

ساختار عاملی و آرایه مدل برای تحول مثبت جوانی در نوجوانان ایرانی

Functional Structure and Presentation Model for the Positive Youth Development in Iranian Adolescents

Mahmood Ghasemi, MSc

Mohammad Taghi Farahani, PhD

Mohammad Hosein Abdollahi, PhD

محمود قاسمی*

دکتر محمد نقی فراهانی*

دکتر محمد حسین عبداللهی*

Abstract

The purpose of this research was identification of constituents and factor structure of Positive youth development. The research community includes the professors and practitioners of this field, PhD students and high school students. The sample consists of 15 professors and experts who were chosen in a targeted manner and according to specialty. Also 25 PhD students from different universities participated in a accessible form. Finally, a sample of students includes 1200 students (600 girls and 600 boys) were selected through randomized cluster method. Given the nature of the subject and research objectives; in the first step, the contributing factors of "positive youth development" collected and analyzed based on three sources: studies and theoretical texts, practical plans, and measurements; and with emphasis on qualitative method of categorization. Then, measurement and structural models of positive young development extracted using exploratory and confirmatory factor analysis. The final model of research includes four factors; competency factors (11 items), communication (14 items), agency (13 items) and positive thinking (7 items). The presented model has similarities to existing models, but it has its own form of loading.

Keywords: positive youth development, competency, connection, agency, positive thinking

چکیده

هدف این پژوهش شناسایی عوامل تشکیل دهنده و ساختار عاملی تحول مثبت جوانی است. جامعه پژوهش را اساتید و صاحب نظران این حوزه، دانشجویان دکترا و دانش آموزان تشکیل می دهند. نمونه، شامل پانزده نفر از اساتید و صاحب نظران با توجه به تخصص آنها. همچنین ۲۵ تن از دانشجویان دکترا از دانشگاه های مختلف به شکل در دسترس در این پژوهش شرکت کردند. در نهایت نمونه دانش آموزی شامل ۱۲۰۰ دانش آموز (۶۰۰ دختر و ۶۰۰ پسر) است که به شکل خوشه ای تصادفی انتخاب شدند. با توجه به ماهیت، موضوع و هدف های پژوهش، در گام اول عوامل تشکیل دهنده «تحول مثبت جوانی» بر اساس سه منبع مطالعات و متون نظری، برنامه های عملی و مقیاس ها و ابزارهای اندازه گیری و با تاکید بر روش کیفی مقوله بندی گردآوری و تحلیل گردید. سپس با استفاده از تحلیل عاملی اکتشافی و تأییدی مدل های اندازه گیری و ساختاری تحول مثبت جوانی استخراج شدند. یافته ها نشان داد مدل چهار عاملی هم در تحلیل اکتشافی و هم تأییدی، بهترین برازش را با داده ها داشته است. مدل نهایی پژوهش شامل چهار عامل شایستگی (۱۱ نشانگر)، ارتباط (۱۴ نشانگر)، عاملیت (۱۳ نشانگر) و مثبت اندیشی (۷ نشانگر) است. مدل آرایه شده با مدل های موجود، شباهت هایی دارد اما نحوه بارگیری عوامل شکل متفاوت و مخصوص به خود را دارد.

کلید واژه ها: تحول مثبت جوانی، شایستگی، ارتباط، عاملیت، مثبت اندیشی

□ Faculty of Psychology and Education, Kharazmi University, Tehran, I. R. Iran

✉ Email: ghasemi_m12@yahoo.com

□ دریافت مقاله: ۱۳۹۶/۱۱/۲۳ تصویب نهایی: ۱۳۹۷/۷/۱۵

* گروه روانشناسی تربیتی دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه خوارزمی، تهران

● مقدمه

دهه دوم زندگی، نوجوانی است و به عنوان مرحله‌ای از آغاز زندگی زیست‌شناسی است که در آن علائم بلوغ ظاهر می‌شود و انتقال‌های تاریخی - فرهنگی و اجتماعی از بچگی به بزرگسالی شکل می‌گیرد (پترسون، ۱۹۸۸). مطالعه علمی نوجوانی از سال ۱۹۰۴ توسط هال آغاز گردید. این مطالعات را می‌توان به سه دوره کلی تقسیم کرد (لرنر، ۲۰۱۳). در دوره اول مطالعات نوجوانی مفهوم غالب برای نوجوانی، دوره «طوفان و فشار» بوده است. فروید آن را دوره اختلال‌های رشدی بهنجار می‌نامد. دوره‌ای که هنوز صفات روانی و ویژگی‌های ژنتیکی به‌طور کامل بروز پیدا نکرده‌اند. نتیجه چنین رویکردی، توصیف نوجوان با عناوینی همچون «آسیب‌پذیر»، «در معرض خطر» یا «مشکل‌آفرینی که باید مدیریت شود» است (بنسون به نقل از هولت و همکاران، ۲۰۱۶).

مرحله دوم مطالعات نوجوانی از اوایل سال‌های ۱۹۶۰ آغاز شد. یافته‌های محققانی چون بندورا^۱ و آدلسون^۲ نشان می‌داد ایده دوره طوفان و تنیدگی بودن نوجوانی صحیح نمی‌باشد. در واقع، اگرچه نوجوانان زمان بیشتری را با همسالان صرف می‌کردند تا با پدر و مادر، اما هنوز ارزش روابط خود با پدر و مادر را مهم می‌دانستند. اکثر نوجوانان ارزش‌هایی مانند اهمیت آموزش و پرورش در زندگی، عدالت اجتماعی، و حتی معنویت را که سازگار با ارزش‌های والدینشان بودند را داشتند. مرحله دوم با نظریه بزرگی یا مشخص شده‌ای همچون روان تحلیل‌گری یا رشد شناختی همراه نبوده است. در عوض، پژوهش‌هایی روبه رشد گذاشتند که به سطوح کوچکی از صفات پرداختند. برای مثال نظریه‌های تحول هویت مارسیا، خودمحوری نوجوان/کیند و تحول اخلاقی کولب و یا در تحول اجتماعی و روابط وابسته به بافت نظریه بافت تاریخی در رشد نوجوان نیسلرود و بالتز عنوان گردید (لرنر، ۲۰۱۳).

در مرحله سوم مطالعه نوجوانی تلاش‌های بسیاری انجام شده است تا شکل به هم پیوسته از مفاهیم اصلی و اصول تحول مثبت جوانی شکل گیرد (بنسون و همکاران، ۲۰۰۴). به شکل خلاصه، تحول مثبت جوانی را می‌توان به‌عنوان رشد و پرورش سرمایه‌های تحولی، توانایی‌ها و استعداد‌های نوجوان تعریف کرد (تئوکاس و همکاران، ۲۰۰۵). طبق این دیدگاه نوجوانان به‌عنوان «سرمایه» توصیف می‌شوند. اهداف دیدگاه تحول مثبت، فهمیدن، تعلیم

دادن و سرگرم کردن نوجوانان در فعالیت‌های مولد، بجای تأدیب کردن و مراقبت و رفتار کردن با آنها به دلیل تمایلات نابهنجار یا به اصطلاح ناتوانی آنها می‌باشد. تحول مثبت جوانی شش اصل کلی را پیشنهاد می‌کند: ۱. همه نوجوانان ظرفیت ذاتی برای تحول و رشد مثبت را دارند؛ ۲. روند تحولی مثبت زمانی امکان‌پذیر است که نوجوان در روابط، بافت و بوم‌شناسی غنی قرار گیرد تا رشدش را پرورش دهد؛ ۳. همه نوجوانان از مزایای روابط، بافت و بوم‌شناسی‌شان بهره‌مند می‌شوند. این موضوع در تمامی، نژادها، قومیت‌ها، جنسیت‌ها، و خانواده‌ها عمومیت دارد؛ ۴. ارتقای تحول مثبت وقتی بیشتر می‌شود که نوجوان مشارکتی فعال در بافت چندگانه خود داشته باشد؛ ۵. جامعه یک نظام ارائه انتقادی و زایا برای رشد مثبت می‌باشد؛ ۶. نوجوان بازیگر اصلی رشد خود و منبعی مهم برای ایجاد انواع ارتباطات، بافت‌ها، بوم شناخت‌ها و جوامعی است که رشد مثبت را مقدور می‌سازند (لرنر، ۲۰۰۶).

مرور ادبیات موجود در ارتباط با تحول مثبت جوانی، بیان‌های متفاوتی از این مفهوم را ارائه می‌دهد.

- مارینو و دایمون تحول مثبت را از زاویه رشد اهداف در نوجوانان مطالعه کرده‌اند. آنها معتقدند نشانگر مرکزی در تحول مثبت جوانی، درگیر شدن در اهدافی است که منافع عامه دارد و به مشارکت مؤثر در اجتماعات می‌انجامد (مارینو و دایمون، ۲۰۰۸).

- بنسون، اسکیل و سیورستن (۲۰۱۱) «سرمایه‌های تحولی»^۳ را وارد ادبیات این رشته کرده و آن را به دو بخش سرمایه‌های درونی یا فردی و سرمایه‌های بیرونی تقسیم کرده‌اند. - مطالعات اکلس بر نشان دادن چگونگی هماهنگی متغیرهای بافتی (برای مثال مدرسه، خانواده و برنامه‌های نوجوانان) و ویژگی‌های فردی (انتظارات و ارزش‌ها) در جهت سلامت و رشد مثبت جوانان متمرکز بوده است (اکلس و ویگفید، ۲۰۰۲).

- لارسن، واکر و پیرس (۲۰۰۵) عنوان می‌کنند برای حادث شدن رشد مثبت می‌بایست نظام انگیزشی فعال شود و در ابعاد مختلف زندگی واقعی نوجوان درگیر بماند. شاخصه برجسته تحول مثبت جوانی از دیدگاه لارسن و همکاران «ثبات قدم» است و آن را این‌گونه تعریف می‌کند: قابلیت تلاش تجمعی به سمت موفقیت در اهداف بلندمدت.

- هملتون و هملتون (۲۰۰۹) فرایندهای تحولی را با گنجاندن انتقال از نوجوانی به بزرگسالی بررسی کردند. تأکید آنها بر انتقال از مدرسه به زندگی شغلی و حرفه است. نقش والدین، برنامه‌ها و مؤسسات، زمینه‌سازی و حمایت از این انتقال است.

- ماسن (۲۰۱۴) عنوان می‌کند که در مطالعه رشد مثبت «انعطاف‌پذیری»^۴ را نیز می‌بایست در نظر گرفت. فرد را نه تنها می‌باید در برابر تجارب ناملازم تعریف کرد، بلکه او می‌بایست بر اساس افعال خوب یا موفق، برحسب کیفیت سازگاری یا بازدهی تحولی در نظر گرفته شود.

- کاتالینیو و همکاران (۱۹۹۹، ۲۰۰۴) مجموعه‌ای از بازده‌های مثبتی که برنامه‌های کارآمد نوجوانان پرورش می‌دهند را ذکر کرده‌اند.

- برنتو بروکنلگ و بوکرن (۱۹۹۰) چهار نشانگر اصلی تعلق، خبرگی، جوانمردی، و استقلال را برای رشد نوجوانان عنوان کردند.

- شیک و سان (۲۰۱۲) مفهوم تحول مثبت در نوجوانان هنگ‌کنگی را دارا بودن این صفات عنوان می‌کند: محبت، انعطاف‌پذیری، شایستگی (اجتماعی، عاطفی، شناختی، رفتاری، اخلاقی) خود تعیین‌گری، خودکارآمدی، معنویت، باور به آینده، هویت سالم و مثبت، پرداختن به کارهای جامعه‌پسند، همسویی با هنجارهای جامعه، قدردانی از رفتارهای مثبت.

- سازمان جهانی چهار-اچ (۴-H)^۵ که مأموریت خود را کمک به بالفعل کردن پتانسیل‌های نوجوانان در روند تحولی‌شان میدانند، در گزارش سالانه خود ضمن معرفی پنج ویژگی اساسی شایستگی، اعتماد، منش، مراقبت و ارتباط را به‌عنوان مؤلفه‌های اساسی تحول مثبت جوانی، بیان می‌دارد. (لرنر و همکاران، ۲۰۱۳)

بولاک (۲۰۱۲) عنوان می‌کند برای تولید و استفاده از دانش پژوهشی متناسب با هر بافت، توجه به ابعاد تاریخی، فرآیندهای فرهنگی و ویژگی‌های مختص هر منطقه ضروری است. زمینه‌های جهانی از تغییرات اقتصادی و اجتماعی بر زندگی جوانان و دیدگاه‌های آنها در مورد همه چیز تأثیر می‌گذارد (ابوبکر و همکاران، ۲۰۱۷؛ دیمیتروا و همکاران، ۲۰۱۷). زمینه‌های جهانی در کشورهای مختلف و فرهنگ‌های متفاوت تأثیرات متفاوتی به جای

می‌گذارد و نوع مداخلات و حمایت از جوانان در برابر تغییرات اجتماعی را متأثر می‌کند. بنابراین بین مفهوم و روش‌های تحول مثبت جوانی در کشورهای توسعه یافته و در حال توسعه، تفاوت وجود دارد (پترسون و همکاران، ۲۰۱۷).

همچنین در ارتباط با مدل‌های نظری تحول جوانی، هم در بخش مدل ساختاری و هم در بخش مدل اندازه‌گیری که آزمون‌های تجربی را شکل می‌دهد مشکل یکپارچگی وجود دارد. مثلاً در اندازه‌گیری سرمایه‌های تحولی بوم‌شناختی بین نتایج پژوهش تئوکاس و لرنر (۲۰۰۶) با یافته‌های بنسون/سکیل و سیورستن (۲۰۱۱) تفاوت وجود دارد. به شکل مشابهی، تفاوت‌هایی در مفهوم‌سازی و اندازه‌گیری انگیزش، هدفمندی، رفتارهای مبتنی بر هدف موردعلاقه مارینو و دایمون (۲۰۰۸) / اکلس (برای مثال اکلس و روز، ۲۰۰۹) و گستودر و لرنر (۲۰۰۷، ۲۰۰۸) وجود دارد.

مور، لیپمن، و برون (۲۰۰۴) عنوان می‌کنند که دلیل ادراک متفاوت از تحول مثبت جوانی، نتایج متفاوتی در ارزیابی تأثیرات برنامه‌ها به دست آمده است. از این رو، هدف پژوهش حاضر از یک سو تدوین مدل تجربی و علی است که بتواند تحول مثبت جوانی در نوجوانان ایرانی را تبیین نماید؛ و از سوی دیگر، مبنای علمی و تجربی برای شناسایی عوامل عاطفی، شخصیتی و اجتماعی درگیر با تحول مثبت را فراهم آورد تا ساختار عاملی آن کشف شود.

بررسی‌ها نشان داد فقط دو پژوهش داخلی در این حوزه ثبت شده است که آنها نیز به مفهوم تحول مثبت یا ساختار عاملی آن نمی‌پردازد. کیانی (۱۳۹۴) در پژوهشی با عنوان طراحی برنامه آموزشی تحول مثبت جوانی و اثربخشی آن بر خودتنظیمی، هویت‌یابی و شایستگی اجتماعی نوجوانان نشان داد دانش‌آموزان شرکت‌کننده در برنامه تحول مثبت جوانی به صورت معنی‌داری نسبت به دانش‌آموزان گروه کنترل از توان خودتنظیمی ارادی بالاتری بهره‌مند بودند. همچنین هویت‌یابی و شایستگی اجتماعی در دانش‌آموزان گروه آزمایش مطلوب‌تر از گروه کنترل بود. همچنین حجازی، صالح نجفی و غلامعلی لواسانی (۱۳۹۴) رابطه ادراک از محیط کلاس و خوشبینی با تحول مثبت را در دانش‌آموزان بررسی کردند. یافته‌ها نشان داد عوامل بافتی (ساختار کلاس) و عوامل فردی (خوشبینی)، توانایی پیش‌بینی تحول مثبت در نوجوان را دارند.

● طرح پژوهش

با توجه به ماهیت موضوع و هدف‌های پژوهش، بررسی حاضر در دو مرحله و هر مرحله بر اساس طرح پژوهشی متناسب با آن انجام گرفت:

□ **مرحله یکم (مطالعه کیفی) بخش اول:** در این مرحله مبانی نظری و تجربی، مؤلفه‌ها و

عوامل تشکیل دهنده «تحول مثبت جوانی» بر اساس سه منبع مطالعات و متون نظری، برنامه‌های عملی و مقیاس‌ها و ابزارهای اندازه‌گیری و با تأکید بر روش کیفی مقوله‌بندی گردآوری و

جدول ۱. چکیده مطالعات و متون نظری مرتبط با مولفه‌ها و عوامل تشکیل دهنده تحول مثبت جوانی

ویژگی صفات	مطالعات و متون نظری
اشتیاق به یادگیری (انگیزه پیشرفت، درگیری تحصیل، تکلیف خانه، پیوند با مدرسه، خواندن به قصد لذت) ارزش‌های مثبت (مراقبت، برابری و عدالت اجتماعی، درستی: ایستادگی بر روی ارزش‌ها، صداقت، پاسخگویی در قبال کارها، مهارگری) صلاحیت‌های اجتماعی (طرح ریزی و تصمیم‌گیری، صلاحیت‌های بین فردی، صلاحیت‌های فرهنگی، مهارت‌های تاب‌آوری، حل مسالمت‌آمیز تضادها) هویت مثبت (توان فردی، عزت نفس، احساس هدف مندی، نگاه مثبت به آینده فرد)	سرمايه‌های تحولی بنسون اسکیل و سیورستن (۲۰۱۱) بنسون و همکاران (۲۰۰۴)
اعتماد (خودکارآمدی و خودارزشمندی مثبت) شایستگی (شایستگی تحصیلی، پیشرفت تحصیلی، تعهد به مدرسه)؛ (شایستگی شناختی: حل مسأله)؛ (شایستگی اجتماعی: مهارت‌های فردی، حل تعارض) منش (ارزش‌های فردی، وجدان اجتماعی، تنوع در ارزش‌ها، مهارت‌های ارتباط بین فردی) ارتباط (خود، خانواده، مدرسه، همسالان، جامعه) مراقبت (همدلی)	لرنر و همکاران (۲۰۱۳)
سلامت جسمی و روانی، ساختار مناسب، ارتباطات حمایت‌کننده، هنجارهای اجتماعی مثبت، فرصت‌هایی برای بودن (تعلق داشتن)، حمایت برای کارآمدی، فرصت‌هایی برای کسب مهارت، هماهنگی و همبستگی با خانواده، مدرسه و تلاش‌های اجتماعی	انجمن ملی تحقیقات و مؤسسه پزشکی ^۶ (۲۰۰۲)
تعلق داشتن (ارتباط مثبت با بزرگسال مراقب، محیط سالم) چیرگی (درگیری در تحصیل، فرصت‌هایی برای تسلط) استقلال (مشارکت‌کننده فعال در آینده، و در تعیین‌گری) سخاوت مندی (ارایه‌ی خدمات و ارزش‌ها به دیگران)	کریس (۲۰۰۴)
۱. ارتباط با بزرگسالان سالم و همسالان مثبت؛ ۲. انعطاف‌پذیری؛ ۳. صلاحیت‌های اجتماعی (ارتقاء مهارت‌های میان فردی، بلوغ هیجانی و مدیریت)؛ ۴. صلاحیت شناختی (مهارت‌های شناختی و تفکر)؛ ۵. صلاحیت رفتاری (ارتباطات کلامی و غیر کلامی و انجام اعمال خیره)؛ ۶. صلاحیت اخلاقی (فهم درست از غلط)؛ ۷. خودمختاری (خودپیروی و استقلال)؛ ۸. خودکارآمدی (تسلط بر مهارت‌ها)؛ ۹. معنویت (هدف و معنا در زندگی، امیدوار بودن یا اعتقادات قوی)؛ ۱۰. امید به آینده (داشتن اهداف بالقوه و انتخاب‌ها در آینده)؛ ۱۱. شخصیت مثبت (ارتقاء شخصیت سالم)؛ ۱۲. شناسایی رفتار مثبت (توسعه نظام پاداش دهی)؛ ۱۳. فرصت‌های درگیری در اجتماع (فعالیت‌ها در برنامه‌ها و همکاری مثبت در گروه‌ها)؛ ۱۴. پرورش ۱۵. هنجارهای موافق با اجتماع (تشویق برنامه‌ها همراه با توسعه استانداردهای واضح و روشن برای درگیر شدن)	کاتالونو و همکاران (۲۰۰۴)، بررسی هفتاد و هفت برنامه در ارتباط با تحول مثبت نوجوانی

تحلیل گردید. یافته‌ها در دو جدول ارائه شده‌اند: در جدول ۱ مطالعات و متون نظری که مؤلفه‌ها و عوامل تشکیل دهنده تحول مثبت جوانی طرح شده‌اند.

در جدول ۲، دوازده مورد از پرکاربردترین برنامه‌های تحول مثبت جوانان بررسی شده و فروانی عوامل آنها مشخص شده است:

جدول ۲. پرکاربردترین برنامه‌های تحول مثبت جوانی

مداخله برای فرزندان طلاق (پدرو- کارول و کاون، ۱۹۸۵)، کاهش خطر (کیربی و همکاران، ۱۹۹۱)، مشارکت جوانان با ارزش (کاردیناس، ۱۹۹۲)، فرصت‌های کوانتومی (هان، لیویت و ارون، ۱۹۹۴)، ۵. برادران بزرگ/ خواهران بزرگ (تیرنی، گروسمن و ریچ، ۱۹۹۵)، رشد کودک (باتیستیچ و همکاران، ۱۹۹۶)، همه سنین (لسیوتو و همکاران، ۱۹۹۶)، ایجاد ارتباط پایدار (جانسون و همکاران، ۱۹۹۶)، ۹. پروژه سرزمین شمالی (پری و همکاران، ۱۹۹۶)، پروژه تحول جوانی وودروک (لوسیوتو و همکاران، ۱۹۹۷)، رشد نوجوانان (آلن و همکاران، ۱۹۹۷) و تحول اجتماعی سیاتل (هاو کینز و همکاران، ۱۹۹۹)															
مغز	باز به آینده	تجربین گری	توانمندی رفتاری	توانمندی	درگیری جامعه پسند	هیچ‌کدام	خودکارآمدی	تاری آوری	هیرین	توانمندی اجتماعی	توانمندی هیجانی	توانمندی رفتاری	توانمندی شناختی	توانمندی اجتماعی	ویژگی‌ها - صفات
۳	۶	۷	۱۰	۱۱	۱۲	۱۲	۱۱	۹	۹	۷	۱۲	۱۲	۱۲	۱۲	فروانی

تلاش گروه پژوهشی به شناسایی ۱۲۳ ویژگی / صفت که می‌تواند بازتابی از تحول مثبت جوانی باشد انجامید.

بخش دوم: در مرحله دوم، مجموع ویژگی - صفت‌های جمع‌آوری شده در طی جلساتی با حضور دو تن از اساتید به بحث و گفتگو گذاشته شدند. هدف شناسایی ویژگی - صفت‌هایی بود که با عناوین متفاوت، مفهوم مشترکی را در خود داشتند. پس از ۴ جلسه که هر کدام دو تا دو و نیم ساعت به طول انجامید مجموع ۱۲۳ ویژگی صفت اولیه به ۷۳ مورد تقلیل یافت که در جدول ۳ آورده شده است. برای هر ویژگی صفت، با استناد به ابزارهای اندازه‌گیری، مناسب‌ترین گویه استخراج شده است. به منظور استخراج ماده‌های ویژگی صفت از مجموعه ابزارهای زیر استفاده شد: سیاهه روانی کالیفرنیا^۷ (CP)، سیاهه پنج عامل بزرگ شخصیت^۸ (FFI-NEO)، مقیاس شایستگی ادراک شده^۹ (هارتر، ۱۹۸۲)، سیاهه مراحل رشد روانی - اجتماعی اریکسون^{۱۰} (روزنتال، گارنی و موور، ۱۹۸۱)، پرسشنامه انتخاب، بهینه‌سازی و جبران (فروند و بالتز،

۲۰۰۲)، پروفایل زندگی دانش آموز- پیمایش نگرش‌ها و رفتارها^{۱۱} (PSL-AB) (توکاس و همکاران، ۲۰۰۵)، پرسشنامه دانش آموز در مطالعه (H- ϵ)^{۱۲} (لرنر و همکاران، ۲۰۰۸).

جدول ۳. مجموعه ویژگی‌های صفت‌های حاصل از غربالگری در مرحله دوم

۱. دانش راهکاری	۲۰. وطن دوستی	۳۹. تفکر انتقادی و مهارت استدلال	۵۸. رواداری (تحمل نظر مخالف)
۲. نوع دوستی	۲۱. خدمت به دیگران	۴۰. دانش عمیق از فرهنگ	۵۹. انتظارات و معیارهای سطح بالا
۳. تأمل	۲۲. درک محیط زیست	۴۱. دانش از دیگر فرهنگ‌ها	۶۰. هویت روشن و منسجم
۴. نسبی‌گرایی در ارزش‌ها	۲۳. خواندن به قصد لذت بردن	۴۲. طرح ریزی	۶۱. خودکارآمدی
۵. گشودگی	۲۴. اعتقاد به برابری و عدالت اجتماعی	۴۳. تصمیم‌گیری	۶۲. خود تعیین‌گری
۶. رشد و بالندگی	۲۵. درستی: ایستادگی بر ارزش‌ها	۴۴. مهارت‌های حل تعارض	۶۳. شناخت رفتارهای مثبت
۷. شادی	۲۶. صداقت	۴۵. انگیزش پیشرفت مثبت	۶۴. هنجارهای جامعه‌پسند
۸. خویشتن‌پذیری	۲۷. شایستگی فرهنگی	۴۶. معنویت	۶۵. شایستگی شناختی
۹. هدفمندی در زندگی	۲۸. حل مسأله‌های آمیز تضادها	۴۷. استفاده مفید از زمان	۶۶. میل (اشتیاق) به یادگیری
۱۰. خودتصوری مثبت	۲۹. عزت نفس	۴۸. حس یکپارچگی و تعلق به جامعه	۶۷. پیوندجویی
۱۱. مهارت‌گری درونی	۳۰. نگاه مثبت به آینده	۴۹. تعهد به قراردادهای اجتماعی	۶۸. انعطاف‌پذیری
۱۲. سرسختی	۳۱. شایستگی تحصیلی	۵۰. خود نظارتی	۶۹. صلاحیت رفتاری
۱۳. مشکل‌گشایی	۳۲. تعهد به مدرسه	۵۱. پایداری (ثبات در هدف)	۷۰. صلاحیت اجتماعی
۱۴. توان رهبری	۳۳. وجدان اجتماعی	۵۲. انطباق‌پذیری	۷۱. صلاحیت اخلاقی
۱۵. مراقبت از سلامت جسمانی	۳۴. تنوع در ارزش‌ها	۵۳. خود تنظیمی ارادی	۷۲. خودمختاری
۱۶. به تعویق انداختن خوشی	۳۵. دلسوزی	۵۴. سخاوتمندی	۷۳. خود اثربخشی
۱۷. حمایت از خانواده	۳۶. عادات خوب سلامتی	۵۵. خودشکوفایی	
۱۸. مراقبت از محله	۳۷. مدیریت ریسک‌های سلامتی	۵۶. شایستگی هیجانی	
۱۹. مراقبت از مدرسه	۳۸. موفقیت تحصیلی	۵۷. درگیری جامعه‌پسند	

○ بخش سوم: ویژگی‌های صفات برآورد شده در این مرحله در قالب پرسشنامه‌ای (در طیف لیکرتی یک تا ۱۰) با یک سؤال در اختیار اساتید برجسته کشور در این حوزه از دانشگاه‌های تهران، علامه طباطبایی، الزهراء، خوارزمی و دانشگاه فرهنگیان قرار گرفت و خواسته شد تا بیان کنند هر یک از ویژگی‌ها - صفات تا چه اندازه بازتابی از نشانگرهای تحول مثبت جوانی می‌باشد. در این مرحله از غربالگری، هر ویژگی صفتی که در ۶۵ درصد (۱۰ نفر) و بیشتر از آن مورد توافق بودند پذیرفته شدند و مابقی از پژوهش حذف گردیدند. در نهایت ویژگی‌ها - صفات شماره ۱. دانش راهکاری، ۳. تأمل، ۴. نسبی‌گرایی در ارزش‌ها، ۶. رشد و بالندگی، ۱۴. توان رهبر، ۳۷. مدیریت ریسک‌های سلامتی، ۴۰. دانش عمیق از فرهنگ، ۴۱. دانش از دیگر فرهنگ‌ها، ۵۸. رواداری (تحمل نظر مخالف)، ۶۴. هنجارهای جامعه‌پسند و ۶۷. پیوندجویی حد نصاب لازم را کسب نکردند و از پژوهش حذف گردیدند.

○ **بخش چهارم:** هدف از این مرحله تأمین روایی محتوایی ابزار پژوهش است. در این مرحله روایی محتوایی به دو روش کیفی و کمی بررسی شد. در روایی محتوایی کیفی از ۲۵ تن دانشجویان دکترای روانشناسی رشد، سلامت، تربیتی و اجتماعی خواسته شد تا نظراتشان را در زمینه عدم ابهام، سادگی، تک بعدی بودن، و رسایی ماده‌ها بیان کنند. مواردی نیاز به اصلاح داشت که اعمال گردید. در روش کمی با استفاده از شاخص نسبت روایی محتوایی (CVR) و شاخص روایی محتوایی (CVI) بررسی گردید. مقدار قابل قبول برای CVR که ضرورت هر ماده را می‌سنجد در نمونه ۲۵ نفری از دانشجویان دکترا ۰/۳۷ است که در این پژوهش تأمین گردید. شاخص CVI مربوط بودن، واضح بودن و ساده بودن هر ماده را بر اساس یک طیف لیکرتی ۴ قسمتی مشخص می‌کنند. مقدار مورد پذیرش برای این شاخص در نمونه ۲۵ نفر ۰/۷۹ است که در این پژوهش تأمین گردید.

○ **بخش پنجم:** در این مرحله به منظور بررسی مشکلات ترجمه و درک پرسش‌شوندگان از محتوا و ساختار مقیاس و نیز بررسی عملی بودن اجرای آنها، مقیاس ساخته شده به گونه آزمایشی در یک گروه نمونه ۳۰ نفری از نمونه دانش‌آموزی اجرا گردید. برای نمونه دانش‌آموزی نمره دهی به روش لیکرتی و به شکل کاملاً مخالف، مخالفم، نظری ندارم، موافقم و کاملاً موافق تنظیم شده است.

□ **مرحله دوم (مطالعه کمی)**

هدف این مرحله تعیین روایی و اعتبار مقیاس، استخراج عامل‌ها و مؤلفه‌ها در جامعه مورد مطالعه بر اساس روش‌های زیر است: الف) «تحلیل عاملی اکتشافی» به منظور شناسایی و کشف عوامل تشکیل‌دهنده تحول مثبت جوانی در مقیاس‌ها و پرسشنامه‌ها بر اساس گروه نمونه. ب) «تحلیل عاملی تأییدی» به منظور تأیید عوامل استخراج شده در گروه نمونه پژوهش پ) بررسی روایی درونی، بیرونی، برازش مدل ای اندازه‌گیری و برازش کلی مدل.

● **جامعه آماری و گروه نمونه مورد مطالعه**

جامعه پژوهش را سه گروه متفاوت تشکیل می‌دهند. پانزده نفر از اساتید و صاحب نظران که به شکل هدفمند و با توجه به تخصص انتخاب شدند. هدف از بهره‌گیری از نظر متخصصان، گنجاندن عامل فرهنگ در تعیین شاخص‌های تحول مثبت جوانی است. ۲۵ نفر

از دانشجویان دکترا که به شکل در دسترس و با هدف تأمین روایی محتوایی از دانشگاه های مختلف تهران، تبریز و همدان در این پژوهش شرکت کردند. در نهایت دانش آموزان دبیرستان های شهر تهران که در دو مرحله در این پژوهش شرکت کردند: در اولین مرحله تعداد ۳۰ نفر از جامعه مورد مطالعه به گونه غیر تصادفی و داوطلبانه انتخاب و به منظور بررسی عملی بودن اجرا و نیز مشکلات مفهومی مقیاس مورد آزمون قرار گرفتند. در مرحله دوم نمونه ای شامل ۱۲۵۰ نفر از دانش آموزان که از ۱۴ دبیرستان و مرکز پیش دانشگاهی دخترانه نواحی ۵ و ۹ آموزش و پرورش شهر تهران (هر منطقه ۵ دبیرستان و دو پیش دانشگاهی) به شکل خوشه ای تصادفی انتخاب شدند. پس از اجرا و حذف پرسشنامه های معیوب، در نهایت پژوهش تحلیل با ۱۲۰۰ پرسشنامه انجام گرفت.

معیارهای خروج از مطالعه: الف. سن کمتر از ۱۲ یا بیشتر از ۱۸ سال؛ ب. ناپایدارهای روانی که بر کیفیت داده های جمع آوری شده اثر منفی می گذارد؛ پ. مشکلات ادراک مفهوم؛ ت. مشکلات مرتبط با نداشتن انگیزه برای شرکت در مطالعه.

● یافته ها

□ نتایج تحلیل عاملی اکتشافی

تحلیل عاملی اکتشافی با استفاده از روش استخراج مؤلفه های اصلی و چرخش واریماکس با استفاده از ۶۳ ماده خودگزارش دهی تحول مثبت جوانی در مورد نمونه تصادفی ($n=1200$) از دانش آموزان دبیرستانی و پیش دانشگاهی شهر تهران انجام گرفت. قبل از اجرای تحلیل با بررسی آماره های توصیفی در هر ماده، همبستگی های بین ماده ها و احتمال تخطی از پیش فرض های تک متغیری و چند متغیری غربالگری شد. در ارزیابی اولیه معلوم شد که همه متغیرها فاصله ای، دارای توزیع نرمال و مستقل از یکدیگرند. به دلیل بزرگ بودن حجم نمونه، نسبت تعداد متغیرها به تعداد افراد نمونه کافی بود. ملاک کفایت نمونه گیری کسیر- مایر- الکین $0/88$ بود که نشان می دهد داده ها برای تحلیل مؤلفه های اصلی مناسباند. معناداری آزمون کرویت بارتل ($p < 0/0001$) نشان داد همبستگی کافی برای اجرای تحلیل بین متغیرها وجود دارد. بررسی ساختار عاملی با روش تحلیل عاملی اکتشافی و با استفاده از تکنیک تحلیل مؤلفه های اصلی همراه با چرخش واریماکس چهار عامل را نشان داد که ارزش های

ویژه شان بالای ۱ و بیشتر از سایر مؤلفه‌ها بود. ویژگی صفات شماره ۱۳. مشکل گشایی، ۱۷. حمایت از خانواده، ۳۵. دلسوزی، ۳۸. موفقیت تحصیلی، ۵۵. خودشکوفایی، ۵۶. شایستگی هیجانی، ۶۰. هویت روشن و منسجم، ۶۲. خود تعیین‌گری، ۶۳. شناخت رفتارهای مثبت، ۶۵. شایستگی شناختی، ۶۶. میل (اشتیاق) به یادگیری و ۶۹. صلاحیت رفتاری، بر روی هیچ یک از عوامل بار بیشتر از ۰/۴ نداشتند و بنابراین از پژوهش حذف گردیدند.

□ تحلیل عاملی تأییدی و برازش مدل اندازه‌گیری

در اولین برازش ضرایب AVE برای سه عامل ابتدایی به شکل غیرقابل قبولی برآورد گردید. لذا مؤلفه‌های مهارگری درونی از عامل اول، صلاحیت اخلاقی و حل مسألت آمیز تضادها از عامل دوم و تنوع در ارزش‌ها، خودمختاری و عزت نفس از عامل سوم که کمترین بار عاملی را داشتند حذف گردیدند و مدل دوباره برازش داده شد. نتایج در جدول ۴ آورده شده است.

با توجه به این که مقدار مناسب برای آلفای کرونباخ ۰/۷، برای اعتبار ترکیبی ۰/۷ و برای AVE، ۰/۴ است و مطابق با یافته‌های جدول تمامی این معیارها در مورد متغیرهای مکنون مقدار مناسبی اتخاذ نموده‌اند می‌توان مناسب بودن وضعیت اعتبار و روایی همگرای پژوهش حاضر را تأیید کرد. در محاسبه روایی واگرا بر اساس روش فورنل و لارکر (به نقل از داوری و رضازاده، ۱۳۹۳) می‌بایست مقدار جذر مقادیر AVE متغیرهای مکنون از مقدار همبستگی میان آنها بیشتر باشد که در اینجا صادق است. از این رو می‌توان اظهار داشت سازه‌ها (متغیرهای مکنون) در این مدل تعامل بیشتر با شاخص‌های خود دارند تا شاخص‌های دیگر، به بیان دیگر روایی واگرای مدل در حد مناسبی است.

□ معیارهای برازش مدل

مقادیر t معنادار، R^2 بالاتر از ۰/۵، Q^2 بیشتر و نزدیک ۰/۱۵ هستند. مقادیر Redundancy نیز نزدیک و بیشتر از ۰/۲ می‌باشد. برازش کلی مدل (GOF) با مقدار ۰/۲ نیز در حد قابل قبولی می‌باشد. مجمع این پنج مقادیر نشانگر برازش مدل‌های اندازه‌گیری و مدل کلی می‌باشد.

جدول ۴. بارهای عاملی و شاخص‌های قابلیت اعتماد سنج‌های مقیاس پس از اصلاح مدل

الفای کرونیخ ($\alpha > 0/7$)	ضریب اعتبار ترکیبی (CR > 0/7)	AVE (AVE > 0/4)	T Value	بارهای عاملی				مؤلفه	
				۴	۳	۲	۱		
۰/۷۸	۰/۸۶	۰/۳۱					۰/۶۰	استفاده مفید از زمان	Q۳۲
							۰/۵۸	انگیزش پیشرفت مثبت	Q۳۶
							۰/۵۷	تعهد به مدرسه	Q۲۷
							۰/۵۵	انتظارت و استانداردهای سطح بالا	Q۳۹
							۰/۵۴	شایستگی تحصیلی	Q۲۸
							۰/۵۳	خواندن به قصد لذت بردن	Q۴۸
							۰/۵۳	به تعویق انداختن خوشی	Q۵۹
							۰/۵۱	مراقبت از سلامت جسمانی	Q۲۶
							۰/۵۱	عادات خوب سلامتی	Q۵۰
							۰/۵۱	شایستگی فرهنگی	Q۳۵
							۰/۴۷	درستی (ایستادگی بر ارزش‌ها)	Q۷۳
۰/۸۲	۰/۸۵	۰/۳۴				۰/۶۷	وطن دوستی	Q۶۳	
						۰/۶۳	وجدان اجتماعی	Q۶۵	
						۰/۶۱	تعهد به قراردادهای اجتماعی	Q۶۸	
						۰/۵۹	درک محیط زیست	Q۶۴	
						۰/۵۹	مراقبت از محله	Q۶۲	
						۰/۵۹	معنویت	Q۶۷	
						۰/۵۷	درگیری جامعه پسند	Q۸	
						۰/۵۷	حس یکپارچگی و تعلق به جامعه	Q۳۳	
						۰/۵۲	دلسوزی	Q۶۶	
						۰/۵۱	سخت‌و‌تمندی	Q۵۶	
						۰/۵۱	مراقبت از مدرسه	Q۴۵	
		۰/۴۴	خدمت به دیگران	Q۴۶					
		۰/۴۳	صلاحیت اجتماعی	Q۵۸					
		۰/۴۱	نوع دوستی	Q۱۶					
۰/۸۱	۰/۷۸	۰/۳۱				۰/۶۴	هدفمندی در زندگی	Q۲۰	
						۰/۶۲	خود نظارتی	Q۳۸	
						۰/۵۹	طرح ریزی	Q۳۰	
						۰/۵۷	خود تنظیمی ارادی	Q۵۵	
						۰/۵۶	مهارت‌های حل تعارض	Q۳۱	
						۰/۵۶	انطباق پذیری	Q۵۴	
						۰/۵۵	تفکر انتقادی و مهارت استدلال	Q۲۹	
						۰/۵۴	گشودگی	Q۴۴	
						۰/۵۴	تصمیم‌گیری	Q۵۲	
						۰/۵۳	سرسختی	Q۲۳	
						۰/۵۲	خودکارآمدی	Q۴۰	
		۰/۴۸	پایداری (ثبات در هدفها)	Q۵۳					
		۰/۴۸	خود اثربخشی	Q۴۳					
۰/۶۹	۰/۹۲	۰/۳۵				۰/۷۱	شادی	Q۱۸	
						۰/۶۵	نگاه مثبت به آینده	Q۶	
						۰/۶۲	خویشتن‌پذیری	Q۱۹	
						۰/۵۶	خودتصوری مثبت	Q۲۱	
						۰/۵۳	انعطاف‌پذیری	Q۱۰	
						۰/۵۲	صداقت	Q۳	
						۰/۵۲	اعتقاد به برابری و عدالت اجتماعی	Q۲	

جدول ۵. معیارهای برازش مدل

GOF	Redundancy	Q'	R'	t value	
	۰/۲۲	۰/۲۶	۰/۷۵	۷۲/۷۸	عامل اول
۰/۲۰	۰/۲۰	۰/۲۰	۰/۶۸	۴۶/۰۲	عامل دوم
	۰/۱۹	۰/۱۱۹	۰/۶۴	۳۸/۹۵	عامل سوم
	۰/۱۸	۰/۱۳	۰/۵۰	۲۹/۲۳	عامل چهارم

● بحث و نتیجه گیری

○ هدف این پژوهش ارائه چارچوب نظری و تجربی مرتبط با مفهوم جدیدی است که در حوزه مطالعات جوانی و نوجوانی مطرح شده است. این مفهوم که دیدگاه تحول مثبت جوانی نامیده می شود به دلیل علاقه محققان به فهم بهتر چگونگی انعطاف پذیری رشد در بافت های متفاوت در طول حیات فرد مورد توجه بسیار واقع شده است (لرنر، ۲۰۰۵). مدل های مفهومی متنوعی برای این مفهوم تازه طرح شده ارائه شده است. الگویی که بیشتر شناخته شده و مورد پذیرش واقع شده است با عنوان تحول مثبت جوانی، از پنج نشانگر اصلی شایستگی (فردی، تحصیلی، تعهد به مدرسه، کسب نمره خوب)، اعتماد (هویت مثبت، خود ارزشمندی)، منش (وجدان اجتماعی، ارزش های فردی، تنوع در ارزش ها، مهارت های بین فردی)، مراقبت (همدردی، دلسوزی) و ارتباط (با خانواده، همسالان، مدرسه، و جامعه) تشکیل شده است. در صورت تحقق این پنج نشانگر عامل ششمی با نام مشارکت به این عوامل افزوده می شود که در آن نوجوان پیش قدم مشارکت می شود (لرنر و همکاران، ۲۰۰۵، ۲۰۱۳).

یافته ها در نمونه ایرانی چهار عامل اصلی را نشان می دهد.

○ عامل اول که در اینجا شایستگی نامگذاری شده است با ۱۱ مؤلفه: استفاده مفید از زمان، انگیزش پیشرفت مثبت، تعهد به مدرسه، انتظارات و استانداردهای سطح بالا، شایستگی تحصیلی، خواندن به قصد لذت بردن، به تعویق انداختن خوشی، مراقبت از سلامت جسمانی، عادات خوب سلامتی، شایستگی فرهنگی، درستی (ایستادگی بر ارزش ها) توانسته ۲۶ درصد از واریانس را تبیین کند. عامل شایستگی که بیشترین درصد واریانس را تبیین می کند چیزی فراتر از شایستگی تحصیلی را در خود گنجانیده است و شایستگی شناختی، رفتاری و

هیجانی مورد نظر شیک و سان (۲۰۱۰) را نیز شامل می‌شود..

○ عامل دوم شامل ۱۴ مؤلفه وطن دوستی، وجدان اجتماعی، تعهد به قراردادهای اجتماعی، درک محیط زیست، مراقبت از محله، معنویت، درگیری جامعه پسند، حس یکپارچگی و تعلق به جامعه، دلسوزی، سخاوتمندی، مراقبت از مدرسه، خدمت به دیگران، صلاحیت اجتماعی، نوع دوستی می‌باشد. این عامل به نام «ارتباط» نام گذاری شد. در عامل دوم یا ارتباط نیز علاوه بر ارتباط با مدرسه، جامعه و محیط زیست دو مؤلفه‌ی ارتباط با خداوند (معنویت) و ارتباط با هم نوع (سخاوتمندی و دلسوزی، خدمت به دیگران، نوع دوستی) نیز به دست آمد که در اکثر مدل‌های خارجی یا این مؤلفه وجود نداشت یا قسمت ارتباط با هم‌نوع تحت عنوان مراقبت (Caring) آمده و به‌عنوان یک عامل مستقل برآورد شده است.

○ عامل سوم نیز با ۱۳ مؤلفه هدفمندی در زندگی، خود نظارتی، طرحریزی، خودتنظیمی ارادی، مهارت‌های حل تعارض، انطباف‌پذیری، تفکر انتقادی و مهارت استدلال، گشودگی، تصمیمی‌گیری، سرسختی، خودکارآمدی، پایداری و ثبات در هدف‌ها و خود اثربخشی را شامل می‌شود و عاملیت نام‌گذاری شده است. عاملیت شامل مجموعه از صفات است که بر توانایی عملکرد مستقل، تصمیم‌گیری، پایداری، تاب‌آوری و کارآمدی تأیید کرد. این عامل در نمونه‌های خارجی به شکل مستقل ارائه نشده است؛ اما به شکل پراکنده و مجزا در ذیل عامل‌های دیگر دیده می‌شود.

○ عامل چهارم و پایانی با ۷ مؤلفه، شادی، نگاه مثبت به آینده، خویشتن‌پذیری، خودتصوری مثبت، انعطاف‌پذیری، صداقت و اعتقاد به برابری و عدالت اجتماعی به نام مثبت اندیشی نام‌گذاری شده است. این عامل نیز فقط در نمونه ایرانی به دست آمد هرچند که مشترکاتی نیز دارد. در این عامل تأکید و توجه بر فرد است.

○ مقایسه مدل تحول مثبت در دانش‌آموزان ایرانی و مدل لرنر و همکاران نشان می‌دهد نمی‌توان تفکیک واضحی از ویژگی / صفات را، مشابه آنچه در مدل لرنر و همکاران (۲۰۱۳) آمد با نمونه ایرانی ارائه داد. هیچ یک از چهار عامل کسب شده انطباق کاملی با مدل لرنر و همکاران ندارد. هرچند در بخش‌هایی مشابهت‌هایی وجود دارد. در تأیید یافته‌های پژوهش می‌توان به یافته‌های برخی از محققان مثل گلدهاف (۲۰۱۴) اشاره کرده که معتقدند در

مدل‌های ارائه شده برای تحول مثبت جوانی تمایز دقیق بین مفاهیم مشکل است. همچنین پژوهش چن، ووم و دیمیترو (۲۰۱۸) در بررسی ساختار عاملی تحول مثبت جوانی در نوجوانان چینی نشان داد ارتباط و مراقبت به‌عنوان برازش‌های کلیدی در فرهنگ چینی با مدل 5C هماهنگی داشتند. اما سه عامل منش، اعتماد و شایستگی به‌خوبی با نشانگرهای خود هماهنگ نبودند. آنها عنوان می‌کنند مدل لرنر و همکاران در تحلیل عاملی تأییدی نتایج بهتری نسبت به تحلیل اکتشافی به دست می‌دهد. بنابراین مواردی از تحول مثبت جوانی که در جامعه آمریکایی به‌عنوان نماد فردگرایی بسط و توسعه یافته‌اند ممکن است بازتابی از رفتارهای جوانان چینی و فرهنگ جمع‌گرای آنها نباشد (انجی، پومراتز و لم، ۲۰۰۷).

○ جامعه نوجوانان ایران با ابعاد مختص خود بخشی از نشانگرهای فرهنگ فردگرا و بخشی از نشانگرهای جمع‌گرا را در خود دارد. همان‌گونه که ایرزن و همکاران (به نقل از فراهانی و کرمی نوری، ۱۳۹۵) معتقدند بهتر است فردگرایی و جمع‌گرایی به صورت یک بعد در هم تنیده در نظر گرفته شوند به این معنا که در هر جامعه‌ای هر دو فرهنگ فردگرایی و جمع‌گرایی باهم وجود دارد و به صورت خالص نمی‌توان یک فرهنگ را فردگرای کامل یا جمع‌گرای کامل تعریف کرد. با توجه به یافته‌های پژوهش می‌توان ادعا کرد در مدل استخراج شده وزن و توان نشانگرهای جمع‌گرایی بیشتر است. برای نمونه عامل ارتباط دارای بیشتر ویژگی / صفت می‌باشد.

○ همچنین عامل ویژگی‌های فردی بر صفاتی که بیانگر فردگرایی محض باشد تأکید ندارد. صفاتی که به حقوق فردی، استقلال شخصی، هویت فردی یا خودشکوفایی به‌عنوان مؤلفه‌های فردگرایی تأکید دارند مانند خود شکوفایی، هویت روشن و منسجم، خود تعیین‌گری، شناخت رفتارهای مثبت، شایستگی شناختی، صلاحیت رفتاری، بر روی هیچ یک از عوامل بارگیری نشدند. در مقابل ویژگی صفاتی که می‌توانند هم تفسیر فردگرایانه و هم جمع‌گرایانه داشته باشند بیشتر از ویژگی / صفاتی که تفسیر محض از یکی از ابعاد فردگرایی یا جمع‌گرایی را ارائه می‌دادند در پژوهش باقی ماندند. این یافته خود بیانگر بافت منحصر به فرد و ترکیب مختص فردگرایی - جمع‌گرایی هر جامعه است. یافته‌های پژوهش بیش از آنکه با مدل 5C لرنر و همکاران همخوانی داشته باشد با بخش بزرگی از سرمایه‌های تحولی بنسبون اسکیل و سیورستن (۲۰۱۱) همسو است. اما در اینجا نیز نحوه بارگیری عوامل شکل

متفاوت و مخصوص به خود را دارد. بنسون اسکیل و سیورستن ویژگی / صفتی همچون هویت مثبت را در قالب چهار مؤلفه توان فردی، حرمت خود، احساس هدفمندی و نگاه مثبت به آینده ارائه می‌کنند. در این پژوهش دو مؤلفه اول یعنی توان فردی و حرمت خود بر روی هیچ یک از عوامل بارگیری نشدند اما احساس هدفمندی و نگاه مثبت به آینده بر روی عامل چهارم یعنی ارزش‌های مثبت جای گرفتند.

○ نظریه‌های حول مفهوم تحول و به‌ویژه نظریه تحول مثبت جوانی دارای سابقه و عمر کوتاهی می‌باشند. در این مدت کوتاه، پژوهش‌های متعدد شکل گرفته است. این پژوهش‌ها توانسته‌اند مفاهیمی را در این حوزه استخراج کنند اما هنوز در ابتدای راه هستند و هرروز نیز بر پیچیدگی آن اضافه می‌شود. حضور فرهنگ به‌عنوان عاملی شکل دهنده و مفهوم‌زا لزوم توجه به بومی بودن این مفهوم و متعاقباً پیچیدگی آن را دوچندان کرده است. بنابراین توجه به خرده فرهنگ‌ها، شهری و روستایی بودن و تفاوت‌های قومی - مذهبی می‌تواند موضوع مناسبی برای پژوهش‌های بعدی باشد.



یادداشت‌ها

- | | |
|--|--|
| 1. Douvan | 2. Adelson |
| 3. developmental assets | 4. resilience |
| 5. 4-H: Head (Managing, Thinking), Heart (Relating, Caring), Hands (Giving, Working), Health (Being, Living) | 6. National Research Council and Institute of Medicine |
| 7. California Psychological Inventory | 8. NEO Personality Inventory |
| 9. Perceived Competence Scale for Children | 10. Modified Erikson Psychosocial Stage Inventory |
| 11. Profiles of Student Life-Attitudes and Behaviors Survey | |

● منابع

- حجازی، الهه؛ صالح نجفی، مهسا و غلامعلی لواسانی، مسعود. (۱۳۹۴). «رابطه ادراک از محیط کلاس و خوشبینی با تحول مثبت دانش‌آموزان». *مجله روانشناسی* ۱۹ (۲)، ۱۸۸-۱۹۸.
- فراهانی، محمد نقی و کرمی نوری، رضا (۱۳۹۵). «مفهوم سلامت و بیماری در فرهنگ‌های فردگرا و جمع‌گرا: یک پژوهش بین فرهنگی». *فصلنامه سلامت روانشناختی*، ۹ (۲)، ۱-۱۰.
- کیانی، مسعود. (۱۳۹۴). *طراحی برنامه آموزشی تحول مثبت جوانی و اثربخشی آن بر خودتنظیمی، هویت‌یابی و شایستگی اجتماعی نوجوانان*. رساله دکتری روانشناسی تربیتی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران.

- Abubakar, A., Schachner, M., Aydnili-Karakulak, A., Alonso-Arbiol, I., Martinez-Fernandez, V., Nyongesa, M. K., & Shauri, H. (2017). Family connectedness and its association with psychological well-being among emerging adults across four cultural contexts. In A. Petersen, S. H. Koller, F. Motti-Stefanidi, & S. Verma (Eds.), *Positive youth development in global contexts of social and economic change* (pp. 137–156). Abington, UK: Taylor & Francis Group.
- Allen, J. P., Philliber, S., Herrling, S. & Kuperminc, G. (1997). Preventing teen pregnancy and academic failure: Experimental evaluation of a developmentally-based approach. *Child Development*, 68(4), 729-742.
- Battistich, V., Schaps, E., Watson, M. & Solomon, D. (1996). Prevention effects of the Child Development Project: Early findings from an ongoing multisite demonstration trial. *Journal of Adolescent Research*, 11(1), 12-35.
- Benson, P.L., Scales, P.C., & Syvertsen, A.K. (2011). The contribution of the developmental assets framework to positive youth development theory and practice. In R.M. Lerner, J.V. Lerner, & J.B. Benson (Eds.). *Advances in child development and behavior*. (pp. 195-228). London, England: Elsevier.
- Benson, P. L., Scales, P. C., Hamilton, S. F., & Sempa, A., Jr. (2006). Positive youth development: Theory, research, and applications. In R. M. Lerner (Ed.). *Theoretical models of human development*. Volume 1 of *handbook of child psychology*(6th ed.). Editors-in chief: W. Damon & R. M. Lerner. Hoboken, NJ: Wiley.
- Brendtro, L.K., Brokenleg, M., & Van Bockern, S. (1990). *Reclaiming youth at risk: Our hope for the future*. Bloomington, IN: National Educational Service.
- Bullock, M. (2012). International Psychology. In D. Freedheim & I. Weiner (Eds.), *Handbook of psychology: Vol. 1. History of psychology*(2nd ed., pp. 562–596). Hoboken, NJ: Wiley.
- Catalano, R.F., Berglund, M.L., Ryan, J.A.M., Lonczak, H.S., & Hawkins, J.D. (2004). *Positive youth development in the United States*: Research findings on evaluations of youth development programs. *Annals of the American Academy of Political and Social Science*. [Special issue] Positive Development: Realizing the Potential of Youth, 591, 98-124.
- Cardenas, J. A., Montecel, M. R., Supik, J. D. & Harris, R. J. (1992). The Coca-Cola Valued Youth Program. Dropout prevention strategies for at-risk students. *Texas Researcher*, 3, 111-130.
- Chen. Bin-Bin, Wiium. Nora & Dimitrova. Radosveta. (2018). Factor structure of positive youth development: Contributions of exploratory structural equation modeling. *Personality and Individual Differences* 124, 12–15

- Dimitrova, R., Musso, P., Abubakar, A., Solcova, I. P., Stefenel, D., Uka, F., . . . Jordanov, V. (2017). Identity resources for positive adaptation of Roma Ethnic Minority Youth in Albania, Bulgaria, the Czech Republic, Italy, Kosovo, and Romania. In A. Petersen, S. H. Koller, F. Motti-Stefanidi, & S. Verma (Eds.), *Positive youth development in global contexts of social and economic change* (pp. 183–198). Abington, UK: Taylor & Francis Group.
- Eccles, J.S., & Roeser, R.W. (2009). Schools, academic motivation, and stage-environment fit. In R.M. Lerner & L. Steinberg, *Handbook of adolescent psychology*. Vol. 1. Individual bases of adolescent development, (3rd ed., pp. 404–434). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Flay, B.R., & Allred, C.G. (2003). Long term effects of the positive action program. *American Journal of Health Behavior*, 27(1), S6-S21.
- Freund, A. M., & Baltes, P. B. (2002). Life-management strategies of selection, optimization and compensation: Measurement by self-report and construct validity. *Journal of Personality and Social Psychology*, 82, 642–662.
- Geldhof, G. J., Bowers, E. P., Boyd, M. J., Mueller, M. K., Napolitano, C. M., Schmid, K. L., ... Lerner, R. M. (2014). Creation of short and very short measures of the five Cs of positive youth development. *Journal of Research on Adolescence*, 24, 163–176.
- Gestsdottir, S., & Lerner, R. (2007). Intentional self-regulation and positive youth development in early adolescence: Findings from the 4-H study of positive youth development. *Developmental Psychology*. 43 (2), 508–521.
- Gestsdottir, S., & Lerner, R. M. (2008). Positive development in adolescence: The development and role of intentional self-regulation. *Human Development*, 51(3), 202-224.
- Hahn, A., Leavitt, T. & Aaron, P. (1994). *Evaluation of the Quantum Opportunities Program (QOP). Did the program work? A report on the postsecondary outcomes and cost-effectiveness of the QOP Program* (1989-1993). Waltham, MA: Brandeis University Heller Graduate School Center for Human Resources.
- Hamilton, S.F., & Hamilton, M.A. (2009). The transition to adulthood: Challenges of poverty and structural lag. In R.M. Lerner & L. Steinberg (Eds.), *Handbook of adolescent psychology*. 2 (61). Contextual influences on adolescent development, (3rd ed., pp. 492–526). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, Inc.
- Harter, S. (1982). The perceived competence scale for children. *Child Development*, 53, 87–98.
- Heck, K.E., & Subramaniam, A. (2009). *Youth development frameworks. [Monograph]*. Davis, CA: 4-H Center for youth development, University of California.

- Holt, N. L., Neely, K. C., Slater, Linda G., M., Camiré, J. Côté, Fraser-Th., Jessica, McDonald, D., Strachan L. & Tamminen, K. A. (2016). A grounded theory of positive youth development through sport based on results from a qualitative meta-study. *International Review of Sport and Exercise Psychology*, 10 (1), 1–49.
- Johnson, K., Strader, T., Berbaum, M., Bryant, D., Bucholtz, G., Collins, D. & Noe, T. (1996). Reducing alcohol and other drug use by strengthening community, family, and youth resiliency: An evaluation of the Creating Lasting Connections Program. *Journal of Adolescent Research*, 11(1). 36-67.
- Kirby, D., Barth, R. P., Leland, N. & Fetro, J. V. (1991). Reducing the risk: Impact of a new curriculum on sexual risk-taking. *Family Planning Perspectives*, 23(6), 253-263.
- Larson, R.W., Walker, K.C., & Pearce, N. (2005). A comparison of youth-driven and adult driven youth programs: Balancing inputs from youth and adults. *Journal of Community Psychology*, 33(1), 57-74.
- Lerner, R. M., Lerner, J. V. & Colleagues. (2013). *The positive development of youth: comprehensive findings from the 4-h Study of positive youth development*. Tufts University: Institute for Applied Research in Youth 2Development. Available at <http://www.4-h.org/About-4-H/Research/PYD-Wave-9-2013.dwn> (03/11/2013).
- LoSciuto, L., Freeman, M. A., Harrington, E., Altman, B. & Lanphear, A. (1997). An outcome evaluation of the Woodrock youth development project. *Journal of Early Adolescence*, 17(1), 51-66.
- Mariano, J.M., & Damon, W. (2008). The role of spirituality and religious faith in supporting purpose in adolescence. In R.M. Lerner, R.W. Roeser, & E. Phelps (Eds.), *Positive youth development and spirituality: From theory to research* (pp. 210-230). West Conshohocken, PA: Templeton Foundation Press.
- Masten, Ann S. (2014). Resilience and positive youth development frameworks in developmental science. *Journal of Youth and Adolescence*, 43 (6), 1018–1024.
- Ng, F. F.-Y., Pomerantz, E. M., & Lam, S. (2007). European American and Chinese parents' responses to children's success and failure: Implications for children's responses. *Developmental Psychology*, 43, 1239–1255.
- National Research Council and Institute of Medicine. (2002). In J. Eccles & J. Gootman (Eds.), *Community programs to promote youth development*. Washington, DC: National Academy Press.
- Pedro-Carroll, J. L. & Cowen, E. L. (1985). The children of divorce intervention program: An investigation of the efficacy of a school-based prevention program. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 53(5), 603-611.

- Perry, C. L., Williams, C. L., Veblen-Mortenson, S., Toomey, T.L., Komro, K.A., Anstine, P.A., McGovern, P.G., Finnegan, J.R., Forster, J.L., Wagenaar, A.C. & Wolfson, M. (1996). Project Northland: Outcomes of a community wide alcohol use prevention program during early adolescence. *American Journal of Public Health*, 86(7), 956-965.
- Petersen, A., Koller, S., Motti-Stefanidi, F., & Verma, S. (2017). *Positive youth development in global contexts of social and economic change*. Abington, UK: Taylor & Francis Group.
- Rosenthal, D. A., Gurney, R. M., & Moore, S. M. (1981). From trust to intimacy: A new inventory for examining Erikson's stages of psychosocial development. *Journal of Youth and Adolescence*, 10, 525-537.
- Shek, Daniel T. L. & Sun, Rachel C. F. (2012). Positive youth development, life satisfaction and problem behavior among Chinese adolescents in Hong Kong: A replication. *Social Indicators Research Journal*, 105, 3, 541-559.
- Tabachnick, B. G., Fidell, L. S., & Osterlind, S. J. (2001). *Using multivariate statistics*. Pub: Pearson.
- Taylor, C. S., Smith, P.R., Taylor, V.A., von Eye, A., Lerner, R. M., Balsano, A. B. ... Almerigi, J. B. (2005). Individual and ecological assets and thriving among African American adolescent male gang and community-based organization members: A report from wave 3 of the "overcoming the odds" study. *The Journal of Early Adolescence*, 25, 72-93.
- Theokas, Ch., & Lerner, R. (2006). Observed ecological assets in families, schools, and neighborhoods: Conceptualization, measurement, and relations with positive and negative developmental outcomes. *Applied Developmental Science*, 10 (2), 61-74.
- Tierney, J. P., Grossman, J. B., & Resch, N. L. (1995). *Making a difference: An impact study of big brothers/big sisters*. Philadelphia, PA: Public/Private Ventures.

