








Developing a Training Package of Psychological-Emotional Empowerment based on the Lived Experiences of Single-Parent Male Adolescents and its Effectiveness on Social Competence

Zahra Shams¹ , Najmeh Sedrpoushan^{2*} , Mohammad Hosein Fallah³ , Marieh Dehghan⁴ , Ali Nazari⁵ 

1. Department of Counseling, Faculty of Humanities, Yazd Branch, Islamic Azad University, Yazd, Iran. Email: zahra.sh44@yahoo.com
2. Corresponding Author, Department of Counseling, Faculty of Humanities, Yazd Branch, Islamic Azad University, Yazd, Iran. Email: sedrpoushan@iaukhsh.ac.ir
3. Department of Educational Sciences, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Yazd Branch, Islamic Azad University, Yazd, Iran. Email: fallahyazd@iaukhsh.ac.ir
4. Department of Counseling, Faculty of Humanities, Yazd Branch, Islamic Azad University, Yazd, Iran. Email: marie.dehghanmanshadi@iau.ac.ir
5. Department of Educational Sciences, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Yazd Branch, Islamic Azad University, Yazd, Iran. Email: a.nazari@iaukhsh.ac.ir

ARTICLE INFO

Article type:
Research Article

Article History:
Received: 21 Jun 2023
Revised: 04 Jul 2023
Accepted: 27 Aug 2023
Published: 20 nov 2024

Keywords:
Psychological-Emotional Empowerment Training Package, Single-Parent Male Adolescents, Social Competence.

ABSTRACT

The present study was conducted to Developing a training package of psychological-emotional empowerment based on the lived experiences of single-parent male Adolescents and its effectiveness on social competence. The research method was qualitative, phenomenological-descriptive, and the research method in the quantitative part was semi-experimental with a pre-test-post-test design with a control group and a two-month follow-up period. The statistical population included male teenagers with a single student in the first period of secondary school in Abadeh city in 2022-2023. In the qualitative part, the sample consisted of 15 single-parent male Adolescents were purposefully selected and subjected to in-depth interviews. In the quantitative part, in this research 35 adolescent were selected through purposive sampling method and randomly accommodated into experimental and control groups (18 in the experimental and 17 in the control group). The adolescents in the experimental group received the psychological-emotional empowerment training package during 10 weeks in 10 90-minute sessions. Pre-test was performed before the intervention and post-test was performed after the intervention. Two months later, the follow-up phase was carried out. The applied questionnaire in this study included Social Competence Questionnaire (SCQ). The data from the study were analyzed through mixed ANOVA via SPSS23 software. The results showed that the psychological-emotional empowerment training package has sufficient content validity according to experts. Also, this training package had an impact on the social competence ($P < 0.001$; $\eta^2 = 0.53$; $F = 36.31$) of single-parent male Adolescents. According on the findings of the research, it can be concluded that a training package of psychological-emotional empowerment by creating emotional competencies, gaining competence, autonomy, being effective and communicating with others, empathy and kind behavior with others can be an efficient method to improve the social competence of single-parent male Adolescents to be used.

Cite this article: Shams, Z., Sedrpoushan, N., Fallah, M. h., Dehghan, M., & Nazari, A. (2024). Developing a Training Package of Psychological-Emotional Empowerment based on the Lived Experiences of Single-Parent Male Adolescents and its Effectiveness on Social Competence. *Journal of Applied Psychological Research*, (Accepted Manuscript). doi: 10.22059/japr.2024.361138.644660



Publisher: University of Tehran Press
DOI: <https://doi.org/10.22059/japr.2024.361138.644660>

© The Author(s).



تدوین بسته آموزشی توانمندسازی روانی-هیجانی بر پایه تجارب زیسته‌ی نوجوانان پسر تک سرپرست و بررسی اثربخشی آن بر شایستگی اجتماعی^۱

زهرا شمس^۱، نجمه سدرپوشان^{۲*}، محمدحسین فلاح^۳، ماریه دهقان^۴، علی نظری^۵

۱. دانشجوی دکتری، گروه مشاوره، دانشکده علوم انسانی، واحد یزد، دانشگاه آزاد اسلامی، یزد، ایران. رایانامه: zahra.sh44@yahoo.com

۲. استادیار گروه مشاوره، دانشکده علوم انسانی، واحد یزد، دانشگاه آزاد اسلامی، یزد، ایران. رایانامه: sedrpushan@iaukhsh.ac.ir

۳. دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی، واحد یزد، دانشگاه آزاد اسلامی، یزد، ایران. رایانامه: fallahyazd@iaukhsh.ac.ir

۴. استادیار گروه مشاوره، دانشکده علوم انسانی، واحد یزد، دانشگاه آزاد اسلامی، یزد، ایران. رایانامه: marie.dehghanmanshadi@iau.ac.ir

۵. دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی، واحد یزد، دانشگاه آزاد اسلامی، یزد، ایران. رایانامه: a.nazari@iaukhsh.ac.ir

چکیده

اطلاعات مقاله

نوع مقاله:

پژوهشی

تاریخ‌های مقاله:

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۰۳/۳۱

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۲/۰۴/۱۳

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۰۶/۰۵

تاریخ انتشار: ۱۴۰۳/۰۸/۳۰

کلیدواژه‌ها:

بسته آموزشی توانمندسازی روانی-هیجانی، شایستگی اجتماعی، نوجوانان پسر تک سرپرست

پژوهش حاضر با هدف تدوین بسته آموزشی توانمندسازی روانی-هیجانی بر پایه تجارب زیسته‌ی نوجوانان پسر تک سرپرست و بررسی اثربخشی آن بر شایستگی اجتماعی صورت پذیرفت. روش پژوهش کیفی، پدیدارشناختی-توصیفی و روش پژوهش در بخش کمی، نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه گواه و دوره پیگیری دوماهه بود. جامعه آماری شامل نوجوانان پسر تک سرپرست محصل در دوره اول متوسطه شهرستان آبادیه در سال ۱۴۰۱-۱۴۰۲ بود. نمونه‌ها در قسمت کیفی شامل ۱۵ نوجوان پسر تک سرپرست بود با روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب و تحت مصاحبه عمیق قرار گرفتند. نمونه در بخش کمی نیز پژوهش شامل ۳۵ نوجوان پسر تک سرپرست بود که به شیوه هدفمند انتخاب و به شیوه تصادفی در دو گروه آزمایش و گواه جایگزین شدند (۱۸ نوجوان در گروه آزمایش و ۱۷ نوجوان در گروه گواه). نوجوانان تک سرپرست حاضر در گروه آزمایش، بسته آموزشی توانمندسازی روانی-هیجانی را طی ۱۰ هفته در ۱۰ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای دریافت نمودند. پیش‌آزمون پیش از اجرای مداخله و پس‌آزمون پس از پایان مداخله اجرا شد. پس از دوره‌ای دو ماهه نیز مرحله پیگیری اجرا شد. در این پژوهش از پرسشنامه شایستگی اجتماعی (SCQ) استفاده شد. داده‌های به دست آمده به شیوه تحلیل واریانس آمیخته با بهره بردن از نرم‌افزار آماری SPSS²³ مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. نتایج نشان داد که بسته آموزشی توانمندسازی روانی-هیجانی از نظر متخصصان دارای روایی محتوایی کافی است. همچنین این بسته آموزشی بر شایستگی اجتماعی ($F=۳۶/۳۱$; $\eta^2=۰/۵۳$; $P<۰/۰۰۱$) نوجوانان پسر تک سرپرست تاثیر داشته است. بر اساس یافته‌های پژوهش می‌توان چنین نتیجه گرفت که بسته آموزشی توانمندسازی روانی-هیجانی با ایجاد شایستگی‌های هیجانی، کسب شایستگی، خودمختاری، مؤثر بودن و برقراری ارتباط با دیگران، همدلی و رفتار مهربانانه با دیگران می‌تواند به عنوان یک روش کارآمد جهت بهبود شایستگی اجتماعی نوجوانان پسر تک سرپرست مورد استفاده قرار گیرد.

استناد: شمس، ز، سدرپوشان، ن، فلاح، م، ح، دهقان، م، نظری، ع. (۱۴۰۳). تدوین بسته آموزشی توانمندسازی روانی-هیجانی بر پایه تجارب زیسته‌ی نوجوانان پسر تک سرپرست و بررسی اثربخشی آن بر شایستگی اجتماعی. فصلنامه پژوهش‌های کاربردی روانشناختی، (پذیرفته شده). doi: 10.22059/japr.2024.361138.644660

ناشر: انتشارات دانشگاه

© نویسندگان.

تهران



DOI: <https://doi.org/10.22059/japr.2024.361138.644660>

۱. مقدمه

بدون تردید یکی از پرماجراترین دوره‌های زندگی آدمی دوره نوجوانی است. دگرگونی‌های سریعی که جنبه‌های جسمانی، شناختی، هیجانی و اجتماعی در این دوره تحولی رخ می‌دهد، این دوره را به موقعیتی دوگانه برای تحول بهنجار یا آسیب مزمن بدل ساخته است (سان و همکاران^۱، ۲۰۱۶). نوجوانی یک دوره انتقالی نیز به شمار می‌رود که در طی آن دگرگونی‌های کیفی بسیاری در بعدهای زیستی، روانی و اجتماعی رخ هرچند اندیشه پیش فرض بر این است که بیشتر افراد مرحله تحولی نوجوانی و شرایط روان‌شناختی و می‌دهد (لیو و همکاران^۲، ۲۰۱۹). هیجانی ناپایدار آن را به سلامت گذر می‌کنند، اما پژوهش‌هایی که در سال‌های اخیر صورت نشان می‌دهد روز به روز بر آمار نوجوانانی که دارای نشانه‌های آسیب رفتاری، روانی و یا هیجانی هستند، افزوده می‌شود (هوانگ و همکاران^۳، ۲۰۱۹). عوامل مختلفی هستند که می‌توانند سلامت روانی و هیجانی نوجوانان را متاثر ساخته و یا آسیب‌های روانی و هیجانی آنان را تشدید نمایند (ابوباکر و همکاران^۴، ۲۰۱۹). یکی از فرایندهایی که قادر است به سلامت روان‌شناختی، هیجانی و اجتماعی نوجوانان آسیب جدی رساند، طلاق والدین است (باستایس و همکاران^۵، ۲۰۱۹). طلاق تنها زوجین را با آسیب‌های روان‌شناختی مواجه نمی‌کند، بلکه سلامت روان‌شناختی و هیجانی فرزندان آنان را نیز به خطر می‌اندازد (بیاتی اشکفتکی و همکاران، ۱۴۰۰). بر پایه نتایج پژوهش‌های پژوهش‌های خالید و همکاران^۶ (۲۰۱۸) و سورک^۷ (۲۰۲۰) می‌توان گفت دوران تحولی نامساعد که به علت وقوع طلاق شکل می‌گیرد، با نارسایی هیجانی و اختلال‌های روان‌شناختی و رفتاری دیگر می‌تواند دارای رابطه باشد. به این دلیل که طلاق والدین دگرگونی‌های شگرفی را در خانواده سبب می‌گردد که در طول زمان به سازگاری فردی و اجتماعی فرزند آسیب جدی می‌رساند (قره‌داغی و مبینی‌کشه، ۱۳۹۹) و به تبع آن، اعتیاد، بزهکاری، مشکلات جسمانی، آشفتگی روانی و اجتماعی و اختلال‌های رفتاری در فرزندان گسترش می‌یابد (استوکبک^۸، ۲۰۱۹). فرزندان طلاق یا تک سرپرست، از حیث اجتماعی، با چالش‌های فکری، عاطفی، هویتی و اجتماعی روبرو هستند که مانع جذب مناسب آنها در جامعه می‌شود (استپ و ویلکوکس^۹، ۲۰۲۰).

یکی از مشکلات فرزندان طلاق و تک‌سرپرست، سازگاری و مهارت اجتماعی^{۱۰} پایین آنان است (مهدوی و همکاران، ۱۳۹۸). چرا که پدیده طلاق نظم شناختی، هیجانی، روان‌شناختی و اجتماعی نوجوانان را متاثر ساخته و باعث می‌شود آنان نتوانند در محیط‌های اجتماعی رفتارهای متناسب و بهنجاری را از خود نمایان سازند (مهدوی و همکاران، ۱۳۹۸). چنین فرایندی که باعث می‌شود تا فرزندان طلاق و تک‌سرپرست شایستگی اجتماعی^{۱۱} کمتری را نیز کسب نمایند. شایستگی اجتماعی توانایی عملکرد انسان در اجرای استقلال شخصی و مسئولیت‌پذیری اجتماعی است. به عبارت دیگر شایستگی اجتماعی توانایی مراقبت از خود، یاری رساندن و مراقبت از دیگران است (دهقانی و همکاران، ۱۳۹۷). روسوا^{۱۲} (۲۰۱۴) بر این باور است که چهار فرایند در شایستگی اجتماعی موثر است. این فرایندها شامل مهارت‌های شناختی، مهارت‌های رفتاری، شایستگی‌های هیجانی و آمایه‌های انگیزشی و انتظار است (توکلی‌زاده و همکاران، ۱۳۹۷). پیش‌بینی شده است که برخورداری از احساس شایستگی، ممکن است باعث شود تا نوجوانان به سطح بالاتری از تسلط فردی و اجتماعی دست یابند (ماتیوس و همکاران^{۱۳}، ۲۰۱۶). ادراک شایستگی اجتماعی همچنین مانند سپر در برابر محیط نامساعد نوجوان، وقایع زندگی و توسعه اثربخش عمل می‌کند. نوجوانان با ادراک شایستگی مثبت پایین، مشکل‌های درونی بیشتری را نشان داده و معمولاً توسط همسالان طرد می‌شوند (دوتری و شارکی^{۱۴}، ۲۰۱۷). این پیامدهای نابهنجار و آزار دهنده می‌تواند تأثیرهای منفی بلندمدتی را در رضایت‌مندی آنها در زندگی ایجاد کند (کانگ و همکاران^{۱۵}، ۲۰۲۲).

1. Sun et al.
2. Liu et al.
3. Huang et al.
4. Aboobaker et al.
5. Bastaits et al.
6. Khalid et al.
7. Sorek
8. Stokkebekk
9. Stapp & Wilcox
10. adjustment and social skills
11. social competence
12. Rosová
13. Mathews et al.
14. Dougherty & Sharkey
15. Kang et al.

تاکنون روش‌های درمانی مختلفی برای نوجوانان تک سرپرست به کار گرفته شده است. با توجه به فقدان یکی از والدین و نقش تربیتی و آموزشی آن در فرایند تحولی و رشدی نوجوانان، یکی از روش‌های موثر می‌تواند بر پایه آموزش و ایجاد توانمندی خود نوجوان باشد. بر این اساس یکی از روش‌های آموزشی موثر می‌تواند توانمندسازی روانی-هیجانی^۱ نوجوانان باشد. تاکنون بسته توانمندسازی روانی-هیجانی برای گروه نوجوانان و همچنین نوجوانان تک سرپرست تدوین نشده است که این روند نشانگر خلا پژوهشی در این زمینه دارد. اما نتایج پژوهش [محرایبان و همکاران \(۱۴۰۱\)](#)؛ [واله و همکاران \(۱۴۰۰\)](#)؛ [اسدی و همکاران \(۱۴۰۰\)](#)؛ [پهرامی کرچی و همکاران \(۱۳۹۹\)](#)؛ [عصارپور آرانی و همکاران \(۱۳۹۸\)](#)؛ [رضاییان و همکاران \(۱۳۹۷\)](#)؛ [فلاحی و همتی علمدارلو \(۱۳۹۷\)](#)؛ [کایابان و همکاران^۲ \(۲۰۲۲\)](#)؛ [کاپیتی و همکاران^۳ \(۲۰۲۰\)](#)؛ [لاردیر و همکاران^۴ \(۲۰۱۹\)](#)؛ [بالارد و همکاران^۵ \(۲۰۱۹\)](#)؛ [سارکار و همکاران^۶ \(۲۰۱۷\)](#) و [آکرمانز و تیمز^۷ \(۲۰۱۷\)](#) نشان داده است که توانمندسازی روانی، هیجانی و شناختی می‌تواند منجر به بهبود عملکرد اجتماعی، روانی و هیجانی افراد مختلف شود.

در قالب توانمندسازی تلاش می‌شود به افراد کمک شود تا حس اعتماد به نفس خود را افزایش داده، بتوانند بر احساس ناتوانی و درماندگی خود غلبه و در کنار ایجاد انگیزه‌های درونی برای انجام دادن وظایف، شور و شوق انجام فعالیت را نیز گسترش دهند. یکی از انواع توانمندسازی، توانمندسازی روانی-هیجانی است که در جهت افزایش انگیزش درونی افراد به کار بسته می‌شود ([رضایی جندانی و همکاران، ۱۳۹۴](#)). توانمندسازی روانی-هیجانی سبب می‌شود تا نیرو و قدرت درونی افراد آموزش دیده آزاد شده و آنان فرصتی را به دست آورند که بتوانند استعدادهای توانایی‌ها و شایستگی‌های مختلف خود را نمایان سازند ([ژانگ و همکاران، ۲۰۱۸](#)). این مفهوم از توانمندسازی روانی-هیجانی، احساس و حالات افراد نسبت به خود، خانواده و اطرافیان را منعکس نموده و سبب تفزایش نقش فعال افراد در خانواده و اجتماع می‌شود. بر اساس پژوهش‌های گذشته می‌توان توانمندسازی روانی-هیجانی افراد را در پنج بعد شایستگی^۸، مؤثر بودن^۹، خودمختاری^{۱۱}، معنی دار بودن^{۱۳} و اعتماد^{۱۴} خلاصه کرد ([کایابان و همکاران، ۲۰۲۲](#)). شایستگی به درجه‌ای که یک فرد می‌تواند وظایف خود را با مهارت انجام دهد و به باور فرد نسبت به توانایی‌هایش برای انجام موفقیت آمیز وظایف محوله اشاره دارد، اگر فردی قادر به صورت دادن وظایف خود با بهره بردن از مهارت‌هایش باشد، بر احساس شایستگی و حرمت نفس او اثری مثبت دارد. افراد توانمند با دارا بودن شایستگی احساس می‌کنند که قابلیت لازم را برای انجام دادن موفقیت آمیز یک کار دارند ([اسدی و همکاران، ۱۴۰۰](#)). مؤثر بودن یا پذیرش نتیجه شخصی، درجه‌ای است که فرد می‌تواند بر نتایج و پیامدهای وقایع اثر بگذارد. تأثیر عبارت است از درجه‌ای که به نظر می‌رسد رفتار فرد به منظور تحقق اهداف فردی و خانوادگی تفاوت ایجاد می‌کند ([لی و همکاران، ۲۰۲۱](#)). معتقدند خودمختاری شامل احساس فرد از خود تعیینی است، چنین فردی خود را در کانون علیت می‌داند و معتقد است رفتارهایی را که انجام می‌دهد از خودش نشأت می‌گیرد نه از دیگران. معنی دار بودن فرصتی است که افراد احساس کنند، اهداف مهم و باارزشی را دنبال می‌کنند، بدین معنا که احساس می‌کنند در جاده‌ای حرکت می‌کنند که وقت و نیروی آنان باارزش است ([منگ و همکاران، ۲۰۱۶](#)).

در صورت انجام پژوهش حاضر می‌توان گفت، مشکلات زناشویی والدین و بروز طلاق بر فرزندان و کیفیت روابط آنها تأثیر می‌گذارد و بین تعارضات زناشویی و مشکلات رفتاری فرزندان رابطه مثبت وجود دارد ([استپ و ویلکوکس، ۲۰۲۰](#)). این در حالی است که عدم سازگاری کودکان و نوجوانان با طلاق والدین‌شان می‌تواند اثرات زیانبار و مخربی روی کارکرد روان‌شناختی و حتی وضعیت جسمانی آنها داشته باشد. بر این اساس ضرورت انجام مداخله در این گروه به شکل جدی احساس می‌شود. این فرایند زمانی اهمیتی دوچندان پیدا می‌کند که این فرزندان در دوره تحولی نوجوانی باشد. در این دوره فرد به بلوغ می‌رسد، در پی کشف هویت خود است، به دنبال استقلال و جدایی از وابستگی‌های دوره کودکی است، به همین دلایل در این دوره نوجوانان دارای وضعیت روانی با ثباتی نیستند و در این دوره هست که معمولاً بیشترین مشکلات رفتاری برای نوجوانان بوجود می‌آید. حال با توجه به پیامدهای نامطلوب

1. psycho-emotional empowerment
2. Cayaban et al.
3. Cappelletti et al.
4. Lardier et al.
5. Ballard et al.
6. Sarkar et al.
7. Akkermans & Tims
8. Zhang et al.
9. competence
10. impact
11. self-determination
12. meaning
13. confidence
14. Lee et al.
15. Meng et al.

طلاق و تک سرپرست بودن در دوره نوجوانی و نقش مخرب آن در سلامت روان، پیشرفت تحصیلی و سازگاری اجتماعی، روان‌شناختی و شناختی آنان و همچنین تأثیرات گسترده آن بر روند زندگی فردی، اجتماعی و شغلی آینده نوجوانان، ضروری است اقدامات مقتضی برای بهبود مولفه‌های روان‌شناختی، شناختی، هیجانی و ارتباطی این افراد صورت گیرد. این اساس بکارگیری روش‌های درمانی روان‌شناختی مناسب که منجر به بهبود قدرت روان‌شناختی و هیجانی آنها شود، اجتناب‌ناپذیر است. به همین علت پژوهش حاضر در پی تدوین بسته درمانی توانمندسازی روانی-هیجانی برای نوجوانان تک‌سرپرست بر اساس تجارب زیسته آنان و بررسی اثربخشی آن است. حال با توجه به این خلا پژوهشی (عدم تدوین بسته توانمندسازی روانی-هیجانی برای این نوجوانان)، هدف پژوهش حاضر تدوین بسته آموزشی توانمندسازی روانی-هیجانی بر پایه تجارب زیسته‌ی نوجوانان پسر تک سرپرست و بررسی اثربخشی آن بر شایستگی اجتماعی آنان است. فرضیه پژوهش به این صورت بود:

۱. بسته آموزشی توانمندسازی روانی-هیجانی بر پایه تجارب زیسته‌ی نوجوانان پسر تک سرپرست بر شایستگی اجتماعی آنان اثربخش است.

۲. روش

۱-۲. جامعه آماری، نمونه و روش اجرای پژوهش

روش پژوهش در قسمت کیفی، پدیدارشناختی-توصیفی و روش پژوهش در بخش کمی، نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه گواه و دوره پیگیری دوماهه بود. جامعه آماری شامل نوجوانان پسر تک سرپرست محصل در دوره اول متوسطه شهرستان آباده در سال ۱۴۰۲-۱۴۰۱ بود. حجم نمونه در بخش کیفی شامل نوجوانان پسر تک سرپرست بود که تحت مصاحبه عمیق قرار گرفتند. فرایند نمونه‌گیری در بخش کیفی تا اشباع اطلاعات ادامه داشت. بنابراین حجم نمونه در قسمت کیفی پس از شروع مصاحبه و اشباع اطلاعات مشخص و تعداد آن ۱۵ نوجوان تعیین شد. بر این اساس تعداد نمونه نهایی در بخش کیفی ۱۵ نوجوان طلاق بود که با روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند. در قسمت کمی نیز برای نمونه‌گیری از روش هدفمند استفاده شد. بدین صورت که با مراجعه به ۱۰ آموزشگاه متوسطه اول پسرانه شهرستان آباده، نوجوانان پسر با والدین مطلقه مورد شناسایی قرار گرفتند. سپس به نوجوانان پسر دارای والدین مطلقه و تک سرپرست، پرسشنامه شایستگی اجتماعی ارائه شد تا بدین وسیله نوجوانان تک سرپرست دارای ملاک ورود به پژوهش مورد شناسایی قرار گیرند. سپس از بین این نوجوانان تک سرپرستی که با این پرسشنامه شایستگی اجتماعی دارای ملاک ورود به پژوهش تشخیص داده شدند (کسب نمره کمتر از ۱۹۰ در پرسشنامه شایستگی اجتماعی)، تعداد ۴۰ نفر از آنها را به ترتیب نمره کسب شده در پرسشنامه شایستگی اجتماعی انتخاب و به صورت تصادفی در گروه‌های آزمایش و گواه گمارده شدند (۲۰ نوجوان پسر تک سرپرست در گروه آزمایش و ۲۰ نوجوان پسر تک سرپرست در گروه گواه). تعداد نمونه با در نظر گرفتن احتمال ریزش مشخص شد. سپس گروه آزمایش مداخله بسته آموزشی توانمندسازی روانی-هیجانی را دریافت نمودند. این در حالی است که نوجوانان تک سرپرست حاضر در گروه گواه مداخله بسته آموزشی توانمندسازی روانی-هیجانی را در طول پژوهش دریافت نکردند. پس از اتمام جلسات پس‌آزمون اجرا و برای اطمینان از ثبات نتایج مرحله پیگیری نیز پس از دو ماه اجرا شد. در زمان اجرای مداخله توانمندسازی روانی-هیجانی، ۲ نوجوان تک سرپرست در گروه آزمایش و ۳ نوجوان تک سرپرست در گروه گواه از مطالعه انصراف دادند. بر این اساس، ۳۵ نوجوان تک سرپرست (۱۸ نوجوان تک سرپرست در گروه آزمایش و ۱۷ نوجوان تک سرپرست در گروه گواه) در مطالعه باقی ماندند. به منظور رعایت اخلاق در پژوهش، رضایت نوجوانان پسر تک سرپرست برای شرکت در برنامه مداخله اخذ شد و آنان در جریان تمامی مراحل مداخله قرار گرفتند. همچنین به نوجوانان پسر تک سرپرست حاضر در گروه گواه اطمینان داده شد که در صورت تمایل و پس از اتمام فرآیند پژوهش، می‌توانند بسته آموزشی توانمندسازی روانی-هیجانی را دریافت نمایند. همچنین به نوجوانان پسر تک سرپرست حاضر در هر گروه اطمینان داده شد که اطلاعات فردی و خانوادگی آنها محرمانه باقی مانده و نیاز به ذکر هیچ نامی در پژوهش نیست. با این حال، کل فرآیند اجرای مداخله بسته آموزشی توانمندسازی روانی-هیجانی به صورت رایگان به نوجوانان پسر تک سرپرست ارائه شد. ملاک‌هایی که جهت ورود به این پژوهش مدنظر قرار گرفت شامل داشتن والدین مطلقه و زندگی جدا از هم، جنسیت پسر، کسب نمره کمتر از ۱۹۰ در پرسشنامه شایستگی اجتماعی، داشتن سن ۱۶-۱۳ سال (حضور در پایه تحصیلی هفتم، هشتم و نهم)، گذشت حداقل یک سال از طلاق والدین، رضایت والد جهت حضور فرزند خود در پژوهش، برخوردار بودن از سلامت جسمی و روان‌شناختی و نداشتن بیماری مزمن (با رویت پرونده سلامتی و مشاوره‌ی نوجوانان) و عدم حضور در کارگاه‌های مداخله‌ای فردی و گروهی روان‌شناختی همزمان بود. ملاک‌هایی که منجر به خروج از پژوهش نیز می‌شد شامل عدم حضور در بیش از دو جلسه آموزشی، عدم تمایل به همکاری و عدم انجام تکالیف مشخص شده در جلسات مداخله‌ای و به وقوع پیوستن حادثه پیش‌بینی نشده بود.

۲-۲. ابزار سنجش

۲-۱. پرسشنامه شایستگی اجتماعی^۱ (SCQ): پرسشنامه شایستگی اجتماعی توسط پرنس (۱۳۸۵) با بهره بردن از مدل شایستگی اجتماعی فلنر، لاس و فیلیپس^۲ (۱۹۹۰) تدوین شده است. این پرسشنامه دارای ۴۷ گویه و به شکل مقیاس ۷ درجه‌ای لیکرتی (از گزینه کاملاً موافقم: نمره ۷ تا گزینه کاملاً مخالفم: نمره ۱) توسط آزمودنی پاسخ داده می‌شود و به سنجش توانایی‌های شناختی، توانایی‌های رفتاری، کفایت هیجانی و آمیبه‌های انگیزشی می‌پردازد (پرنس، ۱۳۸۵). دامنه نمرات به دست آمده در این پرسشنامه بین ۴۷ تا ۳۲۹ است. به دست آوردن نمرات بالاتر نشان دهنده شایستگی اجتماعی بالا نیز است. پرنس (۱۳۸۵) روایی این پرسشنامه را به شیوه تحلیل عاملی بررسی و چهار عامل رفتاری^۳، انگیزشی^۴، شناختی^۵ و هیجانی^۶ تایید شدند که در مجموع ۶۱ از واریانس را تبیین کردند. پرنس (۱۳۸۵) برای مجاسبه ضریب پایایی پرسشنامه از آلفای کرونباخ استفاده کرده که ضریب آلفای محاسبه شد نشان می‌دهد شایستگی اجتماعی از ضریب همسانی درونی قابل قبولی بهره می‌برد (۰/۸۸۴=آلفا). علاوه بر این ضریب پایایی بازآزمایی در فاصله زمانی ۴ هفته (۲۸ روز) ۰/۸۹ به دست آمده است. روایی سازه این پرسشنامه به بهره‌گیری از تحلیل عاملی ۰/۸۳ کسب شد که حاوی روایی سازه بالا و مطلوب پرسشنامه است. ضریب آلفای کرونباخ این پرسشنامه در پژوهش انجام شده توسط ابوالقاسمی و همکاران (۱۳۹۰) ۰/۸۹ گزارش شد. پایایی این پرسشنامه در پژوهش حاضر نیز با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۳ محاسبه شد.

۳-۲. روند اجرای بخش کیفی مطالعه

در قسمت کیفی پژوهشی و در راستای بسته آموزشی توانمندسازی روانی- هیجانی بر پایه تجارب زیسته‌ی نوجوانان پسر تک سرپرست، ابتدا نوجوانان تک سرپرست بر اساس ملاک‌های ورود و خروج مورد شناسایی قرار گرفته و به شیوه هدفمند وارد پژوهش شدند. روش گردآوری داده‌ها شامل مصاحبه و مکالمه ژرف و عمیق و یادداشت‌برداری بود. بنابراین پس از انتخاب نوجوانان تک سرپرست با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند، این افراد تحت مصاحبه عمیق قرار گرفتند. جمع‌آوری داده‌های مورد نیاز تا حاصل شدن اشباع داده‌ها ادامه یافت که در پایان تعداد شرکت کنندگان در پژوهش حاضر با توجه به اشباع داده‌ها ۱۵ نوجوان تک سرپرست مشخص شد. پس از رسیدن به اشباع، تحلیل اطلاعات جمع‌آوری شده بر اساس روش هفت مرحله‌ای کلاسیکی انجام شد. در این روش طی مراحل مشخص شده کار تدوین بسته آموزشی توانمندسازی روانی- هیجانی بر پایه تجارب زیسته‌ی نوجوانان پسر تک سرپرست انجام شد: مرحله اول: **مروری بر تمام اطلاعات:** در این مرحله، اطلاعات مکتوب مربوط به مصاحبه‌های نوجوانان پسر تک سرپرست چندین مرتبه خوانده شد تا محتوای کلی آن درک شود. این کار همراه با گوش دادن به بخش‌هایی از اطلاعات نوجوانان پسر تک سرپرست ضبط شده صورت گرفت. مرحله دوم: **بیرون کشیدن جملات مهم:** عبارات، جملات یا پاراگراف‌هایی که مربوط به سؤالات پرسیده شده در مصاحبه‌های نوجوانان پسر تک سرپرست بودند، جدا شده و در فایل‌های جداگانه‌ای نگهداری شدند. این کار به این دلیل انجام گرفت که اطلاعاتی که به نظر می‌رسد درصد اهمیت کمتری دارند، از دست نروند، چرا که ممکن است در مراحل بعدی تدوین بسته اهمیت آنها محرز گردد. مرحله سوم: **ایجاد معانی فرموله شده:** برای هر جمله مهم، یک توصیف کوتاه از معنی پنهان در آن نگارش شد. این فرایند توسط دو نفر به صورت جداگانه انجام شد و سپس معانی بیرون کشیده از جملات با هم ترکیب شوند تا یک معنی مشترک حاصل شود. مرحله چهارم: **قراردادن معانی فرموله شده در داخل دسته‌ها و شکل دادن مضامین (تم‌ها) در درون دسته‌های مختلف:** مضامین در این مرحله، عبارات و جملات کوتاهی از معانی فرموله شده بود. مضامین توسط هر یک از نفراتی که مرحله چهارم را به انجام رساندند، به طور جداگانه در دسته‌ها ایجاد شده و پس از آن به بحث گذاشته شد. تکرار مضامین، یکی از شاخص‌های اعتبار است. برای تعیین اعتبار داده‌ها در این مرحله، یک نفر از افراد ذی‌صلاح مضامین کسب شده را با اطلاعات مطابقت داد (استاد محترم). مرحله پنجم: **شکل دادن یک توصیف روایتی مختصر:** مفاهیم کلیدی و پایه‌ای اطلاعات که با اتفاق آرای پژوهش‌گران انتخاب شدند، به شکل خلاصه و روایت‌وار نگارش شدند. توصیف روایتی، با هدف بیان یافته‌ها در شکل جملات بدون ابهام و به صورت خلاصه است. نگارش این قسمت خلاصه توسط پژوهشگر انجام شد و پس از آن نفر دوم به اتفاق پژوهشگر به تصحیح آن مبادرت ورزید. مرحله ششم: **بازگشت به منظور تعیین اعتبار:** یافته‌ها برای شرکت کنندگان توضیح داده شد و از آنها درخواست شد تا نظرات و پیشنهادات خود را نسبت به نتایج ارائه دهند. مرحله هفتم: **تعیین قابلیت پیگیری:** به جهت مشخص نمودن قابلیت پیگیری فعالیت‌های روزانه فرایند پژوهش، توسط محقق به صورت گزارش کتبی نگارش شده و تجربه شخصی پژوهشگران در برخورد با شرکت کنندگان ثبت شد. همچنین در طول فرایند تحقیق در صورتی که به نظر لازم می‌رسید، سؤالاتی به مصاحبه اضافه و یا از آن حذف شد. جمع‌آوری داده‌ها و تحلیل آن در مطالعه، همزمان انجام شد. همچنین جهت سنجش اعتبار محتوایی بسته آموزشی توانمندسازی

1. Social Competence Questionnaire (SCQ)
2. Felner, Lease, & Philips
3. behavioral
4. motivational
5. cognitive
6. emotional

روانی-هیجانی بدین صورت عمل شد که قبل از انجام مداخله آموزشی (بسته آموزشی توانمندسازی روانی-هیجانی) ابتدا این بسته آموزشی به ۱۵ متخصص این حوزه ارائه و از آنها درخواست شد که بسته آموزشی توانمندسازی روانی-هیجانی را مطالعه و راجع به ساختار، فرایند و محتوای هر یک از جلسات بسته آموزشی توانمندسازی روانی-هیجانی در قالب پرسشنامه نظرسنجی که همراه بسته ذکر شده در اختیار آنها قرار گرفته، اظهارنظر کنند. علاوه بر این در این مرحله یک فرم اظهارنظر به جهت ارائه پیشنهادات و نظرات اصلاحی در جهت ارتقاء محتوا، ساختار و فرایند بسته آموزشی توانمندسازی روانی-هیجانی ارائه شد. در گام بعد نظرات تخصصی متخصصین بررسی و نظرات اصلاحی آن‌ها درباره بسته آموزشی توانمندسازی روانی-هیجانی اعمال شد. در نهایت مجدداً بسته آموزشی توانمندسازی روانی-هیجانی به همراه فرم نظرسنجی نهایی به متخصصین عودت داده و نظرات نهایی آنها اخذ و اعمال شد. در انتها ضریب توافق متخصصان درباره فرایند، ساختار و محتوای بسته آموزشی توانمندسازی روانی-هیجانی اندازه‌گیری شد. نتایج نشان داد که بسته آموزشی توانمندسازی روانی-هیجانی از نظر متخصصان دارای روایی محتوایی مکفی است.

۲-۴. روند اجرای بخش کمی مطالعه و مداخله آموزشی

در قسمت کمی جهت انجام پژوهش ابتدا پژوهشگر هماهنگی‌های لازم را با مسئولان آموزش و پرورش شهرستان آباده به عمل آورد. سپس ضمن هماهنگی با مسئولین مدارس پسرانه متوسطه اول و شناسایی نوجوانان تک سرپرست، پرسشنامه شایستگی اجتماعی در اختیار آنان قرار گرفت و نوجوانان تک سرپرستی که دارای ملاک‌های ورود به پژوهش بودند، مورد شناسایی قرار گرفتند. سپس با رضایت کتبی از این نوجوانان تک سرپرست و گمارش تصادفی آنها در گروه‌های آزمایش و گواه (۲۰ نوجوانان تک سرپرست در گروه آزمایش و ۲۰ نوجوانان تک سرپرست در گروه گواه)، پرسشنامه پژوهش اجرا شد. در نهایت، بر روی گروه آزمایش مداخله توانمندسازی روانی-هیجانی به صورت هفته‌ای یک جلسه در ۱۰ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای در طی ۱۰ هفته انجام شد، در حالی که نوجوانان تک سرپرست حاضر در گروه گواه مداخله توانمندسازی روانی-هیجانی را دریافت نکردند. پس از طی شدن دوره‌ای دو ماهه، مرحله پیگیری نیز بر روی این نوجوانان اجرا شد. در زمان اجرای مداخله توانمندسازی روانی-هیجانی، ۲ نوجوان تک سرپرست در گروه آزمایش و ۳ نوجوان تک سرپرست در گروه گواه از مطالعه انصراف دادند. بر این اساس، ۳۵ نوجوان تک سرپرست (۱۸ نوجوان تک سرپرست در گروه آزمایش و ۱۷ نوجوان تک سرپرست در گروه گواه) در مطالعه باقی ماندند. جهت ایجاد انگیزه برای نوجوانان تک سرپرست برای شرکت در پژوهش حاضر، قبل از شروع مداخله، جوانب درمانی و آموزشی مداخله برای شرکت‌کنندگان توضیح داده شد. این در حالی است که تمام فرایندهای اجرایی مداخله نیز به شکل رایگان برای آنها ارائه داده شد.

جدول ۱: خلاصه جلسات آموزشی توانمندسازی روانی - هیجانی

| جلسات | هدف | محتوا |
|-------|-----------------------------------|---|
| اول | معارفه و آشنایی | آشنایی اعضای گروه با مربی و یکدیگر، بیان اهداف اصلی و فرعی، بیان قوانین شرکت در گروه، اخذ تعهد برای شرکت منظم در جلسات آموزشی، تاثیر طلاق والدین بر ابعاد روانشناختی و هیجانی فرزندان و تعریف توانمندسازی روان‌شناختی-هیجانی و اجرای پیش‌آزمون. |
| دوم | بررسی توانمندسازی روان‌شناختی | توضیح در مورد مؤلفه‌های توانمندسازی روان‌شناختی (شایستگی، خودمختاری، مؤثر بودن، معنی‌دار بودن و اعتماد)؛ توضیح در مورد شایستگی و نحوه حمایت کردن از شایستگی، ارائه تکلیف. |
| سوم | بررسی نقش خودمختاری در تصمیم‌گیری | بررسی تکلیف جلسه قبل، توضیح در مورد خودمختاری و نحوه حمایت از خودمختاری، پیامدهای حمایت از خودمختاری؛ آموزش تصمیم‌گیری به عنوان نمادی از خودمختاری. ارائه تکلیف. |
| چهارم | ارائه توضیحات در مورد مؤثر بودن | بررسی تکلیف جلسه قبل، توضیح در مورد مؤثر بودن و عوامل به وجود آورنده آن، توضیح در مورد حس خودکارآمدی و منابع آن. ارائه تکلیف. |
| پنجم | بررسی نقش جراتمندی در مذاکره | بررسی تکلیف جلسه قبل، تعریف شایستگی اجتماعی و مؤلفه‌های آن. توضیح در مورد مهارت جراتمندی و مهارت مذاکره، ارائه تمرین کلاسی و تکلیف. |
| ششم | آموزش همدلی در ارتباط با دیگران | بررسی تکلیف جلسه قبل، برقراری ارتباط با دیگران، همدلی و رفتار مهربانانه با دیگران از جمله والدین، ابعاد مهربانی نسبت به والدین. ارائه تکلیف. |

| جلسات | هدف | محتوا |
|-------|-------------------------------------|--|
| هفتم | بررسی نقش هیجان‌ها در کسب شایستگی | بررسی تکلیف جلسه قبل، شایستگی‌های هیجانی: شناخت هیجان‌ها و فواید آن‌ها، انواع ابراز هیجان‌ها (انتقاد، خواست و درگیری عاطفی شدید)، نحوه کنترل هیجان خشم، ارائه تکلیف. |
| هشتم | پرداختن به نقش متقابل افکار و رفتار | بررسی تکلیف جلسه قبل، توانمندسازی هیجانی: شناخت رابطه افکار، هیجان و رفتار با یکدیگر، توضیح در مورد همجوشی شناختی و تأثیر آن بر رفتار، ارائه تکلیف. |
| نهم | تلاش در جهت ایجاد گسلش شناختی | بررسی تکلیف جلسه قبل، آموزش گسلش شناختی با استفاده از تکنیک برگ‌های شناور در رودخانه‌ی جاری و سایر تکنیک‌های مرتبط، ارائه تکلیف. |
| دهم | اختتام و اجرای پس‌آزمون | بررسی تکلیف جلسه قبل، ارائه جمع‌بندی از جلسات گذشته، پاسخ به پرسش‌های اعضای گروه، برگزاری پس‌آزمون و جشن پایان دوره. |

۲-۵. روش تجزیه و تحلیل اطلاعات

در این تحقیق برای تحلیل اطلاعات به دست آمده از آمار توصیفی و آمار استنباطی بهره برده شد. در قسمت آمار توصیفی از میانگین و انحراف معیار و در آمار استنباطی، برای آزمون کردن نرمال بودن توزیع متغیر وابسته از آزمون شاپیرو-ویلک^۱، در جهت بررسی همسانی واریانس داده‌ها از آزمون لوین^۲، برای مطمئن شده از برقراری پیش فرض کرویت داده‌ها^۳ از آزمون موجلی^۴ و در جهت بررسی و آزمون معناداری فرضیه پژوهش از تحلیل واریانس آمیخته^۵ و همچنین از آزمون تعقیبی بونفرنی^۶ برای مقایسه میانگین نمرات مراحل استفاده گردید. نرم‌افزار آماری SPSS-۲۳ نیز برای تجزیه و تحلیل اطلاعات به دست آمده مورد استفاده قرار گرفت.

۳. یافته‌ها

۳-۱. توصیف جمعیت شناختی گروه نمونه

یافته‌های حاصل از داده‌های دموگرافیک نشان داد که میانگین سنی نوجوانان در گروه آزمایش ۱۴/۵۵ و در گروه گواه ۱۵/۱۰ سال بود. همچنین بیشترین فراوانی سطح تحصیلات در هر دو گروه آزمایش (۱۰ نفر معادل ۵۵/۵۵ درصد) و گواه (۹ نفر معادل ۵۲/۹۴ درصد) مربوط به پایه هشتم بود.

۳-۲. شاخص‌های توصیفی

میانگین و انحراف استاندارد متغیر وابسته پژوهش در مراحل پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری، به تفکیک دو گروه آزمایش و گواه در جدول ۲ ارائه شده است.

جدول ۲: میانگین و انحراف استاندارد شایستگی اجتماعی در دو گروه آزمایش و گواه

| مؤلفه‌ها | گروه‌ها | پیش‌آزمون | | پس‌آزمون | | پیگیری |
|-----------------|-------------|-----------|--------------|----------|--------------|--------|
| | | میانگین | انحراف معیار | میانگین | انحراف معیار | |
| شایستگی اجتماعی | گروه آزمایش | ۱۷۶/۱۶ | ۲۴/۴۵ | ۱۹۳/۶۶ | ۳۰/۶۳ | ۱۹۲/۱۶ |
| | گروه گواه | ۱۷۴/۱۷ | ۲۹/۱۴ | ۱۷۲/۴۱ | ۲۷/۹۰ | ۲۸/۳۸ |

1. Shapiro-Wilk test
2. Levine test
3. data sphericity
4. Mauchly's Test
5. mixed variance analysis
6. Bonferroni follow-up test

نتایج جدول ۲ نشان داد که میانگین متغیر شایستگی اجتماعی نوجوانان پسر تک سرپرست در گروه آزمایش در مرحله پس از آزمون نسبت به مرحله پیش از آزمون افزایش یافته است. بر همین مبنا آزمون شاپیرو ویلک بیانگر نشان داد که پیش فرض نرمال بودن توزیع نمونه‌ای داده‌ها در متغیر شایستگی اجتماعی ($F=0/12$; $P=20$) برقرار است. علاوه بر این پیش فرض همگنی واریانس نیز با بهره بردن آزمون لوین مورد بررسی قرار گرفت که نتایج نشان داد پیش فرض همگنی واریانس داده‌ها در متغیر شایستگی اجتماعی ($F=0/11$; $P=0/74$) رعایت شده است. این در نهایت نتایج آزمون موجلی حاکی از آن بود که پیش فرض مربوطه (کرویت داده‌ها) در متغیر شایستگی اجتماعی ($Mauchlys W=0/90$; $P=43$) رعایت شده است.

۳-۳. آزمون فرضیه‌ها

جدول ۳: تحلیل واریانس آمیخته جهت بررسی تأثیرات درون و بین گروهی در متغیر شایستگی اجتماعی

| متغیرها | مجموع مجذورات | درجه آزادی | میانگین مجذورات | مقدار f | مقدار p | اندازه اثر | توان آزمون |
|-------------------------|---------------|------------|-----------------|---------|---------|------------|------------|
| مراحل | ۱۳۱۰/۰۴ | ۲ | ۶۵۵/۰۲ | ۲۳/۷۵ | ۰/۰۰۰۱ | ۰/۴۳ | ۱ |
| شایستگی اجتماعی | ۵۴۱۸/۰۴ | ۱ | ۵۴۱۸/۰۴ | ۲۸/۲۶ | ۰/۰۰۱ | ۰/۴۶ | ۱ |
| تعامل مراحل و گروه‌بندی | ۲۰۱۹/۰۷ | ۲ | ۱۰۰۹/۵۳ | ۳۶/۶۱ | ۰/۰۰۰۱ | ۰/۵۳ | ۱ |
| خطا | ۱۸۱۹/۸۶ | ۶۶ | ۲۷/۵۷ | | | | |

نتایج آزمون واریانس آمیخته در جدول ۳ نشان داد عامل زمان (تغییرات مراحل پس از آزمون و پیگیری نسبت به پیش از آزمون) تأثیر معناداری بر میانگین نمرات شایستگی اجتماعی نوجوانان پسر تک سرپرست داشته است. اندازه اثر هم نشان داد که این عامل ۴۳ درصد از تفاوت در واریانس نمرات شایستگی اجتماعی نوجوانان پسر تک سرپرست را تبیین می‌کند. علاوه بر این، بر اساس نتایج، تأثیر عضویت گروهی یعنی بسته آموزشی توانمندسازی روانی-هیجانی هم بر نمرات شایستگی اجتماعی نوجوانان پسر تک سرپرست معنادار است. بنابراین چنین نتیجه می‌شود بسته آموزشی توانمندسازی روانی-هیجانی هم بر شایستگی اجتماعی نوجوانان پسر تک سرپرست تأثیر معنادار داشته است. اندازه اثر مربوط به این یافته نیز نشان می‌دهد که این آموزش ۴۶ درصد از تفاوت در نمرات شایستگی اجتماعی نوجوانان پسر تک سرپرست را تبیین می‌کند. علاوه بر این، نتایج بیانگر آن بود که اثر متقابل نوع آموزش (بسته آموزشی توانمندسازی روانی-هیجانی) و عامل زمان (تغییرات مراحل پس از آزمون و پیگیری نسبت به پیش از آزمون) هم بر نمرات شایستگی اجتماعی نوجوانان پسر تک سرپرست معنادار است. بنابراین نتیجه گرفته می‌شود نوع مداخله یعنی بسته آموزشی توانمندسازی روانی-هیجانی در مراحل مختلف ارزیابی (پس از آزمون و پیگیری) هم بر شایستگی اجتماعی نوجوانان پسر تک سرپرست تأثیر معنادار داشته است. اندازه اثر نشان می‌دهد اثر تعامل بسته آموزشی توانمندسازی روانی-هیجانی و عامل زمان (تغییرات مراحل پس از آزمون و پیگیری نسبت به پیش از آزمون) ۵۳ درصد از تفاوت در نمرات شایستگی اجتماعی نوجوانان پسر تک سرپرست را تبیین می‌کند. حال در جدول ۵ مقایسه زوجی میانگین نمرات شایستگی اجتماعی آزمودنی‌ها بر حسب مرحله ارزیابی با استفاده از آزمون تعقیبی بونفونی ارائه می‌شود.

جدول ۴: مقایسه زوجی میانگین نمرات شایستگی اجتماعی آزمودنی‌ها بر حسب مرحله ارزیابی

| متغیر | مرحله مورد مقایسه | تفاوت میانگین‌ها | خطای انحراف معیار | معناداری |
|-----------------|-------------------|------------------|-------------------|----------|
| شایستگی اجتماعی | پس از آزمون | -۷/۸۶ | ۱/۵۳ | ۰/۰۰۱ |
| | پیش از آزمون | -۷/۰۶ | ۱/۴۶ | ۰/۰۰۱ |
| پس از آزمون | پیش از آزمون | ۷/۸۶ | ۱/۵۳ | ۰/۰۰۱ |
| | پیگیری | ۰/۸۱ | ۰/۴۸ | ۰/۳۱ |

همانگونه نتایج جدول ۴ نشان می‌دهد، بین میانگین نمرات مرحله پیش‌آزمون با پس‌آزمون و پیگیری در متغیر شایستگی اجتماعی تفاوت معنادار وجود دارد. این بدان معناست که بسته آموزشی توانمندسازی روانی - هیجانی توانسته میانگین نمرات متغیر شایستگی اجتماعی را در مراحل پس‌آزمون و پیگیری، نسبت به مرحله پیش‌آزمون دچار افزایش کند. نتیجه دیگر جدول شماره ۴ این بود که بین میانگین نمرات متغیر شایستگی اجتماعی در مرحله پس‌آزمون و پیگیری تفاوت معنادار یافت نشد. این یافته بیانگر آن است که نمرات متغیر شایستگی اجتماعی نوجوانان پسر تک سرپرست که در مرحله پس‌آزمون دچار تغییر معنادار شده بود، توانسته اثر خود را در طول دوره پیگیری نیز پایدار نگه دارد.

۴. بحث و نتیجه‌گیری

تدوین بسته آموزشی توانمندسازی روانی - هیجانی و تعیین اثربخشی آن بر شایستگی اجتماعی نوجوانان پسر تک سرپرست هدفی بود که در این پژوهش مورد بررسی قرار گرفت. نتایج نشان داد که بسته آموزشی توانمندسازی روانی - هیجانی از نظر متخصصان دارای روایی محتوایی مکفی است. همچنین این بسته آموزشی بر شایستگی اجتماعی نوجوانان پسر تک سرپرست تاثیر داشته و توانسته منجر به بهبود شایستگی اجتماعی این نوجوانان شود. به دلیل اینکه بسته آموزشی توانمندسازی روانی - هیجانی برای نخستین بار در این پژوهش برای نوجوانان پسر تک سرپرست تدوین شده است، پژوهش کاملاً همسویی وجود نداشت. اما به شکل کلی تر نتایج پژوهش حاضر با یافته‌های پیشین مرتبط با توانمندسازی روان‌شناختی همسویی داشت. چنانکه محریبان، دوکانه‌ای فرد و فتاحی اندبیل (۱۴۰۱) نشان داده‌اند که بسته توانمندسازی روان‌شناختی بر پریشانی روان‌شناختی نوجوانان با تعامل والد-فرزندی ناکارآمد موثر است. همچنین واله، شگری و اسدزاده (۱۴۰۰) دریافتند که برنامه آموزشی توانمندسازی روانی بر افزایش سرمایه روان‌شناختی و بهزیستی عاطفی معلمان اثر دارد. از طرفی اسدی، فرهادی و گلپور (۱۴۰۰) نیز نشان داده‌اند که بسته توانمندسازی روان‌شناختی منجر به کاهش نشخوار فکری والدین دارای فرزند مبتلا به سرطان می‌شود. رضاییان و همکاران (۱۳۹۷) نیز گزارش کرده‌اند که توانمندسازی روان‌شناختی بر افزایش بهزیستی روان‌شناختی و کیفیت زندگی زنان سرپرست خانوار موثر است. در پژوهشی دیگر فلاحی و همتی علمدارلو (۱۳۹۷) در نتایج پژوهش خود گزارش کرده‌اند که توانمندسازی روان‌شناختی سلامت عمومی مادران دارای فرزند ناتوان را افزایش می‌دهد. در پژوهش‌های خارجی نیز کایابان و همکاران (۲۰۲۲) نشان دادند که توانمندسازی روان‌شناختی منجر به بهبود روابط اجتماعی دانشجویان پرستاری می‌شود. همچنین کاپلتی و همکاران (۲۰۲۰) گزارش کردند که آموزش توانمندسازی روان‌شناختی بهبود کیفیت زندگی در نوجوانان مبتلا به صرع را در پی دارد. علاوه بر این لاردیر، گارسیا-رید و رید (۲۰۱۹) نیز دریافتند که توانمندسازی شناختی می‌تواند افزایش در میانگین نمرات توانمندسازی روان‌شناختی درون فردی، حس روان‌شناختی جامعه و هویت قومی در میان جوانان رنگین‌پوست شهری را سبب شود. در پژوهش دیگر بالارد، کوهن و دارت (۲۰۱۹) نیز دریافتند که مداخله توانمندسازی روان‌شناختی - اجتماعی مبتنی بر مدرسه می‌تواند منجر به بهبود سلامت روانی و اجتماعی نوجوانان شود. در نهایت سارکار و همکاران (۲۰۱۷) تأثیر مداخله توانمندسازی سلامت بر تاب‌آوری نوجوانان را مورد تأیید قرار داده‌اند.

در تبیین یافته حاضر مبنی بر اثربخشی بسته آموزشی توانمندسازی روانی - هیجانی بر شایستگی اجتماعی نوجوانان پسر تک سرپرست می‌توان بیان نمود که توانمندسازی روانی - هیجانی سبب ایجاد ادراک شایستگی در افراد می‌شود. شایستگی به درجه‌ای که یک فرد می‌تواند وظایف خود را با مهارت انجام دهد اشاره دارد. این بعد زمانی که فرد دانش، توانایی، مهارت و تسلیم لازم را داشته باشد نمایان تر است (لاردیر، گارسیا-رید و رید، ۲۰۱۹). این احساس بر چگونگی برخورد افراد در موقعیت‌های مختلف تاثیرگذار بوده و باعث می‌شود به طور هنجارمند با مسائل و مشکلات برخورد کنند. افراد توانمند نه تنها احساس شایستگی، بلکه احساس اطمینان می‌کنند و می‌توانند وظایف فردی و اجتماعی را به طور مؤثر انجام دهند. آنان احساس تسلط شخصی می‌کنند و معتقدند که در رویارویی با چالش‌های جدید محیطی و اجتماعی، می‌توانند بیاموزند و رشد کنند. بر این اساس نوجوانان تک سرپرست با کسب شایستگی، قدرت روانی - هیجانی بیشتری را در نزد خود احساس نموده و با قدرت حل مساله می‌توانند آسیب‌های ارتباطی خود با والد و دیگران را شناسایی کرده و با رفع آن، شایستگی اجتماعی بیشتری را به دست آورند. علاوه بر شایستگی، بسته آموزشی توانمندسازی روانی - هیجانی سبب می‌شود تا نوجوانان تک سرپرست احساس موثر بودن نیز داشته باشد. افرادی که حس موثر بودن را در خود ادراک می‌کنند، تلاش می‌کنند به جای رفتار واکنشی مخرب و نستجیده در مقابل رخداد‌های محیطی و اجتماعی، تسلط خود را بر آنچه می‌بینند، حفظ کنند (بالارد، کوهن و دارت، ۲۰۱۹). برای اینکه افراد حس توانمندی نمایند، نه تنها باید حس کنند که آنچه انجام می‌دهند، مؤثر است، بلکه باید چنین حسی داشته باشند که می‌توانند آن اثر را پدید آورند. این روند باعث می‌شود تا قدرت روانی - هیجانی آنان نیز افزایش یابد. بنابراین، نوجوانان تک سرپرست حاضر در پژوهش با دریافت این مفاهیم، در برابر مشکلات ارتباطی و اجتماعی خود، توانمندی بیشتری ادراک نموده و قدرت درونی بیشتری را برای حل مشکلات ارتباطی و اجتماعی کسب می‌کنند. این روند سبب می‌شود تا آنان تعاملات اجتماعی سازنده‌تری را با دیگران برقرار نموده و در نتیجه آن، شایستگی اجتماعی آنان نیز بهبود یابد. در تبیینی دیگر باید گفت توانمندسازی روانی - هیجانی می‌تواند عامل تسهیل‌کننده‌ای در پاسخگویی به چالش‌های محیطی و خانوادگی باشد. توانمندسازی روانی - هیجانی سبب آماده‌سازی افراد با درجه بالایی از انعطاف‌پذیری و آزادی در تصمیم‌گیری‌های فردی و اجتماعی است (کایابان و

همکاران، ۲۰۲۲). بر این اساس بسته آموزشی توانمندسازی روانی-هیجانی به نوجوانان تک سرپرست کمک می‌کند تا توانایی لازم برای اخذ تصمیم‌گیری بهنجار و مناسب را رخدادهای ارتباطی و اجتماعی بدست آورند. این فرایند نه تنها در عملکرد افراد مشخص می‌شود، بلکه می‌توان آثار آن را در شخصیت آنان نیز مشاهده نمود. تاثیرپذیری شخصیت از توانمندسازی روانی-هیجانی باعث می‌شود تا اصول بهنجار تعامل اجتماعی در شخصیت نوجوانان تک سرپرست نهادینه شده و چالش‌های کلامی، رفتاری و ارتباطی کمتری را با دیگران تجربه نمایند. این روند سبب می‌شود تا این نوجوانان بتوانند تعامل ارتباطی سازنده‌ای را اجتماعی برقرار نموده و در نتیجه شایستگی اجتماعی بهتری را نیز از خود نشان دهند.

این پژوهش همانند دیگر پژوهش‌های علمی به شکل طبیعی با محدودیت‌هایی مواجه بود، محدود بودن جامعه پژوهشی به نوجوانان پسر تک سرپرست در شهرستان آبادیه اولین محدودیت این پژوهش بود. علاوه بر این در این پژوهش متغیرهای شخصیتی، اجتماعی و خانوادگی تاثیرگذار بر شایستگی اجتماعی نوجوانان پسر تک سرپرست مورد مطالعه کیفی عمیق قرار نگرفت که این فرایند نیز دیگر محدودیت پژوهشی بود. همچنین باید ذکر نمود که در پژوهش حاضر به دلیل رعایت کردن ملاک‌های ورود به پژوهش، از روش نمونه‌گیری تصادفی استفاده نشد که این مورد نیز از محدودیت‌های پژوهش حاضر بود. منطبق بر محدودیت‌های پژوهشی ذکر شده پیشنهاد می‌شود برای بهبود توان تعمیم‌پذیری یافته‌ها، در سطح پیشنهاد پژوهشی، پژوهش حاضر در جنسیت دختران تک سرپرست انجام گیرد تا پژوهش با محدودیت جنسیت مواجه نشود. همچنین پیشنهاد می‌شود پژوهش حاضر در دیگر شهرها (با توجه به نقش فرهنگی و اجتماعی در قدرت روانی نوجوانان تک سرپرست)، مطالعه کیفی عوامل شخصیتی، اجتماعی و خانوادگی تاثیرگذار بر شایستگی اجتماعی نوجوانان پسر تک سرپرست و مهار نقش آنان و استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی اجرا شود. با نگاه بر نتایج پژوهش حاضر مبنی بر اثربخشی بسته آموزشی توانمندسازی روانی-هیجانی بر شایستگی اجتماعی نوجوانان پسر تک سرپرست، در سطح کاربردی پیشنهاد می‌گردد، مسئولان برنامه‌ریز حوزه آموزش و پرورش، معاونت پرورشی و کارشناسان مشاوره، با فعال کردن مشاوران و روان‌شناسان متخصص و همچنین شناسایی نوجوانان پسر تک سرپرست، برای این گروه دوره‌های روان‌شناختی موثر همچون بسته آموزشی توانمندسازی روانی-هیجانی برگزار نموده تا از این طریق بتوان با بهبود شایستگی اجتماعی آنان، زمینه را برای بهبود سلامت روانی و هیجانی مهیا نمود.

۵. ملاحظات اخلاق پژوهش

جهت رعایت اخلاق پژوهشی، رضایت نوجوانان برای شرکت در برنامه مداخله کسب شد. علاوه بر این افراد حاضر در پژوهش از کلیه مراحل مداخله آموزش توانمندسازی روانی-هیجانی آگاه شدند. هم چنین به نوجوانان حاضر در گروه گواه اطمینان داده شد که آنان نیز پس از اتمام فرایند پژوهشی، در صورت تمایل می‌توانند مداخله آموزش توانمندسازی روانی-هیجانی را دریافت کنند.

۶. تشکر و قدردانی

مقاله حاضر برگرفته از رساله دوره دکترای تخصصی نویسنده اول مقاله در دانشگاه آزاد اسلامی واحد یزد بود. بدین وسیله از تمام نوجوانان حاضر در پژوهش و خانواده‌های آنان که همکاری کاملی جهت اجرای پژوهش داشتند، قدردانی به عمل می‌آید.

۷. سازمان حمایت کننده

پژوهشگر برای انجام این پژوهش از حمایت مالی هیچ سازمان دولتی و خصوصی برخوردار نبوده است.

۸. تعارض منافع

در این پژوهش هیچ تعارض منافی گزارش نشده است.

منابع

ابوالقاسمی، ع.، رضایی جمالوبی، ح.، نریمانی، م.، و زاهدبابلان، ع. (۱۳۹۰). مقایسه شایستگی اجتماعی و مولفه‌های آن در دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری و دانش‌آموزان دارای پیشرفت تحصیلی پایین، متوسط و بالا، *مجله ناتوانی‌های یادگیری*، ۱(۱)، ۶-۲۳.

https://jld.uma.ac.ir/article_87.html

اسدی، پ.، فرهادی، ه.، و گلپور، م. (۱۴۰۰). اثربخشی بسته توانمندسازی روان‌شناختی بر نشخوار فکری والدین دارای فرزند مبتلا به سرطان. *توانمندسازی کودکان استثنایی*، ۱۱(۱)، ۸۴-۹۴. <https://doi.org/10.22034/ceciranj.2021.246311.1443>

بهرامی کرچی، آ، منشی، غ، و کشتی آرای، ن. (۱۳۹۹). اثربخشی درمان توانمندسازی روان‌شناختی و رفتاردرمانی دیالکتیک بر استرس نابرووری زنان ناباور در مرحله قبل از درمان لقاح آزمایشگاهی. *دوماهنامه علمی - پژوهشی فیض*، ۲۴(۵)، ۵۶۴-۵۵۴.

<http://feyz.kaums.ac.ir/article-1-4182-fa.html>

بیاتی اشکفتکی، س، احمدی، ر، چرامی، م، غضنفری، ا. (۱۴۰۰). اثربخشی آموزش خودتمایزسازی بر پرخاشگری و اجتناب تجربه‌ای نوجوانان طلاق با اختلال رفتار برونی‌سازی شده. *مجله دانشکده پزشکی دانشگاه علوم پزشکی مشهد*، ۶۴(۱)، ۲۵۹۸-۲۵۸۷.

<https://doi.org/10.22038/mjms.2021.19505>

پرن‌دین، ش. (۱۳۸۵). *ساخت و هنجاریابی کفایت اجتماعی در نوجوانان شهر تهران*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی.

توکلی زاده، ج، زنگنه فرد، ا، صفرزاده، س. (۱۳۹۷). اثربخشی آموزش شایستگی اجتماعی بر افزایش عزت‌نفس و کاهش کمرویی دانش‌آموزان با ناتوانی متعدد شهرستان قاین. *مجله پرستاری کودکان*، ۴(۱۴)، ۹-۱.

<http://jpen.ir/article-1-226-fa.html>

دهقانی، ی، حکمتیان‌فرد، ا، کامران، ل. (۱۳۹۷). اثربخشی آموزش تاب‌آوری بر شایستگی اجتماعی و عزت‌نفس دانش‌آموزان با ناتوانی یادگیری، *مطالعات ناتوانی*، ۲۸(۲)، ۴۵-۳۶.

<http://jdisabilstud.org/article-1-1064-fa.html>

رضایی جندانی، م، هویدا، ر، سماواتیان، ح. (۱۳۹۴). مفهوم توانمندسازی روان‌شناختی و رابطه آن با سرمایه روان‌شناختی معلمان. *دوفصلنامه رویکردهای نوین آموزشی*، ۱۰(۱)، ۳۹-۲۴.

https://nea.ui.ac.ir/article_19127.html

رضاییان، ح، رسولی، ر، عسکریبویکی، س، اصل دهقان، ف. (۱۳۹۷). اثربخشی توانمندسازی روان‌شناختی بر ارتقای بهزیستی روان‌شناختی و کیفیت زندگی زنان سرپرست خانوار، *پژوهشنامه مددکاری اجتماعی*، ۷(۴)، ۵-۱۴.

<http://socialworkmag.ir/article-1-338-fa.html>

عصارپور آرانی، ش، و صالحی، ش، و نکاوند، م. (۱۳۹۸). تاثیر آموزش توانمندسازی روان‌شناختی بر تاب‌آوری مادران نوزادان نارس بستری در بخش مراقبت ویژه. *پرستاری مراقبت ویژه*، ۱۲(۳)، ۶-۱۴.

<http://jccnursing.com/article-1-472-fa.html>

فلاحی، ف، و همتی علمدارلو، ق. (۱۳۹۷). اثربخشی توانمندسازی روان‌شناختی بر سلامت عمومی مادران دارای فرزند ناتوان تحت پوشش برنامه توانبخشی مبتنی بر جامعه، *فصلنامه توانبخشی*، ۱۹(۴)، ۳۳۹-۳۲۶.

<http://rehabilitationj.uswr.ac.ir/article-1-2354-fa.html>

قره‌داغی، ع، و مبینی‌کشه، ف. (۱۳۹۹). مقایسه خودپنداره، نقش جنسیتی و بلوغ عاطفی در فرزندان با و بدون تجربه طلاق والدین، *فصلنامه فرهنگ مشاوره و روان‌درمانی*، ۱۱(۴۲)، ۲۶۰-۲۳۱.

<https://doi.org/10.22054/qccpc.2020.49446.2302>

محرابیان، ب، دوکانه ای فرد، ف، و فتاحی اندیل، ا. (۱۴۰۱). تدوین بسته توانمندسازی روان‌شناختی والدین و ارزیابی اثربخشی آن بر پریشانی روان‌شناختی نوجوانان با تعامل والد-فرزندی ناکارآمد. *پژوهش‌های کاربردی روان‌شناختی*، ۱۳(۲)، ۲۴۷-۲۲۹.

<https://doi.org/10.22059/japr.2022.327250.643913>

مهدوی، ع، گلستانی، ع، آقائی، م، همتی راد، گ، حاج حسینی، م، غلامعلی لواسانی، م، سپهر یگانه، ش، و قربانی نیا، ف. (۱۳۹۸). اثربخشی آموزش مهارت حل مسئله بر افزایش سازگاری اجتماعی و راهبردهای خودتنظیمی کودکان طلاق. *مطالعات روانشناسی تربیتی*، ۱۶(۳۳)، ۱۷۰-۱۵۷.

<https://doi.org/10.22111/jeps.2019.4497>

واله، م، شکری، ا، و اسدزاده، ح. (۱۴۰۰). اثربخشی برنامه آموزشی توانمندسازی روانی بر افزایش سرمایه روان‌شناختی و بهزیستی عاطفی مرتبط با شغل معلمان. *فصلنامه علوم روانشناختی*، ۲۰(۱۰۰)، ۵۹۶-۵۷۹.

<http://psychologicalscience.ir/article-1-843-fa.html>

References

- Abolghasemi, A., Rezaei Jamaloei, H., Narimani, M., Zahed Bobolan, A. (2012). A comparison of social competence and its components in students with learning disability and students with low, average and high academic achievement. *Journal of Learning Disabilities*, 1(1), 6-23. https://jld.uma.ac.ir/article_87.html?lang=en (In Persian)
- Aboobaker, S., Jangam, K.V., Sagar, K.J.V., Amaresha, A.C., Jose, A. (2019). Predictors of emotional and behavioral problems among Indian adolescents, A clinic-based study. *Asian Journal of Psychiatry*, 39, 104-109. <https://doi.org/10.1016/j.ajp.2018.12.002>
- Akkermans, J., Tims, M. (2017). Crafting your career: How career competencies relate to career success via job crafting. *Applied Psychology*, 66(1), 168-195. <https://doi.org/10.1111/apps.12082>
- Asadi, P., Farhadi, H., Golparvar, M. (2021). Effectiveness of psychological empowerment package on the psychological wellbeing and rumination of the parents of the children with cancer. *Empowering Exceptional Children*, 12(1), 84-94. (In Persian) <https://doi.org/10.22034/ceciranj.2021.246311.1443>
- Assarpour, Arani, S.H., Salehi, S.H., Nekavand, M. (2019). The effect of psychological empowerment training on resiliency of premature infants hospitalized in intensive care unit. *Journal of Critical Care Nursing*, 12(3), 6-14. (In Persian) <http://jccnursing.com/article-1-472-fa.html>

- Bahrami-Kerchi, A., Manshaee, G., Keshtiaray, N. (2020). The effectiveness of psychological empowerment therapy and dialectical behavior therapy on infertility stress of infertile women in pretreatment stage of in vitro fertilization. *Feyz*, 24(5), 554-564. (In Persian) <http://feyz.kaums.ac.ir/article-1-4182-fa.html>
- Ballard, P.J., Cohen, A.K., Duarte, C.P. (2019). Can a school-based civic empowerment intervention support adolescent health? *Preventive Medicine Reports*, 16, 1009-1015. <https://doi.org/10.1016/j.pmedr.2019.100968>
- Bastaitis, K., Pasteels, I., Mortelmans, D.(2019). How do post-divorce paternal and maternal family trajectories relate to adolescents' subjective well-being? *Journal of Adolescence*, 64, 98-108. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2018.02.005>
- Bayati Eshkaftaki, S., Ahmadi, R., Chorami, M., Ghazanfari, A. (2021). Effectiveness of Training Self-Differentiation on the Aggression and Experiential Avoidance in the Adolescents Engaged In Divorce with Externalized Behavior. *Medical Journal of Mashhad University of Medical Sciences*, 64(1), 2587-2598. (In Persian) <https://doi.org/10.22038/mjms.2021.19505>
- Cappelletti, S., Tondo, I., Pietrafusa, N., Renzetti, T., Pannacci, I., Gentile, S., Perrucci, M., Calabrese, C., Cornag, P., Ferraris, L., Specchio, N., Vigevano, F. (2020). Improvement of quality of life in adolescents with epilepsy after an empowerment and sailing experience. *Epilepsy & Behavior*, 106, 106-110. <https://doi.org/10.1016/j.yebeh.2020.106957>
- Cayaban, A.R.R., Valdez, G.F.D., Leocadio, M.L., Cruz, J.P., Tuppal, C.P., Labrague, L.J., Maniago, J., Francis, F. (2022). Structural and psychological empowerment and its influencing factors among nursing students in Oman. *Journal of Professional Nursing*, 39, 76-83. <https://doi.org/10.1016/j.profnurs.2022.01.003>
- Dehghan, Y., Hekmatiyani Fard, S., Kamran, L. (2018). The Effect of Resilient training on Social Competence and Self-Esteem of Students with Learning disabilities. *Journal of Disability Studies*, 8(2), 36-45. (In Persian) <http://jdisabilstud.org/article-1-1064-fa.html>
- Dougherty, D., Sharkey, J.(2017). Reconnecting Youth: Promoting emotional competence and social support to improve academic achievement. *Children and Youth Services Review*, 74, 28-34. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2017.01.021>
- Fallahi, F., Hemati Alamdarloo, G. (2019). Effectiveness of Psychological Empowerment on General Health of Mothers of Children With Disability Under the Community-Based Rehabilitation Program. *Archives of Rehabilitation*, 19(4), 326-339. (In Persian) <http://rehabilitationj.uswr.ac.ir/article-1-2354-fa.html>
- Felner, R.D., Lease, A.M., Philips, R.C. (1990). *Social Competence and the Language of Adequacy as a Subject Matter for Psychology: A Quadripartite Travel Framework*. In T. P. Gullotta. G. R. Adams, & R Montemayor (Eds), *The Development of Social Competence* (pp. 254-264).
- Gharedaghi, A., Mobinikashe, F. (2020). comparison of self concept clarity, role gender and emotional maturity in children with and without experience of divorce in parents. *Counseling Culture and Psychotherapy*, 11(42), 231-260. (In Persian) <https://doi.org/10.22054/qccpc.2020.49446.2302>
- Huang, C., Chen, Y., Greene, L., Cheung, S., Wei, Y. (2019). Resilience and emotional and behavioral problems of adolescents in China, Effects of a short-term and intensive mindfulness and life skills training. *Children and Youth Services Review*, 100, 291-297. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2019.03.015>
- Kang, Y., Ha, J., Ham, G., Lee, E., Jo, H. (2022). A structural equatin model of the relationships between social-emotional competence, social support, depression, and aggression in early adolescents in South Korea. *Children and Youth Services Review*, 138, 1064-1069. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2022.106498>

- Khalid, A., Qadir, F., Chan, S.W.Y., Schwannauer, M. (2018). Parental bonding and adolescents' depressive and anxious symptoms in Pakistan, *Journal of Affective Disorders*, 228, 60-37. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2017.11.050>
- Lardier, D.T., Garcia-Reid, P., Reid, R.J. (2019). The Examination of Cognitive Empowerment Dimensions on Intrapersonal Psychological Empowerment, Psychological Sense of Community, and Ethnic Identity Among Urban Youth of Color. *Urban Review*, 51, 768-788 . <https://doi.org/10.1007/s11256-019-00504-7>
- Lee, S.Y., Kim, Y., Kim, Y. (2021). Engaging consumers with corporate social responsibility campaigns: The roles of interactivity, psychological empowerment, and identification. *Journal of Business Research*, 134, 507-517. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2021.05.062>
- Liu, G., Fang, L., Pan, Y., Zhang, D. (2019). Media multitasking and adolescents' sleep quality, The role of emotional-behavioral problems and psychological sushi. *Children and Youth Services Review*, 100, 415-421. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2019.03.026>
- Mahdavi, A., Golestani, A., Aghaei, M., Hemmatirad, G., Hajhoseini, M., Gholamlai Lavasani, M., Sepehr Yegane, S.H., Ghorbaninia, F. (2019). The Effectiveness of Problem-Solving Skills Training on Increasing Social Adjustment and Regulatory Self Strategies in Children of Divorce. *Journal of Educational Psychology Studies*, 16(33), 157-170. (In Persian) <https://doi.org/10.22111/jeps.2019.4497>
- Mathews, B.L., Koehn, A.J., Abtahi, M.M., Kerns, K.A. (2016). Emotional competence and anxiety in childhood and adolescence: A meta-analytic review. *Clinical Children Family Psychology Review*, 19(2), 162-184. <https://doi.org/10.1007/s10567-016-0204-3>
- Mehrabian, B., Dokaneifard, F., Fatahi Andabil, A. (2022). Offering a Psychological Empowerment Package for Parents and Evaluating its Effectiveness on Psychological Distress in Students with Ineffective Parent-Child Interaction. *Journal of Applied Psychological Research*, 13(2), 229-247. (In Persian) <https://doi.org/10.22059/japr.2022.327250.643913>
- Meng, L., Jin, Y., Guo, J. (2016). Mediating and/or moderating roles of psychological empowerment. *Applied Nursing Research*, 30, 104-110. <https://doi.org/10.1016/j.apnr.2015.11.010>
- Parandin, S.H. (2006). *Construction and normalization of social competence in teenagers of Tehran city*. Master's thesis in the field of general psychology, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Allameh Tabatabai University. (In Persian)
- Rezaei Jandani, M., Hoveida, R., Samavatian, H. (2015). Concept of psychological empowerment and its relationship with psychological capital among teachers. *New Educational Approaches*, 10(1), 24-39. (In Persian) https://nea.ui.ac.ir/article_19127.html?lang=en
- Rezaeian, H., Rasooli, R., Askarbiuky, S., Asldehghan, F. (2019). The Effectiveness of Psychological Empowerment on the Improvement of Well-Being and Quality of Life in Householder Women. *Socialworkmag*, 7(4), 5-14. (In Persian) <http://socialworkmag.ir/article-1-338-fa.html>
- Rosová, D. (2014). Preventive program aimed at development of social and emotional competence of first grade pupils at primary schools who suffer from behavioral disorders. *Procedia Social Behavior Science*, 132, 589-595. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.04.358>

- Sarkar, K., Dasgupta, A., Sinha, M., Shahbabu, B. (2017). Effects of health empowerment intervention on resilience of adolescents in a tribal area: A study using the Solomon four-groups design. *Social Science & Medicine*, 190, 265-274. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2017.05.044>
- Sorek, Y. (2020). Grandparental and overall social support as resilience factors in coping with parental conflict among children of divorce. *Children and Youth Services Review*, 118, 105-110. <https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2020.105443>
- Stapp, E.K., Wilcox, H.C. (2020). Parental bipolar disorder, family environment, and offspring psychiatric disorders. *A systematic review*, 268, 69-81. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2020.03.005>
- Stokkebekk, J. (2019). Keeping balance, Keeping distance” and Keeping on with life: Child positions in divorced families with prolonged conflicts. *Children and Youth Services Review*, 102, 108-119. <https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2019.04.021>
- Sun, X., Chan, D.W., Chan, L. (2016). Self-compassion and psychological well-being among adolescents in Hong Kong, Exploring gender differences. *Personality and Individual Differences*, 101, 288-292. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2016.06.011>
- Tavakolizadeh, J., Zanganefar, E., Safarzade, S. (2018). Effectiveness Of Social Competence Training On Increasing Self-esteem And Reduce Shyness Of Students With Multiple Disabilities Of Qaen County. *Iranian Journal of Pediatric Nursing*, 4(4), 1-8. (In Persian) <http://jpen.ir/article-1-226-fa.html>
- Valeh, M., Shokri, O., Asadzadeh, H. (2021). Effectiveness of mental empowerment training program on increasing teachers’ psychological capital and job-related affective well-being. *Journal of Psychological Science*, 20(100), 579-596. (In Persian) <http://psychologicalscience.ir/article-1-843-fa.html>
- Zhang, X., Ye, H., Li, Y.(2018). Correlates of structural empowerment, psychological empowerment and emotional exhaustion among registered nurses: A meta-analysis. *Applied Nursing Research*, 42, 9-16. <https://doi.org/10.1016/j.apnr.2018.04.006>

Developing a Training Package of Psychological-Emotional Empowerment based on the Lived Experiences of Single-Parent Male Adolescents and its Effectiveness on Social Competence

Extended Abstract

Aim

Undoubtedly, one of the most adventurous periods of a person's life is adolescence. The rapid changes that occur in physical, cognitive, emotional and social aspects during this developmental period have turned this period into a dual situation for normal development or chronic damage (Sun et al, 2016). There are various factors that can affect the mental and emotional health of teenagers or aggravate their mental and emotional injuries (Aboobaker et al, 2019). One of the processes that can seriously damage the psychological, emotional and social health of teenagers is the divorce of parents (Bastais et al, 2019). Divorce does not only cause psychological damage to the couple, but also endangers the psychological and emotional health of their children (Khalid et al, 2018). The children of divorce, in terms of society, face intellectual, emotional, identity and social challenges that prevent their proper absorption in the society (Sorek, 2020). One of the problems of children of divorce and single parents is their low adaptability and social skills. Because the phenomenon of divorce affects the cognitive, emotional, psychological and social order of teenagers and makes them unable to show appropriate and normal behaviors in social environments (Mahdavi et al., 2019). Such a process that causes the children

of divorce and single parents to acquire less social competence. According to this the present study was conducted to Developing a training package of psychological-emotional empowerment based on the lived experiences of single-parent male Adolescents and its effectiveness on social competence.

Methodology

The research method was qualitative, phenomenological-descriptive, and the research method in the quantitative part was semi-experimental with a pre-test-post-test design with a control group and a two-month follow-up period. The statistical population included male teenagers with a single student in the first period of secondary school in Abadeh city in 2022-2023. In the qualitative part, the sample consisted of 15 single-parent male Adolescents were purposefully selected and subjected to in-depth interviews. In the quantitative part, in this research 35 adolescent were selected through purposive sampling method and randomly accommodated into experimental and control groups (18 in the experimental and 17 in the control group). The adolescents in the experimental group received the psychological-emotional empowerment training package during 10 weeks in 10 90-minute sessions. Pre-test was performed before the intervention and post-test was performed after the intervention. Two months later, the follow-up phase was carried out. The applied questionnaire in this study included Social Competence Questionnaire (SCQ). The social competence questionnaire was developed by [Prandin \(2006\)](#) using the social competence model of [Felner, Lease, Philips \(1990\)](#). The data from the study were analyzed through mixed ANOVA via SPSS23 software. The reason for using mixed variance analysis was that in this research there were two experimental and control groups, each of which was measured in three stages (pre-test, post-test and follow-up).

Results

Findings of the qualitative section: In the qualitative part, the themes of the consequences of parents' divorce, stress and anxiety, depression, nervousness and irritability, lack of control over anger and emotions, damage to social relationships, boredom in relationships, intimacy and fear of intimacy, lack of courage and self-confidence, lack of ability Decision-making, acceptance of facts, reduction of relations with parents and relatives, loss of motivation, failure to achieve goals, competence and the effect of thoughts on emotion and behavior were obtained. According to these topics, a package of psychological-emotional empowerment training was compiled.

Findings of the quantitative section: The results showed that the psychological-emotional empowerment training package has sufficient content validity according to experts. Also, this training package had an impact on the social competence ($P<0001$; $\text{Eta}=0.53$; $F=36.31$) of single-parent male Adolescents. Thus, this intervention was able to increase the average scores of social competences of single-parent teenagers. It should be noted that these results remained stable during the follow-up period.

Conclusion

According on the findings of the research, it can be concluded that a training package of psychological-emotional empowerment by creating emotional competencies, gaining competence, autonomy, being effective and communicating with others, empathy and kind behavior with others can be an efficient method to improve the social competence of single-parent male Adolescents to be used. In addition, the psychological-emotional empowerment training package helps single-parent teenagers to acquire the necessary ability to make normal decisions in communication and social events ([Cayaban et al, 2022](#)). This process is not only determined in people's performance, but its effects can also be seen in their personality ([Cappelletti et al, 2020](#)). The influence of personality on psychological-emotional empowerment makes the normal principles of social interaction institutionalized in the personality of single-parent teenagers and they experience less verbal, behavioral and communication challenges with others. This process allows these teenagers to establish a constructive social interaction and as a result show better social competence.

Key words: Psychological-Emotional Empowerment Training Package, Single-Parent Male Adolescents, Social Competence

Ethical Considerations

In order to comply with research ethics, the consent of teenagers to participate in the intervention program was obtained. In addition, the people present in the research were aware of all the intervention stages of psychological-emotional empowerment training. Also, the adolescents present in the control group were assured that after completing the research process, they can receive the intervention of psychological-emotional empowerment training if they wish.

Acknowledgments

The present article was taken from the doctoral thesis of the first author of the article at Islamic Azad University, Yazd branch. We hereby express our gratitude to all the teenagers present in the research and their families who cooperated fully in the implementation of the research.

Conflict of Interest

No government or private organization has financially supported this research. In this study, no conflict of interest was reported by the authors.

Articles in Press / Accepted Manuscript