



Comparing the Effectiveness of Parenting-Based Identification Training with Positive Adolescent Development Training on Self-Esteem and Self-Efficacy of Teenage Girls

Maryam Tabandeh Haghighi¹, Ali Mehdad^{*2}, Inaz Sajjadian³

¹ Department of Psychology, Isfahan (Khorasgan) Branch, Islamic Azad University, Isfahan,

² Assistant Professor, Department of Psychology, Isfahan (Khorasgan) Branch, Islamic Azad University, Isfahan, Iran

³ Associate Professor, Department of Clinical Psychology, Community Health Research Center, Isfahan Branch (Khorasgan), Islamic Azad University, Isfahan, Iran

* **Corresponding author:** alimahdad.am@gmail.com

Received: 2024-09-27

Accepted: 2024-10-03

Abstract

Background & Aim: Adolescent girls need to be educated and accompanying parents in their Identification path. Therefore, the aim of this study was to comparing the effectiveness of parenting-based identity training with positive adolescent development training on self-esteem and self-efficacy of adolescent girls.

Methods: This research was a semi-experimental study with a pretest, post test and follow-up design with a control group. The statistical population was adolescent girls in the spring of 2024 in Isfahan, Iran. From them, 45 adolescent girls were selected by convenience sampling method and then randomly assigned in two experimental groups and a control group. Rosenberg's self-esteem questionnaire (1965) and Morris & Usher's self-efficacy scale (2011) was used to assess dependent variables in three stages. Two training groups were trained in 10 sessions of 60 minutes each, and the control group did not receive any training. Data were analyzed by repeated measure analysis of variances and post-hoc Bonferroni test by SPSS version 26.

Results: The results showed that there was a significant difference between parenting-based Identification training and positive adolescent development training on self-esteem and self-efficacy with the control group ($p < 0.01$). There was no significant difference in the effectiveness of two training on self-esteem ($p > 0.05$), but in self-efficacy, parenting-based Identification training was more effective ($p < 0.01$).

Conclusions: Considering the effectiveness of parenting-based Identification training on adolescent girl's self-efficacy, and parenting-based Identification training and positive adolescent development training on increasing of adolescent girl's self-esteem and self-efficacy, it is recommended to use these both treatments in psychological counseling centers.

Keywords: Parenting-based identity training, Positive adolescent development training, Self-esteem, Self-efficacy, Adolescent girls

© 2019 Journal of New Approach to Children's Education (JNACE)



This work is published under CC BY-NC 4.0 license.

© 2022 The Authors.

How to Cite This Article: Mehdad, A, et al. (2025). Comparing the Effectiveness of Parenting-Based Identification Training with Positive Adolescent Development Training on Self-Esteem and Self-Efficacy of Teenage Girls. *JNACE*, 7(2): 143-158.





مقایسه اثربخشی آموزش هویت‌یابی مبتنی بر فرزندپروری با آموزش تحول مثبت نوجوانی بر عزت نفس و خودکارآمدی دختران نوجوان

مریم تابنده حقیقی^۱، علی مهداد^{۲*}، ایلناز سجادیان^۳

^۱ گروه روانشناسی، واحد اصفهان (خوراسگان)، دانشگاه آزاد اسلامی، اصفهان، ایران

^۲ استادیار، گروه روانشناسی، واحد اصفهان (خوراسگان)، دانشگاه آزاد اسلامی، اصفهان، ایران

^۳ دانشیار، گروه روانشناسی بالینی، مرکز تحقیقات سلامت جامعه، واحد اصفهان (خوراسگان)، دانشگاه آزاد اسلامی، اصفهان، ایران

* نویسنده مسئول: alimahdad.am@gmail.com

تاریخ پذیرش مقاله: ۱۴۰۳/۰۷/۱۲

تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۳/۰۷/۰۶

چکیده

هدف: دختران نوجوان در مسیر هویت‌یابی خود، نیاز مبرم به آموزش و همراهی والدین دارند. بر همین اساس، این پژوهش با هدف مقایسه اثربخشی آموزش هویت‌یابی مبتنی بر فرزندپروری با آموزش تحول مثبت نوجوانی بر عزت نفس و خودکارآمدی دختران نوجوان اجرا شد. روش‌ها: پژوهش حاضر از نوع نیمه‌آزمایشی در سه مرحله پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری با گروه کنترل است. جامعه آماری دختران نوجوان در شهر اصفهان در بهار ۱۴۰۳ بودند، که از میان آن‌ها ۴۵ نوجوان دختر به روش در دسترس انتخاب و در سه گروه (هر گروه ۱۵ نفر) گمارده شدند. پرسشنامه‌های عزت نفس روزنبرگ (۱۹۶۵) و خودکارآمدی موریس و اوشر (۲۰۱۱) برای سنجش متغیر وابسته در سه مرحله استفاده شد. دو گروه درمان، هر یک طی ۱۰ جلسه ۶۰ دقیقه‌ای تحت آموزش قرار گرفتند و گروه کنترل هیچگونه آموزشی دریافت ننمود. داده‌ها با استفاده از تحلیل واریانس اندازه‌های تکرار شده و آزمون تعقیبی بونفرونی از طریق نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۶ تحلیل گردید. یافته‌ها: نتایج نشان داد در عزت نفس و خودکارآمدی بین آموزش هویت‌یابی مبتنی بر فرزندپروری با آموزش تحول مثبت نوجوانی با گروه کنترل تفاوت معناداری وجود دارد ($p > 0/01$). در اثربخشی دو آموزش بر عزت نفس تفاوت معناداری وجود نداشت ($p < 0/05$) و هر دو رویکرد بر افزایش عزت نفس دارای اثربخشی یکسانی بوده‌اند، ولی در خودکارآمدی آموزش هویت‌یابی مبتنی بر فرزندپروری نسبت به آموزش تحول مثبت نوجوانی دارای اثربخشی بیشتری بوده است ($p > 0/01$). نتیجه‌گیری: با توجه به اثربخشی آموزش هویت‌یابی مبتنی بر فرزندپروری در مقایسه با آموزش تحول مثبت نوجوانی بر افزایش و خودکارآمدی دختران نوجوان، پیشنهاد می‌شود در مراکز مشاوره روان‌شناختی نوجوانان، آموزش هویت‌یابی مبتنی بر فرزندپروری در جهت افزایش خودکارآمدی و آموزش هر دو آموزش در جهت افزایش عزت نفس دختران نوجوان مورد استفاده قرار گیرند.

واژگان کلیدی: آموزش هویت‌یابی مبتنی بر فرزندپروری، آموزش تحول مثبت نوجوانی، عزت نفس، خودکارآمدی، دختران نوجوان

تمامی حقوق نشر برای فصلنامه رویکردی نو بر آموزش کودکان محفوظ است.

شیوه استناد به این مقاله: تابنده حقیقی، مریم؛ مهداد، علی؛ سجادیان، ایلناز. (۱۴۰۴). مقایسه اثربخشی آموزش هویت‌یابی مبتنی بر فرزندپروری با آموزش تحول مثبت نوجوانی بر عزت نفس و خودکارآمدی دختران نوجوان. فصلنامه رویکردی نو بر آموزش کودکان، ۷(۲): ۱۵۸-۱۴۳.

مقدمه

نوجوان پایه‌گذاری می‌شود. در دوره نوجوانی چالش‌های چندی وجود دارند که به هر حال همه نوجوانان باید با این چالش‌ها مواجه شده و به این ترتیب، خود را برای زندگی مستقل و کارآمد و پویا در مراحل بعدی آماده کنند. یکی از تکالیف چالشی

نوجوانی عرصه‌ای پر رمز و راز و در عین حال یکی از حساس‌ترین دوره‌های زندگی هر انسانی است. دوره‌ای واسطه میان کودکی با جوانی و سپس بزرگسالی و میانسالی، که در آن آینده

مورد اشاره هویت و هویت‌یابی است (Branje, De Moor, Spitzer & Becht, 2021). هویت در بستر روانشناسی تحولی، آمیزه‌ای از جهان‌بینی^۱، مهارت^۲ و همچنین همانندسازی‌های^۳ انجام‌شده در دوران کودکی است که در قالب یک کل منسجم، پیوسته و منحصربه‌فرد بروز کرده و تداوم می‌یابد (Ruiz & Yabut, 2024). در کلامی موجز هویت به عنوان تعریف فرد از خویش است که جهت حرکت نوجوان در آینده را نیز تا حد زیادی تعیین می‌نماید. در این سیر حرکتی هویت‌یابی، نوجوان در تلاشی پیوسته به دنبال پاسخ به سوالات اساسی نظیر من کیستم؟، قرار است چه شغل و جایگاهی در زندگی داشته باشم و با چه کسانی در چه سطحی و تحت چه عناوینی رابطه پایدار و حمایت‌گرانه برقرار خواهم کرد؟، است. در مسیر هویت‌یابی، متغیرهای مختلف در سطح عاطفی، شناختی، رفتاری و اجتماعی برجسته شده و اهمیت پیدا می‌کنند. دو متغیر بسیار تاثیرگذار بر فرایند هویت‌یابی، یکی عزت نفس و دیگری خودکارآمدی است (Meeus, 2023).

عزت نفس به عنوان یکی از توانمندی‌های تاثیرگذار بر کارکرد نوجوانان در ابعاد مختلف زندگی، ارزیابی و نگرش نسبت به عملکرد جسمانی، شناختی، هیجانی و اجتماعی خود و در کل سطح اطمینان فرد نسبت به کارآمدی خود و همچنین میزان رضایتی است که از خویش دارد (Altmann & Roth, 2020). نوجوانانی که عزت نفس پایینی دارند عمیقاً احساس بی‌ارزشی می‌کنند، علاقه چندانی به خویش نداشتن ندارند، احترامی برای خود و دیگران قائل نیستند و اطمینان و اعتمادشان نسبت به خود در سطح پایینی قرار دارد. این عوامل می‌تواند به طور جدی چالش هویت‌یابی را در نوجوانان دارای عزت نفس پایین با مشکل مواجه کند. علل و عوامل مختلفی نظیر همسالان، ثبات ساختاری خانواده، تعاملات مطلوب و حمایتی و موفقیت‌های کارکردی، محیط آموزشی سالم و حمایت اجتماعی در شکل‌گیری و تقویت عزت نفس نوجوانان تاثیر دارند (Orth & Robins, 2022). عزت نفس عنصری حیاتی برای هویت‌یابی منسجم و کارآمد است (Aslan & İkiç, 2023). عزت نفس همانگونه که بر مدار ارزشمندی شکل گرفته و پیش می‌رود، با متغیر خودکارآمدی پیوندی حساس برای تسهیل فرایند هویت‌یابی برقرار می‌کند.

خودکارآمدی میزان اعتماد و اطمینان افراد نسبت به قابلیت‌های خود جهت رسیدگی به تکالیف رشدی و تحولی و غلبه بر موانع در مسیر حرکت به سمت اهداف و در مجموع به معنای ادراک فرد از توانایی خود در رسیدگی به تکالیف زندگی و کنترل موقعیت‌های مختلف است (Honicke, Broadbent & Fuller-Tyszkiewicz, 2023). خودکارآمدی با اتکا بر میزان

اطمینان فرد نسبت به توانمندی و کارآمدی خود، زمینه ساز ایجاد انگیزش کارکردی، جدیت و پشتکار در نوجوانان است و بدین شکل تحقق اهداف زندگی را تسهیل می‌بخشد (Tsang, Hui & Law, 2012). عوامل مختلفی نظیر سبک‌های فرزندپروری^۴ و روابط خانوادگی^۵، ثبات ساختاری سیستم خانوادگی^۶، نگرش نسبت به خویش^۷، اعتمادبه‌نفس^۸ و عزت-نفس^۹، سلامت روانشناختی، موفقیت‌های کارکردی در طی زندگی و تجارب موفق در شکل‌گیری خودکارآمدی افراد نقش دارند (Kleppang, Steigen & Finbråten, 2023). نگاهی ساده به پیوندها و کارکردهای هر یک از دو متغیر عزت نفس و خودکارآمدی، از اهمیت اساسی و کارکردی این دو متغیر برای هویت‌یابی نوجوانان حمایت می‌کنند. به همین دلیل نیز تاکنون تلاش‌های زیادی برای استفاده از آموزش‌های مختلف، در بستر فرزندپروری (Beyers & Goossens, 2008)، آموزش‌های روان‌پویشی (روبن‌زاده، رسول‌زاده طباطبایی، قربانی، عابدین، ۱۳۹۹)، آموزش‌های معطوف ارزش‌ها (پیمان و محمدی، ۱۳۹۶)، آموزش انتخاب (آقاگدی و اعتمادی، ۱۳۹۱)، همراه با رویکردهای روانشناسی مثبت‌نگر، به ویژه بری نوجوانان، نظیر آموزش تحول مثبت نوجوانی (حسین آباد، نجفی، رضایی، ۱۳۹۸ و ۱۳۹۹)، برای یاری نوجوانان برای هویت‌یابی منسجم و غلبه بر بحران‌های هویتی، مد نظر قرار گرفته است. نگاهی به هر یک از این رویکردها در عرصه یاری به نوجوانان برای هویت‌یابی منسجم، به نوعی نشانگر این حقیقت است که در طیف آموزش‌های مورد اشاره در موارد زیادی بر یکی از جنبه‌های روانی، اجتماعی و یا خانوادگی تمرکز شده و استفاده یکپارچه از تمامی این عوامل در آموزش نوجوانان و والدین آنها کمتر استفاده شده است. این امر در حالی است که اطلاعات علمی در دسترس در بهترین حالت حاکی از آن است که هویت‌یابی نوجوانان از طریق تجمیع عوامل روانی (نظیر سلامت روانی، شناخت و فراشناخت، عواطف و هیجان‌های فردی)، خانوادگی (روابط خانوادگی کارآمد و حمایت‌گرانه، والدگری هوشمندانه و کارآمد مبتنی بر نیازها و شرایط نوجوانان) و اجتماعی (پیوندهای اجتماعی اثربخش و کارآمد با همسالان، اجتماع و مدرسه) ساده‌تر قابل تحقق است (Branje, 2022). این مهم در بسته آموزشی هویت‌یابی مبتنی بر فرزندپروری، با این تاکید که محتوای این بسته آموزشی بر عوامل زمینه ساز شکل‌گیری هویت منسجم که قابل استفاده در سطح نوجوانان و والدین (در مسیر فرزندپروری نوجوانان) قابل استفاده باشد برای اولین بار در این مطالعه تدوین و اعتبارسنجی شده است. به همین جهت شواهدی برای حمایت پژوهشی به جز شواهد ارایه شده در بخش روش و در معرفی فرایند تدوین بسته آموزشی

مورد اشاره و مطالعات مورد اشاره در این بستر وجود ندارد. در کنار آموزش هویت‌یابی مبتنی بر فرزندپروری، در این مطالعه رویکرد تحول مثبت نوجوانی به عنوان بسته آموزشی موازی و رقیب به دلیل اینکه این بسته آموزشی بر توانمندسازی نوجوانان تمرکز دارد، انتخاب و استفاده شده است. آموزش تحول مثبت نوجوانی، به عنوان هدف اصلی و نهایی بر توانمندی روانی، اجتماعی و محیطی نوجوانان از مسیر جامعه‌پذیری، تفکر خلاق، خودمراقبتی، همدلی، صمیمیت، عزت‌نفس و خودنظم‌جویی تأکید ویژه دارد.

نتایج مطالعات این حوزه حاکی از آن است که این برنامه قادر است تا احتمال موفقیت نوجوانان را در ابعاد مختلف زندگی بهبود ببخشد. این برنامه تحولی با تکیه بر تقویت توانمندی‌های درون-فردی و بین‌فردی در نوجوانان، امنیت روانشناختی و تنش درون-فردی موجود در آن‌ها را کاهش داده و احتمال گرفتارشدن آن‌ها را در دام بدکارکردی‌های روانشناختی و اجتماعی کاهش می‌دهد. نکته دیگر اینکه برنامه تحول مثبت نوجوانی به‌جای تکیه بر اصلاح بدکارکردی‌های موجود در نوجوانان، بر تقویت عملکردهای مثبت آن‌ها تأکید دارد و سعی می‌کند با پرورش ویژگی‌های مثبت، نه تنها کارایی نوجوانان را در رسیدگی به تکالیف زندگی بهبود ببخشد، و احتمال گرایش آن‌ها را به ناپهنجاری‌های روانشناختی و اجتماعی کاهش دهد (Lerner, Lerner, Murry, Smith, Bowers, Geldhof & Buckingham, 2021). برآیند نهایی تقویت توانمندی‌های مثبت نوجوانی همسو با جنبش پایه مثبت-نگر مطرح برای این رویکرد، در بدو امر ارتقا سطح ارزشمندی با تمرکز بر ویژگی‌های و توانمندی‌های فردی است. این آموزش دارای ظرفیت قابل توجهی بر تأثیرگذاری بر عزت‌نفس و خودکارآمدی نوجوانان است. در حمایت از این ادعا، مطالعه حسین‌آباد و همکاران (۱۳۹۹) اثربخشی بر شاخص‌های تحول مثبت (صلاحیت، اطمینان، ارتباط، منش، مراقبت و همکاری) در نوجوانان، مطالعه Martin-Barrado & Gomez-Baya (2024) اثربخشی بر پیامدهای مثبت در سطح فردی، مطالعه Thomas Page, Hanrahan & Buckley, (2023) اثربخشی بر عزت‌نفس، مطالعه توفیقی، نیک فرجام (۱۴۰۲) اثربخشی بر خودکارآمدی دانش‌آموزان دختر متوسطه دوم، مطالعه سهیلی سالک، فرخی، پوشنه (۱۴۰۱) اثربخشی بر سرمایه روان‌شناختی (خودکارآمدی عنصری از سرمایه روان‌شناختی است) نوجوانان، مطالعه موحدیان، قمرانی و سجادیان (۱۴۰۱) اثربخشی بر تاب‌آوری (این متغیر نیز بعدی از سرمایه روان‌شناختی است که با خودکارآمدی دارای رابطه مثبت است)، مطالعه شاکری نسب، مهدیان و قلعه نوی (۱۳۹۹) اثربخشی بر خودکارآمدی در دانش‌آموزان در معرض خطر اعتیاد، حسین‌آباد، نجفی و رضایی

اثربخشی بر خودکارآمدی‌پذیری در نوجوانان و مطالعه Thomas Page et al (2023) اثربخشی آموزش تحول مثبت نوجوانی (موضوعات و مباحث زندگی) را بر افزایش خودکارآمدی نشان داده‌اند.

در مجموع با مروری بر پیشینه مطالعه حاضر، به نظر می‌رسد تلاش برای یاری دختران نوجوان در مسیر هویت‌یابی، چندان که شایسته بوده در مطالعات قبلی مد نظر قرار نگرفته (این امر با مروری بر جدیدترین پیشینه پژوهشی در دسترس به خوبی مشخص است) است. به همین دلیل برای اولین بار در مطالعه حاضر اقدام به تدوین مداخله آموزشی هویت‌یابی مبتنی بر فرزندپروری، بر اساس تمرکز بر متون حوزه هویت‌یابی و فرزندپروری کارآمد با این تأکید که قابلیت استفاده در فرزندپروری نوجوانان دختر توسط والدین و خانواده را داشته باشد، شامل شناخت و اهمیت نوجوانی، ضرورتها و کارکردهای هویت‌یابی، ضرورتها و کارکردهای خودشناسی با تمرکز بر ویژگی‌های نوجوانان مونث و مذکر، سلامت روان و اهمیت آن برای هویت‌یابی، برنامه‌ریزی معطوف به تقویت اراده و پشتکار، هدف‌گذاری و هدف‌گزینی در مسیر هویت‌یابی، غلبه بر موانع برنامه‌ها و اهداف، ارتباط اثربخش در هویت‌یابی و غلبه بر موانع ارتباطی در مسیر هویت‌یابی و تفکر انتقادی نیرو محرکه حرکت کارآمد در مسیر هویت‌یابی شد. تمایز آشکار و ضرورت مطالعه حاضر نیز مطابق مطالعات مرور شده، طراحی و تدوین بسته مداخله آموزشی هویت‌یابی مبتنی بر فرزندپروری است. از طرف دیگر در کمتر مطالعه‌ای تاکنون مداخله آموزشی هویت‌یابی مبتنی بر فرزندپروری در کنار آموزش تحول مثبت نوجوانی، مورد مقایسه قرار گرفته است. در عمل، مقایسه دو رویکرد آموزشی هویت‌یابی مبتنی بر فرزندپروری در کنار آموزش تحول مثبت نوجوانی، به دلیل محدود بودن تعداد آموزش‌های مورد استفاده برای هویت‌یابی در نوجوانان و در بستر اعتبارسنجی و گسترش طیف این آموزشها متناسب با نیازهای دختران نوجوان در مسیر هویت‌یابی که قابلیت کاربردی در فرزندپروری آنها در خانواده‌ها را داشته باشد، بوده است. به همین جهت مقایسه مداخله آموزشی هویت‌یابی مبتنی بر فرزندپروری و آموزش تحول مثبت نوجوانی برای نوجوانان دختر می‌تواند فرصت افزایش رویکردهای مداخله‌ای توانمندساز برای این نوجوانان دختر را فراهم آورد. بنابراین مطالعه حاضر با تمرکز بر این سوال که آیا اثربخشی آموزش هویت‌یابی مبتنی بر فرزندپروری و آموزش تحول مثبت نوجوانی بر عزت‌نفس و خودکارآمدی دختران نوجوان تفاوت دارد؟ اجرا شده است.

روش پژوهش

پژوهش حاضر یک مطالعه نیمه‌آزمایشی سه گروهی شامل یک گروه آموزش هویت‌یابی مبتنی بر فرزندپروری، یک گروه آموزش تحول مثبت نوجوانی و یک گروه کنترل با سه مرحله پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری دو ماهه است.

جامعه آماری پژوهش شامل نوجوانان دختر دانش‌آموز مقطع متوسطه دوم در بهار ۱۴۰۳ در شهر اصفهان بودند که از میان آنان تعداد ۴۵ دختر نوجوان، برای هر گروه ۱۵ نفر، بر پایه ملاک‌های ورود و به روش در دسترس انتخاب و سپس به طریق تصادفی ساده (قرعه‌کشی) در سه گروه قرار گرفتند. برای تعیین حجم نمونه، بر اساس توصیه حداقل ۱۵ نفر برای هر گروه در مطالعات آزمایشی عمل گردید (گال و همکاران، ۱۳۸۶). معیارهای ورود شامل کسب رضایت نامه کتبی از نوجوانان و والدین آنها، تمایل به شرکت در پژوهش، پذیرش و تعهد نسبت به اصول و قواعد گروهی آموزش، عدم ابتلا به اختلالات روان‌شناختی مزمن نظیر اختلال دو قطبی، اسکیزوفرنی و مواردی از این دست و یا اختلالات مزمن جسمی، قرار نداشتن تحت آموزش‌های موازی همزمان و قرار داشتن در دامنه سنی ۱۴ تا ۱۷ سال و معیارهای خروج نیز شامل عدم همکاری یا عدم تمایل به ادامه شرکت در جلسات آموزش، عدم انجام تکالیف و غیبت ۲ جلسه و بیشتر در جلسات آموزشی بودند. علاوه بر اخذ کد اخلاق، اصول اخلاقی رازداری، استفاده از داده‌ها فقط در راستای اهداف پژوهش، آزادی و اختیار کامل نوجوانان دختر برای ادامه مشارکت در پژوهش و اطلاع رسانی دقیق در صورت درخواست شرکت کنندگان از نتایج همراه با آموزش گروه کنترل پس از اتمام آموزش دو گروه آزمایش در مطالعه رعایت شده است. از ابزارهای زیر در پژوهش استفاده شد.

پرسشنامه عزت‌نفس روزنبرگ^{۱۰} (RSES): این

پرسشنامه توسط Rosenberg (1965) جهت سنجش عزت‌نفس کلی و ارزش شخصی ساخته شده است. پرسشنامه مذکور شامل ۱۰ عبارت کلی است که رضایت از زندگی و داشتن حس خوب نسبت به خود را مورد سنجش قرار می‌دهد. مقیاس پاسخگویی این پرسشنامه، به صورت دو گزینه‌ای (موافق - مخالف) نمره‌گذاری می‌شود و نمره آن از -۱۰ که بیانگر عزت‌نفس خیلی پایین تا +۱۰ که نشانگر عزت‌نفس بسیار بالاست، امتداد می‌یابد. روزنبرگ باز پدیدآوری مقیاس را ۰/۹ و مقیاس-پذیری آن را ۰/۷ گزارش کرده است (Salsali, & Silverstone, 2003). همبستگی آزمون مجدد در دامنه ۰/۸۸ - ۰/۸۲ و ضریب همسانی درونی یا آلفای کرونباخ در

دامنه ۰/۸۸ تا ۰/۷۷ قرار دارد (علیزاده، فراهانی، شهرآرای و علی زادگان، ۱۳۸۴). این مقیاس از روایی داخلی رضایت‌بخشی (۰/۷۷) برخوردار است. همچنین به عنوان شواهدی از روایی همگرا، با پرسشنامه عزت‌نفس کوپر اسمیت (SEI)، با پرسشنامه ملی نیویورک و گاتمن در سنجش عزت‌نفس دارد (علیزاده و همکاران، ۱۳۸۴). علیزاده و همکاران (۱۳۸۴) نسخه‌ای از این پرسشنامه را در ایران ترجمه و اعتبارسنجی نموده‌اند. به این شکل که پس از دستیابی به نسخه انگلیسی و ترجمه آن و استفاده از نظرات اساتید جهت تصحیح آن، این مقیاس را در اختیار ۳۰ نفر از دانشجویان کارشناسی ارشد و دکترای زبان انگلیسی دانشگاه‌های علامه طباطبایی و تربیت معلم قرار داده و از آن‌ها خواسته‌اند تا ابتدا فرم انگلیسی را پاسخ دهند، آن‌گاه با فاصله زمانی یک هفته فرم فارسی را نیز پاسخ دهند. اعتبار این مقیاس به روش دو نیمه کردن، بین دو نسخه فارسی و انگلیسی با فرمول (اسپیرمن - براون) برآورد شده است (۰/۷۳) که از نظر آماری معنی‌دار بوده است. در مطالعه حاضر آلفای کرونباخ این پرسشنامه برابر با ۰/۶۳ به دست آمد.

پرسشنامه خودکارآمدی^{۱۱} (SEQ_C): این پرسشنامه

توسط Morris & Usher (2011) (۲۰۰۱، به نقل از Morris & Usher, 2011) برای سنجش خودکارآمدی در کودکان و نوجوانان طراحی و تدوین شده است. پرسشنامه مذکور دارای ۲۳ سوال و سه خرده-مقیاس شامل: خودکارآمدی اجتماعی، خودکارآمدی تحصیلی و خودکارآمدی هیجانی است که به صورت طیف پنج درجه‌ای لیکرت ۱= اصلا تا ۵= بسیار زیاد نمره‌گذاری می‌گردد. حد پایین نمره در پرسشنامه خودکارآمدی موریس (۲۰۰۱، به نقل از Morris & Usher, 2011) ۲۳، حد متوسط ۵۷/۵ و حد بالای نمرات ۱۱۵ خواهد بود. به عبارتی باید اینگونه بیان نمود که: نمره بین ۲۳ تا ۳۸: میزان خودکارآمدی در حد پایینی می‌باشد. نمره بین ۳۸ تا ۷۶: میزان خودکارآمدی در حد متوسطی می‌باشد. نمره بالاتر از ۷۶، میزان خودکارآمدی در حد بالا را نشان می‌دهد. موریس (۲۰۰۱، به نقل از Morris & Usher, 2011) پایایی این مقیاس را با استفاده از روش آلفای کرونباخ بیش از ۰/۸۰ گزارش کرده است. در پژوهش طهماسیان (۱۳۸۶) روایی محتوایی و صوری این پرسشنامه مناسب (بالای ۰/۷۵) و همچنین ضریب آلفای کرونباخ محاسبه شده برای این پرسشنامه برابر با ۰/۸۹ گزارش شده است. در مطالعه حاضر آلفای کرونباخ این پرسشنامه برابر با ۰/۶۷ به دست آمد.

جمع‌آوری داده‌ها به این صورت بود که پس از گمارش تصادفی شرکت‌کنندگان در سه گروه، شامل دو گروه آزمایش و یک گروه کنترل، در مرحله پیش‌آزمون نوجوانان دختر به پرسشنامه عزت

نوجوانان تحت آموزش قرار گرفتند. گروه کنترل تا اتمام دو گروه آزمایش، آموزشی دریافت نمود. بسته آموزشی تحول مثبت نوجوانی توسط حسین‌آباد و همکاران (۱۳۹۸) ارایه شده و جهت هماهنگی طول زمان جلسات با آموزش هویت‌یابی مبتنی بر فرزندپروری، هر جلسه ۶۰ دقیقه اجرا شد. حسین‌آباد و همکاران (۱۳۹۸) اعتبار این بسته آموزشی را در ایران بررسی و جهت اجرا بر روی نوجوانان تایید نموده‌اند. در جدول ۱ خلاصه جلسات بسته آموزشی تحول مثبت نوجوانی ارایه شده است.

نفس و خودکارآمدی پاسخ دادند. به دنبال آن هر یک از دو گروه آموزشی، به صورت گروهی، در دوره آموزش خود در یک مرکز مشاوره شرکت نمودند. پس از پایان جلسات آموزش، دختران نوجوان هر سه گروه در مرحله پس‌آزمون و سپس با فاصله دو ماه بعد در مرحله پیگیری مجدد به پرسشنامه عزت نفس و خودکارآمدی پاسخ دادند. آموزش هویت‌یابی مبتنی بر فرزندپروری و آموزش تحول مثبت نوجوانی در قالب ۱۰ جلسه ۶۰ دقیقه‌ای در هر هفته یک جلسه و در کل طی ۱۰ هفته پی در پی توسط آموزشگر دارای ۱۰ سال و بیشتر سابقه آموزش با

جدول ۱: خلاصه بسته آموزشی تحول مثبت نوجوانان (حسین‌آباد و همکاران، ۱۳۹۸)

جلسه	اهداف	فعالیت‌ها
اول	آشنایی با برنامه تحول مثبت نوجوانی و جامعه‌پذیری	تعریف نوجوانی و بلوغ و انواع بلوغ، بیان ویژگی‌ها و تغییرات رفتاری و شناختی دوره نوجوانی، معرفی نظریه و برنامه‌های تحول مثبت نوجوانی، معرفی برنامه تحول مثبت نوجوانی، تهیه قوانین برنامه. ارائه تعریف جامعه‌پذیری و اهداف و مراحل آن، معرفی عوامل مؤثر بر جامعه‌پذیری، توضیح نقش متقابل خانواده و نظام‌های آموزشی و گروه همسالان و رسانه‌ها در جامعه‌پذیری، ارائه تعریف شهروند و حقوق و تکالیف شهروندی.
دوم	آموزش مهارت‌های معنوی	ابعاد وجودی انسان و اجزای هر بعد، آموزش خودآگاهی معنوی در قالب فعالیت‌های عملی، مفهوم معنویت، دینی و همپوشی این دو مفهوم، شناسایی آموخته‌های دینی - معنوی در قالب فعالیت‌های عملی، آشنایی با ویژگی‌های انسان‌های معنوی، رابطه معنویت و احترام به خود، رابطه معنویت و ارزش‌های انسانی، آشنایی با معنای زندگی در قالب فعالیت عملی، شناسایی معنای زندگی در قالب فعالیت‌های عملی، آموزش روش‌های معنا دادن به زندگی در قالب فعالیت‌های عملی، راهکارهای پرورش بعد معنوی - دینی، آموزش مقابله‌های معنوی - دینی، آموزش مهارت حل مسئله در قالب فعالیت عملی، آموزش مهارت حل مسئله با روی آورد معنوی.
سوم	آموزش مهارت برنامه‌ریزی	تعریف، ضرورت، اصول برنامه‌ریزی، آموزش برنامه‌ریزی درسی به صورت عملی.
چهارم	آموزش مهارت تفکر خلاق	تعریف تفکر و اهمیت آن، انواع تفکر، ارائه تعریف خلاقیت و عناصر آن، مراحل تفکر خلاق، ویژگی‌های افراد خلاق، انجام فعالیت‌های خلاقانه.
پنجم	آموزش مهارت تفکر نقاد	تعریف تفکر نقاد، بیان اصول و مراحل تفکر نقاد، راه‌های تقویت تفکر نقاد و به کارگیری تفکر نقاد.
ششم	آموزش خودمراقبتی جسمی	تعریف سلامت، توضیح مؤلفه‌های سلامت، آموزش ارتقاء مؤلفه‌های سلامت در زندگی شخصی.
هفتم	آموزش مهارت همدلی	مفهوم همدلی، کاربرد آن و اشتباهات رایج در ابراز همدلی، عوامل مؤثر بر ابراز همدلی، آموزش مراحل همدلی، آموزش تفاوت همدلی با همدردی و ترحم.
هشتم	آموزش مهارت صمیمیت	تعریف رفتار متقابل، نقش‌های کودک، بالغ و والد در رفتار متقابل، انواع رفتار متقابل، تعریف نوازش و انواع آن، توضیح مفهوم بهره‌ی نوازشی و نقش آن در روابط صمیمانه، مفهوم اقتصاد نوازش و ایجاد تعادل در اهدا و دریافت نوازش، مفهوم نوازش مصنوعی و تأثیر آن بر صمیمیت، تمرین رفتار متقابل و انواع نوازش.
نهم	آموزش مهارت ارتباط مؤثر و افزایش حرمت خود	تعریف ارتباط، اهمیت، اهداف، سطوح، روش‌ها و اجزای ارتباط، آموزش موانع ارتباط در قالب بازی‌های ارتباطی و فعالیت‌های عملی، اصول شش ماده‌ای ارتباطات، روش‌های مقابله با اختلافات در ارتباطات، آموزش تکنیک‌های بُرد-بُرد در حل اختلافات، آموزش گوش‌دادن فعال، انواع حریم در دنیای واقعی و مجازی، زبان رفتار و نشانه‌های آن، آموزش رفتار قاطعانه در موقعیت‌های خشم. تعریف حرمت خود و بیان تفاوت آن با اعتماد به خود، منابع حرمت خود، عوامل مؤثر بر حرمت خود، نتایج حرمت خود بالا و پایین، راهکارهای عملی افزایش حرمت خود.

جلسه	اهداف	فعالیت‌ها
دهم	آموزش مهارت خودنظم‌جویی و خودکارآمدی	تعریف خودنظم‌جویی، جنبه‌های خود نظم‌جویی، آموزش پیدا کردن انگیزه‌های درونی و بیرونی رفتار، آموزش عملی رسیدن به خودنظم‌جویی، تعریف هیجان و کارکرد آن، انواع هیجان، مفهوم خودنظم‌جویی هیجانی، راهبردهای تنظیم هیجان. تعریف خودکارآمدی، منابع خودکارآمدی، انواع خودکارآمدی، عوامل مؤثر بر خودکارآمدی، نتایج خودکارآمدی بالا، تکنیک‌های افزایش انواع خودکارآمدی.

سابقه آموزش و درمان و استاد دانشگاه، ترکیب فنون آموزشی برای بسته هویت‌یابی مبتنی بر فرزندپروری برای ۱۰ جلسه به ترتیب تعیین و بسته آموزشی اولیه تدوین گردید. سپس بسته تدوین شده توسط شش داور متخصص حوزه روان‌شناسی بررسی و پس از اعمال اصلاحات داوران، ضریب توافق کلی ۰/۹۳ برای بسته آموزشی به دست آمد. پس از تایید تخصصی، طی یک مطالعه مقدماتی (پایلوت) اثربخشی مقدماتی بسته طراحی شده بر روی ۸ نوجوان دختر اجرا و اعتبار اولیه بسته تایید شد. خلاصه جلسات هویت‌یابی مبتنی بر فرزندپروری در جداول ۲ ارائه شده است.

بسته هویت‌یابی مبتنی بر فرزندپروری برای اولین بار در این مطالعه تدوین و پس از اعتبارسنجی اولیه مورد استفاده قرار گرفت. فرایند تدوین این بسته آموزشی، به این صورت بود که ابتدا از طریق تحلیل مضمون پیشینه محور بر روی ۳۰ متن علمی به شیوه (Attride-Stirling (2001)، مضامین سازمان دهنده و اصلی برای بسته هویت‌یابی مبتنی بر فرزندپروری استخراج گردید. در این مرحله نسبت روایی محتوایی (CVR) که از طریق سه کدگذار مستقل محاسبه گردید برابر با ۱ به دست آمد. پس از آن، فنون آموزشی برای هر یک از مضامین از طریق تحلیل محتوای متعارف استخراج و سپس توسط یک پنل تخصصی متشکل از ۶ متخصص روان‌شناس با بیش از ۱۰ سال

جدول ۲: خلاصه بسته آموزشی هویت‌یابی مبتنی بر سبک‌های فرزندپروری

جلسات	اهداف	شرح مختصر
جلسه اول	آشنایی و شناخت و اهمیت دوران نوجوانی	آشنایی اعضا، توضیح درباره جلسات، ایجاد انگیزه آموزشی، ارتباط‌گیری آموزش دهنده با مخاطب؛ آشنایی با مفهوم نوجوانی (بلوغ و انواع آن)؛ بیان ویژگی‌ها و تغییرات رفتاری و شناختی دوره نوجوانی؛ شناخت باورهای درست و غلط در خصوص بلوغ، اجرای پیش آزمون، تکلیف خانگی
جلسه دوم	هویت‌یابی: ابعاد، ضرورتها و کارکردها	ضرورت هویت‌یابی، آشنایی با مسایل مرتبط با هویت، ضرورت هویت‌یابی، انواع هویت-یابی، اثرات هویت‌یابی، شیوه‌های مقابله با هویت ناکارآمد، تکلیف خانگی
جلسه سوم	خودشناسی با تمرکز بر ویژگی‌های نوجوانان مونث و مذکر	ویژگی‌های روانشناختی دختر و پسر، بررسی کارکرد نقش و وظایف هر دو جنس، آشنایی با اندام‌های جنسی، بررسی تصورات و قالب‌های ذهنی منفی درباره دو جنس، تکلیف خانگی
جلسه چهارم	ضرورت سلامت روان در دوران بلوغ	سلامت روان در دوران بلوغ و نوجوانی، ابعاد تغییرات روانی و شخصیتی، بررسی تغییرات احساسی و عاطفی، بررسی ابعاد رشد در اوایل، اواسط و اواخر رشد، راهکارهای تقویت استقلال و مسولیت‌پذیری در نوجوان، تکلیف خانگی
جلسه پنجم	برنامه‌ریزی با تمرکز بر تقویت اراده و پشتکار	اهمیت برنامه‌ریزی روزانه، مهارت تدوین برنامه منظم، نحوه اجرایی کردن گام به گام برنامه، تکلیف خانگی
جلسه ششم	هدف‌گذاری و هدف‌گزینی در مسیر هویت‌یابی	اهمیت هدف‌گذاری و برنامه‌ریزی، برنامه‌ریزی، برنامه روزانه، بررسی موانع و مشکلات برنامه‌ریزی، اصول برنامه‌ریزی، تکلیف خانگی
جلسه هفتم	غلبه بر موانع برنامه‌ها و اهداف	بررسی موانع برنامه‌ریزی و اهداف، عادات غلط و راهکارهای غلبه بر آنها (خواب زیاد، دغدغه فکری، مطالعات اضافی، عدم مشورت با متخصص، اهمال‌کاری...)، تکلیف خانگی
جلسه هشتم	ارتباط اثربخش در هویت‌یابی: ضرورتها و موانع	ضرورت ارتباط، اجزای یک ارتباط اثربخش، چرایی ارتباط، تکلیف خانگی؛ زبان یک ارتباط اثربخش، زبان بدن، گوش دادن فعال، تکلیف خانگی،
جلسه نهم	غلبه بر موانع ارتباطی در مسیر هویت‌یابی	مخاطب‌شناسی مبتنی بر زبان بدن و شیوه تعامل با دیگران، موانع ارتباط؛ راهمارها و فرصت‌ها، مهارت غلبه بر موانع ارتباطی در تعامل‌های روزمره تکلیف خانگی

جلسات	اهداف	شرح مختصر
جلسه دهم	تفکر انتقادی؛ اصول تفکر انتقادی	ضرورت و تعریف تفکر انتقادی، بررسی اصول تفکر انتقادی، مراحل شکل‌گیری تفکر انتقادی، تمرین حیطه‌های شناختی در تفکر انتقادی (آگاهی، فهمیدن، به کار بستن، تحلیل، ترکیب، ارزشیابی، قضاوت). ویژگی‌های افراد نقاد، اجرای پس‌آزمون، اختتام جلسات.

یافته‌ها

در جدول ۳، سه گروه پژوهش در متغیرهای سن، تحصیلات پدر و تحصیلات مادر معرفی شده‌اند. چنان‌که در جدول ۳ مشاهده می‌شود، سه گروه پژوهش از نظر سن، تحصیلات پدر و تحصیلات مادر با یکدیگر تفاوت معناداری ندارند. در جدول ۴ میانگین و انحراف معیار عزت نفس و خودکارآمدی به تفکیک سه گروه پژوهش و سه مرحله پیش-آزمون، پس‌آزمون و پیگیری ارائه شده است.

در تحلیل آماری داده‌ها، علاوه بر استفاده از تحلیل پیش فرض های لازم نظیر پیش فرض نرمالیتی از طریق آزمون شاپیرو-ویلک، پیش فرض برابری واریانس خطا از طریق آزمون لوین، پیش فرض برابری ماتریس واریانس-کوواریانس و پیش فرض کرویت از طریق آزمون ماخلی (ماکلی)، از میانگین و انحراف معیار و سپس از تحلیل واریانس اندازه‌های تکرار شده و آزمون تعقیبی بونفرونی استفاده شد. داده‌ها از طریق نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۶ تحلیل شد. سطح معناداری قابل قبول مورد استفاده در پژوهش حاضر حداقل ۰/۰۵ و حداکثر ۰/۰۰۱ در نظر گرفته شد.

جدول ۳: مقایسه فراوانی گروه‌های پژوهش در متغیرهای جمعیت‌شناختی

مقدار خی دو (مقدار احتمال)	گروه هویت‌یابی مبتنی بر فرزندپروری فراوانی (%)	گروه تحول مثبت نوجوانی فراوانی (%)	گروه کنترل فراوانی (%)	متغیر و سطوح آن	
				سن	تحصیلات پدر
P=۰/۱۹)۴/۲۳	۵ (۳۳/۳۳)	۳ (۲۰)	۲ (۱۳/۳۳)	تا ۲۵ سال	تحصیلات پدر
	۸ (۵۳/۳۳)	۱۱ (۷۳/۳۳)	۱۲ (۸۰)	۳۶ تا ۴۵ سال	
	۲ (۱۳/۳۳)	۱ (۶/۶۷)	۱ (۶/۶۷)	۴۶ سال و بالاتر	
P=۰/۶۰)۶/۴۲	۲ (۱۳/۳۳)	۳ (۲۰)	۴ (۲۶/۶۷)	زیر دیپلم	تحصیلات مادر
	۴ (۲۶/۶۷)	۱ (۶/۶۷)	۰ (۰)	دیپلم	
	۴ (۲۶/۶۷)	۶ (۴۰)	۵ (۳۳/۳۳)	فوق دیپلم	
	۴ (۲۶/۶۷)	۴ (۲۶/۶۷)	۵ (۳۳/۳۳)	لیسانس	
	۱ (۶/۶۷)	۱ (۶/۶۷)	۱ (۶/۶۷)	فوق لیسانس و بالاتر	
P=۰/۵۳)۷/۰۹	۳ (۲۰)	۱ (۶/۶۷)	۲ (۱۳/۳۳)	زیر دیپلم	تحصیلات مادر
	۵ (۳۳/۳۳)	۲ (۱۳/۳۳)	۶ (۴۰)	دیپلم	
	۳ (۲۰)	۴ (۲۶/۶۷)	۲ (۱۳/۳۳)	فوق دیپلم	
	۲ (۱۳/۳۳)	۷ (۴۶/۶۷)	۴ (۲۶/۶۷)	لیسانس	
	۲ (۱۳/۳۳)	۱ (۶/۶۷)	۱ (۶/۶۷)	فوق لیسانس و بالاتر	

جدول ۴: میانگین و انحراف معیار عزت نفس و خودکارآمدی در گروه‌های پژوهش در سه مرحله زمانی

متغیر	زمان	گروه کنترل		گروه تحول مثبت نوجوانی		گروه هویت‌یابی مبتنی بر فرزندپروری	
		میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
عزت نفس	پیش‌آزمون	۶/۵۷	۱/۹۹	۷/۲۶	۱/۱۰	۵/۲۰	۲/۸۸
	پس‌آزمون	۷/۲۶	۱/۲۴	۸/۳۳	۱/۶۸	۹/۴۶	۲/۹۰
	پیگیری	۵/۲۰	۲/۸۸	۱۰/۶۸	۲/۹۹	۱۰/۲۷	۲/۸۸
خودکارآمدی	پیش‌آزمون	۵۷/۸۷	۷/۹۷	۶۱/۸۷	۸/۱۷	۵۸/۷۳	۶/۵۶
	پس‌آزمون	۵۷/۸۰	۷/۸۷	۷۴/۲۰	۸/۱۱	۸۳/۵۳	۸/۳۲
	پیگیری	۵۸/۴۷	۶/۲۵	۸۰/۳۳	۷/۹۷	۹۸/۳۳	۵/۱۲

متغیر بود ($p \geq 0.05$). آزمون ام باکس نیز برای عزت نفس و خودکارآمدی حاکی از برابری ماتریس واریانس-کوواریانس بود. در نهایت غیرمعنادار شدن آزمون ماکلی (ماکلی) نیز نشان داد که پیش فرض کرویت نیز رعایت شده است ($p \geq 0.05$). در جدول ۵ نتایج تحلیل واریانس اندازه‌های تکرار شده برای متغیر عزت نفس و خودکارآمدی ارائه شده است.

چنانکه در جدول ۴ مشاهده می‌شود، میانگین عزت نفس و خودکارآمدی دو گروه تحول مثبت نوجوانی و گروه هویت-یابی مبتنی بر فرزندپروری نسبت به گروه کنترل تغییرات بیشتری را در پس‌آزمون و مرحله پیگیری نشان داده‌اند. پیش از اجرای تحلیل واریانس اندازه‌های تکرار شده، نتایج آزمون شاپیرو-ویلکس در متغیر عزت نفس و خودکارآمدی حاکی از نرمال بودن توزیع این دو متغیر ($p \geq 0.05$) و نتایج آزمون لوین نیز حاکی از برابری واریانس گروه‌های مطالعه برای این دو

جدول ۵: نتایج تحلیل واریانس اندازه‌های تکرار شده برای عزت نفس و خودکارآمدی

توان آزمون	مجدور سهمی اتا	معناداری	ضریب F	میانگین مجدورات	درجه آزادی	مجموع مجدورات	متغیر و منبع اثر
عزت نفس							
۱	۰/۴۳	۰/۰۰۱	۳۱/۵۹	۱۳۴/۷۸	۲	۲۶۸/۵۷	درون گروهی
۱	۰/۳۴	۰/۰۰۱	۱۰/۷۸	۴۶/۰۱	۴	۱۸۴/۰۳	تعامل زمان×گروه
-	-	-	-	۴/۲۷	۸۴	۳۵۸/۴۰	خطا (زمان)
۰/۹۵	۰/۲۹	۰/۰۰۱	۸/۴۶	۶۸/۶۵	۲	۱۳۷/۳۰	بین گروهی
-	-	-	-	۸/۱۱	۴۲	۳۴۰/۶۷	خطا
خودکارآمدی							
۱	۰/۸۵	۰/۰۰۱	۲۴۷/۵۵	۴۴۰/۱۸۹	۲	۸۸۰۳/۷۹	درون گروهی
۱	۰/۷۹	۰/۰۰۱	۸۲/۴۶	۱۴۶۶/۲۹	۴	۵۸۶۵/۱۸	تعامل زمان×گروه
-	-	-	-	۱۷/۷۸	۸۴	۱۴۹۳/۶۹	خطا (زمان)
۱	۰/۶۷	۰/۰۰۱	۴۳/۲۴	۵۶۵۸/۲۷	۲	۱۱۳۱۶/۵۵	بین گروهی
-	-	-	-	۱۳۰/۸۵	۴۲	۵۴۹۵/۶۴	خطا

اثر درون گروهی، در عامل زمان ($F=۲۴۷/۵۵$, $df=۲$) و بخش اثر درون گروهی، در عامل زمان ($F=۳۱/۵۹$, $df=۲$) و ($p < 0.05$) و تعامل عامل زمان و گروه ($F=۸۲/۴۶$, $df=۴$) و ($p < 0.05$) نشان می‌دهد که در متغیر خود کارآمدی بین پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری و تعامل زمان با گروه (سه گروه پژوهش) تفاوت معناداری ($p < 0.01$) وجود دارد. در بخش اثر بین گروهی، در خود کارآمدی ($F=۴۳/۲۴$, $df=۲$) و ($p < 0.05$) بین سه گروه پژوهش تفاوت معناداری وجود دارد. به این معنی که تحلیل واریانس انجام شده حداقل بین یکی از گروه‌های پژوهش با گروه‌های دیگر در خود کارآمدی تفاوت معناداری را نشان داده است. در جدول ۶ نتایج آزمون تعقیبی بونفرونی در متغیر عزت نفس و خود کارآمدی برای مقایسه دو به دو گروه-های پژوهش ارائه شده است.

چنانکه در جدول ۵ در متغیر عزت نفس مشاهده می‌شود، در بخش اثر درون گروهی، در عامل زمان ($F=۳۱/۵۹$, $df=۲$) و ($p < 0.05$) و تعامل عامل زمان و گروه ($F=۱۰/۷۸$, $df=۴$) و ($p < 0.05$) نشان می‌دهد که در متغیر عزت نفس بین پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری و تعامل زمان با گروه (سه گروه پژوهش) تفاوت معناداری ($p < 0.01$) وجود دارد. همچنین چنانکه در جدول ۵، بخش اثر بین گروهی مشاهده می‌شود، در عزت نفس ($F=۸/۴۶$, $df=۲$) و ($p < 0.05$) بین سه گروه پژوهش تفاوت معناداری وجود دارد. به این معنی که تحلیل واریانس انجام شده حداقل بین یکی از گروه‌های پژوهش با گروه‌های دیگر در عزت نفس تفاوت معناداری را نشان داده است. چنانکه در جدول ۵ برای متغیر خودکارآمدی مشاهده می‌شود، در بخش

جدول ۶: نتایج آزمون تعقیبی بونفرونی برای متغیر عزت نفس و خودکارآمدی

معناداری	خطای استاندارد	تفاوت میانگین‌ها	گروه مورد مقایسه	گروه مبنا
عزت نفس-زمان				
۰/۰۰۱	۰/۳۷	۲/۶۷	پس‌آزمون	پیش‌آزمون
۰/۰۰۱	۰/۴۶	۳/۲۴	پیگیری	
۰/۶۸	۰/۴۷	۰/۵۸	پیگیری	پس‌آزمون
عزت نفس-مقایسه گروهی				
۰/۰۰۱	۰/۶۰	-۲/۳۱	گروه تحول مثبت نوجوانی	گروه کنترل
۰/۰۰۸	۰/۶۰	-۱/۹۱	گروه هویت‌یابی مبتنی بر فرزندپروری	
۱	۰/۶۰	۰/۴	گروه هویت‌یابی مبتنی بر فرزندپروری	گروه تحول مثبت نوجوانی
خودکارآمدی-زمان				
۰/۰۰۱	۰/۷۸	-۱۲/۳۶	پس‌آزمون	پیش‌آزمون
۰/۰۰۱	۱/۰۳	-۱۹/۵۶	پیگیری	
۰/۰۰۱	۰/۸۳	-۷/۲۰	پیگیری	پس‌آزمون
خودکارآمدی-مقایسه گروهی				
۰/۰۰۱	۲/۴۱	-۱۴/۰۹	گروه تحول مثبت نوجوانی	گروه کنترل
۰/۰۰۱	۲/۴۱	-۲۲/۱۶	گروه هویت‌یابی مبتنی بر فرزندپروری	
۰/۰۰۵	۲/۴۱	-۸/۰۸	گروه هویت‌یابی مبتنی بر فرزندپروری	گروه تحول مثبت نوجوانی

بر فرزندپروری و آموزش تحول مثبت نوجوانی بر عزت نفس و خودکارآمدی دختران نوجوان انجام پذیرفت. نتایج نشان داد که دو مداخله هویت‌یابی مبتنی بر فرزندپروری و آموزش تحول مثبت نوجوانی بر ارتقا عزت نفس و خودکارآمدی دختران نوجوان اثربخش هستند. در عزت نفس دو مداخله آموزشی دارای اثربخشی یکسان ولی در خودکارآمدی آموزش هویت‌یابی مبتنی بر فرزندپروری اثربخش‌تر بود. در جستجوهای مکرر مطالعه‌ای در دسترس قرار نگرفت که طی آن اثربخشی آموزش هویت‌یابی مبتنی بر سبک‌های فرزندپروری و مقایسه این اثربخشی با بسته تحول مثبت نوجوانان بر عزت نفس نوجوانان دختر مورد استفاده قرار گرفته باشد. از طرف دیگر، مطالعه‌ای که به طور مشخص هویت‌یابی قابل کاربرد در متن فرزندپروری برای نوجوانان محور بررسی قرار داده باشد نیز در دسترس قرار نگرفت. به همین جهت در تبیین نتایج، صرفاً بر مبانی نظری تمرکز شده است. در تبیین سازوکارهای اثربخشی مدل آموزشی هویت‌یابی مبتنی بر سبک‌های فرزندپروری بر عزت نفس، توجه به هر یک از فنون ارایه شده در این بسته آموزشی از اهمیت برخوردار است. در این بسته و مدل آموزشی از فنون شناخت با تمرکز بر مهمترین ضرورت‌های عرصه نوجوانی تا مهارت‌های ارتباطی، مهارت‌های معطوف به سلامتی و بهزیستی و مهارت‌های هدف‌گذاری و برنامه‌ریزی اقتضایی متناسب با ویژگی‌ها و

چنانکه در جدول ۶ مشاهده می‌شود، در متغیر عزت نفس بین پیش‌آزمون با پس‌آزمون و با پیگیری تفاوت معناداری وجود دارد ($p < 0/01$)، ولی بین پس‌آزمون با پیگیری تفاوت معناداری وجود ندارد ($p > 0/05$). همچنین در بخش بین گروهی برای متغیر عزت نفس، بین گروه تحول مثبت نوجوانی و گروه هویت‌یابی مبتنی بر فرزندپروری با گروه کنترل ($p < 0/01$) تفاوت معناداری وجود دارد، اما بین گروه تحول مثبت نوجوانی و گروه هویت‌یابی مبتنی بر فرزندپروری تفاوت معناداری وجود ندارد ($p > 0/05$). همچنین چنانکه در جدول ۶ مشاهده می‌شود، در متغیر خودکارآمدی بین پیش‌آزمون با پس‌آزمون و با پیگیری و بین پس‌آزمون با پیگیری تفاوت معناداری وجود دارد ($p < 0/01$). در بخش بین گروهی برای متغیر خودکارآمدی نیز، بین گروه تحول مثبت نوجوانی و گروه هویت‌یابی مبتنی بر فرزندپروری با گروه کنترل ($p < 0/01$) و بین گروه تحول مثبت نوجوانی و گروه هویت‌یابی مبتنی بر فرزندپروری تفاوت معناداری وجود دارد ($p < 0/01$). در مجموع در متغیر عزت نفس دو رویکرد آموزشی دارای اثربخشی برابر و در متغیر خودکارآمدی، گروه آموزش هویت‌یابی مبتنی بر فرزندپروری نسبت به گروه آموزش تحول مثبت نوجوانی دارای اثربخشی بالاتری بوده است.

بحث و نتیجه گیری

این پژوهش با هدف مقایسه اثربخشی آموزش هویت‌یابی مبتنی

نتایج مطالعه حاضر نشان داد که اثربخشی مدل آموزشی هویت‌یابی مبتنی بر فرزندپروری با آموزش تحول مثبت نوجوانی یکسان است. در تبیین این بخش از نتایج می‌توان گفت، این یکسان بودن اثربخشی مدل آموزشی هویت‌یابی مبتنی بر فرزندپروری با آموزش تحول مثبت نوجوانی گویای این واقعیت است که چه تمرکز آموزشی بر شناخت خود، نوجوانی، هویت‌یابی، ارتقاء سلامت روان، هدف‌مندی، برنامه‌ریزی، ارتباط اثربخشی و تفکر انتقادی باشد (آنگونه که در بسته هویت‌یابی مبتنی بر فرزند پروری مطرح بوده است) و چه بر تقویت توانمندی روانی، اجتماعی و محیطی نوجوانان (آنگونه که در آموزش تحول مثبت نوجوانی مطرح است)، نوجوانان تجربه ارتقا عزت نفس و احساس ارزشمندی شخصی را خواهند داشت. فراتر از آن این نتایج معطوف به اثربخشی یکسان دو رویکرد با یکدیگر بر عزت نفس نوجوانان دختر، حاوی این تلویح پژوهشی و کاربردی نیز هست که بسترهای ارتقاء عزت نفس در نوجوانان دختر خوشبختانه می‌تواند متنوع و گسترده باشد.

بخش دیگری از نتایج مطالعه حاضر نشان داد که در متغیر خودکارآمدی بین گروه تحول مثبت نوجوانی و گروه هویت‌یابی مبتنی بر فرزندپروری با گروه کنترل و بین گروه تحول مثبت نوجوانی و گروه هویت‌یابی مبتنی بر فرزندپروری تفاوت معناداری وجود دارد، به این معنی که هویت‌یابی مبتنی بر فرزندپروری نسبت به تحول مثبت نوجوانی بر افزایش خودکارآمدی دارای اثربخشی بیشتری بوده است. نتایج اثربخشی آموزش هویت‌یابی مبتنی بر فرزندپروری بر خودکارآمدی در مطالعه حاضر به طور ضمنی با نتایج مطالعه موحدیان و همکاران (۱۴۰۱) در باره اثربخشی آموزش فراشناخت به این دلیل که آموزش فراشناخت نیز در مواردی بر بسط و گسترش مهارت فراشناخت در مورد باورها، افکار و نگرشها و احیانا تفکر انتقادی تاکید دارد، بر تاب‌آوری (که با خودکارآمدی دارای رابطه است) دانش آموزان دختر با مشکلات رفتاری دارای همسویی نسبی است. در تبیین اثربخشی آموزش هویت‌یابی مبتنی بر فرزندپروری بر خودکارآمدی می‌توان اینگونه بیان نمود که در عرصه فرآیندهای شناختی اصلی‌ترین عامل شکل‌دهنده به خودکارآمدی، نگرش فرد نسبت به خویشتن و قابلیت خود است. وقتی فرد نگرش منفی و مخربی نسبت به خود داشته باشد و این باور در او درونی شده باشد که قادر به تحقق اهداف خاص یا انجام برنامه‌هایی خاص نیست، قطعاً در آن زمینه احساس ناکارآمدی زیادی خواهد داشت. درواقع این ارزیابی افراد از خویشتن است که تعیین‌کننده میزان اطمینان به خود در انجام اعمال و رفتارهای خاص است (Kim, Lee & Park, 2022). در طول فرایند آموزشی هویت‌یابی مبتنی بر

مهارت‌های رصد و پایش نقادانه برنامه‌ها و اهداف و تجارب ذهنی و شناختی، استفاده شده است. این فنون مهمترین کارکردشان این است که زندگی با چالش هویت‌یابی را برای نوجوانان دختر به امری قابل هدایت و مدیریت و کنترل تبدیل می‌کنند (رحیمی‌مد و محسنی، ۱۴۰۲؛ Attride-Stirling, 2001). چنین توان کنترل و هدایتی موجب می‌شود تا نوجوانان دختر در خود احساس ارزشمندی را تجربه نموده و از این طریق عزت نفس آنها را ارتقا می‌بخشد.

در عرصه اثربخشی آموزش تحول مثبت نوجوان بر عزت نفسی، نتایج مطالعه حاضر با نتایج مطالعه حسین‌آباد و همکاران (۱۳۹۹) در باره اثربخشی برنامه آموزشی تحول مثبت نوجوانی بر شاخص‌های تحول مثبت (صلاحیت، اطمینان، ارتباط، منش، مراقبت و همکاری) در نوجوانان، با نتایج مطالعه پیامدهای مثبت در سطح فردی برای آموزش تحول مثبت نوجوانی و با نتایج مطالعه Thomas Page (2023) در خصوص اثربخشی آموزش تحول مثبت نوجوانی بر عزت نفس، همسویی نشان می‌دهد. در تبیین اثربخشی تحول مثبت نوجوانی بر ارتقاء عزت نفس نوجوانان دختر در مطالعه حاضر تبیین‌های چندی را می‌توان مطرح نمود. آموزش تحول مثبت نوجوانی نوعی آموزش حمایت‌گرانه برآمده از جنبش روانشناسی مثبت نگر با هدف ارتقاء خودکارآمدی، سازگاری، خوش‌بینی و اطمینان به خویشتن است (حسین‌آباد و همکاران، ۱۳۹۹). این برنامه‌ی آموزشی، توانمندی روانی، اجتماعی و محیطی نوجوانان را با تمرکز بر جامعه‌پذیری، تفکر خلاق، خومراقبتی، همدلی، صمیمیت، عزت‌نفس و خودنظم‌جویی دنبال می‌کند. نتایج مطالعات این حوزه حاکی از آن است که این برنامه قادر است تا احتمال موفقیت نوجوانان را در ابعاد مختلف زندگی بهبود ببخشد (Martin-Barrado & Gomez-Baya, 2024). نکته دیگر اینکه برنامه تحول مثبت نوجوانی به‌جای تکیه بر اصلاح بدکارکردی‌های موجود در نوجوانان، بر تقویت عملکردهای مثبت آن‌ها تاکید دارد و سعی می‌کند با پرورش ویژگی‌های مثبت، کارایی نوجوانان را در رسیدگی به تکالیف زندگی بهبود ببخشد (Lerner et al, 2021). برآیند نهایی تقویت توانمندی‌های مثبت نوجوانی همسو با جنبش پایه مثبت‌نگر مطرح برای این رویکرد، ارتقا سطح ارزشمندی با تمرکز بر ویژگی‌های و توانمندی‌های فردی است. این ارزشمندی به بهترین نحو ممکن در ارتقا عزت نفس نوجوانان دختر در این مطالعه نمود یافته است.

در مقایسه اثربخشی مدل آموزشی هویت‌یابی مبتنی بر فرزندپروری با آموزش تحول مثبت نوجوانی بر عزت نفس نیز

با آموزش تحول مثبت نوجوانی بر خودکارآمدی نوجوانان دختر، آموزش هویت-یابی مبتنی بر فرزندپروری اثربخشی بالاتری دارد. در نمونه مطالعات گذشته بالاخص در حوزه آموزش تحول مثبت نوجوانی، در اغلب موارد، اثربخشی این آموزش به تنهایی مورد بررسی قرار گرفته (برای نمونه توفیقی و نیک فرجام، ۱۴۰۲؛ سهیلی سالک و همکاران، ۱۴۰۱؛ شاکری نسب و همکاران، ۱۳۹۹؛ حسین-آباد و همکاران، ۱۳۹۷) و در کمتر مطالعه-ای این رویکرد با رویکردی رقیب مورد مقایسه قرار گرفته است. نتایج مطالعات مقایسه-ای نظیر مطالعه حاضر نیز در همین امر نهفته است. از طریق نمونه مطالعاتی مانند مطالعه حاضر، امکان اینکه اثربخشی رقابتی رویکردهای آموزشی مورد محک و آزمون قرار گیرد وجود دارد. به هر حال شاید دلیل اثربخشی بالاتر آموزش هویت-یابی مبتنی بر فرزندپروری نسبت به آموزش تحول مثبت نوجوانی بر خودکارآمدی به این امر بازگردد که در آموزش هویت-یابی مبتنی بر فرزند پروری تلاش مستقیم بیشتری در مراحل مختلف آموزش برای غلبه بر موانع و چالش‌های هویتی، ارتباطی، هدف-گذاری و برنامه-ریزی (برای نمونه در جلسات دوم، پنجم، ششم و نهم) وجود دارد. همین تمرکز آموزشی بیشتر، به احتمال زیاد ساز و کار نظری اثربخشی بالاتر آموزش هویت-یابی مبتنی بر فرزندپروری بر خودکارآمدی نسبت به آموزش تحول مثبت نوجوانی است.

در مجموع نتایج این پژوهش نشان داد که دو مداخله آموزش هویت-یابی مبتنی بر فرزندپروری و آموزش تحول مثبت نوجوانی بر عزت نفس (دو رویکرد دارای اثربخشی برابر بودند) و خودکارآمدی (دو رویکرد اثربخش بودند، ولی آموزش هویت-یابی مبتنی بر فرزندپروری اثربخشی بالاتری داشت) دختران نوجوان اثربخش هستند. از آنجایی که افزایش عزت نفس و خودکارآمدی می-توانند شرایط روانی-اجتماعی و عملکردی دختران نوجوان را در مسیر هویت-یابی بهبود ببخشند، پیشنهاد می-شود که دو آموزش مورد اشاره، به عنوان آموزشهای موثر برای دختران نوجوان در مراکز مشاوره در آموزش و پرورش و در مراکز خصوصی مشاوره روان-شناختی مورد استفاده قرار گیرند. در پایان لازم است توجه شود که مطالعه حاضر در عمل دارای محدودیت-هایی بوده است. از جمله این-که، مطالعه بر روی دختران نوجوان انجام شده، بنابراین در تعمیم نتایج به گروه پسران نوجوان لازم است احتیاط شود. سنجش-ها در مطالعه حاضر از طریق پرسشنامه که احتمال دارد با سوءگیری در پاسخدهی همراه باشد، انجام پذیرفته است و همچنین سن پدر و مادر به طور جداگانه گزارش نشده است. در سطح پژوهشی نیز پیشنهاد می-شود پژوهشگران در مطالعات آینده آموزش

فرزندپروری، این باور و شناخت پایه از طریق آگاهی بخشی، تلاش برای ارتقاء سلامت روان، تلاش برای هدف-گذاری، تلاش برای رفع موانع اهداف و برنامه-ها، تلاش برای ارتباط اثربخش و پایش شناختی و انتقادی و تلاش برای اصلاح برخی امور احیانا ناکارآمد، مبنای ارتقا سطح باور به توان خود برای انجام و به ثمر رساندن تکالیف هویتی خواهد بود. این نمود در ارتقا خودکارآمدی پس از دریافت آموزش هویت-یابی مبتنی بر فرزندپروری خود را نشان داده است.

اثربخشی آموزش تحول مثبت نوجوانی در مطالعه حاضر بر خودکارآمدی نوجوانان دختر نیز با نتایج مطالعه توفیقی و نیک فرجام (۱۴۰۲) در باره اثربخشی برنامه آموزش تحول مثبت نوجوانی بر خودکارآمدی دانش آموزان دختر متوسطه دوم، با نتایج مطالعه سهیلی سالک و همکاران (۱۴۰۱) درباره اثربخشی آموزش تحول مثبت نوجوانی بر سرمایه روان-شناختی (خودکارآمدی عنصری از سرمایه روان-شناختی است) نوجوانان، با نتایج مطالعه شاکری نسب و همکاران (۱۳۹۹) در باره اثربخشی برنامه آموزش تحول مثبت نوجوانی بر خودکارآمدی در دانش آموزان در معرض خطر اعتیاد، با نتایج مطالعه حسین-آباد و همکاران (۱۳۹۷) درباره اثربخشی برنامه-ی آموزشی تحول مثبت نوجوانی بر خودکارآمد-پنداری در نوجوانان و با نتایج مطالعه Thomas Page et al (2023) درباره اثربخشی آموزش تحول مثبت نوجوانی (موضوعات و مباحث زندگی) بر افزایش خودکارآمدی دارای همسویی است.

King & Mangan (2023) تاکید نموده-اند که در برنامه تحول مثبت نوجوانان به این گروه آموزش داده می-شود تا مراقبت عاطفی سازنده-ای از خویشتن داشته باشند و برای پرورش این بُعد آموزش مهربانی با خویشتن و دیگران، افتخارکردن به خویشتن، بروز احساسات در زمان و مکان مناسب، تلاش برای شاد نگه داشتن خویش، تایید درونی خود و اعتقاد به ارزشمندبودن و نوازش خویشتن را مورد تاکید و آموزش قرار می-دهد. نگاهی ساده به بخشی از محتوای آموزش تحول مثبت نوجوانی به شکل جدی حاکی از آن است که اثربخشی تحول مثبت نوجوانی (این تبیین برای آموزش هویت-یابی مبتنی بر فرزندپروری نیز مصداق دارد) با ارتقاء بستر ارزشمندی و عزت نفس (که در سوال دوم بخش کیفی بحث شد)، آمادگی شناختی، رفتاری و اجتماعی را برای ارتقاء سطح خودکارآمدی در نوجوانان دختر فراهم می-کند. بنابراین ساز و کار ارتقاء خودکارآمدی از طریق آموزش تحول مثبت نوجوانی، ارتقاء خود ارزشمندی و عزت نفس است.

در بخش دیگری از نتایج مطالعه حاضر، مشخص گردید که در مقایسه اثربخشی بین آموزش هویت-یابی مبتنی بر فرزندپروری

منابع فارسی

- آقاگدی، پریسا؛ و اعتمادی، احمد (۱۳۹۱). بررسی اثربخشی آموزش نظریه انتخاب و کنترل گلاسر بر تحول الگوی هویت نوجوانان. *مطالعات روان‌شناختی*، ۸(۴)، ۳۳-۵۶. [Doi: 10.22051/psy.2013.1729]
- پیمان، ساره؛ و محمدی، کورش (۱۳۹۶). اثربخشی آموزش ارزش‌های اجتماعی بر شکل‌گیری هویت ملی نوجوانان. *تحقیقات روان‌شناختی*، ۹(۳۰)، ۹-۱۸. https://journals.iau.ir/article_690975.html
- توفیقی، بهمن، و نیک فرجام، لیلیا (۱۴۰۲). اثربخشی برنامه آموزش تحول مثبت نوجوانی بر خودکارآمدی دانش‌آموزان دختر متوسطه دوم شهر بوشهر. *کنفرانس بین‌المللی روانشناسی، علوم تربیتی و سبک زندگی، ایران، بوشهر*. <https://sid.ir/paper/1129967/fa>
- حسین آباد، ناهید؛ نجفی، محمود؛ و رضایی، علی محمد (۱۳۹۷). اثربخشی برنامه‌ی آموزشی تحول مثبت نوجوانی بر رضایت از زندگی و خودکارآمد پنداری در نوجوانان. *مجله علوم روان‌شناختی*، ۱۷(۲)، ۹۲۷-۹۳۶. [Doi: 10.1001.1.17357462.1397.17.72.11.7]
- حسین آباد، ناهید؛ نجفی، محمود؛ و رضایی، علی محمد (۱۳۹۸). اثربخشی برنامه آموزشی تحول مثبت نوجوانی بر مولفه‌های بهزیستی روان‌شناختی در نوجوانان. *مطالعات روان‌شناسی بالینی*، ۹(۳۵)، ۲۲۳-۲۳۹. [Doi: 10.22054/jcps.2019.43770.2156]
- حسین آباد، ناهید؛ نجفی، محمود؛ و رضایی، علی محمد (۱۳۹۹). اثربخشی برنامه آموزشی تحول مثبت نوجوانی بر شاخص‌های تحول مثبت در نوجوانان. *روانشناسی تحولی (روانشناسان ایرانی)*، ۱۷(۶۵)، ۱۵-۲۵. <https://sid.ir/paper/1071303/fa>
- رحیمی مند، مهناز؛ و محسنی مرتضی. (۱۴۰۲). بررسی مقایسه‌ای و آسیب‌شناسانه طنر کودک و نوجوان با رویکرد نظریه روانشناسی اضطراب اساسی کارن هورنای. *سبک‌شناسی نظم و نثر فارسی (بهار ادب)*، ۱۶(۱۰)، ۱۶۷-۱۸۵. <https://sid.ir/paper/1131537/fa>
- روبن‌زاده، شرمین؛ رسول‌زاده طباطبایی، سیدکاظم؛ قربانی، نیما؛ و عابدین، علیرضا. (۱۳۹۹). اثربخشی بسته روان‌پوشی شکل‌گیری هویت موفق نوجوان ایران بر فرآیند خودشناسی انسجامی و مولفه‌های روابط موضوعی در نوجوانان ایرانی. *روانشناسی بالینی و شخصیت*، ۱۷(۲)، ۱-۱۰. [Doi: 10.22070/cpap.2020.2903]
- سهیلی سالک، زهره؛ فرخی، نورعلی؛ و پوشنه، کامبیز (۱۴۰۱). اثربخشی آموزش تحول مثبت نوجوانی بر سرمایه‌های روان‌شناختی و اضطراب نوجوانان. *فصلنامه پژوهش‌های نوین روان‌شناختی*، ۱۷(۶۷)، ۱۵۷-۱۶۵. [Doi: 10.22034/jmpr.2022.15315]
- شاکری نسب، محسن؛ مهدیان، حسین؛ و قلعه‌نوی، زهره (۱۳۹۹). اثربخشی برنامه آموزش تحول مثبت نوجوانی بر هویت یابی و

هویت‌یابی مبتنی بر فرزندپروری و آموزش تحول مثبت نوجوانی را از لحاظ اثربخشی علاوه بر عزت نفس و خودکارآمدی، بر روی متغیرهایی نظیر بحران هویت، موفقیت ادراک شده برای غلبه بر چالش‌های هویت‌یابی و شاخص‌های بهزیستی عاطفی و روان‌شناختی در کنار سنجش‌های عمیق‌تر از طریق مصاحبه در کنار پرسشنامه مورد مقایسه و مطالعه قرار دهند. همچنین سن والدین به تفکیک مورد مطالعه تا در صورت نیاز به عنوان متغیر تعدیل‌کننده مورد مطالعه قرار گیرد.

موازین اخلاقی

این پژوهش بخشی از رساله دکتری تخصصی در رشته روان‌شناسی تربیتی و دارای کد اخلاق (IR.IAU.KHUISF.REC.1402.034) از کمیته اخلاق در پژوهش علمی دانشگاه است. همچنین، در این پژوهش کلیه استانداردهای اخلاقی شامل کسب رضایت آگاهانه، اطمینان از حفظ حریم خصوصی و رازداری رعایت شده است.

تشکر و قدردانی

پژوهشگران مطالعه حاضر بر خود وظیفه می‌دانند از کلیه شرکت‌کنندگان در مطالعه حاضر، صمیمانه تشکر و قدردانی نمایند.

تعارض منافع

برحسب اعلام نویسندگان هیچ‌گونه تضاد منافی بین نویسندگان مطالعه حاضر وجود ندارد.

واژه نامه

۱. جهان‌بینی
۲. مهارت
۳. همانندسازی‌های
۴. سبک‌های فرزندپروری
۵. روابط خانوادگی
۶. ثبات ساختاری سیستم خانواده
۷. نگرش نسبت به خویشتن
۸. اعتمادبه‌نفس
۹. عزت‌نفس
۱۰. پرسشنامه عزت-نفسی روزنبرگ
۱۱. پرسشنامه خودکارآمدی
1. worldview
2. skill
3. replication
4. unhealthy & despotic educational style
5. family disruptive relationships
6. family system instability
7. negative attitude towards oneself
8. low self confidence
9. disturbed self-esteem
10. Rosenberg Self-esteem Scale
11. Self-Efficacy Questionnaire

- research. *Qualitative research*, 1(3), 385-405.
<https://doi.org/10.1177/146879410100100307>
- Beyers, W., & Goossens, L. (2008). Dynamics of perceived parenting and identity formation in late adolescence. *Journal of adolescence*, 31(2), 165-184.
<https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2007.04.003>
- Branje, S. (2022). Adolescent identity development in context. *Current Opinion in Psychology*, 45, 101286.
<https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2021.11.006>
- Branje, S., De Moor, E. L., Spitzer, J., & Becht, A. I. (2021). Dynamics of identity development in adolescence: A decade in review. *Journal of Research on Adolescence*, 31(4), 908-927.
<https://doi.org/10.1111/jora.12678>
- Gall, M., Borg, V., Gall, J. (2005). *Book of quantitative and qualitative research methods in educational sciences and psychology*. Translated by Ahmadreza Nasr et al. First edition, Tehran: Samt and Shahid Beheshti University Publications.
<https://samt.ac.ir/fa/book/1186> [Persian]
- Honicke, T., Broadbent, J., & Fullertyszkiwicz, M. (2023). The self-efficacy and academic performance reciprocal relationship: the influence of task difficulty and baseline achievement on learner trajectory. *Higher Education Research & Development*, 42(8), 1936-1953.
<https://doi.org/10.1080/07294360.2023.2197194>
- Hosseiniabad, N., Najafi, M., Rezaei, A.M. (2018). The effectiveness of the positive adolescent development training program on life satisfaction and self-efficacy in adolescents. *Journal of Psychological Sciences*, 17(72), 927-936. [Doi: 20.1001.1.17357462.1397.17.72.11.7] [Persian]
- Hosseiniabad, N., Najafi, M., Rezaei, A.M. (2019). The effectiveness of the positive adolescent development training program on psychological well-being components in adolescents. *Clinical Psychology Studies*, 9(35), 223-239. [Doi: 10.22054/jcps.2019.43770.2156] [Persian]
- Hosseiniabad, N., Najafi, M., Rezaei, A.M. (2019). The effectiveness of the positive adolescent development training program خودکارآمدی در دانش آموزان در معرض خطر اعتیاد. اعتبار پژوهی، ۱۴(۵۸)، ۳۱-۵۰. [Doi: 10.29252/etiadpajohi.14.58.31]
- طهماسبیان، کارینه (۱۳۸۶). اعتبار، پایایی و هنجاریابی پرسش نامه خودآزمندی کودکان و نوجوانان در تهران. روان شناسی کاربردی، ۱۱(۵-۴)، ۳۷۳-۳۹۰.
 [20.1001.1.20084331.1386.2.3.7.1]
- علیزاده، توران؛ فراهانی، محمدنقی؛ شهرآزای، مهرناز؛ و علی زادگان، شهرزاد (۱۳۸۴). رابطه بین عزت نفس و منبع کنترل با استرس ناباروری زنان و مردان نابارور. باروری و ناباروری، ۲۶(۲/۳)، ۱۹۴-۲۰۴.
<https://sid.ir/paper/28384/fa>
- گال، مردیت، بورگ، والتر، گال، جویس. (۱۳۸۶). کتاب روش‌های تحقیق کمی و کیفی در علوم تربیتی و روان شناسی. ترجمه احمدرضا نصر و همکاران. چاپ اول، تهران: انتشارات سمت و دانشگاه شهید بهشتی.
<https://samt.ac.ir/fa/book/1186>
- موحیدیان، زهرا؛ قمرانی، امیر؛ و سجادیان، ایلناز (۱۴۰۱). اثربخشی آموزش فراشناخت و تحول مثبت نوجوانی بر تاب آوری و بهزیستی تحصیلی دانش آموزان دختر با مشکلات رفتاری. روانشناسی تحولی (روانشناسان ایرانی)، ۱۸(۷۲)، ۲۷۱-۲۸۴.
<https://sid.ir/paper/1074482/fa>

فهرست منابع

- Aghagadi, P., Etemadi, A. (2012). Studying the effectiveness of teaching Glasser's choice and control theory on the development of adolescents' identity patterns. *Psychological Studies*, 8(4), 33-56. [Doi: 10.22051/psy.2013.1729] [Persian]
- Alizadeh, T., Farahani, M. N., Shahraray, M., and Alizadegan, S. (2005). The relationship between self-esteem and locus of control with infertility stress in infertile women and men. *Fertility and Infertility*, 6(2/Issue 22), 194-204. <https://sid.ir/paper/28384/fa> [Persian]
- Altmann, T., & Roth, M. (2020). Individual differences in the preference for cross-sex friendship (heterosociality) in relation to personality. *Personality and Individual Differences*, 157, 109838.
<https://doi.org/10.1016/j.paid.2020.109838>
- Aslan, M. M., & İkiş, E. (2023). Mindfulness and Satisfaction of Psychological Needs as Predictors of Adolescents' Social Media Disorder. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 13(71), 519-531.
https://doi.org/10.17066/tpdrd.1302126_9
- Attride-Stirling, J. (2001). Thematic networks: an analytic tool for qualitative

- Educational Psychology, 36(3), 232-245. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2010.10.005>
- Movahdian, Z., Qomrani, A., & Sajjadian, A. (2014). The effectiveness of metacognitive training and positive adolescent development on resilience and academic well-being of female students with behavioral problems. *Developmental Psychology (Iranian Psychologists)*, 18(72), 271-284. <https://sid.ir/paper/1074482/fa>. [Persian]
- Orth, U., & Robins, R. W. (2022). Is high self-esteem beneficial? Revisiting a classic question. *American psychologist*, 77(1), 5. <https://psycnet.apa.org/fulltext/2022-48842-002.html>
- Peyman, S., Mohammadi, K. (2017). The effectiveness of teaching social values on the formation of adolescents' national identity. *Psychological Research*, 9(30), 9-18. https://journals.iau.ir/article_690975.html [Persian]
- Rahimi Mand, M., Mohseni M. (2023). A comparative and pathological study of child and adolescent humor with the approach of Karen Horney's theory of basic anxiety psychology. *Stylistics of Persian Poetry and Prose (Bahar Adab)*, 16(10), 167-185. <https://sid.ir/paper/1131537/fa> [Persian]
- Robenzadeh, S., Rasoulzadeh Tabatabaei, S. K., Ghorbani, N.; and Abedin, A. (2010). The effectiveness of the psychodynamic package of successful identity formation of Iranian adolescents on the process of coherent self-knowledge and components of subject relations in Iranian adolescents. *Clinical Psychology and Personality*, 17(2), 1-10. [Doi: 10.22070/cpap.2020.2903] [Persian]
- Rosenberg, M. (1965). Rosenberg self-esteem scale (RSE). Acceptance and commitment therapy/Measures package, 52. <https://integrativehealthpartners.org/downloads/ACTmeasures.pdf>
- Ruiz, W. D., & Yabut, H. J. (2024). Autonomy and identity: the role of two developmental tasks on adolescent's wellbeing. *Frontiers in Psychology*, 15, 1309690. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1309690>
- Salsali, M., & Silverstone, P. H. (2003). Low self-esteem and psychiatric patients: Part II-The relationship between self-esteem on positive development indicators in adolescents. *Developmental Psychology (Iranian Psychologists)*, 17(65), 15-25. <https://sid.ir/paper/1071303/fa> [Persian]
- Kim, Y., Lee, H., & Park, A. (2022). Patterns of adverse childhood experiences and depressive symptoms: self-esteem as a mediating mechanism. *Social psychiatry and psychiatric epidemiology*, 1-11. <https://doi.org/10.1007/S00127-021-02129-2>
- King, P. E., & Mangan, S. (2023). Hindsight in the 2020s: Looking back and forward to positive youth development and thriving. In L. J. Crockett, G. Carlo, & J. E. Schulenberg (Eds.), *APA handbook of adolescent and young adult development* (pp. 609-627). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/0000298-037>
- Kleppang, A. L., Steigen, A. M., & Finbråten, H. S. (2023). Explaining variance in self-efficacy among adolescents: the association between mastery experiences, social support, and self-efficacy. *BMC Public Health*, 23(1), 1665. <https://doi.org/10.1186/s12889-023-16603-w>
- Lerner, R. M., Lerner, J. V., Murry, V. M., Smith, E. P., Bowers, E. P., Geldhof, G. J., & Buckingham, M. H. (2021). Positive youth development in 2020: Theory, research, programs, and the promotion of social justice. *Journal of Research on Adolescence*, 31(4), 1114-1134. <https://doi.org/10.1111/jora.12609>
- Martin-Barrado, A. D., & Gomez-Baya, D. (2024). A scoping review of the evidence of the 5Cs model of positive youth development in Europe. *Youth*, 4(1), 56-79. <https://doi.org/10.3390/youth4010005>
- Meeus, W. (2023). Fifty years of longitudinal research into identity development in adolescence and early adulthood: An overview. In L. J. Crockett, G. Carlo, & J. E. Schulenberg (Eds.), *APA handbook of adolescent and young adult development* (pp. 139-157). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/0000298-009>
- Morris, D. B., & Usher, E. L. (2011). Developing teaching self-efficacy in research institutions: A study of award-winning professors. *Contemporary*

- Towfiqi, B., Nikfarjam, L. (2013). The effectiveness of the positive adolescent development education program on the self-efficacy of female students in second grade of high school in Bushehr. International Conference on Psychology, Educational Sciences and Lifestyle, Iran, Bushehr. <https://sid.ir/paper/1129967/fa> [Persian]
- Tsang, S. K., Hui, E. K., & Law, B. C. (2012). Self-efficacy as a positive youth development construct: a conceptual review. *The Scientific World Journal*, 2012(1), 452327. <https://doi.org/10.1100/2012/452327>
- and demographic factors and psychosocial stressors in psychiatric patients. *Annals of general hospital psychiatry*, 2, 1-8. <https://doi.org/10.1186/1475-2832-2-3>
- Shakeri Nasab, M., Mahdian, H., & Qaleh Novi, Z (2020). The effectiveness of positive adolescent development education program on identity and self-efficacy in students at risk of addiction. *Addiction Research*, 14(58), 31-50. [Doi: 10.29252/etiadpajohi.14.58.31] [Persian]
- Soheili Salek, Z., Farrokhi, Noor A., & Poushneh, K. (2022). The effectiveness of positive adolescent development education on psychological capital and adolescent anxiety. *Quarterly Journal of Modern Psychological Research*, 17(67), 157-165. [Doi: 10.22034/jmpr.2022.15315] [Persian]
- Tahmasian, K. (2007). Validity, reliability and norming of the self-efficacy questionnaire for children and adolescents in Tehran. *Applied Psychology*, 1(4-5), 373-390. [20.1001.1.20084331.1386.2.3.7.1] [Persian]
- Thomas Page, D., Hanrahan, S., & Buckley, L. (2023). Real-world trial of positive youth development program “LifeMatters” with South African adolescents in a low-resource setting. *Children and Youth Services Review*, 146, 106818. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2023.106818>

