۲۵	۳۹/۱۲			
	کل	۱۳۸۷/۰۳	۳۰				
مشکلات رفتاری	گروه	۷۳۲/۴۷	۱	۷۳۲/۴۷	۴/۵۶	۰/۰۴۷	۰/۳۳۹
	خطا	۴۰۱۵/۷۳	۲۵	۱۶۰/۶۲۹			
	کل	۶۸۶۲/۹۲	۳۰				

نتایج حاصل از آزمون تحلیل کوواریانس چند متغیره نشان داد که بین گروه های آزمایش و کنترل در همدلی شناختی (F = ۵/۱۳, p= ۰/۰۲۸, η2=۰/۴۳۹) و مشکلات ارتباط با دوستان (F = ۵/۹۲, p= ۰/۰۴۲, η2=۰/۴۷۲) و مشکلات رفتاری (F = ۴/۵۶, p= ۰/۰۴۷, η2=۰/۳۳۹) تفاوت معنی داری وجود دارد.

مقایسه این یافته‌ها با نتایج ارائه شده در جدول ۲ نشان داد که تفاوت ها در قالب افزایش میانگین نمرات پس آزمون همدلی شناختی و کاهش مشکلات ارتباط با دوستان، مشکلات رفتاری بود. بنابر نتایج به دست آمده ۳۳/۹ درصد از تغییرات مشکلات رفتاری و ۴۷/۲ درصد از مشکلات ارتباط با دوستان در نوجوانان دارای قلدری در اثر مداخله آموزش مهارت‌های اجتماعی مبتنی بر ذهن آگاهی به وجود آمده است. همچنین نتایج حاکی از آن بود که نمرات شرکت کنندگان گروه آزمایشی در مرحله پس آزمون در همدلی شناختی افزایش معناداری نشان داده‌اند. با توجه به نتایج به دست آمده می‌توان بیان داشت که ۴۳/۹ درصد از تغییرات همدلی شناختی در نوجوانان دارای قلدری ناشی از مداخله آموزش مهارت‌های اجتماعی مبتنی بر ذهن آگاهی می‌باشد. بنابراین می‌توان گفت که برنامه مداخله آموزش مهارت‌های اجتماعی مبتنی بر ذهن آگاهی بر بهبود همدلی شناختی و کاهش مشکلات ارتباط با دوستان و مشکلات رفتاری در نوجوانان دارای قلدری تأثیر قابل توجهی داشته است.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف از پژوهش حاضر بررسی اثربخشی برنامه آموزش مهارت-های اجتماعی مبتنی بر ذهن آگاهی بر مشکلات رفتاری، مهارت ارتباط با دوستان و همدلی شناختی در نوجوانان دارای قلدری بود.

نتایج تحلیل کوواریانس نشان داد که برنامه آموزش مهارت‌های اجتماعی مبتنی بر ذهن آگاهی بر مشکلات رفتاری در نوجوانان دارای قلدری تاثیر دارد. این مطالعه با نتایج یافته اکرمی و همکاران (۲۵)، که نشان داد برنامه آموزش مدیریت رفتار و مهارت‌های اجتماعی بر مشکلات رفتاری و انطباقی نوجوانان پسر مؤثر می‌باشد؛ همسو بود.

در تبیین این یافته می‌توان گفت که رفتار قلدرانه در دانش-آموزان با هدف تسلط بر دیگران یا ایجاد احساس قدرت انجام می شود. این رفتارها معمولاً با تهدید، زورگویی یا آزار فیزیکی یا کلامی همراه هستند و می‌توانند در تعاملات روزمره کودک با همسالان یا بزرگ ترها مشاهده شوند (۲۵).

[Downloaded from rbs.mui.ac.ir on 2026-11-25]

[DOI: 10.48305/23.2.382]

مهارت‌های اجتماعی مبتنی بر ذهن‌آگاهی به دانش‌آموزان قلدر کمک می‌کند تا احساسات خود را به طور مؤثرتری مدیریت کنند. از طریق تمرین‌های تنفس و مدیتیشن، نوجوانان یاد می‌گیرند که چگونه تنش‌ها و استرس‌های خود را کاهش دهند و در موقعیت‌های پر استرس بهتر واکنش نشان دهند (۳۴). تمرین مهارت‌های اجتماعی مبتنی بر ذهن‌آگاهی می‌تواند مهارت‌های ارتباطی نوجوانان را بهبود بخشد و به درک بهتر عواقب رفتارهای خود و آنچه از دیگران انتظار می‌روند کمک کند. در نتیجه آموزش مهارت‌های اجتماعی مبتنی بر ذهن‌آگاهی که در گروه‌های کوچک یا محیط‌های حمایتی انجام می‌شود که احساس تعلق و ارتباط مثبت را در بین نوجوانان تقویت می‌کند و مشکلات رفتاری و تمایل به قلدری را بهبود می‌بخشد (۳۵).

مهارت‌های اجتماعی مجموعه‌ای پیچیده از مهارت‌ها می‌باشند که به سازگاری و کنار آمدن با موقعیت‌های فشارزا کمک کرده، روابط سالم را پرورش می‌دهد و عملکرد کلی افراد را تحت تأثیر قرار می‌دهد. این مهارت‌های اجتماعی هنگامی که مبتنی بر ذهن آگاهی می‌شود و در ارتباط با دانش آموزان دارای رفتارهای قلدری قرار می‌گیرد؛ می‌تواند از طریق راهبردهای ذهن آگاهی مورد اصلاح و درمان قرار بگیرد (۲۸).

دیگر یافته این پژوهش نشان داد که آموزش مهارت‌های اجتماعی مبتنی بر ذهن آگاهی بر مهارت ارتباط با دوستان در نوجوانان دارای قلدری تاثیر دارد.

این مطالعه با نتایج یافته امیدپور و همکاران (۲۷)، که نشان دادند آموزش قدردانی بر همدلی و مهارت‌های ارتباطی نوجوانان مؤثر می‌باشد؛ همسو بود.

در تبیین این یافته می‌توان گفت که شایع ترین مشکلی که در دانش‌آموزان با اختلالات رفتاری در مدرسه و مراکز آموزشی دیده می شود، قلدری است که با ایجاد ناراحتی برای دانش آموزان قربانی، فضای مدرسه را برای رشد تربیتی و علمی دانش آموزان نامناسب می سازد و موجب می‌شود تا در ارتباط با دوستان خود دچار مشکل شوند (۲۷).

مهارت‌های اجتماعی مبتنی بر ذهن آگاهی از طریق مشاهده، مدلسازی، تمرین و بازخورد، رفتارهای کلامی و غیرکلامی افراد را تحت تأثیر قرار می‌دهد و منجر به بروز واکنش‌های مناسب و مؤثری می‌شود که جنبه تعاملی‌داشته، تقویت اجتماعی‌را به حداکثر می‌رسانند و بر اساس‌ویژگی‌ها و محیطی‌که فرد در آن واقع شده است، توسعه می‌یابند (۳۱). مهارت‌های اجتماعی مبتنی بر ذهن آگاهی به‌عنوان سبکی برای زندگی، به نوجوانان کمک می‌کند تا با وضعیت‌های دوگانه ذهن آشنا شوند و آگاهانه از آن‌ها به‌صورت یک ذهن انسجام‌یافته استفاده کنند. بر همین اساس دانش آموزان می‌توانند تحت تاثیر دریافت مهارت‌های اجتماعی مبتنی بر ذهن آگاهی، با ذهنی انسجام یافته با دیگران معاشرت کنند، تکالیف خود را درست انجام دهند، به دیگران احترام بگذارند، توانایی تحمل دیدگاه مختلف را داشته باشند و دوستان خود برخوردی مثبت و سازنده باشند (۳۲).

دیگر یافته این پژوهش نشان داد که آموزش مهارت‌های اجتماعی مبتنی بر ذهن آگاهی بر همدلی شناختی در نوجوانان دارای قلدری تاثیر دارد.

این مطالعه با نتایج یافته صفری و همکاران (۲۶)، که نشان دادند آموزش مهارت‌های اجتماعی بر همدلی نوجوانان مؤثر می‌باشد؛ همسو بود.

در تبیین این یافته می‌توان گفت که دانش‌آموز دارای قلدری، احساس می کند که قدرت بیشتری را نسبت به طرف مقابل خود دارد که معمولا دانش‌آموزان در مدرسه، زمین بازی و غیره و این حس را نسبت به هم سن و سال های خود دارند. رفتار قلدرانه معمولاً از مشکلات ارتباطی، کمبود اعتماد به نفس یا تأثیر محیط نشأت می گیرد. در برنامه آموزش مهارت‌های اجتماعی مبتنی بر ذهن آگاهی به افراد آموزش داده می‌شود که با دیگران ارتباطی صمیمی برقرار کنند و با گفتگو و همدلی، بدون تنبیه، آن‌ها را به تغییر رفتار تشویق می‌کنند.

هم‌چنین دانش‌آموزان در آموزش مهارت‌های اجتماعی مبتنی بر ذهن آگاهی به این توانایی و دانش نسبی دست پیدا می‌کنند که با مدیریت ذهن خود و یاد گرفتن چگونه اندیشیدن با مسائل خود مواجهه شوند؛ در ارتباط خود با دوستان رابطه‌ای مثبت و سازنده برقرار می‌نمایند و می‌توانند با دوستان خود نیز در درک مشکلات‌شان نیز همدلی داشته باشند (۲۹). به عبارتی درک متقابل دانش‌آموزان و تلاش بر همدلی آنان، هنگامی در این افراد اتفاق می‌افتد که آنان بتوانند افکار و ذهن خود را مدیریت کنند و جنبه‌های گوناگون یک مسئله را ببینند (۳۰). نوجوانان با یادگیری مهارت‌های اجتماعی مبتنی بر ذهن‌آگاهی می‌توانند احساسات و هیجانات خود را بهتر شناسایی کنند و پیش از اقدام به رفتارهای ناپسند، به تفکر و در نظر گرفتن پیامدهای آن بپردازند. آموزش مهارت‌های اجتماعی مبتنی بر ذهن‌آگاهی باعث می‌شود که نوجوانان بتوانند دیگران را بهتر درک کنند و به احساسات و نیازهای آنها توجه بیشتری داشته

[Downloaded from rbs.mui.ac.ir on 2026-11-25]

[DOI: 10.48305/23.2.382]

باشند. این همدلی شناختی می‌تواند به کاهش رفتارهای قلدرانه و افزایش رفتارهای مطلوب منجر شود (۳۳).

از محدودیت‌هایی این پژوهش می‌توان گفت که آزمودنی‌ها دانش‌آموزان دارای رفتارهای قلدری در شهر تبریز بودند که در تعمیم نتایج باید احتیاط نمود. همچنین عدم دسترسی به افراد بیشتر در گروه نمونه و عدم کنترل برخی متغیرها و هم‌چنین عدم وجود دوره پیگیری از دیگر محدودیت این پژوهش بود. با توجه به نتایج به دست آمده در پژوهش حاضر پیشنهاد می‌شود در دانش‌آموزان سایر مقاطع نیز اجرا گردد و دوره‌های پیگیری وجود داشته باشد. هم‌چنین پیشنهاد می‌گردد در مطالعات آینده نقش خانواده نیز در رفتارهای قلدری نوجوانان مورد بررسی قرار گیرد. یافته‌های حاصل از مطالعه حاضر می‌تواند برای مشاوران مدارس و آموزشگاه‌ها به منظور بهبود عملکردهای فردی و رفتاری دانش آموزان دارای رفتارهای قلدری به کار رود.

تعارض منافع

بنا بر اظهار نویسندگان، در نتایج این پژوهش هیچ‌گونه تعارض منافعی وجود ندارد.

حمایت مالی

تمامی هزینه‌های انجام این پژوهش به‌صورت کاملا شخصی انجام شده است.

ملاحظات اخلاقی

ملاحظات اخلاقی شامل رضایت آگاهانه شرکت‌کنندگان، رعایت اصل رازداری و محرمانه ماندن اطلاعات و عدم هرگونه آسیب به آنها بود. علاوه بر این پژوهش حاضر دارای کد اخلاقی به شماره ۴۵/۴۷۸۶۵۹۶ از کمیته اخلاق دانشگاه ارومیه می‌باشد.

مشارکت نویسندگان

نویسنده اول راهنمایی پژوهش و بازبینی متن مقاله را برعهده داشته است. نویسنده دوم کارهای اجرایی و نگارش متن مقاله را بر عهده داشته است.

تقدیر و تشکر

بدین‌وسیله از تمامی شرکت‌کنندگان و افرادی که در اجرای این پژوهش ما را یاری نمودند، تقدیر و تشکر به عمل می‌آوریم.

References

1. Obregon-Cuesta AI, Mínguez-Mínguez LA, León-del-Barco B, Mendo-Lázaro S, Fernández-Solana J, González-Bernal JJ, González-Santos J. Bullying in adolescents: differences between gender and school year and relationship with academic performance. International journal of environmental research and public health. 2022 Jul 29;19(15):9301.
2. Merrin GJ, Wang JH, Kiefer SM, Jackson JL, Pascarella LA, Huckaby PL, Blake CL, Gomez MD, Smith ND. Adverse childhood experiences and bullying during adolescence: A systematic literature review of two decades. Adolescent Research Review. 2024 Sep;9(3):513-41.
3. Korsavi SS, Sadoughi M. Clustering bullying behavior of teenager students based on social competence and social preference. Psychological Models and Methods. 2021 Jan 20;11(42):1-4. [In Persian]
4. Zhu MQ, Oliveros H, Marín C, Mora-Plazas M, Villamor E. Middle childhood and adolescence sleep duration and behavior problems in adolescence. Development and Psychopathology. 2024 Feb;36(1):338-48.
5. Vijayakumar N, Youssef G, Bereznicki H, Dehestani N, Silk TJ, Whittle S. The social determinants of emotional and behavioral problems in adolescents experiencing early puberty. Journal of Adolescent Health. 2024;74(4):674-81.
6. Marín IÁ, Pérez-Albéniz A, Lucas-Molina B, Valderrey VM, Fonseca-Pedrero E. Bullying in adolescence: Impact on socioemotional and behavioral adjustment. Revista de Psicodidáctica (English ed.). 2022 Jul 1;27(2):141-8.
7. Ramirez CE, Sermet Y, Shahid M, Demir I. HydroRTC: A web-based data transfer and communication library for collaborative data processing and sharing in the hydrological domain. Environmental Modelling & Software. 2024 Jul 1;178:106068.

[Downloaded from rbs.mui.ac.ir on 2026-11-25]

[DOI: 10.48305/23.2.382]

8. Chamani N, Sajjadian I. The causal relationship between anxiety, rumination, neglect, peer relationship and bullying with the readiness of addiction. etiadpajohi 2019; 13 (51) :219-240. [In Persian]

9. Dubey VP, Kievišienė J, Rauckiene-Michealsson A, Norkiene S, Razbadauskas A, Agostinis-Sobrinho C. Bullying and health related quality of life among adolescents—a systematic review. Children. 2022 May 24;9(6):766.

10. Utomo KD. Investigations of cyber bullying and traditional bullying in adolescents on the roles of cognitive empathy, affective empathy, and age. International Journal of Instruction. 2022 Apr 1;15(2):937-50.

11. Eaton S, Dorrans EM, van Goozen SH. Impaired social attention and cognitive empathy in a paediatric sample of children with symptoms of anxiety. Research on Child and Adolescent Psychopathology. 2024 Sep 18:1-6.

12. Salavera C, Usán P, Teruel P, Urbón E, Murillo V. School bullying: Empathy among perpetrators and victims. Sustainability. 2021 Feb 2;13(3):1548.

13. De Sousa ML, Peixoto MM, Cruz SF. 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. 2021 Oct 4;18(19):10444.

14. Asmari Bardeh Zard Yousef, Dolatshahi Behrouz, Taheri Ehsan. Investigating the prevalence of bullying and its relationship with social-emotional skills, problem-solving skills and depression in junior high school students. Education and Evaluation (Educational Sciences, 2019;12(48):13-32. [In Persian]

15. Darby C. An Evaluation of the Effects of Behavioral Skills Training on a Mindfulness-Based Protocol. 2020.

16. Amiri, N., Khademi Ashkezari, M., Akhavan tafti, M., Sarami, G. Designing and Evaluating the Effectiveness of Mindfulness-based Social Skills Training Package On the Components of these Skills in Slow Learner Students. *Journal of Educational Psychology Studies*, 2021; 18(43): 147-122. [In Persian]

17. Inoue M, Nakajima S, Inada N, Oi H, Sato N, Miyazaki Y, Takashina H, Tagaya H, Adachi Y, Kuga H. Development of the Parenting Behavior Checklist to Promote Preschoolers' Sleep (PCPP). Behavioral Sleep Medicine. 2024 May 3;22(3):275-84.

18. Cooke JE, Deneault AA, Devereux C, Eirich R, Fearon RP, Madigan S. Parental sensitivity and child behavioral problems: A meta-analytic review. Child Development. 2022 Sep;93(5):1231-48.

19. Operto FF, Smirni D, Scuoppo C, Padovano C, Vivenzio V, Quatrosi G, Carotenuto M, Precenzano F, Pastorino GM. Neuropsychological profile, emotional/behavioral problems, and parental stress in children with neurodevelopmental disorders. Brain sciences. 2021 Apr 30;11(5):584.

20. Kaji Isfahani S, Arefi M, Aqaei Joshaghani A, Asli Azad M, Farhadi T. Comparison of Cognitive Empathy in Students with Relational and Explicit Aggression. J Child Ment Health 2017; 4 (2) :116-124. [In Persian]

21. Farrington DP, Jolliffe D. Empathy, convictions, and self-reported offending of males and females in the Cambridge study in delinquent development. InEmpathy versus Offending, Aggression and Bullying 2021 Mar 22 (pp. 77-88). Routledge.

22. Aydoğdu F. Developing a Peer Relationship Scale for Adolescents: a validity and reliability study. Current Issues in Personality Psychology. 2022 Apr 1;9(1), 114-26..

23. SadiPour, E. The Relationship between Use of Social Networks With Peers Relationships and Academic Performance of Students. *Communication Research*, 2017; 24(91): 175-202. [In Persian]

24. Liu X, Xiao R, Tang W. The impact of school-based mindfulness intervention on bullying behaviors among teenagers: mediating effect of self-control. Journal of interpersonal violence. 2022 Nov;37(21-22):NP20459-81.

[Downloaded from rbs.mui.ac.ir on 2026-11-25]

[DOI: 10.48305/23.2.382]

25. Akrami L, Mokhtar M, Faramarzi S, Abedi A. The Effect of Behavioral Management and Social Skills Training Program on Behavioral and Adaptive Problems of Male Adolescents with High-Functioning Autism. jrehab 2019; 20 (4) :322-339

26. Safari A, Amini N, Behrouzi M, Jafarinia G. Comparison of Effectiveness of Empathy Training and Social Perspective-Taking Training on Emotional Intelligence of Adolescents with Cyber Bullying. RBS 2021; 18 (4) :553-567. [In Persian]

27. Omidpour, A., Baradaran, M., Ranjbar Noushari, F. Effectiveness of Gratitude Training on Empathy and Communication Skills in Adolescents Girls. *Social Psychology Research*, 2020; 10(38): 151-166. [In Persian]

28. Loftus T, Mathersul DC, Ooi M, Yau SH. The efficacy of mindfulness-based therapy for anxiety, social skills, and aggressive behaviors in children and young people with Autism Spectrum Disorder: A systematic review. Frontiers in psychiatry. 2023 Mar 13;14:1079471.

29. Barata Ö, Acar IH, Bostancı S. Associations among adolescents' mindfulness, sympathy, cognitive empathy, and sibling relationships. Psychological Reports. 2024 Feb;127(1):256-75.

30. Thierry KL, Vincent RL, Norris KS. A mindfulness-based curriculum improves young children's relationship skills and social awareness. Mindfulness. 2022 Mar;13(3):730-41.

31. Thierry Maloney S, Kock M, Slaghekke Y, Radley L, Lopez-Montoyo A, Montero-Marin J, Kuyken W. Target mechanisms of mindfulness-based programmes and practices: a scoping review. BMJ mental health. 2024 Aug 24;27(1).

32. Dai X, Du N, Shi S, Lu S. Effects of mindfulness-based interventions on peer relationships of children and adolescents: a systematic review and meta-analysis. Mindfulness. 2022 Nov;13(11):2653-75.

33. Lv Y, Qiao X, Leng J, Zheng Y, Guo Q. Mindfulness promotes online prosocial behavior via cognitive empathy. International Journal of Environmental Research and Public Health. 2021 Jun 30;18(13):7017.

34. Simione L, Frolli A, Sciattella F, Chiarella SG. Mindfulness-based interventions for people with autism spectrum disorder: a systematic literature review. Brain Sciences. 2024 Sep 30;14(10):1001.

35. Nagpal M, Radliff K. A Systematic Review of Mindfulness-Based School Interventions on Social Emotional Outcomes with Adolescents. InChild & Youth Care Forum 2024 Jun (Vol. 53, No. 3, pp. 563-610). New York: Springer US.

© 2022 The Author(s). Published by Isfahan University of Medical Sciences. This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License (http://creativecommons.org/licenses/by/4.0), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited

[Downloaded from rbs.mui.ac.ir on 2026-11-25]

[DOI: 10.48305/23.2.382]