

مجله علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز  
دوره نوزدهم، شماره اول، زمستان ۱۳۸۱ (پیاپی ۳۷)

## بررسی کارآیی یک مقیاس برای سنجش احساس تنهایی در دانش آموزان دوره راهنمایی

مسعود حسین چاری\*  
دکتر محمد خیبر\*\*  
دانشگاه شیراز

### چکیده

فقدان اطلاعات عینی و مبتنی بر گزارش شخصی، پیرامون احساسات و عواطف دانش آموزان سنین پایین تر، به ویژه از لحاظ روابط اجتماعی، ضرورت پرداختن به مسأله سنجش و اندازه گیری، جنبه های مختلف این روابط را آشکار می سازد. پژوهش حاضر، به منظور بررسی کارآمدی مقیاس احساس تنهایی آشپر و همکاران (۱۹۸۴)، در دانش آموزان ایرانی انجام شد. ترجمه فارسی مقیاس یاد شده به ۳۶۹ نفر (۱۸۶ دختر و ۱۸۳ پسر) از دانش آموزان پایه های اول تا سوم راهنمایی ارائه شد. نتایج نشان داد که این مقیاس از پایایی و روایی قابل قبولی برای سنجش احساس تنهایی برخوردار است. رابطه بین عزت نفس و احساس تنهایی، نیز منفی و معنی دار است. بین پیشرفت تحصیلی و احساس تنهایی رابطه همبستگی معنی داری وجود ندارد. یافته های این پژوهش، در پرتو روند یافته های دیگران و با توجه به جوانب مختلف موضوع، به بحث گذاشته شده و پیشنهادهایی برای انجام پژوهش های بیشتر ارائه گردیده است.

**واژه های کلیدی:** ۱. احساس تنهایی ۲. مقیاس های خود- گزارشی ۳. دانش آموزان دوره راهنمایی.

### ۱. مقدمه

یکی از جنبه های مهم رشد انسان، فرایند اجتماعی شدن اوست. ذاتی بودن زندگی جمعی در انسان ها، ضرورت تماس با دیگران را به عنوان امری گریز ناپذیر جلوه می دهد. رشد اجتماعی دربردارنده ارتباط سالم و منطبق با موقعیت در افراد است. تعلیم و تربیت، اگر به دنبال پرورش انسان های رشد یافته باشد که هست؛ ناچار باید مسأله رشد اجتماعی را به عنوان یکی از زمینه های فعالیت خود، مورد ملاحظه قرار دهد. در کنار رشد در سایر مهارت های تحصیلی پرداختن به جنبه های اجتماعی زندگی و کسب آمادگی های لازم برای برقراری رابطه ای سالم با دیگران، یکی از چالش های فراروی کودکان در حال پرورش و نیز به دنبال آن از وظایف دست اندرکاران تعلیم و تربیت است. اگرچه این مسأله در آغاز بدیهی به نظر می رسد؛ ولی هر کدام از موضوعات، حتی پیش پا افتاده و بدیهی، تا زمانی که از طریق بررسی های دقیق و علمی تبیین نشوند، قابلیت داوری و آموزش پیدا نمی کنند. درست است که روابط اجتماعی و چگونگی برقراری و ابعاد آن، عمری به درازای عمر انسان دارند؛ ولی بررسی های علمی در این زمینه، گام های اولیه خود را برمی دارند (حجت و کراندال، ۱۹۸۹).

بررسی دقیق و موشکافانه روابط بین- فردی برای اولین بار، توسط سالیوان (۱۹۵۳) در قالب نظریه روابط بین-

فردی جایگاه خود را در مباحث روان‌شناسی به دست آورد. سالیوان بر لزوم برقراری رابطه با دیگران، به دلیل ریشه داشتن آن در نیازهای اساسی انسانی تأکید می‌کند و بی‌کفایتی در ارضای نیاز به صمیمیت دیگران یا صمیمیت بین-فردی را تحت عنوان تنهایی مطرح می‌کند. این احساس، بی‌کفایتی تجربه‌ای ناخوشایند و عمیق است و می‌تواند ناشی از عدم ارضای نیاز ذاتی به تماس فیزیکی باشد (سالیوان، ۱۹۵۳). نیاز به تماس فیزیکی، برخی احتیاجات (عضلانی-ناحیه‌ای<sup>۱</sup>) کودک را برآورده می‌سازد.

به نظر سالیوان (۱۹۵۳)، این نیاز در بزرگسالی به شکل نیاز به مشارکت در فعالیت‌های اجتماعی بروز می‌کند و عدم ارضای آن، منجر به احساس تنهایی می‌شود. اوج نیاز به ممنوع در قالب احتیاج به محبت دیگران و تبادل محبت به منظور برقراری روابط دوستی صمیمانه یا در بالاترین سطح آن، نیاز به عشق نسبت به فردی دیگر متجلی می‌شود. ریشه تنهایی به نظر او، در عدم ارضای یکی از این نیازها، در مراحل مختلف است و همه آنها می‌توانند در قالب نیاز اساسی به تماس و صمیمیت بررسی شوند.

فرام رایکم (۱۹۵۹)، ضمن ارایه شواهدی در تأیید نظریه سالیوان، خلط‌نشان می‌کند که همه انسان‌ها از تنها شدن هراس دارند و آستانه احساس تنهایی را متأثر از تاریخچه رشدی افراد می‌داند. به نظر وی، فقدان مستمر تماس فیزیکی در دوران کودکی، ممکن است به ناراحتی‌های جسمانی و نیز عاطفی، اعم از احساس تنهایی منجر شود (به نقل از حجت، ۱۹۸۹).

احساس تنهایی، زمانی به وجود می‌آید که تماس و رابطه فرد با دیگران کاذب باشد؛ به نحوی که تجربه عاطفی مشترکی برای این رابطه دو جانبه فرد با دیگران متصور نباشد و انسان در فرآیند تماس با دیگران، فاقد یک ارتباط حقیقی و صمیمانه باشد.

گاتمن (۱۹۷۷) انزوای اجتماعی را معادل تنهایی به کار برده است. پرلمن و پپلائو (۱۹۸۲) تنهایی را بر حسب تفاوت و شکاف مابین سطح مطلوب و سطح موجود روابط اجتماعی افراد، با در نظر گرفتن جنبه‌های کمی و کیفی آن، تعریف کرده‌اند. به نظر آنها، مبنای احساس تنهایی، فاصله و شکاف بین آرمان‌های فرد (آنچه می‌خواهد) و دستاوردهای او (آنچه به دست آورده است) در روابط و صمیمیت‌های بین فردی است. هر چه این فاصله بیشتر باشد، احساس تنهایی بیشتر است.

افرادی که احساس تنهایی می‌کنند، عزت نفس پایینی دارند (ایلت و جوشی، ۱۹۸۶؛ جوشی، گارون و لچاسور، ۱۹۸۴) به ویژه نسبت به توانایی‌های خودشان، تردید می‌کنند و در رفتارهای بین فردی، حالت‌هایی مثل خجالت، شرم، اضطراب، عدم جسارت، خطرپذیری کم، درونگرایی و ... از خود نشان می‌دهند (حجت، ۱۹۸۲؛ جونز، فری من و گاسوویک، ۱۹۸۱؛ مارولدو، ۱۹۸۱؛ هورویتز و فرنچ، ۱۹۷۹). اینها نسبت به حالت‌های عاطفی و هیجانی مثل افسردگی، اضطراب، و خشم، آسیب‌پذیر و حساسند (جونز و دیگران، ۱۹۸۲؛ راسل و کاترونا، ۱۹۸۰). حتی در محیط‌های آزمایشی هم، رفتارهای بین فردی نامؤثری دارند (بل، ۱۹۸۴؛ جونز و دیگران، ۱۹۸۱؛ جونز و دیگران، ۱۹۸۲) و تمایلات یاد شده در این افراد همراه با استنادهای درونی و پایدار به ناتوانی‌های خود، در خصوص انفعال و ناکامی‌های اجتماعی است (آندرسون، هورویتز و فرنچ، ۱۹۸۳؛ میشل، پپلائو و ویکز، ۱۹۸۲؛ ویتکاس و هورویتز، ۱۹۸۹؛ رونسون، ۱۹۸۱؛ شولتز و مور، ۱۹۸۴؛ اسکیل، تاوس و راماناثیا، ۱۹۸۰؛ کریک و لاد، ۱۹۹۳).

ویس (۱۹۷۳) بین تنهایی ناشی از انزوای اجتماعی و تنهایی ناشی از انزوای عاطفی، تفکیک قایل شده است و بر این اساس، دو نوع، تنهایی اجتماعی و تنهایی عاطفی را ارایه کرده است. در تنهایی عاطفی فقدان وابستگی عاطفی به شخص یا اشخاص دیگر برجستگی دارد؛ حال آنکه در تنهایی اجتماعی، فقدان درگیری در روابط و شبکه‌های اجتماعی وجه بارز است (مارکونن و بروماکن، ۱۹۸۵). علاوه بر این طبقه‌بندی، موسستاکاس (۱۹۷۵، ۱۹۶۱) از تنهایی وجودی<sup>۲</sup> بحث می‌کند. راسل، کاترونا و دیگران (۱۹۸۴)، بحث مفصلی در باب طبقه‌بندی تنهایی ارایه کرده‌اند و حجت (۱۹۸۳) از احساس تنهایی مزمن و انتقالی سخن به میان آورده است. البته طبقه‌بندی‌های دیگر از انواع تنهایی نیز توسط سایر پژوهشگران ارایه شده است (حجت، ۱۹۸۹).

با توجه به طبقه‌بندی ویس (۱۹۷۳) از تنهایی، پالوتزیان و جانگیان (۱۹۸۸) یادآور شده‌اند که احساس تنهایی اجتماعی و احساس تنهایی عاطفی، دارای ریشه‌های روان‌شناختی مختلف با تأثیرات متفاوت می‌باشند و از این‌رو، می‌توان انتظار داشت، افرادی که از لحاظ عاطفی احساس تنهایی می‌کنند؛ با افرادی که به لحاظ اجتماعی احساس تنهایی دارند، از نظر پیشینه رشدی و زمینه ساز، تفاوت‌های آشکاری داشته باشند. این پژوهشگران (و نیز جونز، کارپنتر و کوئین تانا، ۱۹۸۵) نقش عوامل فرهنگی و ساختارهای اجتماعی متفاوت را، مورد ملاحظه قرار داده‌اند و برآنند که ساختارهای اجتماعی، تحت تأثیر زمان و نیز فرهنگ، ممکن است، انواع مختلفی از تنهایی را پدید آورند. نقش عوامل اجتماعی توسط سایر محققان نیز در حد وسیعی مورد بررسی قرار گرفته است. (ما، ۱۹۸۵؛ جوهرت، ۱۹۸۶؛ آستین، ۱۹۸۴؛ بل، ۱۹۸۴؛ ایوانس، ۱۹۸۳؛ ایوانس و همکاران، ۱۹۸۴؛ دجانگ، ۱۹۸۶؛ ویلیامز و سلوانو، ۱۹۸۳؛ ویتن برگ و رایس، ۱۹۸۶؛ شولتز و ساکلوفسک، ۱۹۸۳؛ شوماکر، کرج سی و دیگران، ۱۹۸۵؛ ویلکینسون، ۱۹۷۵؛ سلوان و سلوانو، ۱۹۸۴؛ روبین و پپلانو، ۱۹۷۵؛ آندرسون، ۱۹۸۶؛ روبنستاین، شاور و پپلانو، ۱۹۷۹؛ ایوانس و دیگران، ۱۹۸۲؛ فرانوزی و دیویس، ۱۹۸۶).

به هر صورت، احساس تنهایی پدیده‌ای گسترده و فراگیر است، به نحوی که بررسی‌ها نشان می‌دهد حدود یک چهارم از ساکنان نواحی مختلف آمریکای شمالی، با این عارضه دست و پنجه نرم کرده‌اند. علیرغم پژوهش‌ها و مباحث فزاینده پیرامون موضوع احساس تنهایی، در باب ریشه‌ها و پویایی روانی آن، دانسته‌ها بسیار اندک است و در تحقیقات انجام شده، به ویژه احساس تنهایی در نتیجه تجارب دوران کودکی، نادیده گرفته شده است (حجت، ۱۹۸۹). از سوی دیگر، در مقایسه با کارهای قابل ملاحظه‌ای که برای مطالعه و بررسی احساس تنهایی در بزرگسالان انجام شده (پرلمن و پپلانو، ۱۹۸۲؛ حجت و کراندال، ۱۹۸۹) پژوهش‌ها در مورد احساس تنهایی کودکان، به نسبت کم است (آشر و ویلر، ۱۹۸۵).

به طور عمده، دخالت در آموزش مهارت‌های اجتماعی بر پایه تشخیص و ارزیابی این مهارت‌ها استوار است (گرشام و ناگل، ۱۹۸۰). و همانطور که پیش از این یاد شد، احساس تنهایی می‌تواند از جمله نموده‌های برجسته رشد نیافتگی اجتماعی در نظر گرفته شود. یکی از شیوه‌های رایج برای اندازه‌گیری و بررسی روابط اجتماعی در بین کودکان، استفاده از روش‌های گروه‌سنجی، به منظور سنجش میزان محبوبیت افراد در کلاس‌های درس یا گروه‌های خاص بوده است (آشر، و دیگران، ۱۹۸۴؛ گرشام و ناگل، ۱۹۸۰). کمبود یا نبود اطلاعات عینی مبتنی بر گزارش کودکان، پیرامون عواطف، احساسات و تجارب خودشان از احساس تنهایی، یکی از نارسایی‌های پژوهش در این زمینه است (آشر و دیگران، ۱۹۸۵). از سوی، پژوهش در زمینه احساس تنهایی کودکان در ایران تا حد اطلاع و با توجه به امکانات اطلاع‌رسانی موجود یک قلمرو نادیده انگاشته شده تا این زمان است، گرچه برخی پژوهش‌ها در خارج از کشور، پیرامون احساس تنهایی در دانشجویان ایرانی انجام گرفته است (حجت، ۱۹۸۲). بنابر این برای یک شروع دیر هنگام، پژوهش حاضر به منظور بررسی احساس تنهایی در میان کودکان ایرانی انجام شد، تا از این طریق، ابزار معتبری برای سنجش احساس تنهایی فراهم آورده شود. بدین سان، بررسی روایی و پایایی مقیاس احساس تنهایی آشر و همکاران (۱۹۸۴) هدف دیگری برای تحقیق حاضر بود.

استفاده از مقیاس یاد شده، اولین بار توسط آشر و همکاران (۱۹۸۴) در یک پژوهش مقدماتی پیشنهاد شده و بعد از آن، توسط محققان مورد بررسی و تجدید نظر قرار گرفته است. آشر و ویلر (۱۹۸۵) در مقایسه کودکان منزوی (مطروود) و نادیده انگاشته شده در بین همسالان، از مقیاس فوق استفاده کرده‌اند. محققان دیگری نیز (کاسیدی و آشر، ۱۹۹۲؛ پارخارست و آشر، ۱۹۹۲؛ پارکر و آشر، ۱۹۹۳) از این مقیاس برای سنجش احساس تنهایی استفاده کرده‌اند و برخی نیز در باب مقیاس مذکور از زوایای مختلف بحث نموده‌اند.

## ۲. روش

### ۲.۱. آزمودنی‌ها

تعداد ۳۶۹ نفر از دانش‌آموزان دوره راهنمایی (۱۸۶ دختر و ۱۸۳ پسر) آزمودنی‌های این پژوهش بودند. با بررسی

فهرست اسامی مدارس راهنمایی (دخترانه و پسرانه) ناحیه یک شهر شیراز و انتخاب تصادفی ۴ مدرسه از بین آنها، دانش‌آموزان یک کلاس از هر کدام از پایه‌های اول تا سوم در مدارس راهنمایی که دارای چندین کلاس در پایه‌های مختلف بودند، به روش "نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای" به عنوان آزمودنی‌های پژوهش حاضر مشخص شدند. دامنه سنی دانش‌آموزان بین ۱۱ تا ۱۵ سال با میانگین ۱۲/۱۰ و انحراف معیار ۱/۱۶ بود. لازم به توضیح است که بررسی تفصیلی متغیر سن در نمونه مورد پژوهش نشان می‌دهد که کمتر از ۳٪ کل آزمودنی‌ها، بالاتر از ۱۳ سال سن داشتند. اگرچه حذف این تعداد تأثیر معنی‌داری در نتایج به دنبال نداشت؛ لیکن برای گزارش آنچه در موقعیت عملی تحقیق مشاهده شده، دامنه سنی بین ۱۱ تا ۱۵ گزارش می‌شود که در حقیقت (با نادیده گرفتن این تعداد اندک) سن آزمودنی‌ها بین ۱۱ تا ۱۳ سال و منطبق با دامنه سنی طبیعی کودکان در دوره راهنمایی می‌باشد. جدول ۱ اطلاعات جامع‌تری ارائه می‌کند:

جدول ۱: تعداد آزمودنی‌ها برحسب جنسیت و پایه تحصیلی

پایه تحصیلی	دختر	پسر	مجموع
اول	۶۴	۶۲	۱۲۶
دوم	۶۸	۶۴	۱۳۲
سوم	۵۴	۵۷	۱۱۱
مجموع	۱۸۶	۱۸۳	۳۶۹

## ۲.۲. ابزار

در این پژوهش، از مقیاس احساس تنهایی آشر و همکاران (۱۹۸۴)، به عنوان وسیله جمع‌آوری اطلاعات استفاده شد. این مقیاس که برای سنجش احساس تنهایی در دوره اواخر کودکی و پیش از نوجوانی تهیه شده است، شامل ۲۴ گویه است که هر کدام به صورت جمله‌ای خبری با ضمیر فاعلی "من" بیان شده است. برای نمونه: من دوست دارم با دیگران بازی کنم. آزمودنی میزان توافق خود را با هر یک از گویه‌ها روی یک مقیاس پنج درجه‌ای از «کاملاً همین طور است» در یک سو، تا «اصلاً اینطور نیست» از سوی دیگر، مشخص کند. در این مقیاس، تعداد هشت گویه به عنوان گویه‌های انحرافی که به موضوعات مورد علاقه کودکان مرتبط هستند، گنجانده شده است، برای مثال، من زیاد تلویزیون تماشا می‌کنم. این کار بدان دلیل انجام شده است تا آزمودنی با احساس راحتی و آرامش بیشتری نگرش‌های خود را درباره موضوعات متنوع بیان کند و از بروز پاسخ‌های جهت‌دار جلوگیری شود. لازم به توضیح است که گویه‌های اخیر در نمره‌گذاری نهایی از تحلیل‌ها و محاسبات حذف می‌شوند. علاوه بر آن، تعدادی از گویه‌ها در جهت مخالف با سایر گویه‌ها ذکر شده‌اند که به هنگام نمره‌گذاری، نمره این گویه‌ها به صورت معکوس محاسبه می‌شود. مثلاً اگر به گزینه "همیشه این طور است" در گویه دوستان زیادی دارم، نمره (۱) تعلق گیرد؛ این گزینه در گویه "کسی را ندارم که با او حرف بزنم" نمره (۵) به دنبال دارد. دلیل این تغییر آن است که تا نمره (۵) در هر صورت نشانگر بیشترین میزان احساس تنهایی در هر گویه باشد.

در پژوهش حاضر، پس از ترجمه مقیاس احساس تنهایی آشر و همکاران به زبان فارسی، و نیز ترجمه معکوس متن فارسی به لاتین، برای اطمینان از صحت ترجمه به عمل آمده، و نیز ویرایش توسط اهل فن و انجام برخی اصلاحات در جمله‌بندی آن، تعداد گزینه‌هایی که پس از هر گویه ارائه می‌شد، از پنج گزینه "همیشه اینطور است؛" بیشتر اوقات اینطور است؛" "گاهگاهی اینطور است؛" "خیلی کم اینطور است" و "اصلاً اینطور نیست؛" به سه گزینه "همیشه اینطور است؛" "گاهگاهی اینطور است" و "اصلاً اینطور نیست"، تقلیل یافتند. تجربه شخصی و نیز مشاهدات سایر همکارانی که پژوهش‌هایی با کودکان و دانش‌آموزان ایرانی، انجام داده‌اند، گویای اشکال و ایرادهایی در فهم تفاوت بین کلماتی مثل «بیشتر اوقات» و «گاهگاهی» یا کلماتی مثل «خیلی کم» و «گاهگاهی» می‌باشد و این امر موجب اختلال در جمع‌آوری اطلاعات، به خاطر پرسش‌های مکرر آزمودنی‌ها از یک سو و نیز عدم دقت در پاسخ‌های ارائه شده و تحلیل نتایج، از سوی دیگر می‌شود. از این رو، به خاطر مصالح عملی انجام پژوهش، تعداد گزینه‌ها کمتر شدند. ضمن اینکه، این تقلیل درجات در نحوه نمره‌گذاری و اختصاص نمره به گزینه‌ها نیز مورد ملاحظه قرار گرفت. به

نحوی که در مقیاس اصلی دامنه احتمالی نمرات بین ۱۶ تا ۸۰ بود و برای ترجمه فارسی آن این دامنه به ۱۶ تا ۴۸ تغییر یافت. بدیهی است، در صورت ضرورت مقایسه، تبدیل نمره‌های خام به نمره‌های میزان شده ای مثل نمره ۱۶ می‌توانست انجام چنین مقایسه‌هایی را میسر سازد.

علاوه بر ترجمه گویه‌ها یک دستورالعمل مختصر در باره ثبت پاسخ‌ها، توصیه به آزمودنی‌ها برای صداقت در پاسخگویی، نیز محرمانه ماندن پاسخ‌ها و لزوم تکمیل پرسشنامه به صورتی که تمام جمله‌ها خوانده شده باشند و علامت‌های لازم درج شده باشند، در آغاز مقیاس اضافه گردید. به منظور انجام مطالعات پیگیرانه و امکان انجام برخی مقایسه‌ها، با توجه به متغیرهایی مثل جنسیت، کلاس، سن و... تعدادی پرسش در انتهای مقیاس گنجانده شد تا ضمن جمع‌آوری اطلاعات لازم پیرامون متغیرهای مذکور، نحوه پاسخگویی افراد نیز تحت تأثیر تهدیدکننده پرسش‌هایی از این دست قرار نگیرد. در جدول ۲ گویه‌های مقیاس یاد شده ارائه شده‌اند.

### جدول ۲: جمله‌های پرسشنامه احساس تنهایی

- ۱- برای من آسان است که در مدرسه دوستان جدیدی پیدا کنم.
- ۲- خواندن (کتاب، مجله و...) را دوست دارم.
- ۳- من کسی را ندارم که با او حرف بزنم (صحبت کنم). ×
- ۴- در همکاری با بچه‌های دیگر موفق هستم.
- ۵- زیاد تلویزیون نگاه می‌کنم.
- ۶- دوست پیدا کردن برایم بسیار مشکل است. ×
- ۷- مدرسه را دوست دارم.
- ۸- من دوستان زیادی دارم.
- ۹- من احساس تنهایی می‌کنم. ×
- ۱۰- وقتی که نیاز به دوستی داشته باشم، می‌توانم دوست پیدا کنم.
- ۱۱- من زیاد ورزش می‌کنم.
- ۱۲- برایم مشکل است کاری کنم که بچه‌ها مرا دوست داشته باشند. ×
- ۱۳- علم را دوست دارم.
- ۱۴- من کسی را ندارم که با او بازی کنم. ×
- ۱۵- موسیقی را دوست دارم.
- ۱۶- پیش بچه‌های دیگر می‌روم.
- ۱۷- احساس می‌کنم بچه‌ها مرا کنار گذاشته‌اند (به من توجهی نمی‌کنند). ×
- ۱۸- وقتی که احتیاج به کمک دارم، کسی نیست که پیش او بروم. ×
- ۱۹- نقاشی کشیدن را دوست دارم.
- ۲۰- من اصلاً پیش بچه‌های دیگر نمی‌روم. ×
- ۲۱- من تنها هستم. ×
- ۲۲- بچه‌های کلاس، خیلی دوستم دارند.
- ۲۳- بازی کردن را دوست دارم.
- ۲۴- من هیچ دوستی ندارم. ×

تذکر: جمله‌های شماره ۲، ۵، ۷، ۱۱، ۱۳، ۱۵، ۱۹، ۲۳ و گویه‌های انحرافی و سرگرم کننده هستند.

× گویه‌هایی که نمره‌گذاری آنها به صورت معکوس در نظر گرفته می‌شوند.

### ۲.۳. نحوه اجرا

پس از تعیین مدرسی که دانش‌آموزان آن مدارس، جزء آزمودنی‌های پژوهش حاضر قرار می‌گرفتند، با حضور در کلاس و ذکر مقدمه‌ای پیرامون پژوهش و لزوم رعایت صداقت، چند مورد از پرسش‌های نامربوط که نحوه علامت زدن

و پاسخ دادن آنها مشابه با روش پاسخ دادن به پرسش های مقیاس بود، به طور آزمایشی اجرا می شد. مثلاً این عبارت که « من نوشیدن چای را دوست دارم» همراه با طیف سه درجه ای میزان موافقت روی تابلو نوشته می شد و ضمن تشریح نحوه انجام کار، بدیهی بودن تفاوت در نظرها و نبود پاسخ صحیح مطلق گوشزد می شد. بعد از کسب اطمینان، پیرامون فهم شیوه کار، برگه های پرسشنامه در بین دانش آموزان توزیع می شد تا بدون در نظر گرفتن وقت، آن را تکمیل کنند. به طور متوسط، حدود ۱۵ دقیقه زمان، برای تکمیل کردن پرسشنامه لازم بود.

در پایان، پس از جمع آوری پرسشنامه های تکمیل شده، ضمن سپاسگزاری از مشارکت آزمودنی ها در پژوهش، توضیح کامل تری در باب موضوع و اهداف پژوهش و کاربرد نتایج آن جهت اطلاع پاسخگویان ارائه شد. اطلاعات جمع آوری شده، پس از رمزگردانی با استفاده از نرم افزار آماری SPSS/PC مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند.

### ۳. یافته ها

در جدول ۳ اطلاعاتی پیرامون توزیع پاسخ های دانش آموزان به هر کدام از ۱۶ جمله اصلی مقیاس ارائه شده است. می توان ملاحظه کرد که در تمام جمله ها، حدود ۱۵٪ از نمونه مورد پژوهش احساس تنهایی را گزارش کرده اند. مثلاً در مورد جمله « من کسی را ندارم که پیش او بروم»؛ ۱۲٪ از آزمودنی ها اعلام کرده اند که همیشه اینطور است و در جمله « احساس می کنم مرا کنار گذاشته اند»؛ ۱۰٪ از افراد نمونه گزینه همیشه اینطور است را علامت زده اند. از این رو، می توان گفت تعداد چشمگیری از آزمودنی ها، احساس تنهایی را گزارش کرده اند.

در این پژوهش، پس از محاسبه نمره کل مقیاس برای هر فرد مشخص شد که دامنه نمرات از ۱۶ تا ۴۷ در نوسان است و میانگین کل آن ۲۵/۱۴ با انحراف معیار ۵/۶ است.

جدول ۳: توزیع درصد پاسخ های کودکان به گویه های مقیاس تنهایی

اصلاً اینطور نیست	گاهگاهی این طور است	همیشه این طور است	گویه ها
۴۷	۴۴	۸	۱۰- برای من آسان است که در مدرسه دوستان جدیدی پیدا کنم.
۵۸	۲۹	۱۳	۳- من کسی را ندارم که با او حرف بزنم (صحبت کنم).
۴۴	۴۹	۷	۴- در همکاری با بچه های دیگر موفق هستم.
۵۵	۳۳	۱۲	۶- دوست پیدا کردن برایم بسیار مشکل است.
۶۲	۲۹	۸	۸- من دوستان زیادی دارم.
۵۳	۳۳	۱۴	۹- من احساس تنهایی می کنم.
۳۹	۳۸	۲۲	۱۰- وقتی که نیاز به دوستی داشته باشم، می توانم دوست پیدا کنم.
۴۰	۳۸	۲۰	۱۲- برایم مشکل است کاری کنم که بچه ها مرا دوست داشته باشند.
۵۹	۲۸	۱۲	۱۴- من کسی را ندارم که با او بازی کنم.
۳۸	۵۱	۱۱	۱۶- پیش بچه های دیگر می روم.
۶۰	۲۹	۱۰	۱۷- احساس می کنم بچه ها مرا کنار گذاشته اند. (به من توجهی نمی کنند).
۵۵	۳۳	۱۲	۱۸- وقتی که احتیاج به کمک دارم، کسی نیست که پیش او بروم.
۶۵	۲۸	۷	۲۰- من اصلاً پیش بچه های دیگر نمی روم.
۶۴	۲۷	۹	۲۱- من تنها هستم.
۲۸	۵۶	۱۴	۲۲- بچه های کلاس، خیلی دوستم دارند.
۸۲	۱۳	۵	۲۴- من هیچ دوستی ندارم.

x تذکر: مقادیر عددی درصدها گرد شده اند.

#### ۳.۱. روایی مقیاس احساس تنهایی

برای تعیین روایی سازه ای مقیاس احساس تنهایی، تحلیل عاملی با استفاده از روش مؤلفه های اصلی<sup>۳</sup> و چرخش واریماکس انجام شد. مقدار ضریب KMO<sup>۴</sup> برابر با ۰/۸۰ و مقدار عددی آزمون کرویت بارتلت<sup>۵</sup> برابر با ۱۷۴۲/۱ بود که

در سطح  $0/000001$  معنی دار است. پس از آن، بر اساس نمودار مقادیر عددی آیگن<sup>۶</sup> (نمودار اسکری) و استفاده از روش مایل<sup>۷</sup>، یک عامل اصلی به دست آمد که با توجه به گویه های تحت پوشش آن (۱۶ گویه مربوط به احساس تنهایی) به عنوان عامل احساس تنهایی مشخص شد. تحلیل همبستگی بین نمره کل هر آزمودنی در مقیاس احساس تنهایی با نمره او در هر کدام از جمله ها انجام شد. میزان همبستگی هر یک از گویه ها با نمره کلی مقیاس، همراه با بار عاملی آنها در جدول ۴ ارائه شده است.

جدول ۴: بار عاملی و ضریب همبستگی هر کدام از گویه های مقیاس تنهایی با نمره کل

همبستگی بانمره کل	بارعاملی	جمله ها
۰/۴۴xxx	۰/۴۴	۱- برای من آسان است که در مدرسه دوستان جدیدی پیدا کنم.
۰/۱۵۰ xxx	۰/۴۸	۳- من کسی را ندارم که با او حرف بزنم (صحبت کنم).
۰/۳۲ xxx	۰/۲۴	۴- در همکاری با بچه های دیگر موفق هستم.
۰/۴۳ xxx	۰/۴۰	۶- دوست پیدا کردن برایم بسیار مشکل است.
۰/۴۷ xxx	۰/۴۴	۸- من دوستان زیادی دارم.
۰/۱۶۵ xxx	۰/۶۸	۹- من احساس تنهایی می کنم.
۰/۳۶xxx	۰/۲۹	۱۰- وقتی که نیاز به دوستی داشته باشم، می توانم دوست پیدا کنم.
۰/۴۸ xxx	۰/۴۳	۱۲- برایم مشکل است کاری کنم که بچه ها مرا دوست داشته باشند.
۰/۱۵۹xxx	۰/۶۲	۱۴- من کسی را ندارم که با او بازی کنم.
۰/۴۵xxx	۰/۴۲	۱۶- پیش بچه های دیگر می روم.
۰/۱۶۲xxx	۰/۶۵	۱۷- احساس می کنم بچه ها مرا کنار گذاشته اند (به من توجهی نمی کنند)
۰/۱۶۱xxx	۰/۶۵	۱۸- وقتی که احتیاج به کمک دارم، کسی نیست که پیش او بروم.
۰/۱۵۱xxx	۰/۱۵۲	۲۰- من اصلاً پیش بچه های دیگر نمی روم.
۰/۱۶۸ xxx	۰/۷۲	۲۱- من تنها هستم.
۰/۴۶xxx	۰/۴۳	۲۲- بچه های کلاس، خیلی دوستم دارند.
۰/۱۵۹xxx	۰/۶۲	۲۴- من هیچ دوستی ندارم.

xxx  $P < 0/001$     xx  $P < 0/01$     x  $P < 0/05$

تذکر: جمله های شماره ۳، ۶، ۹، ۱۲، ۱۴، ۱۷، ۱۸، ۲۰، ۲۱، ۲۴ به صورت معکوس نمره گذاری شده اند. علاوه بر انجام محاسبات تحلیل عاملی، به منظور بررسی بیشتر پیرامون روایی مقیاس احساس تنهایی، ضریب همبستگی بین نمره کل احساس تنهایی در این مقیاس و نمره عزت نفس در مقیاس کوپر اسمیت که همزمان توسط همکار محقق اجرا شده بود، محاسبه گردید، و نتیجه نشانگر روایی مقیاس یاد شده برای سنجش احساس تنهایی است ( $r = -0/55$  و  $N = 369$ ،  $P < 0/001$ ).

در یک تحلیل همبستگی، معدل سال پیش به عنوان شاخص پیشرفت تحصیلی در رابطه با نمره احساس تنهایی، مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت، نتیجه نشان داد که بین احساس تنهایی و پیشرفت تحصیلی، همبستگی معنی داری وجود ندارد. نتایج دو بررسی اخیر در دختران، پسران و در کلاس های مختلف، در جدول ۵ ارائه شده است.

جدول ۵: همبستگی نمره کل مقیاس احساس تنهایی  
با نمره های عزت نفس و پیشرفت تحصیلی به تفکیک جنسیت و کلاس

گروه	تعداد	همبستگی با عزت نفس	همبستگی با پیشرفت تحصیلی
پسران	۱۸۳	-۰/۲۰ x	-۰/۰۸
دختران	۱۸۶	-۰/۳۶xx	-۰/۰۸
اول راهنمایی	۱۲۶	-۰/۳۴ xx	-۰/۱۲
دوم راهنمایی	۱۳۲	-۰/۳۳ xx	-۰/۰۲
سوم راهنمایی	۱۱۱	-۰/۱۷	-۰/۰۷
کل نمونه	۳۶۹	-۰/۵۵xx	-۰/۰۸

x P < ۰/۰۰۴

xx P < ۰/۰۰۰۱

### ۳.۲. پایایی مقیاس احساس تنهایی

همچنین در محاسبات مربوط به پایایی، مشخص شد که مقیاس مورد بحث از ثبات درونی مناسبی برخوردار است. ضریب آلفای کرونباخ برابر با ۰/۸۱ است و نیز همسانی درونی آن، با توجه به همبستگی ۰/۶۶ بین دو نیمه آزمون و با استفاده از روش تنصیف، در سطح قابل قبولی می باشد که این مقدار، پس از اصلاح به روش اسپیرمن-براون، برای محاسبه ضریب پایایی کل مقیاس، برابر با ۰/۷۹ می باشد. ضریب پایایی گاتمن نیز برابر با ۰/۷۹ به دست آمد که همه در سطح قابل قبول و گویای پایایی مناسب می باشند.

### ۴. بحث و نتیجه گیری

در این پژوهش، احساس تنهایی در دانش آموزان دوره راهنمایی مورد بررسی قرار گرفت. نتایج نشان داد که احساساتی از قبیل تنهایی را می توان با استفاده از مقیاس های مبتنی بر گزارش افراد در باره خودشان، اندازه گیری کرد. نتایج آماری رضایت بخش پیرامون کاربرد مقیاس احساس تنهایی آشر و همکاران از لحاظ روایی سازه ای، محتوایی، پایایی و نیز همسانی درونی اشاره به آن دارند که این مقیاس، می تواند تصویر به نسبت قابل اعتمادی از احساس تنهایی دانش آموزان را در این سن به دست دهد.

شاید بار عاملی پایین برای دو تا از گویه های مقیاس یاد شده در تحقیق حاضر، نیاز به تأمل و توضیح داشته باشد، اگر چه مقادیر عددی بار عاملی و ضرایب همبستگی بین نمره های کل و گویه ها در سطح عمومی و در مقایسه با مقادیر به دست آمده توسط سایر محققان (آشر و همکاران، ۱۹۸۴، ۱۹۸۵، ۱۹۸۷؛ پارکر و آشر، ۱۹۸۷؛ پارکر و آشر، ۱۹۹۳؛ کاسیدی و آشر، ۱۹۹۲) در سطح قابل قبولی است؛ ولی پایین بودن این مقادیر، برای دو گویه چهارم و دهم، می تواند ناشی از تأثیر عواملی چند باشد که تا حد ممکن به بحث گذاشته خواهند شد.

یک مشکل عمده در کاربرد اکثر مقیاس های مبتنی بر گزارش شخصی، ارایه جواب های جامعه پسند توسط آزمودنی هاست. از آنجا که بیان احساس تنهایی، به ویژه در سنینی که تأیید و حمایت دیگران از نظر دانش آموزان اهمیت فوق العاده ای دارد، منطبق با معیارهای محبوبیت اجتماعی نیست (مارکون و بروماگن، ۱۹۸۵؛ آوری، ۱۹۸۲؛ باوم، ۱۹۸۲؛ کانولی و گاربر، ۱۹۸۵؛ آستین، ۱۹۸۵). محتمل به نظر می رسد که پاسخ ارایه شده توسط آزمودنی های این پژوهش، تحت تأثیر خاضعیت جامعه پسندی پاسخ ها قرار گرفته باشند و بیانگر واقعیت وجودی احساس تنهایی در افراد نباشند. این مشکل در سایر تلاش هایی که به منظور ابداع مقیاس های سنجش احساس تنهایی، چه در کودکان و چه در بزرگسالان، انجام شده است نیز فراروی پژوهشگران ایجاد مانع کرده است (اسکالیس، جینتر و گرستاین، ۱۹۸۴؛ راسل و همکاران، ۱۹۸۰؛ آستین، ۱۹۸۳).



نکته دیگر در این باب، انکار احساس تنهایی از سوی پاسخگویان است؛ به ویژه در مورد گویه‌هایی که به طور مستقیم احساس تنهایی و انزوای اجتماعی را نشانه می‌روند. یک دلیل برای انکار تنهایی، همانطور که قبلاً ذکر شد، می‌تواند این باشد که بیان و بروز احساس تنهایی، ممکن است به واکنش‌های منفی دیگران و داوری‌های نامطلوب آنها پیرامون شخص پاسخگو منجر شود و از این رو، پاسخگویان به منظور اجتناب از چنین پیامدی، وجود احساس تنهایی را در خود انکار می‌کنند. دلیل دوم، عدم تشخیص انزوای اجتماعی و تنهایی توسط خود افراد می‌باشد. عدم توجه به تنهایی در خود، باعث می‌شود که فرد دلیلی برای ابراز و گزارش آن در اختیار نداشته باشد. سومین دلیل اینکه پیچیدگی جوامع همراه با وجود مشکلات و مسایلی در زندگی خصوصی افراد، این باور را در ذهن‌ها ایجاد می‌کند که از دیگران انتظار و توقعی برای اشتراک در تجارب و مشکلات خودشان نداشته باشند. بنابراین، افرادی که احساس تنهایی می‌کنند، ممکن است چنین بیندارند که هر کس باید از عهده مسایل و مشکلات خودش برآید، بدون اینکه چشم داشت و انتظاری از دیگران داشته باشد. القای چنین باورهایی به نسل جدید، همراه با معیارهای اتکالی به خود و استقلال‌طلبی که توسط عوامل دست‌اندرکار در تعلیم و تربیت کودکان (اعم از نظریه‌پردازان، معلمان، والدین، جامعه و...) تشویق می‌شوند، نباید در این راستا از نظر دور بمانند. چهارمین دلیل را می‌توان با رویکرد به دلایل یاد شده در سطور پیشین و این برداشت که دیگران قادر به انجام کاری برای ما نیستند، مطرح کرد. افرادی که احساس تنهایی می‌کنند، ممکن است بدین دلیل از بروز و اظهار احساس تنهایی خود امتناع کنند که ذکر آن را بی‌حاصل می‌دانند. وقتی که پاسخگویان بدانند، جواب ارایه شده توسط آنها، برای کاربردهای پژوهشی و استفاده در زمینه‌های علمی - نه برای ارایه خدمات و کمک‌های فوری و بلاواسطه به آنها - مورد نیاز است، احتمال پیش گفته شدت و قوت بیشتری پیدا می‌کند.

یک توجیه احتمالی دیگر برای همبستگی پایین بین دو گویه مقیاس احساس تنهایی با نمره کل یا پایین بودن بار عاملی آنها در پژوهش حاضر، این است که آزمودنی‌ها با در نظر گرفتن محیط‌های بیرون از کلاس یا با توجه به وجود خواهران و برادران خود و رابطه با والدین، به جمله‌های مربوط به احساس تنهایی و واکنش نشان داده‌اند. به عبارت دیگر، پرسش‌های این مقیاس شمول بیشتری از محدوده کلاس و مدرسه دارند و به طور مشخص، مربوط به دوستان همکلاس نمی‌شوند. در پژوهش‌های بعدی می‌توان با در نظر گرفتن این موضوع، یعنی نقش همکلاسان، همسالان همسایه، خواهران و برادران، در ارتباطات اجتماعی کودکان، به بررسی احساس تنهایی پرداخت. همچنین استفاده همزمان از یک پرسشنامه یا شیوه گروه‌سنجی برای تعیین میزان محبوبیت فرد در گروه (کلاس) و ارتباط آن با نمره مقیاس احساس تنهایی می‌تواند مبنای مستحکم‌تری برای کاربرد مطمئن‌تر مقیاس احساس تنهایی، باشد. کاری که امید می‌رود در آینده توسط علاقه‌مندان انجام گیرد.

همچنین می‌توان به نقش عوامل فرهنگی در زمینه میزان احساس تنهایی، نحوه واکنش و بروز آن اشاره کرد. پژوهشگران پیشین (جونز، کارپنتر و کوئین تانا، ۱۹۸۵؛ ما، ۱۹۸۵) نیز به نقش عوامل فرهنگی و رابطه والدین با کودک (حجت، ۱۹۸۲) در فرهنگ‌های مختلف، به ویژه رابطه مادر با کودک (حجت، ۱۹۸۹) یا جانشین مادر و ارتباط اولیه او با کودک، اشاره کرده‌اند و آن را بر میزان احساس تنهایی تجربه شده، نحوه واکنش به تنهایی و احساس گزارش شده از تنهایی یا به طور عام‌تر، رشد و شکل‌گیری احساس تنهایی در کودکان مؤثر می‌دانند. نقش باورهای مذهبی، اعتقاد به پدیده‌های ماوراء طبیعی، عالم غیب و... در میزان احساس تنهایی، موضوع مناسبی برای اهل تحقیق در آینده خواهد بود.

یافته دیگر این پژوهش، همبستگی منفی و معنی‌داری است که بین نمره‌های احساس تنهایی دانش آموزان و نمره‌های عزت نفس بر اساس مقیاس کوپر اسمیت در کل نمونه و نیز گروه‌های فرعی مورد مطالعه، مشاهده شد. این یافته ضمن همسویی با روند پژوهشی موجود (به ویژه نتایج به دست آمده توسط پژوهشگرانی از قبیل جوشی، گارون و لچاسور، ۱۹۸۴؛ ایلت و جوشی، ۱۹۸۶؛ حجت، ۱۹۸۲؛ جونز و دیگران، ۱۹۸۱) می‌تواند به عنوان یکی از شواهد به دست آمده در تأیید و حمایت از یافته اولیه پژوهش حاضر، دایر بر کارآمدی مقیاس احساس تنهایی برای سنجش متغیر یاد شده، باشد. نکته‌ای که برای آیندگان از اهل پژوهش مطرح می‌شود، بحث تقدم و تأخر عزت نفس یا احساس

تنهایی است. به عبارت دیگر، این پرسش که کدام یک از متغیرهای یاد شده (احساس تنهایی یا عزت نفس پایین) باعث پدید آمدن دیگری است یا دست کم می‌تواند به عنوان یکی از عوامل دخالت‌کننده مطرح باشد، فراروی پژوهشگران خواهد بود تا از طریق کنکاش‌های دقیق و علمی، جواب‌های مناسبی برای آن ارائه نمایند.

آخرین یافته پژوهش حاضر که مورد بحث قرار می‌گیرد، عدم رابطه بین احساس تنهایی و پیشرفت تحصیلی است. گرچه آشر و همکاران (۱۹۸۴) در پژوهشی که احساس تنهایی دانش‌آموزان تا پایه ششم را مورد بررسی قرار می‌داد نیز شواهدی برای رابطه بین احساس تنهایی و پیشرفت تحصیلی با توجه به نمره‌های دانش‌آموزان در آزمون‌های میزان شده پیشرفت تحصیلی به دست نیاوردند؛ ولی از آنجا که در این پژوهش، معدل سال پیش به عنوان شاخص پیشرفت تحصیلی در نظر گرفته شده بود و با توجه به ناکارآمدی چنین شاخصی، بایستی در تفسیر و تعبیر و نیز تعمیم یافته اخیر پژوهش حاضر، جانب احتیاط و دقت رعایت شود. گزارش معدل سال پیش توسط خود دانش‌آموزان، با توجه به بحث جامعه‌پسندی پاسخ‌ها، این تردید را مضاعف می‌سازد؛ ضمن اینکه جمع‌آوری اطلاعات دقیق پیرامون پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان و بررسی ارتباط آن با میزان احساس تنهایی، برای اهل فن در آینده باقی می‌ماند.

در جمع بندی نهایی، با فراخوانی مجدد محققان و اندیشه‌ورزان به قلمرو پژوهش حول محور احساس تنهایی در سنین مختلف و با در نظر گرفتن متغیرهای متنوع از قبیل جنسیت، تفاوت‌های قومی، فرهنگی و عوامل شخصیتی-اجتماعی، بر این نکته تأکید می‌شود که این حیطه از دانش، علیرغم برداشتن اولین قدم‌های خود با سرعت قابل ملاحظه‌ای در حال فزونی یافتن است. بر صاحب نظران و اهل علم کشور است تا با اندیشه غنای علمی مرز و بوم خود و کمک به شناخت جنبه‌هایی مؤثر بر تعلیم و تربیت مبادرت ورزند و پس از تبیین ابعاد مختلف پدیده احساس تنهایی و یا ابداع ابزارهای مناسب برای سنجش آن و شناخت متغیرهای مؤثر یا همبسته با آن، وظایف معلمان، والدین، مربیان و سایر دست‌اندرکاران را در قبال کودکانی که احساس تنهایی می‌کنند، از طریق انجام پژوهش‌های معتبر روشن سازند.

با وجود غنای نسبی مراکز اطلاع‌رسانی موجود، بسیاری از منابع لازم در باره احساس تنهایی در دسترس نبود و از این رو، یا به گزارش دیگران از نتایج دیگران بسنده شد و یا به‌رغم میل باطنی، عطای آنها به لقایشان بخشیده و از آنها چشم‌پوشی شد. دیگر اینکه گستردگی مدارس انتخاب شده از لحاظ محل جغرافیایی استقرار، پیچ و خم‌های غیرضرور و مقررات شگفت‌انگیز در مراکز تصمیم‌گیری تعلیم و تربیت، برای انجام پژوهش، فقر فرهنگ پژوهشی در سطح کلان و به طریق اولی در میان معلمان و دانش‌آموزان، اتکای صرف به منابع خارجی در باب ادبیات تحقیقی و ... موانعی بر سر راه انجام این پژوهش بودند. دانش‌آموزان برای پاسخگویی به پرسشنامه (با وجود تأکید و آموزش پیرامون استقلال نظر و صداقت) توجه زیادی به نحوه پاسخ‌دهی دیگران نشان می‌دادند. محیط بسته کلاس که اطلاع از پاسخ دیگران را با سهولت بیشتری میسر می‌ساخت، مزید بر علت بود. اما ذکر همه موارد مطرح شده بهانه‌ای برای خالی کردن میدان پژوهش برای ناهلان و نامحرمان نیست. امید می‌رود انجام پژوهش حاضر محرک و مشوقی برای طراحی و انجام پژوهش‌های متعدد در این زمینه باشد.

### یادداشت‌ها

1. Zone-muscular
2. Existential loneliness
3. Principle components
4. Kaiser - Meyer - Olkin Sampling Adequacy
5. Bartelerr test of sphericity
6. Eigen values
7. Oblique

## منابع

- Anderson, C.A., Horowitz, L.M., & French, R. S. (1983). *Attributional Style of Lonely and Depressed People*, **Journal of Personality and Social Psychology**, 45, 127-136.
- Anderson, L. A. (1986). *Model of Estrangement Loneliness*, **Psychological Reports**, 58, 683-695.
- Asher, S. R., & Wheeler, V. A. (1985). *Childrens Loneliness: A Comparison of Rejected and Neglected Peer Status*, **Journal of Consulting and Clinical Psychology**, 53(4), 500-505.
- Asher, S. R., Hymel, S., & Renshaw, P. D. (1984). *Loneliness in Children*, **Child Development**, 55(4), 1456-1464.
- Austin, B. A. (1983). *Factorial Structure of the UCLA Loneliness Scale*, **Psychological Reports**, 53(3), 883-889.
- Austin, B. A. (1984). *Loneliness and Attributes of Movie-going*, **Psychological Reports**, 55(1), 223-277.
- Austin, B. A. (1985). *Loneliness and Use of Six Mass Media Among College Students*, **Psychological Reports**, 56(1), 323-327.
- Avery, A. W. (1982). *Escaping' Loneliness in Adolescence: The Case for Androgyny*, **Journal of Youth and Adolescence**, 11(6), 451-459.
- Baum, S. K. (1982). *Loneliness in Elderly Persons: A Preliminary Study*, **Psychological Reports**, 50(3), 1317-1318.
- Bell, R. A. (1984). *Relationship of Loneliness to Desirability and Uniqueness Of First Names*, **Psychological Reports**, 55(3), 950-924.
- Cassidy, J., & Asher, S. R. (1992). *Loneliness and Peer Relations in Young Children*, **Child Development**, 63, 350-365.
- Conoley, C. W., & Garber, R. A. (1985). *Effects of Reframing and Self-control Directives on Loneliness, Depression, and Controllability*, **Journal of Consulting and Clinical Psychology**, 32(1), 139-142.
- Crick, N. R., & Ladd, G. W. (1993). *Children's Perceptions of Their Peer Experiences. Attributions, Loneliness, Social Anxiety, and Aocial Avoidance*, **Developmental Psychology**, 146, 37-44.
- De Jong-Gierveld, J. (1986). *Men and Loneliness*, In R. Lewis & R. E. Salt (Eds.), **Men in Families**, Beverly Hills, Casage.
- Evans, R. L. (1983). *Loneliness, Depression, and Social Activity after Determination of Legal Blindness*, **Psychological Reports**, 52(2), 603-608.
- Evans, R. L., Kleinman, L., Halar, E. M., & Herzer, K. (1984). *Predicting Change in Life Satisfaction as a Function of Group Counseling*, **Psychological Reports**, 55(1), 199-204.
- Evans, R. L. Werkhoven, W., & Fox, H. R. (1982). *Treatment of Social Isolation and Loneliness in a Sample of Visually Impaired Elderly Persons*, **Psychological Reports**, 51(1), 103-108.

- Franzoi, S. L., & Davis, M. H. (1986). *Adolescent Loneliness, Self-disclosure, and Self-Consciousness: A Longitudinal Investigation*, **Journal of Personality and Social Psychology**, 51(31), 595-6-8.
- Gottman, J. M. (1997). *Toward a Definition of Social Isolation in Children*, **Child Development**, 48, 513-517.
- Gresham, F., & Nagle, R. (1980). *Social Skill Training with Childrens Responsiveness to Modeling and Coaching as a Function of Peer Orientation*, **Journal of Personality and Social Psychology**, 48, 718-729.
- Hojat, M., & Crandall, R. L. (Eds.). (1989). **Loneliness Theory Research, and Application**, California: SAGE Inc, Publications.
- Hojat, M. (1982). *Loneliness as a Function of Parent-child and Peer Relations*, **Journal of Psychology**, 112(1), 129-133.
- Hojat, M. (1983). *Comparison of Transitory and Chronic Loners on Selected Personality Variables*, **British Journal of Psychology**, 74(2), 199-202.
- Hojat, M. (1989). *A Psychodynamic View of Loneliness and Mother Child Relationships. A Review of Theoretical Perspectives and Emprical Findings*, In M. Hojat & R. Crandall (Eds.), **Loneliness: Theory, Research, and Applications** (pp. 89-104), California: SAGE Publications, Inc.
- Horowitz, L. M., & French, R. S. (1979). *Interpersonal Problems of People Who Describe Themselves as Lonely*, **Journal of Consulting and Clinical Psychology**, 74(4), 762-764.
- Jones, W. H., Carpenter, B. N., & Quintans, D. (1985). *Personality and Interpersonal Predictors of Loneliness in Two Cultures*, **Journal of Personality and Social Psychology**, 48(6), 1503-1511.
- Jones, W. H., Freman J.' E., & Goswick, R. A. (1981). *The Persistence of Loneliness: Self and Other Determinants*, **Journal of Personality and Social Psychology**, 49, 27-48.
- Jones, W. H., Hoobs, S. S A., & Hokenbury, D. (1982). *Loneliness and Social Skill Deficits*, **Journal of Personality and Social Psychology**, 42, 682-689.
- Joshi, P., Garon, L., & Lechasseur, S. (1984). *Self-esteem and Loneliness among Unemployed Wone*, **Psychological Reports**, 54(3), 903-906.
- Joubert, C. E. (1986). *Social Interst, Loneliness, and Narcissism*, **Psychological Reports**, 58, 877.
- Ma, L.C. (1985). *Social Correlates of Alienation among Chinese Students in Hong Kong*, **Psychological Reports**, 57, 952-954.
- Marcoen, A., & Brumagne, M. (1985). *Loneliness among Children and Young Adolescents*, **Developmental Psychology**, 21(6), 1025-1031.
- Maroldo, G. K. (1981). *Shyness and Loneliness among College Men and Women*, **Psychological Reports**, 48(3), 67-69.
- Michela, J. L., Peplau, L. A. & Weeks, D. G. (1982). *Perceived Dimensions of Attributions for Loneliness*, **Journal of Personality and Social Psychology**, 43, 929-936.

- Moustakas, C. E. (1961). **Loneliness**, New York: Prentice-Hall.
- Moustakas, C. E. (1975). **The Touch of Loneliness**, Englewoos Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Ouellet, R., & Joshi, P. (1986). *Loneliness in Relation to Depression and Self-esteem*, **Psychological Reports**, 58, 821-822.
- Paloutzian, R. F., & Janigian, A. S. (1988). *Models and Methods in Loneliness Research. Their Status and Direction*, In M. Hojat & R. Crandall (Eds.), **Loneliness: Theory, Research, and Applications**, (pp.31-36), California: SAGE, Inc Publications.
- Parker, J. G., & Asher, S. R. (1993). *Friendship Quality in Middle Childhood: Links with Peer Group Acceptance and Feeling of Loneliness and Social Dissatisfaction*, **Developmental Psychology**, 29(4), 611-621.
- Parker, J. G., & Asher, S. R. (1987). *Peer Relations and Later Adjustment. Are Low Accepted Children at Risk?* **Psychological Bulletin**, 102, 357-389.
- Parkhurst, J. T., & Asher, S. R. (1992). *Peer Rejection in Middle School: Subgroups Differences in Behavior, Loneliness, and Interpersonal Concerns*, **Developmental Psychology**, 28, 231-241.
- Perlman, D., & Peplau, L. A. (1982). **Loneliness: A Sourcebook of Current Theory, Research and Theory**, New York: Wiley.
- Revenson, T. A. (1981). *Coping with Loneliness: The Impact of Casual Attributions*, **Personality and Social Psychology Bulletin**, 7(4), 565-571.
- Rubenstein, C. M., Shaver P., & Peplau, L. A. (1979). **Loneliness**, New York: New York University press.
- Rubin, Z., & Peplau, L. A. (1975). *Who Believes in a Just World?* **Journal of Social Issues**, 31(3), 65-90.
- Russell, D. W., & Cutrona, C. E. (1980). *The Revised UCLA Loneliness Scale: Concurrent and Discriminant Validity Evidence*, **Journal of Personality and Social Psychology**, 39, 427-480.
- Russell, D. W., Cutrona, C. E., Rose, J., & Yorke, K. (1984). *Social Fand Emotional loneliness: An Examination of Wiess's Typology of Loneliness*, **Journal of Personality and Social Psychology**, 46(6), 1313-1321.
- Scalise, J. J., Ginter, E. J., & Gerstein, L. H. (1984). *A Multidimensional Loneliness Measure: The Loneliness Rating Scale (LRS)*, **Journal of Personality Assessment**, 48(5), 525-530.
- Schill, T., Toves, C., & Ramanaiah, N. (1980). *Coping with Loneliness and Locus of Control*, **Psychological Reports**, 47(3, Pt. 2), 1054.
- Schultz B. J., & Saklofske, D. H. (1983). *Relationship between Social Support and Selected Measures of Psychological Well-being*, **Psychological Reports**, 53(3), 847-850.
- Schultz, N. R., & Moore, D. (1984). *Loneliness: Correlates, Attributions, and Coping among Older Adults*, **Personality and Social Psychology Bulletin**, 10(1), 67-77.

- Schumaker, J. F., Krejci, R. C., Small, L., & Sargent, R. G. (1985). *Experience of Loneliness by Obese Individuals*, **Psychological Reports**, 57, 1147-1154.
- Sloan, W. W., & Solano, C. H. (1984). *The Conversational Styles of Lonely Males with Strangers and Roommates*, **Personality and Social Psychology Bulletin**, 10(2) 294-301.
- Sullivan, H. S. (1953). **The Interpersonal Theory Psychiatry**, New York: Norton.
- Vitkus, J., & Horowitz, L. M. (1989). *The Poor Social Performance of Lonely People: Lacking a Skill or Adapting a Role?* **Journal of Personality and Social Psychology**, 65, 763-779.
- Weiss, R. S. (1973). **Loneliness: The Experience of Emotional and Social Isolation**, Cambridge, MA: Mit Press.
- Wilkinson, G. S. (1975). *Isolation and Psychological Disorder*, **Psychological Reports**, 36, 631-634.
- Williams, J. G., & Solano, C. H. (1983). *The Social Reality of Feeling Lonely: Friendship and Reciprocation*, **Personality and Social Psychology Bulletin**, 9(2), 237-247.
- Wittenberg, M. T., & Reis, H. T. (1986). *Loneliness, Social Skills, and Social Perception*, **Personality and Social Psychology Bulletin**, 12, 121-130.