



The Effectiveness of a Training Package of Psychological-Emotional Empowerment on Social Competence of Single-Parent Male Adolescents

Zahra Shams ¹, Najmeh Sedrpoushan ^{1*}, Mohammad Hosein Fallah ²,
Marieh Dehghan ¹, Ali Nazari ²

1. Department of Counseling, Faculty of Humanities, Yazd Branch, Islamic Azad University, Yazd, Iran.

2. Department of Educational Sciences, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Yazd Branch, Islamic Azad University, Yazd, Iran.

***Corresponding Author:** Assistant Professor, Department of Counseling, Faculty of Humanities, Yazd Branch, Islamic Azad University, Yazd, Iran. Email: sedrpoushan@iaukhsh.ac.ir

ARTICLE INFO

Article type:

Research Article

Article History:

Received: 21 Jun 2023

Revised: 04 Jul 2024

Accepted: 27 Aug 2024

Published: 30 Mar 2026

Keywords:

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

ABSTRACT

The present study was conducted in order to investigate the effectiveness of psycho-emotional empowerment training package on the social competence of single-parent male adolescents. The research method was a quasi-experimental design with a pre-test-post-test design with a control group and a two-month follow-up period. The male teenagers with a single parent in the first period of secondary school in Abadeh town in 2022-2023 established the statistical population. The sample comprised of 35 single-parent male adolescents who were purposively selected and randomly assigned into two groups (18 individuals in the experimental group and 17 individuals in the control group). The psychological-emotional empowerment training program was administered to the participants in the experimental group over the course of ten weeks, with each session lasting 90 minutes. A pre-test prior to the intervention and a post-test subsequent to the intervention were implemented and the follow-up portion was conducted two months later. The Social Competence Questionnaire (SCQ) was implemented in order to gather data. The data were analyzed through mixed ANOVA via SPSS-23 software. The results demonstrated that the psycho-emotional empowerment training package affected on the social competence of single-parent male adolescents ($P < 0.0001$; $\eta^2 = 0.53$; $F = 36.31$). According to the results, a training package that emphasizes the psychological-emotional empowerment, including the development of emotional competence, autonomy, efficient communication, empathy, and kind behavior toward others, is an efficient approach in order to enhance the social competence of single-parent male adolescents.

Cite this article: Shams, Z., Sedrpoushan, N., Fallah, M. h., Dehghan, M., & Nazari, A. (2026). The Effectiveness of a Training Package of Psychological-Emotional Empowerment on Social Competence of Single-Parent Male Adolescents. *Journal of Applied Psychological Research*, 17(1), 291-304. doi: 10.22059/japr.2026.105439



© Author(s) retain the copyright.

DOI: <https://doi.org/10.22059/japr.2026.105439>

Publisher: University of Tehran Press

The Effectiveness of a Training Package of Psychological-Emotional Empowerment on Social Competence of Single-Parent Male Adolescents

Extended Abstract

Aim

Undoubtedly, adolescence is one of the most adventurous periods of a person's life. The rapid changes occurring in physical, cognitive, emotional, and social domains during this developmental stage create a dual possibility: normal development or chronic impairment (Sun et al., 2016). Various factors can affect teenagers' mental and emotional health or exacerbate their psychological and emotional difficulties (Aboobaker et al., 2019). One factor that can significantly compromise adolescents' psychological, emotional, and social well-being is parental divorce (Bastais et al., 2019). Divorce not only causes psychological harm to the couple but also threatens the mental and emotional health of their children (Khalid et al., 2018). Children of divorced parents face intellectual, emotional, identity, and social challenges that hinder their proper integration into society (Sorek, 2020). A key problem for children of divorced or single parents is their low adaptability and limited social skills, as divorce disrupts their cognitive, emotional, psychological, and social development, impairing their ability to exhibit appropriate behaviors in social contexts (Mahdavi et al., 2019).

Previous studies indicate that, although various therapeutic approaches have been applied to single-parent adolescents, there is limited evidence of programs specifically developed for this group. Evidence from prior research (e.g., Mehrabian et al., 2022; Cayaban et al., 2022; Cappelletti et al., 2020) demonstrates that psychological, emotional, and cognitive empowerment enhances individuals' social, emotional, and psychological functioning. Psychological–emotional empowerment—conceptualized through dimensions such as competence, impact, autonomy, meaningfulness, and trust (Cayaban et al., 2022)—boosts self-confidence, intrinsic motivation, and adaptive functioning. Given the adverse effects of parental marital conflict and divorce on adolescents' psychological adjustment and behavioral outcomes (Stap & Wilcox, 2020), targeted interventions during this developmental stage are essential. Accordingly, the present study was conducted to investigate the effectiveness of a psycho-emotional empowerment training package on the social competence of single-parent male adolescents.

Methodology

The research utilized a quasi-experimental design with pre-test, post-test, and a control group, followed by a two-month follow-up. The statistical population consisted of male adolescents attending the first grade of secondary school in Abadeh city during 2022–2023. 35 adolescents were selected through purposive sampling and randomly assigned to experimental ($n=18$) and control ($n=17$) groups.

The experimental group received a psychological–emotional empowerment training package (Shams et al., 2024), delivered over 10 weeks in 10 sessions of 90 minutes each. Pre-tests were administered before the intervention, post-tests immediately after, and a follow-up assessment was conducted two months later. The study employed the Social Competence Questionnaire (SCQ), developed by Parandin (2006) based on the social competence model of Felner et al. (1990).

Data were analyzed using mixed-design ANOVA using SPSS 23. Mixed ANOVA was applied because both experimental and control groups were measured across three time points (pre-test, post-test, and follow-up).

Findings

The descriptive statistics showed that the mean score of social competence in the experimental group increased from pre-test ($M=176.16$, $SD=24.45$) to post-test ($M=193.66$, $SD=30.63$) and remained relatively stable at follow-up ($M=192.16$, $SD=29.91$). In contrast, the control group showed no meaningful change across the three measurement stages.

The assumptions for mixed ANOVA were met. The Shapiro–Wilk test confirmed the normal distribution of data, Levene's test indicated homogeneity of variances, and Mauchly's test supported the assumption of sphericity.

Table 1. Mixed-design anova results for the effects of time and group on social competence

Source	SS	df	MS	F	p	η^2	Power
Time	1310.04	2	655.02	23.75	<.001	0.43	1.00
Group	5418.04	1	5418.04	28.26	.001	0.46	1.00
Time × Group	2019.07	2	1009.53	36.61	<.001	0.53	1.00
Error	1819.86	66	27.57	—	—	—	—

The results of the mixed-design ANOVA revealed significant effects of time, group, and the interaction between time and group on social competence. The time effect indicated that changes across the measurement stages explained 43% of the variance in social competence scores. The group effect showed that participation in the psycho-emotional empowerment training program significantly influenced social competence ($\eta^2 = 0.46$). Moreover, the significant interaction between time and group ($\eta^2 = 0.53$) demonstrated that the intervention produced significant improvements in social competence across post-test and follow-up stages.

Bonferroni pairwise comparisons indicated significant differences between pre-test and post-test and between pre-test and follow-up ($p < .001$). However, no significant difference was observed between post-test and follow-up, suggesting that the improvement in social competence remained stable during the follow-up period.

Conclusion

Based on the findings of this study, it can be concluded that a psychological–emotional empowerment training package—by fostering emotional competencies, competence, autonomy, effective communication, empathy, and prosocial behavior—can be an effective method to enhance the social competence of single-parent male adolescents. Additionally, this training package helps these adolescents develop the necessary skills to make appropriate decisions in social interactions and communication (Cayaban et al., 2022). The effects of this intervention are not limited to observable behavior but also influence personality development (Cappelletti et al., 2020). By shaping personality, psychological–emotional empowerment helps internalize fundamental principles of social interaction in single-parent adolescents, reducing verbal, behavioral, and communicative challenges, and enabling them to establish constructive social relationships and demonstrate improved social competence.

The study had several limitations, including its restricted sample adolescent boys from single-father families in Abadeh and the lack of an in-depth qualitative analysis of personality, social, and family factors influencing their social competence. The absence of random sampling also limited the generalizability of the findings. Therefore, future research should include, girls from single-father families, adolescents from other cities with different cultural and social contexts, and qualitative investigations of factors shaping social competence. Based on the effectiveness of the psychological–emotional empowerment training package, it is recommended that educational planners and counseling professionals identify single-father adolescents and provide them with similar psychological programs. Such interventions could enhance social competence and promote better psychological and emotional well-being.

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

Ethical Considerations

To comply with research ethics, written consent was obtained from adolescents to participate in the intervention program. All participants were fully informed about each stage of the psychological–emotional empowerment training. Adolescents in the control group were assured that they could receive the training package after completing the research, if desired.

Acknowledgments and Funding

This article is derived from the doctoral thesis of the first author at Islamic Azad University, Yazd Branch. The authors express their sincere gratitude to all participating adolescents and their families for their full cooperation. This research did not receive financial support from any government or private organization.

Conflict of Interest

The authors declare no conflict of interest.

Cite this article: Shams, Z., Sedrpoushan, N., Fallah, M. h., Dehghan, M., & Nazari, A. (2026). The Effectiveness of a Training Package of Psychological-Emotional Empowerment on Social Competence of Single-Parent Male Adolescents. *Journal of Applied Psychological Research*, 17(1), 291-304. doi: 10.22059/japr.2026.105439



© Author(s) retain the copyright.

DOI: <https://doi.org/10.22059/japr.2026.105439>

Publisher: University of Tehran Press



اثر بخشی بسته آموزشی توانمندسازی روانی-هیجانی بر شایستگی اجتماعی نوجوانان پسر تکسرپرست

زهرا شمس^۱، نجمه سدروپوشان^{۱*}، محمدحسین فلاح^۲، ماریه دهقان^۱، علی نظری^۲

۱. گروه مشاوره، دانشکده علوم انسانی، واحد یزد، دانشگاه آزاد اسلامی، یزد، ایران.

۲. گروه علوم تربیتی، دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی، واحد یزد، دانشگاه آزاد اسلامی، یزد، ایران.

*نویسنده مسئول: استادیار، گروه مشاوره، دانشکده علوم انسانی، واحد یزد، دانشگاه آزاد اسلامی، یزد، ایران. رایانامه: sedrpoushan@iaukhsh.ac.ir

اطلاعات مقاله

چکیده

نوع مقاله:

پژوهشی

تاریخ های مقاله:

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۰۳/۳۱

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۲/۰۴/۱۳

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۰۶/۰۵

تاریخ انتشار: ۱۴۰۵/۰۱/۱۰

کلیدواژه ها:

بسته آموزشی توانمندسازی روانی-هیجانی، شایستگی اجتماعی، نوجوانان پسر تکسرپرست.

پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی بسته آموزشی توانمندسازی روانی-هیجانی بر شایستگی اجتماعی نوجوان پسر تکسرپرست صورت پذیرفت. روش پژوهش نیمه آزمایشی با طرح پیش آزمون-پس آزمون با گروه گواه و دوره پیگیری دوماهه بود. جامعه آماری شامل نوجوانان پسر تکسرپرست محصل در دوره اول متوسطه شهرستان آباد در سال ۱۴۰۲-۱۴۰۱ بود. نمونه تحقیق شامل ۳۵ نوجوان پسر تکسرپرست 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). گروه آزمایش بسته آموزشی توانمندسازی روانی-هیجانی را طی ده هفته در ده جلسه ۹۰ دقیقه‌ای دریافت کردند. پیش آزمون پیش از اجرای مداخله و پس آزمون پس از پایان مداخله اجرا شد. پس از دوره‌ای دوماهه نیز مرحله پیگیری انجام گرفت. در این پژوهش از پرسشنامه شایستگی اجتماعی (SCQ) استفاده شد. داده‌ها به شیوه تحلیل واریانس آمیخته با نرم افزار آماري SPSS-23 تجزیه و تحلیل شدند. نتایج نشان داد بسته آموزشی توانمندسازی روانی-هیجانی از نظر متخصصان دارای روایی محتوایی کافی است. همچنین این بسته آموزشی بر شایستگی اجتماعی ($F=۳۶/۳۱$; $\text{Eta}=\text{۰}/۵۳$; $P<۰۰۰۱$) نوجوانان پسر تکسرپرست تأثیر داشته است. براساس یافته‌های پژوهش می‌توان نتیجه گرفت 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 به‌عنوان روشی کارآمد برای بهبود شایستگی اجتماعی نوجوانان پسر تکسرپرست مورد استفاده قرار گیرد.

استناد: شمس، ز، سدروپوشان، ن، فلاح، م، ح، دهقان، م، و نظری، ع. (۱۴۰۵). اثر بخشی بسته آموزشی توانمندسازی روانی-هیجانی بر شایستگی اجتماعی نوجوانان پسر

تکسرپرست. فصل نامه پژوهش های کاربردی روانشناختی، ۱۷(۱)، ۲۹۱-۳۰۴. doi: 10.22059/japr.2026.105439

ناشر: انتشارات دانشگاه تهران

DOI: <https://doi.org/10.22059/japr.2026.105439>

© نویسندگان.



۱. مقدمه

یکی از پرمجاثرترین 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 به‌شمار می‌رود که در آن دگرگونی‌های کیفی بسیاری در بعدهای زیستی، روانی و اجتماعی رخ می‌دهد (لیو و همکاران^۲، ۲۰۱۹). هرچند اندیشه پیش‌فرض بر این است که بیشتر افراد مرحله تحولی نوجوانی و شرایط روان‌شناختی و هیجانی ناپایدار آن را به‌سلامت می‌گذرانند، اما پژوهش‌ها در سال‌های اخیر صورت نشان می‌دهد روزبه‌روز بر آمار نوجوانانی که دارای نشانه‌های آسیب رفتاری، روانی یا هیجانی هستند، افزوده می‌شود (هوانگ و همکاران^۳، ۲۰۱۹). عوامل مختلفی می‌توانند بر سلامت روانی و هیجانی نوجوانان اثر بگذارند یا آسیب‌های روانی و هیجانی آنان را تشدید کنند (ابوباکر و همکاران^۴، ۲۰۱۹). یکی از فرایندهایی که قادر است به سلامت روان‌شناختی، هیجانی و اجتماعی نوجوانان آسیب جدی برساند، طلاق والدین است (باستایتس و همکاران^۵، ۲۰۱۹). طلاق فقط زوجین را با آسیب‌های روان‌شناختی مواجه نمی‌کند، بلکه سلامت روان‌شناختی و هیجانی فرزندان را نیز به خطر می‌اندازد (بیاتی اشکفتکی و همکاران، ۱۴۰۰). بر پایه نتایج پژوهش‌های خالد و همکاران^۶ (۲۰۱۸) و سورک^۷ (۲۰۲۰) می‌توان گفت دوران تحولی نامساعد که به‌علت 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 می‌شود که در طول زمان به سازگاری فردی و اجتماعی فرزند آسیب جدی می‌رساند (قره‌داغی و مبینی‌کنشه، ۱۳۹۹) و به‌تبع آن اعتیاد، بزهکاری، مشکلات جسمانی، آشفتگی روانی و اجتماعی و اختلال‌های رفتاری در فرزندان گسترش می‌یابد (استوکپک^۸، ۲۰۱۹). فرزندان طلاق یا تک‌سرپرست، از حیث اجتماعی با چالش‌های فکری، عاطفی، هویتی و اجتماعی روبه‌رو 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} اندک آنان است (مهدوی و همکاران، ۱۳۹۸)؛ چرا که پدیده طلاق بر نظم شناختی، هیجانی، روان‌شناختی و اجتماعی نوجوانان اثرگذار است و سبب می‌شود آنان نتوانند در محیط‌های اجتماعی رفتارهای متناسب و بهنجاری را از خود نمایان کنند (مهدوی و همکاران، ۱۳۹۸). چنین فرایندی موجب می‌شود فرزندان طلاق و تک‌سرپرست شایستگی اجتماعی^{۱۱} کمتری را نیز کسب کنند. شایستگی اجتماعی به مجموعه‌ای از مهارت‌ها و توانمندی‌ها اشاره دارد که به نوجوانان امکان می‌دهد به‌طور مؤثر با دیگران ارتباط برقرار کنند، روابط سالم برقرار نمایند و در گروه‌های اجتماعی مشارکت مثبت داشته باشند (دهقانی و همکاران، ۱۳۹۷). این شایستگی تنها به معنی محبوبیت نیست، بلکه توانایی درک احساسات و دیدگاه‌های دیگران، حل تعارض‌ها به‌صورت مسالمت‌آمیز و همدلی با همسالان را در بر می‌گیرد (روسوا^{۱۲}، ۲۰۱۴). نوجوانانی که از شایستگی اجتماعی برخوردارند، می‌توانند مرزهای مناسب در روابط را تشخیص دهند و در عین حفظ فردیت خود، با هنجارهای جمعی سازگار شوند. این مهارت‌ها به آنان کمک می‌کند تا شبکه‌ای از حمایت اجتماعی ایجاد کنند که در گذر از چالش‌های دوره نوجوانی نقشی حیاتی ایفا می‌کند (توکلی‌زاده و همکاران، ۱۳۹۷). رشد شایستگی اجتماعی در نوجوانی، زیربنای سلامت روان و موفقیت‌های آتی آنان در زندگی بزرگسالی است. این دوره، زمان مهمی

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

برای تمرین مهارت‌هایی مانند مذاکره، همکاری، دفاع از خود بدون پرخاشگری و مقاومت در برابر فشارهای منفی همسالان محسوب می‌شود (دوتری و شارکی، ۱، ۲۰۱۷). خانواده، مدرسه و جامعه با فراهم آوردن فضایی امن برای تعامل و تجربه، نقش کلیدی در پرورش این شایستگی دارند. نوجوانان اجتماعی‌توانا، نه تنها کمتر در معرض احساس انزوا و اضطراب اجتماعی قرار می‌گیرند، بلکه آمادگی بیشتری برای ورود به دنیای کار و مسئولیت‌های شهروندی دارند (دوتری و شارکی، ۲، ۲۰۱۷). در نهایت، سرمایه‌گذاری بر رشد اجتماعی نوجوانان، سرمایه‌گذاری بر ایجاد جامعه‌ای منسجم، همدل و پویا است (کانگ و همکاران، ۳، ۲۰۲۲).

تاکنون روش‌های درمانی مختلفی برای نوجوانان تک‌سرپرست 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 مؤثر توانمندسازی روانی-هیجانی^۴ نوجوانان است (شمس و همکاران، ۳، ۱۴۰۳). نتایج پژوهش محرابیان و همکاران (۱۴۰۱)، واله و همکاران (۱۴۰۰)، اسدی و همکاران (۱۴۰۰)، بهرامی کرچی و همکاران (۱۳۹۹)، عصارپور آرانی و همکاران (۱۳۹۸)، رضاییان فرجی و همکاران (۱۳۹۷)، فلاحی و همتی علمدارلو (۱۳۹۷)، کایابان و همکاران^۵ (۲۰۲۲)، کاپلتی و همکاران^۶ (۲۰۲۰)، لاردیر و همکاران^۷ (۲۰۱۹)، بالارد و همکاران^۸ (۲۰۱۹)، سارکار و همکاران^۹ (۲۰۱۷) و آکرمانز و تیمز^{۱۰} (۲۰۱۷) نشان داده است که توانمندسازی روانی، هیجانی و شناختی می‌تواند به بهبود عملکرد اجتماعی، روانی و هیجانی افراد مختلف منجر شود.

توانمندسازی روانی-هیجانی به فرآیندی فعال و هدف‌مند اشاره دارد که طی آن افراد، به ویژه نوجوانان، دانش، مهارت‌ها و باورهای لازم را برای درک، مدیریت و استفاده سازنده از هیجان‌ات خود کسب می‌کنند (لی و همکاران، ۱۱، ۲۰۲۱). این فرآیند فراتر از کنترل خشم یا غم است و شامل تقویت مؤلفه‌های کلیدی مانند هوش هیجانی، خودآگاهی هیجانی، تنظیم هیجان، خودکارآمدی و تاب‌آوری می‌شود (رضایی جندانی و همکاران، ۱۳۹۴). در این بسته‌های آموزشی، فرد می‌آموزد که هیجان‌اتش را به درستی شناسایی و نام‌گذاری کند، ارتباط بین افکار، احساسات و رفتارهای خود را بفهمد و از هیجان‌ات به عنوان منبعی برای انگیزش و حل مسأله استفاده نماید. هدف نهایی، تبدیل هیجان‌ات از حالت تهدیدآمیز یا مختل‌کننده به ابزارهایی برای رشد شخصی و بهبود کیفیت زندگی است (کایابان و همکاران، ۲۰۲۲). در بستر نوجوانان تک‌سرپرست، که ممکن است با چالش‌های عاطفی و فشارهای نقش افزون‌تری مواجه باشند، توانمندسازی روانی-هیجانی نقش حیاتی‌تری ایفا می‌کند (شمس و همکاران، ۱۴۰۳). این آموزش‌ها به آنان کمک می‌کند تا با احساسات پیچیده‌ای مانند فقدان، تنهایی یا بار مسئولیت به شیوه‌ای سازنده برخورد کنند، از هویت عاطفی مستحکم‌تری برخوردار شوند و احساس کنترل و عاملیت بیشتری بر زندگی خود تجربه نمایند (ژانگ و همکاران، ۱۲، ۲۰۱۸). با تقویت خودکارآمدی، افراد باور می‌کنند که می‌توانند بر موانع غلبه کنند و با تقویت تاب‌آوری، توانایی بازگشت از ناملایمات را خواهند داشت. بنابراین، توانمندسازی هیجانی به آنان نه تنها راه‌بردهای انطباقی می‌آموزد، بلکه پایه‌های روانی لازم برای برقراری روابط اجتماعی سالم، ابراز وجود مناسب و در نتیجه ارتقای شایستگی اجتماعی را فراهم می‌سازد (اسدی و همکاران، ۱۴۰۰). پیامد نهایی این فرآیند، دستیابی به حس خودکارآمدی هیجانی و تاب‌آوری روان‌شناختی است. نوجوان توانمندشده از نظر روانی-هیجانی، باور عمیقی پیدا می‌کند که می‌تواند بر چالش‌های عاطفی زندگی غلبه کند و در مواجهه با ناملایمات، توان بازگشت به حالت تعادل را دارد. این احساس تسلط درونی، اضطراب را کاهش می‌دهد و فضای روانی لازم برای تمرکز بر توسعه مهارت‌های اجتماعی پیچیده‌تر را فراهم می‌آورد (شمس و همکاران، ۱۴۰۳). بنابراین، توانمندسازی

1. Dougherty & Sharkey

2. Dougherty & Sharkey

3. Kang et al.

4. psycho-emotional empowerment

5. Cayaban et al.

6. Cappelletti et al.

7. Lardier et al.

8. Ballard et al.

9. Sarkar et al.

10. Akkermans & Tims

11. Lee et al.

12. Zhang et al.

روانی-هیجانی، زیرساخت لازم را برای برقراری روابط بین فردی مؤثر، همدلی دقیق تر و مشارکت اجتماعی فعال ایجاد می کند و به طور مستقیم و غیرمستقیم، شایستگی اجتماعی نوجوان را تقویت می نماید (محرابیان و همکاران، ۱۴۰۱).

در ضرورت انجام پژوهش حاضر می توان گفت مشکلات زناشویی والدین و بروز طلاق بر فرزندان و کیفیت روابط آن ها تأثیر می گذارد و تعارضات زناشویی با مشکلات رفتاری فرزندان دارای رابطه مثبت است (استپ و ویلکوکس، ۲۰۲۰). این در حالی است که ناسازگاری کودکان و نوجوانان با طلاق والدینشان می تواند اثرات زیان بار و مخربی بر کارکرد روان شناختی و حتی وضعیت جسمی آن ها داشته باشد. براین اساس ضرورت انجام مداخله در این گروه به شکل جدی احساس می شود. این فرایند زمانی اهمیت دوچندان پیدا می کند که فرزندان در دوره تحولی نوجوانی باشند. در این دوره فرد به بلوغ می رسد، در پی کشف هویت خود و استقلال و جدایی از وابستگی های دوره کودکی است. به همین دلایل در این دوره نوجوانان دارای وضعیت روانی باثباتی نیستند و معمولاً بیشترین مشکلات رفتاری برای نوجوانان به وجود می آید. از طرفی باید اشاره کرد با توجه به آسیب پذیری ویژه نوجوانان پسر تک سرپرست که ممکن است به دلیل فقدان یا غیبت یک والد، با چالش های مضاعفی در تنظیم هیجانها و شکل دهی روابط اجتماعی مؤثر مواجه شوند، وجود مداخلات هدفمند و حمایت گر از ضرورت بالایی برخوردار است. از سوی دیگر، شایستگی اجتماعی به عنوان عاملی کلیدی در پیشگیری از مشکلات روانی-اجتماعی آینده و تقویت سازگاری مثبت این نوجوانان شناخته می شود. با این حال، پژوهش های داخلی اندکی به بررسی راهکارهای عملی و مبتنی بر آموزش مستقیم مهارت ها برای ارتقای همزمان صلاحیت هیجانی و اجتماعی این گروه خاص پرداخته اند. بنابراین، انجام پژوهشی که اثر بخشی یک بسته آموزشی منسجم توانمندسازی روانی-هیجانی را بر شایستگی اجتماعی آنان می سنجد، نه تنها خلأ دانشی موجود را پر می کند، بلکه می تواند مبنای علمی معتبری برای طراحی برنامه های مداخلاتی در مدارس، مراکز مشاوره و نهادهای حمایتی فراهم آورد. حال با توجه به پیامدهای نامطلوب طلاق و تک سرپرست بودن در دوره نوجوانی و نقش مخرب آن در سلامت روان، پیشرفت تحصیلی و سازگاری اجتماعی، روان شناختی و شناختی آنان و همچنین تأثیرات گسترده آن بر روند زندگی فردی، اجتماعی و شغلی آینده نوجوانان، ضروری است اقدامات مقتضی برای بهبود مؤلفه های روان شناختی، شناختی، هیجانی و ارتباطی این افراد صورت گیرد. به این ترتیب، به کارگیری روش های درمانی روان شناختی مناسب که به بهبود قدرت روان شناختی و هیجانی آن ها منجر شود، اجتناب ناپذیر است. به همین سبب هدف پژوهش حاضر بررسی اثر بخشی بسته آموزشی توانمندسازی روانی-هیجانی بر شایستگی اجتماعی نوجوانان پسر تک سرپرست است. فرضیه پژوهش آن است که بسته آموزشی توانمندسازی روانی-هیجانی بر شایستگی اجتماعی نوجوانان پسر تک سرپرست اثر گذار است.

۲. روش

۲-۱. جامعه، نمونه و روش اجرا

روش پژوهش نیمه آزمایشی با طرح پیش آزمون-پس آزمون با گروه گواه و دوره پیگیری دو ماهه است. جامعه آماری شامل نوجوانان پسر تک سرپرست محصل در دوره اول متوسطه شهرستان آباده در سال ۱۴۰۲-۱۴۰۱ بوده است. حجم نمونه در بخش کیفی شامل نوجوانان پسر تک سرپرست است که با آنان مصاحبه عمیق صورت گرفت. فرایند نمونه گیری در بخش کیفی تا اشباع اطلاعات ادامه داشت؛ بنابراین حجم نمونه در قسمت کیفی پس از شروع مصاحبه و اشباع اطلاعات مشخص و تعداد نوجوانان ۱۵ نفر تعیین شد. براین اساس تعداد نمونه نهایی در بخش کیفی ۱۵ نوجوان فرزند طلاق بود که به روش نمونه گیری هدفمند انتخاب شدند. در قسمت کمی نیز برای نمونه گیری از روش هدفمند استفاده شد. به این صورت که با مراجعه به ده آموزشگاه متوسطه اول پسرانه شهرستان آباده، نوجوانان پسر با والدین مطلقه شناسایی شدند. سپس به نوجوانان پسر دارای والدین مطلقه و تک سرپرست، پرسشنامه شایستگی اجتماعی ارائه شد تا نوجوانان تک سرپرست دارای ملاک ورود به پژوهش شناسایی شوند. کسب نمره کمتر از ۱۹۰ در پرسشنامه شایستگی اجتماعی ملاک ورود به پژوهش بود. سپس از بین این نوجوانان، ۴۰ نفر به ترتیب نمره پرسشنامه شایستگی اجتماعی انتخاب و به صورت تصادفی در گروه های آزمایش و گواه گمارده شدند (۲۰ نفر در گروه آزمایش و ۲۰ نفر در گروه گواه). تعداد نمونه با در نظر گرفتن احتمال ریزش مشخص شد. سپس گروه آزمایش مداخله بسته آموزشی توانمندسازی روانی-هیجانی را دریافت کردند، اما اجرای مداخله برای گروه گواه به بعد از اجرای پژوهش موکول شد.

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 در گروه آزمایش و ۳ نوجوان در گروه گواه از مطالعه انصراف دادند. به این ترتیب، ۳۵ نوجوان تک‌سرپرست (۱۸ نفر در گروه آزمایش و ۱۷ نفر در گروه گواه) در مطالعه باقی ماندند. به‌منظور رعایت اخلاق، رضایت نوجوانان برای شرکت در برنامه مداخله اخذ شد و آنان در جریان تمامی مراحل مداخله قرار گرفتند. همچنین به گروه گواه اطمینان داده شد که در صورت تمایل و پس از اتمام فرایند پژوهش می‌توانند بسته آموزشی توانمندسازی روانی-هیجانی را دریافت کنند. به هردو گروه نیز اطمینان داده شد که اطلاعات فردی و خانوادگی آن‌ها محرمانه باقی می‌ماند و نیازی به ذکر هیچ نامی در پژوهش نیست. باین‌حال، کل فرایند اجرای مداخله بسته آموزشی توانمندسازی روانی-هیجانی به نوجوانان ارائه شد. ملاک‌های ورود به پژوهش شامل موارد زیر بود: طلاق والدین و زندگی جدا از هم، جنسیت پسر، کسب نمره کمتر از ۱۹۰ در پرسشنامه شایستگی اجتماعی، سن ۱۶-۱۳ (تحصیل در پایه تحصیلی هفتم، هشتم و نهم)، گذشت حداقل یک سال از طلاق والدین، رضایت والد برای حضور فرزند در پژوهش، برخورداری از سلامت جسمی و روان‌شناختی و نداشتن بیماری مزمن (با رویت پرونده سلامتی و مشاوره‌های نوجوان) و عدم حضور در کارگاه‌های مداخله‌ای فردی و گروهی روان‌شناختی هم‌زمان. ملاک‌های خروج نیز عبارت بودند از: عدم حضور در بیش از دو جلسه آموزشی، نداشتن تمایل به همکاری، انجام‌ندادن تکالیف و بروز حوادث پیش‌بینی‌نشده.

۲-۲. ابزار سنجش

۲-۲-۱. پرسشنامه شایستگی اجتماعی (SCQ)

پرسشنامه شایستگی اجتماعی توسط پرن‌دین (۱۳۸۵) با بهره‌بردن از مدل شایستگی اجتماعی فلنر و همکاران^۲ (۱۹۹۰) تدوین شده است. این پرسشنامه دارای ۴۷ گویه و به شکل مقیاس هفت‌درجه‌ای 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 آمایه‌های انگیزشی می‌پردازد (پرن‌دین، ۱۳۸۵). دامنه نمرات این پرسشنامه ۴۷ تا ۳۲۹ است. نمرات بالاتر نشان‌دهنده شایستگی اجتماعی بیشتر است. پرن‌دین (۱۳۸۵) روایی این پرسشنامه را به شیوه تحلیل عاملی بررسی کرد که چهار عامل رفتاری^۳، انگیزشی^۴، شناختی^۵ و هیجانی^۶ تأیید شدند و در مجموع ۶۱ واریانس را تبیین کردند. پرن‌دین (۱۳۸۵) برای محاسبه ضریب پایایی پرسشنامه از آلفای کرونباخ استفاده کرد. ضریب آلفا نشان داد شایستگی اجتماعی دارای ضریب همسانی درونی قابل‌قبول است (۸۸۴/۸۸۴=آلفا). ضریب پایایی بازآزمایی در فاصله زمانی چهار هفته (۲۸ روز) ۰/۸۹ به‌دست آمده است. روایی سازه این پرسشنامه به بهره‌گیری از تحلیل عاملی ۰/۸۳ انجامید که حاوی روایی سازه بالا و مطلوب پرسشنامه است. ضریب آلفای کرونباخ این پرسشنامه در پژوهش ابوالقاسمی و همکاران (۱۳۹۰) ۰/۸۹ گزارش شد. پایایی این پرسشنامه در پژوهش حاضر با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۳ به‌دست آمد.

۲-۳. روند اجرای مداخله آموزشی

به‌منظور انجام پژوهش، ابتدا هماهنگی‌های لازم با مسئولان آموزش و پرورش شهرستان آباده صورت گرفت. سپس با هماهنگی مسئولان مدارس پسرانه متوسطه اول، پرسشنامه شایستگی اجتماعی در اختیار نوجوانان گذاشته شد و نوجوانان تک‌سرپرستی که دارای ملاک‌های ورود به پژوهش بودند، شناسایی شدند. سپس با رضایت کتبی از این نوجوانان تک‌سرپرست و گمارش تصادفی آن‌ها در گروه‌های آزمایش و گواه (۲۰ نفر در گروه آزمایش و ۲۰ نفر در گروه گواه)، پرسشنامه پژوهش اجرا شد. درنهایت، روی گروه آزمایش مداخله توانمندسازی روانی-هیجانی به‌صورت هفته‌ای یک جلسه در ۱۰ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای در طی

1. Social Competence Questionnaire (SCQ)
2. Felner et al.
3. behavioral
4. motivational
5. cognitive
6. emotional

۱۰ هفته انجام گرفت، اما گروه گواه مداخله را دریافت نکرد. پس از طی شدن دوره‌ای دوماهه، مرحله پیگیری نیز روی این نوجوانان اجرا شد. در زمان اجرای مداخله توانمندسازی روانی-هیجانی، ۲ نوجوان در گروه آزمایش و ۳ نوجوان در گروه گواه از مطالعه انصراف دادند. براین اساس، ۳۵ نوجوان تک‌سرپرست در مطالعه باقی ماندند (۱۸ نفر در گروه آزمایش و ۱۷ نفر در گروه گواه). در این پژوهش از پروتکل توانمندسازی روانی-هیجانی ویژه نوجوانان پسر تک‌سرپرست که توسط **شمس و همکاران (۱۴۰۳)** تدوین شده است، استفاده شد. در پژوهش **شمس و همکاران (۱۴۰۳)** اعتبار این روش تأیید شده است. به‌منظور ایجاد انگیزه برای نوجوانان تک‌سرپرست برای شرکت در پژوهش، 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 آن‌ها ارائه 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 گروه، اخذ تعهد برای شرکت منظم در جلسات آموزشی، تأثیر طلاق والدین بر ابعاد روان‌شناختی و هیجانی فرزندان و تعریف توانمندسازی روان‌شناختی-هیجانی و اجرای پیش‌آزمون
دوم	بررسی توانمندسازی روان‌شناختی	توضیح درمورد مؤلفه‌های توانمندسازی روان‌شناختی (شایستگی، خودمختاری، مؤثر بودن، معنی‌دار بودن و اعتماد)، توضیح درمورد شایستگی و نحوه حمایت‌کردن از شایستگی، ارائه تکلیف
سوم	بررسی نقش خودمختاری در تصمیم‌گیری	بررسی تکلیف جلسه قبل، توضیح درمورد خودمختاری و نحوه حمایت از خودمختاری، پیامدهای حمایت از خودمختاری، آموزش تصمیم‌گیری به‌عنوان نمادی از خودمختاری، ارائه تکلیف
چهارم	ارائه توضیحات درمورد مؤثر بودن تکلیف	بررسی تکلیف جلسه قبل، توضیح درمورد مؤثر بودن و عوامل به‌وجودآورنده آن، توضیح درمورد حس خودکارآمدی و منابع آن، ارائه تکلیف
پنجم	بررسی نقش جرئت‌مندی در مذاکره	بررسی تکلیف جلسه قبل، تعریف شایستگی اجتماعی و مؤلفه‌های آن. توضیح درمورد مهارت جرئت‌مندی و مهارت مذاکره، 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 با والدین، ارائه تکلیف
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 درمورد 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 رودخانه جاری و سایر تکنیک‌های مرتبط، ارائه تکلیف
دهم	اختتام و اجرای پس‌آزمون	بررسی تکلیف جلسه قبل، جمع‌بندی جلسات گذشته، پاسخ به پرسش‌های اعضای گروه، برگزاری پس‌آزمون و جشن پایان دوره

۲-۵. روش تجزیه و تحلیل اطلاعات

تحلیل اطلاعات به‌دست‌آمده با استفاده از آمار توصیفی و آمار استنباطی صورت گرفت. در قسمت آمار توصیفی از میانگین و انحراف معیار و در آمار استنباطی، برای آزمون‌کردن نرمال بودن توزیع متغیر وابسته از آزمون شاپیرو-ویلک^۱، در جهت بررسی همسانی واریانس داده‌ها از آزمون لوین^۲، برای اطمینان از برقراری پیش‌فرض کرویت داده‌ها^۳ از آزمون موچلی^۴ و در جهت بررسی و آزمون معناداری فرضیه پژوهش از تحلیل واریانس آمیخته^۵ و همچنین از آزمون تعقیبی بونفرونی^۶ برای مقایسه میانگین نمرات مراحل استفاده شد. تجزیه و تحلیل اطلاعات نیز با نرم‌افزار آماری SPSS-23 انجام گرفت.

۳. یافته‌ها

۳-۱. توصیف جمعیت شناختی

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

داده‌های جمعیت‌شناختی نشان داد میانگین سنی نوجوانان در گروه آزمایش ۱۴/۵۵ و در گروه گواه ۱۵/۱۰ سال است. همچنین بیشترین فراوانی 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.

۲-۳. شاخص‌های توصیفی

میانگین و انحراف استاندارد متغیر وابسته پژوهش در مراحل پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری، به تفکیک دو گروه 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	گروه آزمایش	۱۷۶/۱۶	۲۴/۴۵	۱۹۳/۶۶	۳۰/۶۳	۱۹۲/۱۶
اجتماعی	گروه گواه	۱۷۴/۱۷	۲۹/۱۴	۱۷۲/۴۱	۲۷/۹۰	۱۷۲/۲۹

نتایج جدول ۲ نشان داد میانگین متغیر شایستگی اجتماعی نوجوانان پسر تک‌سرپرست در گروه آزمایش در مرحله پس‌آزمون نسبت به مرحله پیش‌آزمون افزایش یافته است. بر همین مبنای آزمون شاپیرو-ویلک نشان داد پیش‌فرض نرمال بودن توزیع نمونه‌ای داده‌ها در متغیر شایستگی اجتماعی برقرار است ($F=0/۱۲$; $P=۲۰$). علاوه بر این پیش‌فرض همگنی واریانس با بهره‌بردن آزمون لوین مورد بررسی قرار گرفت. نتایج مشخص کرد پیش‌فرض همگنی واریانس داده‌ها در متغیر شایستگی اجتماعی ($F=0/۱۱$; $P=0/۷۴$) رعایت شده است. در نهایت، نتایج آزمون موچلی حاکی از آن بود که پیش‌فرض مربوطه (کرویت داده‌ها) در متغیر شایستگی اجتماعی رعایت شده است ($Mauchlys W=0/۹۰$; $P=۴۳$).

۳-۳. آزمون فرضیه‌ها

جدول ۳. تحلیل واریانس آمیخته برای بررسی تأثیرات درون و بین گروهی در متغیر شایستگی اجتماعی

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

نتایج آزمون واریانس آمیخته در جدول ۳ نشان داد عامل زمان (تغییرات مراحل پس‌آزمون و پیگیری نسبت به پیش‌آزمون) تأثیر معناداری بر میانگین نمرات شایستگی اجتماعی نوجوانان پسر تک‌سرپرست داشته است. اندازه اثر هم مشخص کرد این عامل ۴۳ درصد تفاوت در واریانس نمرات شایستگی اجتماعی نوجوانان پسر تک‌سرپرست را تبیین می‌کند. علاوه بر این، براساس نتایج، تأثیر عضویت گروهی یعنی بسته آموزشی توانمندسازی روانی-هیجانی بر نمرات شایستگی اجتماعی نوجوانان پسر تک‌سرپرست معنادار است؛ بنابراین بسته آموزشی توانمندسازی روانی-هیجانی بر شایستگی اجتماعی نوجوانان پسر تک‌سرپرست تأثیر معنادار داشته است. اندازه اثر مربوط به این یافته نیز نشان می‌دهد این آموزش ۴۶ درصد تفاوت در نمرات شایستگی اجتماعی این نوجوانان 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 پس‌آزمون و پیگیری نسبت به پیش‌آزمون) بر نمرات شایستگی اجتماعی نوجوانان پسر تک‌سرپرست معنادار است. بنابراین نتیجه گرفته می‌شود که نوع مداخله یعنی بسته آموزشی توانمندسازی روانی-هیجانی در مراحل مختلف ارزیابی (پس‌آزمون و پیگیری) بر شایستگی اجتماعی نوجوانان پسر تک‌سرپرست تأثیر معنادار داشته است. اندازه اثر نشان می‌دهد اثر تعامل بسته آموزشی توانمندسازی روانی-هیجانی و عامل زمان (تغییرات مراحل پس‌آزمون و پیگیری نسبت

به پیش‌آزمون) ۵۳ درصد تفاوت در نمرات شایستگی اجتماعی نوجوانان پسر تک‌سرپرست را تبیین می‌کند. در جدول ۵ مقایسه زوجی میانگین نمرات شایستگی اجتماعی آزمودنی‌ها برحسب مرحله ارزیابی با استفاده از آزمون تعقیبی بونفرونی ارائه شده است.

جدول ۴. مقایسه زوجی میانگین نمرات شایستگی اجتماعی آزمودنی‌ها برحسب مرحله ارزیابی

متغیر	مرحله مورد مقایسه	تفاوت میانگین‌ها	خطای انحراف معیار	معناداری
شایستگی اجتماعی	پس‌آزمون	-۷/۸۶	۱/۵۳	۰/۰۰۱
	پیش‌آزمون	-۷/۰۶	۱/۴۶	۰/۰۰۱
شایستگی اجتماعی	پیش‌آزمون	۷/۸۶	۱/۵۳	۰/۰۰۱
	پس‌آزمون	۰/۸۱	۰/۴۸	۰/۳۱

همان‌گونه که جدول ۴ نشان می‌دهد، بین میانگین نمرات مرحله پیش‌آزمون با پس‌آزمون و پیگیری در متغیر شایستگی اجتماعی تفاوت معنادار وجود دارد. این به آن معنا است که بسته آموزشی توانمندسازی روانی-هیجانی توانسته میانگین نمرات متغیر شایستگی اجتماعی را در مراحل پس‌آزمون و پیگیری، نسبت به مرحله پیش‌آزمون افزایش دهد. نتیجه دیگر جدول ۴ این است 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 تک‌سرپرست 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 تک‌سرپرست هدفی بود که در این پژوهش دنبال شد. نتایج نشان داد بسته آموزشی توانمندسازی روانی-هیجانی از نظر متخصصان دارای روایی محتوایی است. همچنین این بسته آموزشی بر شایستگی اجتماعی نوجوانان پسر تک‌سرپرست تأثیر داشته و به بهبود شایستگی اجتماعی این نوجوانان منجر شده است. نتایج پژوهش حاضر با یافته‌های پیشین درباره توانمندسازی روان‌شناختی همسویی داشت. چنان‌که محرابیان و همکاران (۱۴۰۱) نشان داده‌اند که بسته توانمندسازی روان‌شناختی بر پریشانی روان‌شناختی نوجوانان با تعامل والد-فرزندی ناکارآمد مؤثر است. همچنین واله و همکاران (۱۴۰۰) به این نتیجه رسیدند که برنامه آموزشی توانمندسازی روانی بر افزایش سرمایه روان‌شناختی و بهزیستی عاطفی معلمان اثر دارد. از طرفی اسدی و همکاران (۱۴۰۰) دریافتند بسته توانمندسازی روان‌شناختی به کاهش نشخوار فکری والدین دارای فرزند مبتلا به سرطان منجر می‌شود. رضاییان فرجی و همکاران (۱۳۹۷) نیز گزارش کرده‌اند که توانمندسازی روان‌شناختی بر افزایش بهزیستی روان‌شناختی و کیفیت زندگی زنان سرپرست خانوار مؤثر است. پژوهش فلاحی و همتی علمدارلو (۱۳۹۷) مشخص کرد توانمندسازی روان‌شناختی سلامت عمومی مادران دارای فرزند ناتوان را افزایش می‌دهد. در پژوهش‌های خارجی نیز کایابان و همکاران (۲۰۲۲) به این نتیجه رسیدند که توانمندسازی روان‌شناختی به بهبود روابط اجتماعی دانشجویان پرستاری منجر می‌شود. همچنین در مطالعه کاپلتی و همکاران (۲۰۲۰) مشخص شد آموزش توانمندسازی روان‌شناختی بهبود کیفیت زندگی در نوجوانان مبتلا به صرع را در پی دارد. علاوه بر این لاردیر و همکاران (۲۰۱۹) دریافتند توانمندسازی شناختی می‌تواند میانگین نمرات توانمندسازی روان‌شناختی درون‌فردی، حس روان‌شناختی جامعه و هویت قومی را در میان جوانان رنگین‌پوست شهری افزایش دهد. در پژوهش دیگری بالارد و همکاران (۲۰۱۹) دریافتند مداخله توانمندسازی روان‌شناختی-اجتماعی مبتنی بر مدرسه می‌تواند سبب بهبود سلامت روانی و اجتماعی نوجوانان شود. در نهایت سارکار و همکاران (۲۰۱۷) تأثیر مداخله توانمندسازی سلامت بر تاب‌آوری نوجوانان را تأیید کردند.

در تبیین یافته حاضر مبنی بر اثربخشی بسته آموزشی توانمندسازی روانی-هیجانی بر شایستگی اجتماعی نوجوانان پسر تک‌سرپرست می‌توان گفت توانمندسازی روانی-هیجانی سبب ادراک شایستگی در افراد می‌شود. شایستگی درجه‌ای است که فرد می‌تواند وظایف خود را با مهارت انجام دهد. این بعد زمانی که فرد دانش، توانایی، مهارت و تعلیم لازم را داشته باشد نمایان‌تر است (لاردیر، گارسیا-رید و رید، ۲۰۱۹). این احساس بر چگونگی برخورد افراد در موقعیت‌های مختلف تأثیرگذار است و موجب

می‌شود به‌طور هنجارمند با مسائل و مشکلات برخورد کنند. افراد توانمند نه‌تنها احساس شایستگی، بلکه احساس اطمینان می‌کنند و می‌توانند وظایف فردی و اجتماعی را به‌طور مؤثر انجام دهند. آنان احساس تسلط شخصی می‌کنند و معتقدند در رویارویی با چالش‌های جدید محیطی و اجتماعی می‌توانند بیاموزند و رشد کنند. براین‌اساس نوجوانان تک‌سرپرست با کسب شایستگی، قدرت روانی-هیجانی بیشتری را در نزد خود احساس می‌کنند و با قدرت حل مسئله می‌توانند آسیب‌های ارتباطی خود با والد و دیگران را شناسایی کنند و با رفع آن، شایستگی اجتماعی بیشتری را به‌دست آورند. علاوه بر شایستگی، بسته آموزشی توانمندسازی روانی-هیجانی سبب می‌شود تا نوجوانان تک‌سرپرست احساس مؤثر بودن نیز داشته باشد. افرادی که حس مؤثر بودن را در خود ادراک می‌کنند، تلاش می‌کنند به‌جای رفتار واکنشی مخرب و نسنجیده در مقابل رخداد‌های محیطی و اجتماعی، تسلط خود را بر آنچه می‌بینند، حفظ کنند (بالارد و همکاران، ۲۰۱۹). برای اینکه افراد حس توانمندی کنند، نه‌تنها باید حس کنند که آنچه انجام می‌دهند مؤثر است، بلکه باید احساس کنند که می‌توانند آن اثر را پدید آورند. این روند موجب می‌شود تا قدرت روانی-هیجانی آنان نیز افزایش یابد؛ بنابراین، نوجوانان تک‌سرپرست حاضر در پژوهش با دریافت این مفاهیم، در برابر مشکلات ارتباطی و اجتماعی خود، توانمندی بیشتری ادراک می‌کنند و قدرت درونی بیشتری را برای حل مشکلات ارتباطی و اجتماعی کسب می‌کنند. این روند سبب می‌شود تا آنان تعاملات اجتماعی سازنده‌تری با دیگران برقرار کنند و 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). براین‌اساس بسته آموزشی توانمندسازی روانی-هیجانی به نوجوانان تک‌سرپرست کمک می‌کند تا توانایی لازم برای اخذ تصمیم‌گیری بهنجار و مناسب را در رخداد‌های ارتباطی و اجتماعی به‌دست آورند. این فرایند نه‌تنها در عملکرد افراد مشخص می‌شود، بلکه می‌توان آثار آن را در شخصیت آنان نیز مشاهده کرد. تأثیرپذیری شخصیت از توانمندسازی روانی-هیجانی سبب می‌شود تا اصول بهنجار تعامل اجتماعی در شخصیت نوجوانان تک‌سرپرست نهادینه شود و چالش‌های کلامی، رفتاری و ارتباطی کمتری را با دیگران تجربه کنند. این روند سبب می‌شود تا این نوجوانان بتوانند تعامل ارتباطی سازنده‌ای را برقرار کنند و در نتیجه شایستگی اجتماعی بهتری را نیز از خود نشان دهند. در تبیینی نهایی باید گفت آموزش توانمندسازی روانی-هیجانی، به نوجوانان کمک کرد تا حالت‌های درونی خود را بهتر مدیریت کرده و در موقعیت‌های اجتماعی با وضوح و آرامش بیشتری عمل کنند. تقویت خودکارآمدی و تاب‌آوری ناشی از آموزش، احساس کفایت و امنیت روانی آنان را افزایش داد که شرط لازم برای برقراری ارتباطات جسورانه و اکتشاف محیط اجتماعی است. این توانمندی‌های درونی شده، در نهایت به نوجوانان اجازه داد تا با کاهش ترس از طرد یا ارزیابی منفی، رفتارهای جامعه‌پسندانه بیشتری نشان دهند، همدلی دقیق‌تری داشته باشند (شمس و همکاران، ۱۴۰۳) و در نتیجه، شایستگی اجتماعی خود را به شکلی ملموس ارتقا بخشند. بنابراین، این بسته آموزشی با تقویت زیرساخت روانی-هیجانی، بستر مناسب برای ظهور و تقویت مهارت‌های اجتماعی پیچیده را فراهم آورد.

این پژوهش مانند دیگر پژوهش‌های علمی با محدودیت‌هایی مواجه بود. محدود بودن جامعه پژوهشی به نوجوانان پسر تک‌سرپرست در شهرستان آباده اولین محدودیت این پژوهش بود. علاوه‌براین در این پژوهش متغیرهای شخصیتی، اجتماعی و خانوادگی تأثیرگذار بر شایستگی اجتماعی نوجوانان پسر تک‌سرپرست مورد مطالعه کیفی عمیق قرار نگرفت که این فرایند نیز دیگر محدودیت پژوهشی بود. همچنین باید ذکر کرد که در پژوهش حاضر از روش نمونه‌گیری تصادفی استفاده نشد که این مورد نیز از محدودیت‌های پژوهش به‌شمار می‌رود. به این ترتیب پیشنهاد می‌شود برای بهبود تعمیم‌پذیری یافته‌ها، در سطح پیشنهاد پژوهشی، پژوهش حاضر در مورد دختران تک‌سرپرست انجام گیرد. همچنین پیشنهاد می‌شود پژوهش حاضر در دیگر شهرها (با توجه به نقش فرهنگی و اجتماعی در قدرت روانی نوجوانان تک‌سرپرست)، مطالعه کیفی عوامل شخصیتی، اجتماعی و خانوادگی تأثیرگذار بر شایستگی اجتماعی نوجوانان پسر تک‌سرپرست و مهارت‌های آنان اجرا شود. با توجه به نتایج پژوهش مبنی بر اثربخشی بسته آموزشی توانمندسازی روانی-هیجانی بر شایستگی اجتماعی نوجوانان پسر تک‌سرپرست، در سطح کاربردی پیشنهاد می‌شود مسئولان برنامه‌ریز حوزه آموزش و پرورش، معاونت پرورشی و کارشناسان مشاوره، با فعال کردن مشاوران و

روان‌شناسان متخصص و همچنین شناسایی نوجوانان پسر تک‌سرپرست، برای این گروه دوره‌های روان‌شناختی مؤثری مانند بسته آموزشی توانمندسازی روانی-هیجانی برگزار کنند تا از این طریق بتوان با بهبود شایستگی اجتماعی آنان، زمینه را برای بهبود سلامت روانی و هیجانی مهیا کرد.

۵. ملاحظات اخلاقی

به‌منظور رعایت اخلاق پژوهش، رضایت نوجوانان برای شرکت در برنامه مداخله کسب شد. علاوه‌براین افراد حاضر در پژوهش از کلیه مراحل مداخله آموزشی توانمندسازی روانی-هیجانی آگاه شدند. به گروه گواه نیز اطمینان داده شد که آنان نیز پس از اتمام فرایند پژوهش، در صورت تمایل می‌توانند مداخله آموزشی توانمندسازی روانی-هیجانی را دریافت کنند.

۶. سپاسگزاری و حمایت مالی

مقاله حاضر برگرفته از رساله دوره دکتری تخصصی نویسنده اول مقاله در دانشگاه آزاد اسلامی واحد یزد بود. از تمام نوجوانان حاضر در پژوهش و خانواده‌های آنان که همکاری کاملی برای اجرای پژوهش داشتند، قدردانی می‌شود. این پژوهش از حمایت مالی هیچ سازمان دولتی و خصوصی‌ای برخوردار نبوده است.

۷. تعارض منافع

در این پژوهش هیچ‌گونه تعارض منافی وجود ندارد.

منابع

- ابوالقاسمی، ع.، رضایی جمالویی، ح.، نریمانی، م.، و زاهدبابان، ع. (۱۳۹۰). مقایسه شایستگی اجتماعی و مؤلفه‌های آن در دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری و دانش‌آموزان دارای پیشرفت تحصیلی پایین، متوسط و بالا. *مجله ناتوانی‌های یادگیری*، ۱(۱)، ۲۳-۶.
- 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*، ۱۲(۱)، ۹۴-۸۴.
- <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 ناباروری زنان نابارور 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.، و غضنفری، ا. (۱۴۰۰). اثربخشی آموزش خودمتمایزسازی بر پرخاشگری و اجتناب تجربه‌ای نوجوانان طلاق با اختلال رفتار برون‌سازی 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 روان‌شناسی*، دانشگاه علامه طباطبائی.
- توکلی زاده، ج.، زنگنه فر، ا.، و صفرزاده، س. (۱۳۹۷). اثربخشی آموزش شایستگی اجتماعی بر افزایش عزت‌نفس و کاهش کمروبی دانش‌آموزان با ناتوانی متعدد شهرستان قاین. *مجله پرستاری کودکان*، ۴(۴)، ۹-۱.
- <http://jpen.ir/article-1-226-fa.html>
- دهقانی، ز.، حکمتیان‌فرد، ا.، و کامران، ل. (۱۳۹۷). اثربخشی آموزش تاب‌آوری بر شایستگی اجتماعی و عزت‌نفس دانش‌آموزان با ناتوانی یادگیری. *مطالعات ناتوانی*، ۸(۲)، ۴۵-۳۶.
- <http://jdisabilstud.org/article-1-1064-fa.html>
- رضایی جندانی، م.، هویدا، ر.، و 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 فرجی، ح.، رسولی، ر.، عسکریوکی، س.، و اصل دهقان، ف. (۱۳۹۷). اثربخشی توانمندسازی روان‌شناختی بر ارتقای بهزیستی روان‌شناختی و کیفیت زندگی زنان سرپرست خانوار. *فصلنامه مددکاری اجتماعی*، ۷(۴)، ۱۴-۵.
- <http://socialworkmag.ir/article-1-338-fa.html>
- شمس، ز.، سدروپوشان، ن.، فلاح، م.ح.، دهقان، م.، و نظری، ع. (۱۴۰۳). تدوین بسته آموزشی توانمندسازی روانی-هیجانی بر پایه تجارب زیسته نوجوانان پسر تک‌سرپرست و بررسی اثربخشی آن بر همجویشی شناختی. *مجله علوم پزشکی صدر*، ۱۲(۳)، ۳۹۱-۴۰۴.
- <https://doi.org/10.30476/smsj.2024.99903.1438>

- عصارپور آرانی، ش.، صالحی، ش.، و نکاوند، م. (۱۳۹۸). تأثیر آموزش توانمندسازی روان‌شناختی بر تاب‌آوری مادران نوزادان نارس بستری در بخش مراقبت ویژه. *پرستاری مراقبت ویژه*، ۱۲(۳)، ۱۴-۶. <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 اندبیل، 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.، ... 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.، شگری، 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. http://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. <https://doi.org/10.22034/ceciranj.2021.246311.1443> (In Persian)
- 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. <http://jccnursing.com/article-1-472-en.html> (In Persian)
- 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 Medical Sciences Journal*, 24(5), 554-564. (In Persian) <http://feyz.kaums.ac.ir/article-1-4182-en.html> (In Persian)
- Ballard, P. J., Cohen, A. K., & Duarte, C. P. (2019). Can a school-based civic empowerment intervention support adolescent health? *Preventive Medicine Reports*, 16, 100968. <https://doi.org/10.1016/j.pmedr.2019.100968>
- Bastais, K., Pasteels, I., & Mortelmans, D. (2018). 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. <https://doi.org/10.22038/mjms.2021.19505> (In Persian)

- Cappelletti, S., Tondo, I., Pietrafusa, N., Renzetti, T., ... & Vigevano, F. (2020). Improvement of quality of life in adolescents with epilepsy after an empowerment and sailing experience. *Epilepsy & Behavior*, 106, 106957. <https://doi.org/10.1016/j.yebeh.2020.106957>
- Cayaban, A. R. R., Valdez, G. F. D., Leocadio, M. L., Cruz, J. P., ... & 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>
- Dehghani, 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. <http://jdisabilstud.org/article-1-1064-en.html> (In Persian)
- 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.chilyouth.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. <http://dx.doi.org/10.32598/rj.19.4.326> (In Persian)
- 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. *The Development of Social Competence in Adolescence*, 3.
- 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. <https://doi.org/10.22054/qccpc.2020.49446.2302> (In Persian)
- 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.chilyouth.2019.03.015>
- Kang, Y., Ha, J., Ham, G., Lee, E., & Jo, H. (2022). A structural equation 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, 106498. <https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.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, 37-60. <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. *The 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 stress. *Children and Youth Services Review*, 100, 415-421. <https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2019.03.026>
- Mahdavi, A., Golestani, A., Aghaei, M., Hemmatirad, G., ... & 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. <https://doi.org/10.22111/jeps.2019.4497> (In Persian)
- 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. <https://doi.org/10.22059/japr.2022.327250.643913> (In Persian)
- 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 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. https://nea.ui.ac.ir/article_19127.html?lang=en (In Persian)
- 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. *Quarterly Journal of Social Work*, 7(4), 5-14. <http://socialworkmag.ir/article-1-338-en.html> (In Persian)
- 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 and Behavioral Sciences*, 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>
- Shams, Z., Sedrpoushan, N., Fallah, M.H., Dehghan, M., & Nazari, A. (2024). Developing a Psychological-Emotional Empowerment Training Package Based on the Lived Experiences of Single-Parent Male Adolescents and Its Effectiveness on Cognitive Fusion. *Sadra Medical Sciences Journal*, 12(3), 391-404. <https://doi.org/10.30476/smsj.2024.99903.1438> (In Persian)
- 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, 105443. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105443>
- Stapp, E. K., & Wilcox, H. C. (2020). Parental bipolar disorder, family environment, and offspring psychiatric disorders: A Systematic Review, *Journal of Affective Disorders*, 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.childyouth.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. <http://jpen.ir/article-1-226-en.html> (In Persian)
- 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. <http://psychologicalscience.ir/article-1-843-en.html> (In Persian)
- 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>