

اثربخشی آموزش والدگری موفق به مادران بر سازگاری عاطفی، تحصیلی و اجتماعی دختران نوجوان

سیده ساناز حسینی کلانی^۱ / مسعود اسدی^{۲*}

تاریخ پذیرش: ۹۹/۲/۶

تاریخ ارسال: ۹۸/۱۲/۱۸

چکیده

والدگری یکی از مؤلفه‌های اساسی در رشد نوجوانان است و اغلب با مهم‌ترین دستاوردهای نوجوانان مانند توانایی‌های شناختی و اجتماعی و سازگاری رابطه دارد. سازگاری توانایی انطباق، همکاری و کنار آمدن با خود، محیط و دیگران است. پژوهش حاضر با هدف بررسی میزان اثربخشی آموزش والدگری موفق به مادران بر سازگاری عاطفی، تحصیلی و اجتماعی دختران نوجوان انجام شد. روش پژوهش نیمه تجربی و طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون و پیگیری با گروه کنترل بود. تمامی مادران دانش‌آموزان دختر پایه نهم (دوره متوسطه اول) شهر الوند استان قزوین که در سال تحصیلی ۹۸-۱۳۹۷ مشغول به تحصیل بودند، جامعه مورد نظر پژوهش حاضر را تشکیل دادند. نمونه مورد نظر ۳۰ نفر از مادران دختران نوجوان ناسازگار بودند که به روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب و به صورت تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل جایگزین شدند. والدگری موفق در طی ۱۰ جلسه برای گروه آزمایش اجرا شد، اما گروه کنترل در طی این دوره هیچ مداخله‌ای دریافت نکرد. داده‌ها با استفاده از پرسشنامه سازگاری سینه‌ها و سینگ (۱۹۸۴) جمع‌آوری شدند. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از تحلیل واریانس مختلط با اندازه‌گیری مکرر استفاده شد. نتایج نشان داد که آموزش والدگری موفق به مادران بر سازگاری تحصیلی دختران نوجوان مؤثر نبوده است، اما بر سازگاری کلی، عاطفی و اجتماعی دختران نوجوان مؤثر بوده و این تأثیر تا مرحله پیگیری پایدار مانده

۱- کارشناس ارشد مشاوره خانواده دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران غرب.

sanazhosseini.education1373@gmail.com

m-asadi@araku.ac.ir

۲- *استادیار گروه علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه اراک (نویسنده مسئول).

است. از نتایج پژوهش حاضر می‌توان جهت مداخلات آموزشی به والدین در راستای افزایش سازگاری فرزندان نوجوان استفاده کرد.

کلیدواژه‌ها: والدگری موفق، سازگاری، نوجوانان دختر.

مقدمه

نوجوانی^۱ دوره‌ی ایجاد تغییرات جسمی، شناختی، اجتماعی- عاطفی و محیطی برای افراد است و با افزایش توانایی در تفکر، شروع بلوغ و تغییر در روابط با خانواده، دوستان، مدرسه و اجتماع، انتظارات همسالان، خانواده و جامعه، نقش‌های خانوادگی، مسئولیت‌ها، تلاش در جهت کسب نقش‌های اجتماعی جدید، مدیریت تکالیف زندگی بدون وابستگی بیش‌ازحد به افراد دیگر و ایجاد جهت‌گیری جدیدی برای آینده به‌عنوان بزرگ‌سالان مستقل و موکد همراه است (میرسون^۲، ۲۰۱۵؛ لوسکیو^۳، ۲۰۱۸؛ کاسیو، استادلر، میچاز، جانستون و لوپز^۴، ۲۰۲۰؛ یانگس^۵، ۲۰۲۰).

نوجوانی سرآغاز تحولات و تغییرات جسمی، روانی و اجتماعی است که بر عملکرد فرد در بزرگ‌سالی تأثیر می‌گذارد و ممکن است با مشکلاتی مانند نگرانی در مورد آینده تحصیلی و شغلی، مشکلات جنسی، ناراحتی، افسردگی، مصرف الکل و مواد مخدر، افکار خودکشی، ایجاد مشکلاتی در مدرسه، تعارض با والدین و همسالان همراه باشد (کلپ، هندری، تایلور و استورات-همیلتون^۶، ۲۰۱۵؛ سانتراک^۷، ۲۰۱۶؛ جکسون و گوسنس^۸، ۲۰۲۰). برآورد شده است که ۶۰ تا ۷۰ درصد از ناتوانایی و ناسازگاری سال‌های زندگی^۹ در نوجوانان سراسر دنیا در طول ۱۲ تا ۲۴ سالگی است (پاتل، فلیشر و هتريک^{۱۰}، ۲۰۰۷). این مشکلات به‌خصوص زمانی که با عوامل آسیب‌زای دیگری مانند عضویت در گروه همسالان نامناسب، طلاق و جدایی والدین، دل‌بستگی نایمن، فوت نزدیکان به‌خصوص اعضای خانواده، ازدواج مجدد والدین، هویت جنسی نامشخص، سوء مصرف مواد، فرار از

1. adolescence
2. Meyerson, S
3. Levesque, R. J
4. Cossio, D., Stadler, H., Michas, Z., Johnston, C., & Lopez, H
5. Youngs, D
6. Kloep, M., Hendry, L., Taylor, R., & Stuart-Hamilton, I
7. Santrock, J. W
8. Jackson, S., & Goossens, L
9. disability-adjusted life years
10. Patel. V., Flisher. A., & Hetric. S, P. M

مدرسه، قوانین بی‌ثبات والدین، والدین رهاکننده و یا غفلت‌کننده، بیماری‌های روانی والدین، خانواده آشفته، فقدان انگیزش، مشکلات قانونی و جنایی والدین همراه شود، سازگاری^۱ نوجوان را به مخاطره انداخته و فرآیند طبیعی گذر از این دوره را با چالش‌های جدی روبه‌رو سازد (دوئل و استینبرگ^۲، ۲۰۱۹؛ اسکینر و زمیر-گیمب^۳، ۲۰۱۶؛ دیمیشل، اندرا، دیسلوا و دی سوزا^۴، ۲۰۱۵؛ مک‌فران^۵، ۲۰۱۹؛ گرین و پاتو^۶، ۲۰۲۰).

سازگاری انطباق متوالی با تغییرات و ایجاد ارتباط میان خود و محیط و شناخت این حقیقت است که فرد باید هدف‌های خود را با توجه به چارچوب‌های اجتماعی- فرهنگی تعقیب کند (ماتانا^۷، ۲۰۱۶؛ تودور و براکن^۸، ۲۰۲۰). سازگاری در انواع عاطفی^۹، تحصیلی^{۱۰}، روانی^{۱۱}، اجتماعی^{۱۲} و اخلاقی^{۱۳} طبقه‌بندی شده است که در رأس همه آن‌ها سازگاری اجتماعی قرار دارد و پیش‌درآمد دستیابی به ابعاد دیگر سازگاری است (کشاورز افشار و میرزایی، ۱۳۹۷).

سازگاری عاطفی نشانه‌های مربوط به سلامت هیجانی را در موقعیت‌های مختلف نشان می‌دهد. توانایی کنترل هیجان‌ات و ارضای نیازها، برقراری روابط مناسب و درک دیگران، توانایی تحمل ناکامی و شکست از علائم سازگاری عاطفی است (آیونینگتس، هارتاتی و صمدی^{۱۴}، ۲۰۱۹؛ پایدار، حمیدی و کارگر، ۱۳۹۷). سلامت روان، رضایت از زندگی شخصی و هماهنگی میان احساسات، فعالیت‌ها و افکار نیز از پیامدهای سازگاری عاطفی

-
1. adjustment
 2. Duell, N., & Steinberg, L
 3. Skinner, E. A., & Zimmer-Gembeck, M. J
 4. De Micheli, D., Andrade, A. L. M., Da Silva, E. A., & de Souza Formigoni, M. L. O
 5. McFerran, K
 6. Greene, M. E., & Patton, G
 7. Mattanah, J.F
 8. Theodore, L. A., & Bracken, B. A
 9. emotional
 10. academic
 11. social
 12. psychological
 13. moral
 14. Ayuningtyas, F., Hartati, S., & Sumadi, T

است (اشرفی، ۱۳۹۰). سازگاری تحصیلی به‌عنوان انگیزه برای یادگیری، انجام اعمالی برای برآورده کردن الزامات و نیازهای تحصیلی، کنار آمدن با محیط مدرسه، معلمان، همکلاسی‌ها، مواد تحصیلی و محتوای دروس و همچنین علاقه‌مندی به تحصیل و توجه به درس، درک واضحی از هدف تحصیلی و رضایت کلی از محیط و انجام فعالیت‌هایی مانند برنامه‌ریزی، شرکت در بحث‌ها، همکاری با دیگران و سؤال کردن در کلاس، کفایت و صلاحیت در فعالیت‌های تحصیلی تعریف شده است (منتوگومری^۱، ۲۰۱۳؛ اندرسون، گان و کاک^۲، ۲۰۱۶؛ لیران و میلر^۳، ۲۰۱۹؛ شامرادلو، ۱۳۹۴). عواملی مانند میزان انگیزه، توانایی‌های ذهنی، شرایط خانوادگی، سیستم تحصیلی، مهارت‌های شخصی، عوامل فرهنگی- اجتماعی و علل روانی بر سازگاری تحصیلی مؤثر هستند (کاتز^۴، ۲۰۰۸). سازگاری اجتماعی به معنای تطابق با مقتضیات اجتماعی، رعایت اصول و قوانین جامعه و کارآیی در تماس‌های اجتماعی است (لی، وانگ و چن^۵، ۲۰۱۹) و شامل سازوکارهایی است که موجب پذیرش فرد در گروه می‌شود؛ بنابراین، فرد برای ورود به گروه باید با ایجاد تغییراتی در خود، با معیارهای گروه هماهنگ شود تا به‌عنوان عضو جدید پذیرفته شود. برای مشخص کردن این نوع سازگاری، ارزیابی‌های ذهنی و عینی نیاز است. ارزیابی‌های ذهنی که بیانگر میزان رضایت فرد از ارتباط با دوستانش و همسالان و ارزیابی‌های عینی به پذیرش فرد توسط همسالانش مربوط می‌شود (دشی^۶، ۲۰۱۹؛ یوسفی، ۱۳۹۶). سازگاری اجتماعی بر این ضرورت مبتنی است که نیازها و خواسته‌های فرد با منافع و خواسته‌های گروهی که در آن زندگی می‌کند، هماهنگ گردد و حداقل از برخورد مستقیم و شدید با منافع و ضوابط گروهی جلوگیری شود. برای مشخص کردن این نوع

-
1. Montgomery, S
 2. Anderson, J. R., Guan, Y., & Koc, Y
 3. Liran, B. H., & Miller, P
 4. Katz, S
 5. Lee, M. Y., Wang, H. S., & Chen, C. J
 6. Doshi, S

سازگاری باید هم به خود فرد و هم به گروه دوستان و محیط توجه نمود تا درک بهتری از آن کسب شود (ساری، سیهنیر و کارنلی^۱، ۲۰۲۰؛ نگهداری، ۱۳۹۵).

خانواده‌ها و والدین نقش مهمی در زندگی نوجوانان ایفا می‌کنند. والدین به‌عنوان یک الگو بر رشد نگرش‌ها و ارزش‌ها، رشد عاطفی و اجتماعی و به‌طور کلی بر تمام جنبه‌های عملکرد نوجوانان تأثیر دارند. اگر پرورش نوجوان به شکل سالمی صورت بگیرد، علاوه بر اینکه استقلال نوجوان در مسیر صحیح قرار می‌گیرد، روابط صمیمانه‌ی والدین با آن‌ها نیز حفظ می‌شوند (کریگ، شولز و هوسر^۲، ۲۰۱۱)، لذا والدگری^۳ عاملی تعیین‌کننده و اثرگذار است که نقش مهمی در آسیب‌شناسی و کیفیت رشد نوجوانان ایفا می‌کند، به‌طوری‌که بحث در مورد هر یک از مشکلات فرزندان بدون در نظر گرفتن نگرش‌ها، رفتارها و شیوه‌های والدگری، تقریباً ناممکن است (نیلی احمدآبادی، باقری و سلیمی بجستانی، ۱۳۹۸).

اگر چه پیدا کردن تعریف برای والدگری می‌تواند مشکل باشد، اما یک توافق عمومی درباره‌ی نقش‌های متعددی که والدین در زندگی فرزندان ایفا می‌کنند، وجود دارد. برای والدین هفت نقش فرض شده است که عبارت‌اند از: ۱) مراقبت‌کننده (مراقبت جسمی، رسیدگی به تغذیه، تر و خشک کردن)، ۲) منبع عاطفی (موردپذیرش قرار دادن، عشق ورزیدن، رشد خودپنداره مثبت)، ۳) مربی بودن، ۴) منبع اقتصادی (پرداخت هزینه‌های پزشکی، غذا، لباس، تحصیل)، ۵) پشتیبان^۴ (محافظت از فرزندان در مقابل آسیب‌ها)، ۶) ارتقاء دهنده‌ی سلامت، ۷) انتقال دهنده‌ی آیین‌ها (آلوی^۵، ۲۰۰۸).

الگوهای اولیه در زمینه‌ی والدگری نیز ابعاد خاصی از والدگری پرداخته‌اند. این الگوهای مشخص شده به نقل از گرولینک^۶ (۲۰۰۳)، عبارت‌اند از: ۱- دمکرات در مقابل

-
1. Sari, D. P., Syahnir, S., & Karneli, Y
 2. Kerig, P. K., Schulz, M. S., & Hauser, S. T
 3. parenting
 4. protector
 5. Alvy, K. T
 6. Grolnick, W. S

مستبد (بالدوین^۱، ۱۹۴۸)، ۲- صمیمی و پذیرا بودن در مقابل خصومت (شافر^۲، ۱۹۵۹)، ۳- کنترل روان‌شناختی در مقابل اقتدار روان‌شناختی (شافر، ۱۹۵۹)، ۴- صمیمی و پذیرا بودن در مقابل سردی و غیر پذیرا بودن (بکر^۳، ۱۹۶۴)، ۵- سخت‌گیری در مقابل سهل‌گیری (بکر، ۱۹۶۴)، ۶- پاسخ‌دهی در مقابل تقاضا شامل چهار سبک مقتدر، مستبد، سهل‌گیر و مسامحه‌کار (بامریند^۴، ۱۹۷۱)، ۷- مراقبت و همدلی در مقابل طرد و بی‌تفاوتی (پارکر، توپلینگ و بروان^۵، ۱۹۷۹)، ۸- پذیرش در مقابل طرد (روهنر^۶، ۱۹۸۶)، ۹- مشارکت (گروولنیک و ساویزیک^۷، ۱۹۹۴).

به‌طور کلی والدگری به سیستمی از بازخوردهای والدین نسبت به فرزندان (دسجاردینس، زلسنکی و کاپلان^۸، ۲۰۰۸)، مراقبت جسمی، حمایت عاطفی، آموزش و راهنمایی، محافظت از فرزندان در مقابل آسیب‌ها، اطلاق شده است (اسپرا^۹، ۲۰۰۵). در حداقل شکل خود، والدگری به تربیت فرزندان اشاره دارد که البته این هدف مهم و اساسی، یکی از اهداف متعدد والدگری است و از آن جمله می‌توان به رسیدن فرزندان به انواع موفقیت، خودکنترلی، خودمختاری و دستیابی به دیگر جنبه‌های روان‌شناختی اشاره کرد (دیتر-دکارد^{۱۰}، ۲۰۰۶؛ سونیس، وانستینکیست و بیرز^{۱۱}، ۲۰۱۹).

برخی از والدین نقش‌های والدگری را به‌درستی ایفا نمی‌کنند که نتیجه آن بروز آسیب‌های تحصیلی و فردی و سازشی در فرزندان می‌شود. نتایج پژوهش‌هایی که در خارج از ایران انجام شده نقش عملکرد والدین بر ابعاد رشد فرزندان را مورد تأیید قرار

1. Baldwin, A. L
2. Schaefer, E. S
3. Becker, W.C
4. Baumrind, D
5. Parker, G., Tupling, H., & Brown, L. B
6. Rohner, R. P
7. Grolnick, W. S., & Slowiaczek, M
8. Desjardins, J., Zelenski, J., & Coplan, R
9. Spera, C
10. Deater-Deckard, K
11. Soenens, B., Vansteenkiste, M., & Beyers, W

داده‌اند (برای مثال تأثیر مشارکت والدین در فعالیت‌های تحصیلی فرزندان (کاسترو، اکسپوزیت، کاسا، لویز-مارتین، لیزاسوین، ناوار-آسنکو و گاویریا،^۱؛ ۲۰۱۵؛ ویلدر،^۲؛ ۲۰۱۴؛ ناپولیتانو و بورسا،^۳؛ ۲۰۱۱)، میزان اجرای درست نقش‌های والدینی بر سازگاری نوجوانان (فلینتر،^۴؛ ۲۰۱۸؛ بکن،^۵؛ ۲۰۱۹)؛ همبستگی خانواده و سازگاری نوجوانان (باماکا-کولبر،^۶؛ ۲۰۱۸)؛ باورها و انتظارات والدین، فضای عاطفی خانواده و منابع در دسترس خانوادگی (نایلینگ،^۷؛ ۲۰۱۰)؛ در موفقیت و شکست تحصیلی نوجوانان تأثیرگذار است. پژوهش‌های دیگر حاکی از آن است که کنترل، خودمختاری، پذیرش و طرد نامناسب والدین با اضطراب فرزندان (ریتمانا و آصف،^۸؛ ۲۰۱۰)؛ قهر و رفتارهای فریب‌کارانه از طرف والدین با دل‌بستگی ناسالم، (گالارین و آربویل،^۹؛ ۲۰۱۲)؛ استرس خانوادگی بالا به همراه فضای عاطفی و تعاملی ضعیف در خانواده با افسردگی (وانگ، تاین، گائو و هبئر،^{۱۰}؛ ۲۰۲۰)؛ نظارت والدین با افسردگی فرزندان (ابرین، هرناوندز و اسپریتو،^{۱۱}؛ ۲۰۱۵)؛ شیوه‌ی والدگری با سازگاری و اختلال سلوک (وانگ، ۲۰۱۴) و آموزش والدین بر سلامت روان کودکان (سونگو، لسر، گالان و سیمون،^{۱۲}؛ ۲۰۱۴).

در داخل ایران نیز برخی از پژوهش‌ها اثربخشی والدگری موفق را بر بهبود مشکلات فرزندان مورد بررسی و تأیید قرار داده‌اند (برای مثال آموزش برنامه گروهی فرزند پروری مثبت بر بهبود سازگاری اجتماعی کودکان مبتلا به اختلال سلوک (اسدی گندمانی،

1. Castro, M., Expósito-Casas, E., López-Martín, E., Lizasoain, L., Navarro-Asencio, E., & Gaviria, J. L.
2. Wilder, S
3. Napolitano. C. M., & Bowersa. E
4. Flitner. M
5. Backen, M
6. Bamaca-colber. M
7. Nailing, X
8. Reitmana. D., & Asseffb. J
9. Gallarin. M., & Arbiol. A. I
10. Wang, Y., Tian, L., Guo, L., & Huebner, E. S
11. O'Brien, M.K.H., Hernandez, L., & Spirito. A
12. Sonego M, Llácer A, Galán I, Simón, F

نسائیان و فریدی، ۱۳۹۶)؛ آموزش حل مسئله خانواده‌محور به والدین بر ادراک کودک - والد (کاکابرای و مرادی، ۱۳۹۶)؛ آموزش والدگری مؤثر بر تنیدگی والدینی مادران، سازگاری کودک‌کان و رابطه‌ی والد- فرزند (نگهداری، ۱۳۹۵)؛ آموزش گروهی والدین مبتنی بر فرزند پروری مثبت با توجه به فرهنگ ایرانی بر پیشرفت تحصیلی و ارتباط مادر- کودک (ناظمیان و شمس، ۱۳۹۵)؛ آموزش فرزند پروری والدین بر کاهش علائم اختلال سلوک و بهبود سبک‌های فرزند پروری (سهرابی، خانجانی و زینالی، ۱۳۹۴)؛ آموزش مادران بر اساس مدل فرزند پروری مثبت بر میزان علائم اختلالات رفتاری دانش‌آموزان ناشوا (پاکزاد، فرامرزی و قمرانی، ۱۳۹۳)؛ آموزش فرزند پروری مبتنی بر فرهنگ ایرانی بر روش‌های فرزند پروری والدین و پیشرفت تحصیلی فرزندان (میرزا بیگی، ۱۳۹۲)؛ آموزش مهارت‌های فرزند پروری به والدین بر خودتنظیمی و سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان مقطع راهنمایی (فلاحی و مکوندی، ۱۳۹۲)؛ آموزش والدگری مثبت متمرکز بر کاهش اختلالات هیجانی و رفتاری نوجوانان و مقایسه اثربخشی این برنامه با درمان شناختی-رفتاری (صالح زاده، ۱۳۹۱)؛ آموزش مهارت حل مسئله و مهارت ابراز وجود والدین بر میزان سازگاری اجتماعی و پیشرفت تحصیلی فرزندان (حاتمی فرد، کافی و خوش‌رو، ۱۳۹۰)؛ آموزش منظم به والدین بر روابط خانوادگی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه (احمدی و شماعتی زاده، ۱۳۸۷)؛ تربیت سازنده فرزندان به والدین در کاهش مشکلات رفتاری کودک‌کان (تهرانی دوست، شهریور، محمودی قرائی و علاقبندراد، ۱۳۸۷).

با توجه به گسترده بودن مشکلات روانی-رفتاری در بین نوجوانان از یک‌سو و پیامدهای تحصیلی، اجتماعی، روانی و بهداشتی این اختلالات از سوی دیگر ایجاب می‌کند، مداخله‌ی مناسب صورت گرفته و از بروز صدمات جبران‌ناپذیر بر نوجوانان جلوگیری به عمل آید. پژوهش‌های منتشر شده بیشتر به بررسی رابطه شیوه‌های فرزند پروری بر مشکلات روان‌شناختی و تحصیلی فرزندان تأکید داشته‌اند و کمتر به آموزش والدگری بر کاهش مشکلات روان‌شناختی فرزندان را مورد توجه قرار داده‌اند. همچنین پژوهش‌های منتشر شده‌ای که به آموزش والدین پرداخته‌اند، بیشتر آموزش والدین را بر

مشکلات کودکان مورد بررسی قرار داده‌اند و کمتر تأثیر آموزش والدگری بر وضعیت روان‌شناختی نوجوانان را مورد بررسی قرار داده‌اند؛ در سوی دیگر شهر الوند یکی از شهرهای مهاجرپذیر استان قزوین است که از اقوام مختلف با زمینه‌های زبانی - فرهنگی مختلف در آن سکونت دارند که زمینه‌های سازگاری پایین را برای برخی از دانش‌آموزان این شهر فراهم ساخته است، لذا با در نظر گرفتن تمهیدات یاد شده و اهمیت والدگری و نقش آن در سلامت روان‌شناختی نوجوانان و همچنین وجود خلاء پژوهشی در این زمینه، پژوهش حاضر به بررسی تأثیر آموزش شیوه‌های والدگری بر سازگاری نوجوانان دختر پرداخته است و به دنبال پاسخ به این سؤال است که آیا آموزش والدگری موفق به مادران بر سازگاری عاطفی، تحصیلی و اجتماعی نوجوانان دختر مؤثر است؟

روش

پژوهش حاضر از نظر هدف کاربردی و از نظر روش انجام، نیمه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل و یک مرحله پیگیری یک ماهه می‌باشد. تمامی مادران دانش‌آموزان دختر پایه نهم (دوره متوسطه اول) شهر الوند استان قزوین که در سال تحصیلی ۱۳۹۷-۹۸ مشغول به تحصیل بودند، جامعه مورد نظر پژوهش حاضر را تشکیل دادند. نمونه مورد مطالعه در طی سه مرحله انتخاب شدند. در مرحله اول چهار مدرسه که از بین دانش‌آموزانی که بر اساس گزارش مشاوران مدارس و بررسی‌های هسته مشاوره منطقه آموزش و پرورش البرز، سازگاری کمی داشتند، دو مدرسه، به صورت تصادفی انتخاب شدند. انتخاب دو مدرسه به این دلیل جلوگیری از عدم تداخل آموزش و بالا بردن اعتبار درونی پژوهش، انجام شد. در مرحله دوم مقیاس سازگاری سینها و سینگ^۱ (۱۹۸۴) بر روی همه دانش‌آموزان پایه نهم مدارس منتخب، اجرا شد. بعد از غربالگری اولیه، ۱۵ دانش‌آموز از هر مدرسه که بر اساس نمره‌گذاری مقیاس سازگاری سینها و سینگ

1. Sinha, A. K. P. & Singh, R. P

(۱۹۸۴)، دارای سازگاری کُلی، عاطفی، تحصیلی و اجتماعی پایینی داشتند، غربال و به‌طور هدفمند انتخاب شدند.

در مرحله سوم بعد از انتخاب دانش آموزان ناسازگار، از مادران آن‌ها برای مشارکت در جلسات آموزش والدگری، دعوت به عمل آمد و ملاک‌های ورود شامل حداقل سطح تحصیلات سیکل و دامنه سنی ۵۰-۲۰ سال و ملاک‌های خروج شامل ابتلا به اختلالات شدید روانی، مصرف داروهای ضد روان‌پریشی و داشتن سو مصرف مواد به‌عنوان ملاک‌های خروج در نظر گرفته شدند. ملاک‌های فوق با خود گزارشی دانش آموزان، گزارش‌گیری از والدین و مشاور مدرسه و همچنین مطالعه پرونده دانش‌آموز در مدرسه مشخص گردید. اعضای گروه آزمایش در طی ۱۰ جلسه (هر هفته دو جلسه ۹۰ دقیقه‌ای)، بسته آموزش والدگری موفق را دریافت کردند. قبل از شروع جلسات آموزش، از هر دو گروه پیش‌آزمون اخذ شد، سپس والدگری موفق به اعضای گروه آزمایش آموزش داده شد و گروه کنترل در این مدت هیچ آموزشی را دریافت نکرد. بعد از اتمام آموزش از هر دو گروه پس‌آزمون و پیگیری یک‌ماهه گرفته شد. در طول سه مرحله آزمون، آزمودنی‌های گروه آزمایش و کنترل افت نداشتند و تا پایان مرحله پیگیری همکاری داشتند. در پژوهش حاضر متغیرهای جنسیت، پایه تحصیلی و سن به‌عنوان متغیرهای کنترل در نظر گرفته شده‌اند. به‌منظور رعایت اخلاق در پژوهش ابتدا به تمام شرکت‌کنندگان اطلاع داده شد که در یک کار پژوهشی شرکت دارند و شرکت در آن اختیاری می‌باشد. همچنین اهداف پژوهش، رعایت صداقت و امانت‌داری علمی، رضایت آگاهانه برای شرکت در پژوهش، ناشناس ماندن آزمودنی‌ها و محرمانه نگه‌داشتن اطلاعات، برای آن‌ها تشریح شد.

ابزار

در پژوهش حاضر برای جمع‌آوری داده‌ها از مقیاس سازگاری سینه‌ها و سینگ (۱۹۸۴) استفاده شد. این مقیاس دارای ۶۰ سؤال بوده و هدف آن غربال دانش‌آموزان (۱۴ تا ۱۸ سال) سازگار و ناسازگار است و دارای سه خرده مقیاس سازگاری عاطفی، اجتماعی و تحصیلی می‌باشد. دانش‌آموزان در دو طیف بله و خیر به سؤالات پاسخ می‌دهند. برای

پاسخ‌هایی که نشان‌گر سازگاری است، نمره صفر و در غیر این صورت نمره ۱ داده می‌شود. بر اساس میزان نمره‌ای که هر دانش‌آموز به دست می‌آورد، میزان سازگاری مشخص می‌شود که بر اساس جنسیت متفاوت است. برای دختران در سازگاری کلی نمره ۵ و پائین‌تر (سازگاری خیلی خوب)، ۱۴-۶ (خوب)، ۲۲-۱۵ (متوسط)، ۳۱-۲۳ (ضعیف)، ۳۲ و بالاتر (خیلی ضعیف)، است. در سازگاری عاطفی نمره ۱ و پائین‌تر (خیلی خوب)، ۵-۳ (خوب)، ۷-۶ (متوسط)، ۱۰-۸ (ضعیف)، ۱۱ و بالاتر (خیلی ضعیف)، در سازگاری اجتماعی نمره ۲ و پائین‌تر (خیلی خوب)، ۵-۳ (خوب)، ۷-۶ (متوسط)، ۱۰-۸ (ضعیف)، ۱۱ و بالاتر (خیلی ضعیف)، در سازگاری تحصیلی نمره ۲ و پائین‌تر (خیلی خوب)، ۴-۳ (خوب)، ۷-۵ (متوسط)، ۱۰-۸ (ضعیف)، ۱۱ و بالاتر (خیلی ضعیف)، است.

سین‌ها و سینگ (۱۹۸۴) ضریب پایایی این مقیاس را با روش‌های دو نیمه کردن، بازآزمایی و کودر-ریچاردسون^۱ به ترتیب ۰/۹۵، ۰/۹۳ و ۰/۹۴ گزارش کردند. در پژوهش نویدی (۱۳۸۷) نیز مقیاس یاد شده، بر روی ۱۶۴ نفر دانش‌آموز دوره متوسطه اجرا شد و ضرایب پایایی بر اساس ضریب آلفای کرونباخ^۲ ۰/۸۲ و برای سازگاری تحصیلی، عاطفی و اجتماعی به ترتیب برابر ۰/۷۰، ۰/۶۸ و ۰/۶۵ به دست آمد. در پژوهش خوش‌کنش، اسدی، شیرعلی‌پور و کشاورز (۱۳۸۹)، ضریب آلفای کرونباخ برای سازگاری اجتماعی ۰/۸۳ گزارش شده است. رجبی، چهاردولی و عطاری (۱۳۸۷)، ضرایب پایایی مقیاس فوق را با استفاده از روش کودر-ریچاردسون و دو نیمه کردن برای کل مقیاس به ترتیب ۰/۸۱ و ۰/۷۰ و برای خرده مقیاس‌های عاطفی ۰/۶۶ و ۰/۶۴، اجتماعی ۰/۶۲ و ۰/۵۸ و تحصیلی ۰/۶۷ و ۰/۵۸ محاسبه کردند. آن‌ها همچنین از روش تحلیل عاملی (تحلیل مؤلفه‌های اصلی)، برای روایی سازه مقیاس استفاده کردند که پنج عامل ناسازگاری عاطفی، اجتماعی، تحصیلی و فردی شناسایی شدند و یک عامل هم به

1. Koder Richardson
2. Cronbach's Alpha

علت تعداد کم ماده‌ها (سه گویه) فاقد نام‌گذاری بود. پنج عامل در مجموع ۲۴/۹۱ درصد از واریانس مقیاس را تبیین کردند. پور شه‌ریار، رسول‌زاده طباطبایی، خدا پناهی، کاظم نژاد و خف‌ری (۱۳۸۷) نیز در پژوهش خود، ضریب روایی درونی سازگاری کل را برای هفتاد آزمودنی که ۰/۹۱ گزارش کردند. پایایی پرسشنامه سازگاری در پژوهش حاضر بر طبق ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۲ محاسبه گردید.

مداخله

محتوای آموزش والدگری موفق، الگوی والدگری موفق اسدی (۱۳۹۴) بود که اهداف و محتوای آن در جدول ۱ ارائه شده است.

جدول ۱. برنامه آموزش والدگری موفق

جلسه	هدف	محتوا
اول	آشنایی اعضا با یکدیگر، بررسی اهداف	آشنایی اعضا با یکدیگر و رهبر، توضیح اهداف جلسات و تشریح قواعد و روند جلسات
دوم	آموزش قدردانی و دلگرم کردن	تشویق، تحسین، تشکر، احترام اهمیت دادن به علایق و نیازهای فرزند، اهمیت دادن به مشکلات فرزند
سوم	آموزش ارتباط مثبت و صمیمیت	ارتباط مؤثر، انعطاف‌پذیری در تعامل با فرزند، حل مسئله، تعامل سازنده با بلوغ، برقراری رابطه صمیمانه، ابراز احساسات به فرزند، پذیرش احساسات فرزند، بازی و سرگرمی، شوخی.
چهارم	آموزش هدایت‌گری	راهنمایی و آگاهی دادن، آموزش مستقیم و غیرمستقیم به فرزند، بالا بردن وسعت دید فرزند، سوق دادن فرزند به فعالیت‌های مثبت و سازنده، داشتن موضع ارشادی در قبال ارتباط فرزند با دوستان و همسالان، آموزش خودنظم‌دهی.
پنجم	آموزش مسئولیت	اهمیت دادن به مسئولیت‌پذیری فرزند، مشارکت دادن فرزند در کارهای داخل و خارج از منزل، درونی کردن عادات رفتاری مناسب در فرزند، انتظار آفرینی برای فرزند
ششم	آموزش عدالت	پرهیز از تبعیض در بین فرزندان، مساوات‌طلبی و توجه به تفاوت‌های فردی در بین فرزندان.

تعیین قواعد رفتاری روشن، پیگیری قواعد رفتاری تعیین شده، محروم سازی هدفمند و مؤثر، ارزیابی فرزند، تذکر و گوشزد کردن، قاطعیت در اجرای قواعد.	آموزش کنترل	هفتم
نظارت مستقیم و غیرمستقیم بر عملکرد فرزند، شناخت دوستان فرزند، نظارت بر ارتباط فرزند با دوستان و همسالان.	آموزش نظارت	هشتم
مراقبت و رشد مذهبی، اجتماعی، شخصی، اخلاقی، تحصیلی و تقویت حس خوداتکایی فرزند	آموزش مراقبت کردن	نهم
توجه به یادگیری مشاهده‌ای، تلاش برای الگو شدن برای فرزند، الگودهی دینی، تأکید بر احترام بر بزرگ‌ترها، عمل‌گرایی.	آموزش الگو بودن	دهم

یافته‌ها

از نظر تحصیلات در گروه کنترل ۹۳/۳۳ درصد مادران دارای سیکل و ۶/۶۷ درصد دارای دیلم بودند. میانگین سنی اعضای گروه آزمایش ۴۱/۵۳ و گروه کنترل ۳۵/۵۳ سال هستند.

جدول ۲. میانگین و انحراف معیار سازگاری و ابعاد آن و آزمون t مستقل

انواع سازگاری	گروه	پیش آزمون		پس آزمون		پیگیری		T مستقل برای نمره دو گروه در پیش آزمون
		میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	
عاطفی	آزمایش	۱۰/۶۷	۴/۳۷	۵/۹۳	۲/۹۱	۵/۵۳	۲/۲۳	(43/0=p,t=۰/۸۰)
	کنترل	۹/۵۳	۳/۳۱	۱۲/۸۷	۳/۲	۱۲/۲۶	۲/۸۴	
تحصیلی	آزمایش	۱۱/۸۷	۳/۴۲	۹/۹۳	۳/۸۴	۵/۴۷	۱/۴۵	(50/0=p,t=۰/۶۹)
	کنترل	۱۱/۶۷	۲/۳۸	۱۱/۲	۲/۶۸	۹/۴۰	۳/۳۳	
اجتماعی	آزمایش	۹/۵۳	۲/۵۹	۴/۶۷	۱/۵	۱۰/۱۳	۲/۵۵	(85/0=p,t=۰/۱۹)
	کنترل	۱۰/۲	۲/۷	۸/۸	۳/۹	۱۱/۸۰	۱/۹۷	
سازگاری کل	آزمایش	۱۰/۶۹	۲/۶۵	۶/۸۴	۱/۷۲	۷/۰۴	۱/۴۰	(78/0=p,t=۰/۲۸)
	کنترل	۱۰/۴۷	۱/۶۱	۱۰/۹۶	۲/۲۷	۱۱/۱۵	۱/۹۱	

بر اساس نتایج جدول ۲ بین میانگین سازگاری و ابعاد آن در سه مرحله آزمون اختلاف وجود دارد و این اختلاف در مراحل پس آزمون و پیگیری بیشتر از مرحله پیش آزمون

است. نتایج آزمون t نیز نشان می‌دهد که گروه‌های کنترل و آزمایش در مرحله پیش‌آزمون تفاوت معناداری ندارند ($p > 0.05$).

جدول ۳. نتایج آزمون نرمال بودن، همگنی واریانس‌ها، کرویت موخلی و ام باکس

انواع سازگاری	پیش‌آزمون		همگنی واریانس‌ها		W موخلی	معداداری	گرین هاوس گیسر	ام باکس	معداداری
	کولموگروف-اسمیرنف	معداداری	F لوین	معداداری					
عاطفی	۰/۰۸	۰/۲۰	۱/۰۵	۰/۳۱	۰/۹۳	۰/۳۸	۰/۵۷	۶/۴۷	۰/۴۶
تحصیلی	۰/۱۴	۰/۱۵	۱/۹۹	۰/۱۷	۰/۵۲	۰/۰۰۰	۰/۶۷	۹/۱۶	۰/۲۳
اجتماعی	۰/۱۵	۰/۱۰	۰/۲۴	۰/۶۳	۰/۴۸	۰/۰۰۰	۰/۶۶	۱۴/۲۳	۰/۰۵
سازگاری کل	۰/۰۸	۰/۲۰	۲/۷۳	۰/۱۱	۰/۳۴	۰/۰۰۰	۰/۶۰	۹/۶۴	۰/۲۰

در جدول ۳ نتایج آزمون کولموگروف-اسمیرنف^۱ معنادار نیست، بنابراین شرط توزیع طبیعی نمره‌ها برقرار است. نتایج آزمون لوین^۲ حاکی از همگنی واریانس‌های خطا در دو گروه است و نتایج آزمون موخلی^۳ نشان می‌دهد که در متغیر سازگاری عاطفی تساوی ماتریس‌های واریانس/کواریانس و مفروضه کرویت برقرار است، اما در سایر متغیرها چنین نیست، بنابراین از تصحیح گرین هاوس-گیسر^۴ برای متغیرهای سازگاری تحصیلی، عاطفی و سازگاری کل، استفاده شده است. نتایج آماره ام باکس^۵ برای متغیرهای پژوهش معنادار نیست ($P < 0.05$)، بنابراین ماتریس‌های کوواریانس مشاهده شده متغیرهای وابسته در بین گروه‌های مختلف برابرند.

1. Kolmogorov-Smirnov
2. Levene's Test for Equality of Variances
3. Mauchly's Test of Sphericity
4. Greenhouse-Geisser
5. Box's Test of Equality of Covariance Matrices

جدول ۴. نتایج تحلیل واریانس مختلط با اندازه‌گیری مکرر در تبیین اثرهای درون‌گروهی، بین‌گروهی و تعاملی برای سازگاری و ابعاد آن

متغیر وابسته	منبع اثر	مجموع مجذورات	مجموع مجذورات خطا	درجه آزادی	F	سطح معناداری	η^2	توان آزمون
عاطفی	بین گروهی (مداخله)	۳۹۲/۷۱	۴۸۹/۶۸	۱ و ۲۸	۲۲/۴۵	۰/۰۰۰	۰/۹۴	۱
	درون گروهی (مراحل)	۲۱/۸۰	۳۷۶/۷۱	۲	۱/۶۲	۰/۲۱	۰/۰۶	۰/۳۳
	تعامل گروه‌ها و مراحل مداخله	۳۱۷/۴۹	۳۷۶/۷۱	۱ و ۵۶	۲۳/۶۰	۰/۰۰۰	۰/۴۶	۱
	بین گروهی (مداخله)	۱۸/۶۸	۳۸۲/۰۹	۱ و ۲۸	۱/۳۷	۰/۲۵	۰/۰۵	۰/۲۰
تحصیلی	درون گروهی (مراحل)	۲۲/۴۰	۳۱۴/۴۴	۱/۳۵	۱/۹۹	۰/۱۶	۰/۰۶	۰/۳۹
	تعامل گروه‌ها و مراحل مداخله	۱۴/۴۵	۳۱۴/۴۴	۳۷/۷۸ و ۱/۳۵	۱/۲۹	۰/۲۷	۰/۰۴	۰/۲۲
	بین گروهی (مداخله)	۱۹۰/۶۸	۲۷۴/۳۱	۱ و ۲۸	۱۹/۴۶	۰/۰۰۰	۰/۴۱	۰/۹۹
اجتماعی	درون گروهی (مراحل)	۱۶/۲۹	۳۵۰/۸۹	۱/۳۱	۱۲/۹۵	۰/۰۰۰	۰/۳۲	۰/۹۷
	تعامل گروه‌ها و مراحل مداخله	۵۶/۸۲	۳۵۰/۸۹	۳۷/۷۸ و ۱/۳۵	۴/۵۳	۰/۰۳	۰/۱۴	۰/۶۲
سازگاری کل	بین گروهی (مداخله)	۱۶۰	۱۸۰/۲۲	۱ و ۲۸	۲۴/۸۶	۰/۰۰۰	۰/۴۷	۰/۹۹
	درون گروهی (مراحل)	۵۰/۳۹	۱۴۷/۰۶	۱/۲۱	۹/۵۹	۰/۰۰۲	۰/۲۵	۰/۹۷
	تعامل گروه‌ها و مراحل مداخله	۹۳/۸۹	۱۴۷/۰۶	۳۷/۷۸ و ۱/۳۵	۱۷/۸۸	۰/۰۰۰	۰/۳۹	۰/۹۹

نتایج جدول ۴ حاکی از آن است که در متغیر سازگاری عاطفی تفاوت درون گروهی معنادار نیست ($P > 0/05$)، اما تفاوت و تعامل گروه‌ها و مراحل مداخله معنادار است ($P < 0/05$). در متغیر سازگاری تحصیلی تفاوت بین گروه‌ها، درون گروهی و تعامل گروه‌ها و مراحل مداخله معنادار نیست ($P > 0/05$)، در متغیر سازگاری اجتماعی و سازگاری کلی تفاوت بین گروه‌ها، درون گروهی و تعامل گروه‌ها و مراحل معنادار است ($P < 0/05$).

جدول ۵. نتایج آزمون تعقیبی بن فرنی برای مقایسه جفتی میانگین متغیرها در دو گروه

انواع سازگاری	زمان اندازه‌گیری	گروه آزمایش		گروه کنترل	
		تفاوت میانگین	خطای معیار	تفاوت میانگین	خطای معیار
عاطفی	پیش آزمون- پس آزمون	۴/۷۳*	۱/۲۸	-۳/۳۳*	۱/۰۵
	پیش آزمون- پیگیری	۵/۱۳*	۱/۱۸	-۲/۷۳*	۰/۹۹
	پس آزمون- پیگیری	۰/۴۰	۰/۳۵	۰/۶۰	۰/۳۵
تحصیلی	پیش آزمون- پس آزمون	۱/۹۳	۱/۱۴	۰/۴۷	۱/۰۳
	پیش آزمون- پیگیری	۱/۷۳	۰/۹۷	-۰/۱۳	۰/۸۰
	پس آزمون- پیگیری	-۰/۲۰	۰/۴۷	-۰/۶۰	۰/۵۸
اجتماعی	پیش آزمون- پس آزمون	۴/۸۷*	۰/۸۴	۱/۴۰	۱/۳۱
	پیش آزمون- پیگیری	۴/۰۷*	۰/۸۳	۰/۸۰	۱/۹۲
	پس آزمون- پیگیری	-۰/۸۰	۰/۴۲	-۰/۶۰	۰/۵۵
سازگاری کل	پیش آزمون- پس آزمون	۳/۸۴*	۰/۶۶	-۰/۴۹	-۰/۷۸
	پیش آزمون- پیگیری	۳/۶۴*	۰/۶۶	-۰/۶۹	۰/۶۹
	پس آزمون- پیگیری	-۰/۲۰	۰/۱۲	-۰/۲۰	۰/۳۱

* $P < 0/001$ ** $P < 0/01$

بر اساس نتایج جدول ۵ برای گروه آزمایش در متغیرهای سازگاری عاطفی، اجتماعی و سازگاری کلی بین میانگین پیش آزمون با پس آزمون و پیش آزمون با پیگیری تفاوت معناداری وجود دارد ($P < 0/05$)، اما بین میانگین پس آزمون با پیگیری تفاوت معنادار نیست ($P > 0/05$)، بدین معنی که ماندگاری اثر وجود ندارد. در متغیر سازگاری تحصیلی بین مراحل آزمون تفاوت معنادار نیست ($P > 0/05$).

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر باهدف بررسی میزان اثربخشی آموزش والدگری موفق به مادران بر دختران نوجوان انجام شد. نتایج حاصل از تحلیل واریانس مختلط نشان داد که آموزش والدگری موفق به مادران برافزایش سازگاری دختران نوجوان در مراحل پس‌آزمون و پیگیری مؤثر است، بدین معنی که سازگاری دختران نوجوان در مقایسه با قبل از شروع آموزش والدگری موفق به مادران، به‌طور معناداری افزایش داشته است. نتایج دیگر حاکی از آن است که آموزش والدگری موفق به مادران برافزایش سازگاری عاطفی دختران نوجوان در مراحل پس‌آزمون و پیگیری مؤثر است، بدین معنی که سازگاری عاطفی دختران نوجوان در مقایسه با قبل از شروع آموزش والدگری موفق به مادران، به‌طور معناداری افزایش داشته است. آموزش والدگری موفق به مادران برافزایش سازگاری تحصیلی دختران نوجوان مؤثر نیست، بدین معنی که سازگاری تحصیلی دختران نوجوان در مقایسه با قبل از شروع آموزش والدگری موفق به مادران، به‌طور معناداری افزایش نداشته است. آموزش والدگری موفق به مادران برافزایش سازگاری اجتماعی دختران نوجوان در مراحل پس‌آزمون و پیگیری مؤثر است، بدین معنی که سازگاری اجتماعی دختران نوجوان در مقایسه با قبل از شروع آموزش والدگری موفق به مادران، به‌طور معناداری افزایش داشته است.

نتایج حاصله با یافته‌های پژوهش‌های وانگ، تاین، گائو و هبنر، (۲۰۲۰)؛ فلیتتر، (۲۰۱۸)، بکن، (۲۰۱۹) باماکا-کولبر (۲۰۱۸)؛ ابرین، هرماندز و اسپریتو (۲۰۱۵)؛ کاسترو (۲۰۱۵)؛ ویلدر (۲۰۱۴)؛ ناپولیناتوا و بورسا (۲۰۱۱)؛ سونگو، لسر، گالان و سیمون (۲۰۱۴)؛ نایلینگ، (۲۰۱۰)؛ ریتمانا و آصف (۲۰۱۰)؛ کاکابرای و مرادی (۱۳۹۶)؛ نگهداری (۱۳۹۵)؛ شمس و ناظمیان (۱۳۹۵) سهرابی، خانجانی و زینالی (۱۳۹۴)؛ پاکزاد، فرامرزی و قمرانی (۱۳۹۳)؛ میرزا بیگی (۱۳۹۲)؛ فلاحی و مکوندی (۱۳۹۲)؛ صالح زاده (۱۳۹۱)؛ حاتمی فرد، کافی و خوش رو (۱۳۹۰)؛ تهرانی دوست، شهریور، محمودی قرائی و علاقبندراد (۱۳۸۷)، جواد همسو است. مؤثر نبودن آموزش والدگری موفق بر سازگاری

تحصیلی دختران با نتایج مطالعات جنیز (۲۰۱۴)؛ ناظمیان و شمس (۱۳۹۵)، میرزا بیگی (۱۳۹۲)؛ حاتمی فرد، کافی و خوش رو (۱۳۹۰)، ناهم سو است که علت این ناهم سویی را می توان در نمونه مورد بررسی دانست، زیرا در پژوهش های مذکور نمونه مورد هدف کودکان بوده اند، اما در پژوهش حاضر نمونه مورد هدف مادران نوجوانان دختر بوده است.

در تبیین مؤثر بودن آموزش والدگری موفق به مادران بر سازگاری کلی دختران می توان گفت که مداخلات انجام شده در پژوهش حاضر مواردی مانند تشویق، تحسین، تشکر، مهربانی و محبت، احترام، اهمیت دادن به علایق فرزند، اهمیت دادن به نیازها، اهمیت دادن به مشکلات، همراهی با فرزند، اهمیت دادن به استقلال طلبی، اعتماد، پرهیز از تبعیض رفتاری و ابزاری در بین فرزندان، رفتار عادلانه، مساوات طلبی در بین فرزندان، توجه به تفاوت های فرزندان، مراقبت و رشد مذهبی، اجتماعی، شخصی، اخلاقی، تقویت حس خوداتکایی فرزند، توجه به یادگیری مشاهده ای، تلاش برای الگو شدن برای فرزند، الگودهی دینی، تأکید بر احترام به پدر و مادر، تأکید بر احترام بر بزرگ ترها، عمل گرایی، راهنمایی و آگاهی دادن، آموزش مستقیم، آموزش غیرمستقیم، بالا بردن وسعت دید فرزند، بالا بردن قدرت تشخیص فرزند، سوق دادن فرزند به فعالیت های مثبت و سازنده، داشتن موضع ارشادی در قبال ارتباط فرزند با دوستان و همسالان، ارائه شاخص های عملکردی به فرزند، آموزش خود نظم دهی، به عنوان شاخص های نقش های والدینی مورد آموزش قرار گرفته است؛ به نظر می رسد که با اجرای این مفاهیم از طرف مادران در تعامل با فرزندان، سازگاری نوجوانان افزایش یافته است، زیرا خانواده بر طبق نظریه سیستمی، خانواده سیستمی است که زن و شوهر، والدین با فرزندان و یکدیگر تشکیل دهنده آن هستند و بر هم تأثیر گذاشته و از هم تأثیر می پذیرند، اعضا را از طریق تعامل هایی که در خانواده با هم دارند، بهتر می توان شناخت به طوری که رشد و رفتار یک عضو خانواده به طور جدایی ناپذیری با اعضای دیگر خانواده ارتباط متقابل دارد (مینوچین،

ریتر و بوردا^۱، (۲۰۱۳)، در این سیستم تأثیر روابط والدین و والدگری آن‌ها بر کارکردهای فرزند، هنگامی به‌طور کامل درک می‌شود که تجربه‌های گروهی خانواده به‌عنوان یک کل در نظر گرفته شود. در این نظریه خانواده یک سیستم گروهی در پیوند باهم و وابسته به هم در نظر گرفته می‌شوند و هیچ‌کدام از زیر منظومه‌های خانواده جدا از این سیستم کل قابل درک نیست. در نظریه سیستمی خانواده، ابراز صمیمیت، مذاکره درباره تفاوت‌ها، ارتباط روشن و سازگار، اعتماد کردن، تفرّد، انعطاف‌پذیری، برآورده شدن نیازها، پاسخ‌گویی و وجود قوانین باز و انعطاف‌پذیر، از ویژگی‌های کارآمدی خانواده است (اسمیت و مور^۲، ۲۰۱۳)، در مداخلات انجام‌شده بر روی مادران در پژوهش حاضر موارد فوق لحاظ شده است، بنابراین نتیجه حاصله دور از انتظار نیست.

در تبیین مؤثر بودن آموزش والدگری موفق به مادران بر سازگاری عاطفی دختران می‌توان گفت که عملکرد کلی سیستم خانواده، مجموعه‌ای از الگوهای تعاملی نامرئی است که تعاملات اعضای خانواده را تنظیم می‌کند (مینوچین، ریتر و بوردا، ۲۰۱۳)، اولسون و گورال^۳ (۲۰۰۳) اظهار می‌دارند که عملکرد مؤثر سیستم خانواده شامل سطوح متوسطی از همبستگی، انعطاف‌پذیری و تعادل بین نزدیکی و فردگرایی، برابر نگری، رویکرد مبتنی بر توافق در انضباط‌گرایی و استفاده از مهارت‌های مثبت ارتباطی است. الگوی اولسون (۱۹۹۳) پایبندی خانواده، قدردانی و محبت به همدیگر، ارتباط مثبت، داشتن اوقات فراغت لذت‌بخش با یکدیگر، احساس سلامت معنوی و توانایی تحمل فشارها و بحران‌ها را شش شاخص بارز خانواده سالم می‌داند در خانواده‌هایی با عملکرد مناسب، روابط روشن و تخصیص نقش‌ها مشخص است و قواعد صریح و واضحی وجود دارد که کنترل رفتار بر پایه آن‌ها انجام می‌گردد. اعضا با یکدیگر، کنش‌هایی حاکی از همراهی عاطفی مانند همدلی، محبت و مهربانی دارند (اسدی، ۱۳۹۴)؛ بنابراین نتایج حاصله دور از انتظار نیست.

1. Minuchin, S., Reiter, M. D., & Borda, C

2. Smith, D. E., & Moore, T. M

3. Olson, D.H., Goral, D.M

در تبیین دیگری می‌توان گفت که در خانواده‌های موفق و سالم با والدگری کارآمد، عمدتاً والدین عمل‌گرا و دارای قوانین مشخص، روشن و منعطف هستند. والدین کمتر حرف و بیشتر عمل می‌کنند و تناقضی بین گفتار و کردار آن‌ها وجود ندارد، فرزندان نظرات خود را با والدین در میان می‌گذرانند، اما اختیار کامل تصمیم‌گیری با والدین است و از قدرت خود برای عملی ساختن اصول خود استفاده می‌کنند و بین والدین و فرزندان رابطه گرم و صمیمی وجود دارد. والدین موفق انعطاف‌پذیری بالایی را نشان می‌دهند، یعنی در روابط خود مصالحه بیشتری دارند، اقدام به تصمیم‌گیری مشترک در آن‌ها زیاد است، در برابر تغییرات سازگارترند، در تقسیم وظایف و نقش رهبری منصفانه عمل می‌کنند؛ بنابراین والدگری موفق محصول مشارکت، اتحاد، عمل‌مداری و نظارت پدر و مادر است و در عین حال بر این اساس استوار است که برای پرورش مناسب فرزندان تلاش، مراقبت، نظارت، تعهد و از خودگذشتگی هر دو والد ضروری است. همان‌طور که در نتایج پژوهش حاضر نیز دیده می‌شود، والدین موفق در اتخاذ الگوی والدگری موفق، موارد مذکور را که باعث سلامت سیستم خانواده، موفقیت در ایفای نقش‌های مربوط به والدگری می‌شود را مورد استفاده قرار داده‌اند و از این رو نتایج پژوهش حاضر قابل تبیین است.

در تبیین مؤثر نبودن آموزش والدگری موفق به مادران بر سازگاری تحصیلی دختران می‌توان گفت که به نظر می‌رسد که بخش مهمی از سازگاری تحصیلی انگیزه برای یادگیری، انجام اعمالی برای برآورده ساختن الزامات و نیازهای تحصیلی، درک واضحی از هدف تحصیلی و رضایت کلی از محیط تحصیلی است که بیشتر به مدرسه و محیط آموزشی (شامل محتوای آموزشی، نحوه تدریس معلمان، استرس تحصیلی که از طرف مدرسه با دانش‌آموزان منتقل می‌شود، نحوه ارزشیابی استرس‌زا، آینده‌شغلی نگران‌کننده) مرتبط است تا فضای خانواده، اگرچه فضای خانواده و والدگری را نیز نمی‌توان کاملاً در این زمینه بی‌اثر دانست، لذا به نظر می‌رسد که مدرسه و عوامل آن شامل معلمان، کارکنان و محتوای تحصیلی نقش بیشتری را در مقایسه با والدین و خانواده ایفا می‌کنند. در تبیین دیگر می‌توان گفت که در پژوهش حاضر مادران خانه‌دار که سطح تحصیلی آن‌ها نیز بالا نبوده، مورد آموزش قرار گرفته است، لذا انتظار نمی‌رود که با توجه به وضعیت نمونه مورد

آموزش (مادران)، آن‌ها بتوانند از لحاظ علمی به افزایش سازگاری تحصیلی نوجوانان متمرکز باشند. در تبیین دیگری می‌توان گفت که آموزش ارائه شده به والدین که در ۱۰ جلسه انجام شد، بر عوامل روان‌شناختی و ارتقاء سلامت روان و سازگاری روان‌شناختی تأکید داشته است تا سازگاری تحصیلی؛ بنابراین مؤثر نبودن آن بر سازگاری تحصیلی دور از انتظار نیست.

در تبیین مؤثر بودن آموزش والدگری موفق به مادران بر سازگاری اجتماعی دختران می‌توان گفت به مواردی ارتباط هم‌سطح، ارتباط باز، گوش دادن به حرف‌های فرزندان، مذاکره و تبادل نظر، همدلی با فرزندان، انعطاف‌پذیری در تعامل با فرزندان، حل مسئله، نظارت مستقیم و غیرمستقیم بر عملکرد فرزندان، شناخت دوستان فرزندان، نظارت بر ارتباط فرزندان با دوستان و همسالان، اهمیت دادن به مسئولیت‌پذیری فرزندان، مشارکت دادن فرزندان در کارهای داخل و خارج از منزل، داشتن مراقبت‌های همه‌جانبه، درونی کردن عادات رفتاری مناسب در فرزندان، آشنا کردن فرزندان با فضای کسب و کار، تأکید شده است، به نظر می‌رسد آموزش موارد فوق‌الذکر نقش مهمی در سازگاری اجتماعی فرزندان داشته است.

در تبیین دیگری می‌توان گفت که بر اساس الگوی ارتباطی ریچ و فیتزپاتریک^۱ (۱۹۹۴)، خانواده‌های دارای الگوهای ارتباطی سالم، شرایطی را به وجود می‌آورند که در آن تمامی اعضای خانواده تشویق به شرکت آزادانه و راحت در تعامل و بحث می‌شوند و به‌طور آزادانه، خودانگیخته و مکرر با یکدیگر تعامل می‌کنند و حمایت والدینی در حد بالایی توسط فرزندان تجربه می‌شود. در خانواده‌هایی با هم‌نوایی زیاد، تعاملات بر پایه اجتناب از وابستگی متقابل اعضای برهم قرار دارد و اعضا در تعاملات فی‌مابین بر همسانی عقاید و نگرش‌ها تأکید دارند. بر این اساس در نتایج پژوهش حاضر نشان داده شد که آموزش موارد فوق به مادران در بنابراین بهبود ارتباط آن‌ها با فرزندان و سازگاری اجتماعی فرزندان نیز مؤثر باشد، بنابراین نتایج حاصله دور از انتظار نیست.

1. Ritchie, L. D., & Fitzpatrick, M. A

پژوهش حاضر با محدودیت‌هایی شامل تک جنسیتی بودن نمونه (فقط دختران و زنان)، پایین بودن میزان تحصیلات مادران مورد مطالعه، فقدان امکان کنترل تمامی متغیرهای مداخله‌گر، فقدان اطلاعات روان‌پزشکی و روان‌سنجی دقیق در مورد وضعیت روانی دختران و مادران آن‌ها، اتکای صرف به جمع‌آوری اطلاعات از طریق پرسشنامه و گزارش شخصی مواجه بود. پژوهش حاضر پیشنهادهای پژوهشی و کاربردی را القاء می‌نماید. در بخش پژوهشی پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های بعدی با به‌کارگیری هر دو جنسیت (پدران و مادران-دختران و پسران) در مطالعه، افزایش جلسات آموزش، بررسی دقیق پیشینه روان‌پزشکی آزمودنی‌ها و انجام مصاحبه تشخیصی، تعمیم‌پذیری نتایج افزایش یابد. پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های بعدی با تعداد جلسات بیشتر، شرکت دادن مادران شاغل و همچنین هر دو والد (زن و شوهر) با سطوح تحصیلی و فرهنگی مختلف، انجام شود و سپس نتایج آن جهت مقایسه بررسی شوند. در بخش پیشنهادهای کاربردی می‌توان گفت از آنجایی که نتایج پژوهش حاضر نشان داد آموزش والدگری موفق بر سازگاری اجتماعی و عاطفی نوجوانان دختر مؤثر است، مشاوران مدارس و هسته‌های مشاوره آموزش و پرورش از محتوای آموزشی ارائه‌شده در پژوهش حاضر برای آموزش والدین استفاده کنند و والدین با بکارگیری آن بتوانند سازگاری عاطفی و اجتماعی فرزندان نوجوانان را افزایش دهند. نویسندگان اعلام می‌دارند که پژوهش حاضر مورد حمایت مالی هیچ نهادی قرار نداشته و متعهد می‌شوند که پژوهش حاضر هیچ‌گونه تعارض منافی ندارد.

منابع

- احمدی، سید احمد و شماعی زاده، پروین. (۱۳۸۷). تأثیر آموزش منظم به والدین بر روابط خانوادگی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دختر مقطع متوسطه. مجله پژوهش در برنامه ریزی درسی. مجله پژوهش در برنامه ریزی درسی، ۲۲(۱۸-۱۷)، ۱۸۶-۱۶۵.
- اسدی گندمانی، رقیه؛ نسائیان، عباس و فریدی، رضا. (۱۳۹۶). اثربخشی آموزش گروهی فرزندان پروری مثبت به مادران بر کاهش نشانه‌های اختلال نقص توجه/بیش‌فعالی. مجله مطالعات ناتوانی. ۷، ۶-۱.
- اسدی، مسعود. (۱۳۹۴). طراحی و اعتباریابی الگوی والدگری موفق در نمونه‌هایی از خانواده‌های ایرانی: پژوهشی ترکیبی مبتنی بر منطق فازی. رساله دکتری مشاوره، دانشگاه خوارزمی.
- اشرفی، مژگان. (۱۳۹۰). نقش واسطه‌گری تفکر انتقادی برای والدگری و سازگاری. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روان‌شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت.
- پاکزاد، محبوبه؛ فرامرزی، سالار و قمرانی، امیر. (۱۳۹۳). اثربخشی آموزش مادران بر اساس مدل فرزندپروری مثبت بر میزان اختلالات رفتاری دانش‌آموزان ناشنوا. دو ماهنامه شنوایی‌سنجی، ۲۳(۴)، ۷۷-۸۳.
- پایدار، فرشید؛ حمیدی، فریده و کارگر، مجید. (۱۳۹۷). اثربخشی مشاوره گروهی عقلانی هیجانی رفتاری بر سازگاری عاطفی، اجتماعی و آموزشی دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه پسر. دانش و پژوهش در روان‌شناسی کاربردی، ۱۹(۱۷)، ۱۱۶-۱۰۸.
- پور شهریار، حسین؛ رسول‌زاده طباطبایی، کاظم؛ خدا پناهی، محمد کریم؛ کاظم نژاد، انوشیروان و خفری، ثریا. (۱۳۸۷). بررسی رابطه بین سطوح سازگاری و رگه‌های شخصیتی نوجوانان. مجله علوم رفتاری، ۲(۳)، ۱۰۶-۹۷.
- تهرانی دوست، مهران؛ شهرپور زهرا؛ محمودی قرائی جواد و علاقبندراد، جواد. (۱۳۸۷). تأثیر آموزش تربیت سازنده فرزندان به والدین در کاهش مشکلات رفتاری کودکان. مجله روان‌پزشکی و روانشناسی بالینی ایران، ۱۴(۴)، ۳۷۹-۳۷۱.

- حاتمی فرد، سیروس؛ کافی، سید موسی و خوش‌رو، وحید. (۱۳۹۰). اثربخشی آموزش مهارت حل مسئله و مهارت ابراز وجود والدین بر میزان سازگاری اجتماعی و پیشرفت تحصیلی فرزندان آنان. فرهنگ مشاوره و روان‌درمانی، ۲(۷)، ۶۷-۷۳.
- خوش‌کنش، ابوالقاسم؛ اسدی، مسعود؛ شیرعلی پور، اصغر و کشاورز افشار، حسین. (۱۳۸۹). نقش نیازهای بنیادین و حمایت اجتماعی در سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان مقطع متوسطه. مجله روان‌شناسی کاربردی، ۱۳، ۸۲-۹۴.
- رجبی، غلامرضا؛ چهاردولی، حجت‌اله و عطاری، یوسفعلی. (۱۳۸۶). بررسی رابطه عملکرد خانواده و جو روانی-اجتماعی کلاس با ناسازگاری دانش‌آموزان دبیرستانی شهرستان ملایر. مجله علوم تربیتی و روان‌شناسی، ۱۴(۱-۲)، ۱۲۸-۱۱۳.
- سهرابی فائزه، خانجانی زینب، زینالی شیرین. (۱۳۹۴). اثربخشی آموزش فرزندپروری والدین بر کاهش علائم اختلال سلوک و بهبود سبک‌های فرزندپروری. مجله علمی دانشگاه علوم پزشکی گرگان، ۱۷(۲)، ۳۰-۲۴.
- شامرادلو، پروین. (۱۳۹۴). پیش‌بینی سازگاری عاطفی، اجتماعی و تحصیلی دانش‌آموزان تیزهوش بر مبنای ابعاد کمال‌گرایی و خودکارآمدی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روان‌شناسی، دانشگاه شیراز.
- صالح زاده، مریم. (۱۳۹۱). تدوین برنامه والدگری مثبت و مقایسه اثربخشی آن با درمان شناختی-رفتاری بر اختلالات هیجانی و رفتاری نوجوانان. پایان‌نامه دکتری روان‌شناسی، دانشگاه اصفهان.
- فلاحی، مهدی و مکوندی، بهنام. (۱۳۹۲). تأثیر آموزش مهارت‌های فرزند‌پروری به والدین بر خودتنظیمی تحصیلی و سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان پسر مقطع راهنمایی شهر تهران. مجله مددکاری اجتماعی، ۲(۳)، ۱۶-۸.
- کاکابرای، کیوان و مرادی، علیرضا. (۱۳۹۶). آموزش حل مسئله خانواده محور به والدین و تأثیر آن بر ادراک کودک از والدین. فرهنگ مشاوره و روان‌درمانی، ۸(۲۹)، ۱۶۵-۱۸۵.

کشاورز افشار، حسین و میرزایی، جواد. (۱۳۹۷). بررسی رابطه سازگاری اجتماعی، هوش هیجانی و راهبردهای انگیزشی با اضطراب تحصیلی دانشجویان. فرهنگ مشاوره و روان‌درمانی، ۹(۳۶)، ۲۳۸-۲۱۱.

میرزا بیگی، حسنعلی. (۱۳۹۲). اثربخشی آموزش فرزندپروری مبتنی بر فرهنگ ایرانی بر روش‌های فرزندپروری والدین و پیشرفت تحصیلی فرزندان. فصلنامه توسعه آموزش جندی‌شاپور، ۱(۴)، ۸۲-۷۴.

ناظمیان، عباس و شمس، زهرا. (۱۳۹۵). بررسی اثربخشی آموزش گروهی والدین مبتنی بر فرزندپروری مثبت با توجه به فرهنگ ایرانی بر پیشرفت تحصیلی و ارتباط مادر-کودک. مجله دانشکده پزشکی علوم پزشکی مشهد، ۵۹(۲)، ۱۳۱-۱۲۴.

نگهداری، زهرا. (۱۳۹۵). اثربخشی آموزش سیستمی والدگری مؤثر بر تنیدگی والدینی مادران، سازگاری کودکان و رابطه‌ی والد-فرزند کودکان مقطع ابتدایی شهر اهواز. پایان‌نامه کارشناسی ارشد مشاوره، دانشگاه شهید چمران اهواز.

نویدی، احد. (۱۳۸۷). تأثیر آموزش مدیریت خشم بر مهارت‌های سازگاری پسران دوره متوسطه شهر تهران. مجله روان‌پزشکی و روان‌پزشکی بالینی ایران، ۱۴(۴)، ۳۹۴-۴۰۳.

نیلی احمدآبادی، زهرا؛ باقری، فریبرز و سلیمی بجستانی، حسین. (۱۳۹۸). اثربخشی برنامه آموزشی فرزندپروری با تأکید بر نظریه انتخاب بر بهبود رابطه والد-فرزند و رضایت از زندگی مادران. فرهنگ مشاوره و روان‌درمانی، ۱۰(۳۹)، ۱۲۲-۹۹.

یوسفی، هاله. (۱۳۹۶). نقش یادگیری خودتنظیمی و سازگاری تحصیلی در پیش‌بینی فرسودگی تحصیلی دانشجویان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روان‌شناسی، دانشگاه خوارزمی.

Alvy, K. T. (2008). *The positive parent: raising healthy, happy, and successful children birth-adolescence*. E. Studio City, CA: Center for the Improvement of Child Caring.

- Anderson, J. R., Guan, Y., & Koc, Y. (2016). *The academic adjustment scale: Measuring the adjustment of permanent resident or sojourner students*. International Journal of Intercultural Relations, 54, 68-76.
- Ayuningtyas, F., Hartati, S., & Sumadi, T. (2019). *The Impact of Academic Press and Student Teacher Relationship on Childrens Emotional Adjustment*. Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini, 3(1), 91-101.
- Backen, M. (2019). *Parenting practices and adjustment profiles among latino youth in rural areas of the United State*. social sciences.8(184), 3-11.
- Bamaca-colber.M. (2018). *Family profiles of cohesion and parenting practices and latino Youth adjustment*. Family Process,57(3),719-736.
- Castro, M., Expósito-Casas, E., López-Martín, E., Lizasoain, L., Navarro-Asencio, E., & Gaviria, J. L. (2015). *Parental involvement on student academic achievement: A meta-analysis*. Educational research review, 14, 33-46.
- Cossio, D., Stadler, H., Michas, Z., Johnston, C., & Lopez, H. H. (2020). *Disrupting the endocannabinoid system in early adolescence negatively impacts sociability*. Pharmacology Biochemistry and Behavior, 188, 172832.
- De Micheli, D., Andrade, A. L. M., Da Silva, E. A., & de Souza Formigoni, M. L. O. (Eds.). (2015). *Drug Abuse in Adolescence: Neurobiological, Cognitive, and Psychological Issues*. Springer.
- Deater-Deckard, K. (2004). *Parenting stress*. London: British Library.
- Desjardins, J., Zelenski, J., & Coplan, R. (2008). *An investigation of maternal personality, parenting styles, and subjective well-being. personality and individual differences*, 44(3), 587-597.
- Doshi, S. (2019). *The Relationship Between Defense Style and Social Adjustment in a Community Clinic Sample*. Journal of the American Psychoanalytic Association, 67(4), NP1-NP7.
- Duell, N., & Steinberg, L. (2019). *Positive risk taking in adolescence*. Child development perspectives, 13(1), 48-52.
- Flitner.M. (2018). *Changes in Parenting and Youth Adjustment Across the Military Deployment Cycle*. Journal of Marriage and Family.80, 569–581.
- Gallarín, M., & Arbiol, A. I. (2012). *Parenting practices, parental attachment and aggressiveness in adolescence: A predictive model*. Journal of Adolescence, 35(6), 1601–1610.
- Greene, M. E., & Patton, G. (2020). *Adolescence and gender equality in health*. Journal of Adolescent Health, 66(1), S1-S2.

- Grolnick, W. S. (2003). *The psychology of parental control: How well-meant parenting backfires*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Jackson, S., & Goossens, L. (Eds.). (2020). *Handbook of adolescent development*. Psychology Press.
- Katz, S. (2008). *Individual and environmental factors associated with college adjustment*. (Doctoral Dissertation), Wayne State University.
- Kerig, P. K., Schulz, M. S., & Hauser, S. T. (2011). *Adolescence and beyond: Family processes and development*. Oxford University Press..
- Kloep, M., Hendry, L., Taylor, R., & Stuart-Hamilton, I. (2015). *Development from Adolescence to Early Adulthood: A dynamic systemic approach to transitions and transformations*. Psychology Press.
- Lee, M. Y., Wang, H. S., & Chen, C. J. (2019). *Development and validation of the social adjustment scale for adolescents with Tourette syndrome in Taiwan*. Journal of pediatric nursing.
- Levesque, R. J. (Ed.). (2018). *Encyclopedia of adolescence*. Springer Science & Business Media.
- Liran, B. H., & Miller, P. (2019). *The role of psychological capital in academic adjustment among university students*. Journal of Happiness Studies, 20(1), 51-65.
- Mattanah, J.F. (2016). *College Student Psychological Adjustment: Theory, Methods, and Statistical Trends*. New York: Momentum Press.
- McFerran, K. (2019). *Handbook of Music, Adolescents, and Wellbeing*. Oxford University Press, USA.
- Meyerson, S. (2015). *Adolescence: the crises of adjustment*. Routledge.
- Minuchin, S., Reiter, M. D., & Borda, C. (2013). *The craft of family therapy*. In *The Craft of Family Therapy* (pp. 17-24). Routledge.
- Montgomery, S. (2013). *Intrapersonal variables associated with academic adjustment in college students*. [Dissertation]. Wayne State University
- Nailing, X. (2010). *Family factors and student outcomes*. Rand Corporation, Ph.D. ERIC Document Reproduction Service, Retrieved. <http://www.eric.ed.gov/ERICPortal/recordDetail?Accno=EJ302109>.
- Napolitano, C. M., & Bowers, E. (2011). *The role of parenting and goal selection in positive youth development: A person-centered approach*. Journal of Adolescence, 34(6), 1137-1149.
- Obrien, M.K.H., Hernandez, L., & Spirito, A. (2015). *Parental monitoring affects the relationship between depressed mood and alcohol-related problems in adolescents*. Substance Abuse, 36(1), 82-84.

- Olson, D.H. (1993). *Circumplex Model of Marital and Family Systems*. In F. Wals (Ed.), *Normal Family Processes*. (2nd Ed.). New York: Guilford Press.
- Olson, D.H., & Goral, D.M. (2003). *Circumplex model of marital and family systems*. In F, Walsh (eds), *Normal family processes* (3rd ed.), pp. 514-541. New York: the Guilford Press.
- Patel. V., Flisher. A., & Hetric. S, P. M. (2007). *Mental health of young people: a global publichealth challenge*. *Lancet* 369,1302-13.
- Reitmana. D., & Asseffb. J. (2010). *Parenting practices and their relation to anxiety in young adulthood*. *Journal of Anxiety disorders*, 24(6),572-565.
- Ritchie, L. D., & Fitzpatrick, M. A. (1990). *Family communication patterns: Measuring intrapersonal perceptions of interpersonal relationships*. *Communication Research*, 17 (4), 523-544.
- Santrock, J. W. (2014). *Adolecence*. New York: Mc Graw-Hill education.
- Sari, D. P., Syahniar, S., & Karneli, Y. (2020). *The level of social adjustment of students to the school environment in preventing brawls*. *International Journal of Applied Counseling and Social Sciences*, 2(1), 8-15.
- Sinha, A. K. P. & Singh, R. P. (1993). *Manual of Adjustment Inventory for School Students (AISS)*. Agra: National Psychological Corporation.
- Skinner, E. A., & Zimmer-Gembeck, M. J. (2016). *The development of coping: Stress, neurophysiology, social relationships, and resilience during childhood and adolescence*. Springer.
- Smith, D. E., & Moore, T. M. (2013) *Parenting style and psychosocial outcomes in a sample of Jamaican adolescents*. *International Journal of Adolescence and Youth*, 18(3), 176-190.
- Soenens, B., Vansteenkiste, M., & Beyers, W. (2019). *Parenting adolescents*. In *Handbook of parenting* (pp. 111-167). Routledge.
- Sonego M, Llácer A, Galán I, Simón, F. (2013). *The influence of parental education on child mental health in Spain*. *Qual Life Res*. 22(1):203-11.
- Spera, C. (2005). *A review of the relationship among parenting practices, parenting styles and adolescent school achievement*. *educational psychology review*, 17 (2), 125-146.
- Theodore, L. A., & Bracken, B. A. (2020). *Abstract*. Unique Identifier. Title. Book Series Title. Publication Date. Language. Author Identifier.
- Wang, H. (2014). *The relationship between parenting styles and academic and behavioral adjustment among urban Chinese adolescents*. *Chinese Sociological Review*, 46(4), 19-40.

- Wang, Y., Tian, L., Guo, L., & Huebner, E. S. (2020). *Family dysfunction and Adolescents' anxiety and depression: A multiple mediation model*. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 66, 101090.
- Wilder, S. (2014). *Effects of parental involvement on academic achievement: a meta- synthesis*. *Educational Review*, 66(3), 377-397.
- Youngs, D. (2020). *Adolescence and youth*. In *The life-cycle in Western Europe, c. 1300-c. 1500*. Manchester University Press.

پیوست ۱

جدول ۱- نتایج غربالگری نوجوانان در سازگاری عاطفی، اجتماعی و تحصیلی

ردیف	عاطفی	اجتماعی	تحصیلی	ردیف	عاطفی	اجتماعی	تحصیلی	ردیف	عاطفی	اجتماعی	تحصیلی
۱	۷	۵	۷	۶۳	۵	۸	۵	۳۲	۷	۵	۴
۲	۹	۳	۱۱	۶۴	۵	۵	۹	۳۳	۱۱	۳	۲
۳	۹	۹	۱۰	۶۵	۹	۱۱	۳	۳۴	۱۰	۹	۸
۴	۸	۱۰	۷	۶۶	۸	۱۰	۱۱	۳۵	۷	۱۰	۲
۵	۱۰	۱۱	۱۴	۶۷	۱۲	۱۰	۱۱	۳۶	۱۴	۱۱	۴
۶	۲	۶	۵	۶۸	۱۸	۱۰	۱۶	۳۷	۵	۶	۱۱
۷	۵	۱۱	۹	۶۹	۸	۸	۷	۳۸	۹	۱۱	۱۰
۸	۱	۲	۵	۷۰	۱۰	۸	۱۵	۳۹	۵	۲	۸
۹	۱۰	۷	۱۰	۷۱	۷	۱۱	۵	۴۰	۱۰	۷	۵
۱۰	۹	۷	۶	۷۲	۵	۶	۳	۴۱	۷	۷	۸
۱۱	۷	۶	۷	۷۳	۷	۷	۴	۴۲	۸	۶	۱۱
۱۲	۱۰	۵	۷	۷۴	۵	۴	۶	۴۳	۱۴	۵	۲
۱۳	۴	۶	۶	۷۵	۳	۷	۶	۴۴	۵	۶	۷
۱۴	۲	۳	۵	۷۶	۳	۵	۵	۴۵	۶	۳	۱۱
۱۵	۳	۶	۱۷	۷۷	۲	۶	۴	۴۶	۱۰	۶	۱۲
۱۶	۸	۵	۷	۷۸	۶	۲	۳	۴۷	۷	۵	۸
۱۷	۶	۸	۵	۷۹	۵	۴	۷	۴۸	۱۳	۸	۱۰
۱۸	۶	۶	۹	۸۰	۱۱	۸	۷	۴۹	۱۱	۶	۸
۱۹	۳	۴	۷	۸۱	۵	۲	۳	۵۰	۱۲	۴	۱۰
۲۰	۳	۴	۵	۸۲	۴	۹	۴	۵۱	۴	۴	۸
۲۱	۱۹	۹	۸	۸۳	۱۴	۷	۶	۵۲	۸	۹	۶
۲۲	۹	۵	۷	۸۴	۵	۲	۸	۵۳	۱۱	۵	۱۱
۲۳	۳	۲	۹	۸۵	۸	۱۱	۱۱	۵۴	۱۲	۲	۱۲
۲۴	۳	۵	۸	۸۶	۹	۹	۳	۵۵	۱۱	۵	۱۰
۲۵	۴	۸	۱۰	۸۷	۱۲	۴	۱۱	۵۶	۲	۸	۱۶
۲۶	۶	۱۲	۶	۸۸	۶	۸	۹	۵۷	۷	۱۲	۱۵
۲۷	۸	۸	۹	۸۹	۱۰	۱۰	۶	۵۸	۱۴	۸	۱۲

۱۲	۸	۵	۹۰	۱۱	۴	۴	۵۹	۳	۵	۳	۲۸
۷	۱۰	۳	۹۱	۱۰	۱۱	۴	۶۰	۱۶	۱۷	۱۸	۲۹
۱۴	۷	۴	۹۲	۴	۵	۳	۶۱	۱۳	۴	۱۱	۳۰
۹	۱۲	۱۴	۹۳	۴	۵	۳	۶۲	۸	۹	۱	۳۱

* نمرات نوجوانانی که در ابعاد سازگاری نمره آنها بیشتر از متوسط بود (یعنی اینکه مطابق با تفسیر مقیاس سازگاری سینهها و سینگ-) دارای سازگاری پایین بودند، در جدول فوق به صورت ضخیم مشخص شده و زیر آنها خط کشیده شده است.