

Research Paper



Effectiveness of Positive Youth Development Education on Adolescents' Psychological Capital and Anxiety



Zohre Soheili¹, Noorali Farrokhi*², Kambiz Poushaneh³

1. Ph.D student, Central Tehran Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran.
2. Associate Professor, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran.
3. Assistant Professor of Curriculum Planning, Central Tehran Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran.



DOI: 10.22034/JMPR.2022.15315

DOR: [20.1001.1.27173852.1401.17.67.24.6](https://doi.org/10.22034/JMPR.2022.15315)

URL: https://psychologyj.tabrizu.ac.ir/article_15315.html



ARTICLE INFO

Keywords:
Positive Youth Development, Positive Psychology, Psychological Capital, Anxiety, Adolescents

Received: 2022/03/12
Accepted: 2022/04/15
Available: 2022/12/21

ABSTRACT

The aim of this study was to determine the Effectiveness of Positive Youth Development Education on adolescents' psychological capital and anxiety. The study population was the first-grade high school students in Tehran Region 1 and the study sample was 30 girls aged 12 to 17 years (15 in the experimental group and 15 in the control group) in the year 2020-2021 Which were selected by available methods and randomly divided into groups. The experimental group participated in a positive adolescent transformation training program during 12 two-hour sessions. Data collection tools were Spielberger Anxiety Questionnaire (1970) and Lutans Psychological Capital (2007). Data were analyzed using SPSS 24 software and analysis of covariance. The results showed that between the experimental and control groups in anxiety scores; Anxiety status, anxiety traits and psychological capital scores; There is a significant difference between optimism and self-efficacy ($P > 0.05$). The mean post-test scores of the experimental group increased significantly in the components of optimism and self-efficacy and decreased significantly in the components of anxiety, which indicates the effectiveness of adolescent positive development education on anxiety and psychological capital of adolescents. Emphasis on the components of positive development in the treatment of anxiety should be considered. In addition, positive development with emphasis on self-efficacy and optimism is effective in promoting psychological capital of adolescents.



* Corresponding Author: Noorali Farrokhi

E-mail: farrokhinoorali@gmail.com

مقاله پژوهشی



اثربخشی آموزش تحول مثبت نوجوانی بر سرمایه‌های روان‌شناختی و اضطراب نوجوانان



زهره سهیلی سالک^۱، نورعلی فرخی^{۲*}، کامبیز پوشنه^۳

۱. دانشجوی مقطع دکتری، واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

۲. دانشیار دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.

۳. استادیار گروه برنامه‌ریزی درسی، واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.



DOI: 10.22034/JMPR.2022.15315

DOR: 20.1001.1.27173852.1401.17.67.24.6

URL: https://psychologyj.tabrizu.ac.ir/article_15315.html



چکیده

مشخصات مقاله

هدف پژوهش اثربخشی آموزش تحول مثبت نوجوانی بر سرمایه‌های روانشناختی و اضطراب نوجوانان بود و به روش نیمه آزمایشی با پیش‌آزمون و پس‌آزمون و گروه کنترل انجام شد. جامعه پژوهش دانش‌آموزان مقطع اول متوسطه مدارس دخترانه منطقه یک تهران و نمونه پژوهش ۳۰ نفر از دختران ۱۲ تا ۱۷ سال (۱۵ نفر گروه آزمایش و ۱۵ نفر گروه کنترل) در سال ۹۹-۰۰ بودند که به روش در دسترس انتخاب و به روش تصادفی در گروه‌ها قرار گرفتند. گروه آزمایش طی ۱۲ جلسه دو ساعته در برنامه‌ی آموزشی تحول مثبت نوجوانی شرکت نمودند. ابزار جمع‌آوری اطلاعات پرسشنامه اضطراب اسپیلبرگر (۱۹۷۰) و سرمایه‌های روان‌شناختی لوتانز (۲۰۰۷) بود. داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار SPSS 24 و تحلیل کوواریانس تحلیل شدند. نتایج نشان داد بین گروه آزمایشی و گواه در نمرات سرمایه‌های روانشناختی؛ خوش‌بینی و خودکارآمدی و نمرات اضطراب؛ حالت اضطراب، رگه اضطراب تفاوت معنی‌داری وجود دارد ($P > 0/05$). میانگین نمرات پس‌آزمون گروه آزمایش در مؤلفه‌های خوش‌بینی و خودکارآمدی افزایش معنی‌داری پیدا کرده است و در مؤلفه‌های اضطراب کاهش معنی‌داری پیدا کرده است که حاکی از اثربخشی آموزش تحول مثبت نوجوانی بر اضطراب و سرمایه‌های روانشناختی نوجوانان می‌باشد. تأکید بر مؤلفه‌های تحول مثبت در درمان اضطراب باید مورد توجه قرار گیرد علاوه بر آن تحول مثبت با تأکید بر خودکارآمدی و خوش‌بینی در ارتقای سرمایه‌های روانشناختی نوجوانان مؤثر است.

کلیدواژه‌ها:

تحول مثبت نوجوانی، روان‌شناسی مثبت، سرمایه‌های روان‌شناختی، اضطراب، نوجوانان

دریافت شده: ۱۴۰۰/۱۲/۲۱

پذیرفته شده: ۱۴۰۱/۰۱/۲۶

منتشر شده: ۱۴۰۱/۰۹/۳۰

* نویسنده مسئول: نورعلی فرخی

رایانامه: farrokhinoorali@gmail.com

مقدمه

یکی از ویژگی‌های مثبت که پرورش آن در نوجوانان بسیار دارای اهمیت است سرمایه‌های روان شناختی^۱ است. سرمایه های روان شناختی جنبه ی مثبت زندگی انسان‌ها است و مبتنی بر درک شخصی خود، داشتن هدف برای رسیدن به موفقیت و پایداری در برابر مشکلات است (کینگ و کالان^۲، ۲۰۲۱؛ لوتنز و یوسف^۳، ۲۰۰۴). تاکنون چهار مؤلفه‌ی اصلی شامل خودکارآمدی^۴ (با تأکید بر تعهد و تلاش برای موفقیت در کارها و وظایف چالش برانگیز)، خوش‌بینی^۵ (مثبت نگری، مبتنی بر اسناد مثبت درباره‌ی موفقیت‌های حال و آینده)، امید^۶ (نشان دادن مقاومت در راه رسیدن اهداف و تغییر مسیر دستیابی به اهداف) و تاب‌آوری^۷ (انعطاف‌پذیری و پایداری در زمان مواجهه با سختی‌ها و مشکلات) معرفی شده است (لوتنز و همکاران، ۲۰۰۷). افرادی که دارای سرمایه های روان شناختی بالایی هستند در برابر مشکلات مقاومت و پشتکار بیشتری از خود نشان می‌دهند و راه‌حل‌های سازنده‌تری از خود برای مواجهه با مشکلات بروز می‌دهند (پورونتو و همکاران^۸، ۲۰۲۱؛ لوتنز و همکاران^۹، ۲۰۰۸). سرمایه های روان شناختی، کارکردها و اعمال انسان را از طریق فرآیندهای شناختی، انگیزشی، هیجانی و گزینشی تنظیم می‌کنند. افراد با سرمایه های روان شناختی بالا، در مدیریت چالش‌های پیرامون خود از تاب‌آوری بیشتری برخوردار هستند و راهبردهای اثربخشی را به‌کار می‌گیرند (پورونتو، ۲۰۲۱؛ سنتیسی^۹ و همکاران، ۲۰۲۰). در سطح انگیزشی نیز افراد با سرمایه‌های روان شناختی بالا، اهداف چالش برانگیزی برای خود در نظر می‌گیرند، شکست‌ها را به جای اینکه به عوامل کنترل‌ناپذیر و بیرونی نسبت دهند، به عوامل کنترل‌پذیر و درونی نسبت می‌دهند (کیم، اوجی، کیم و چین^{۱۰}، ۲۰۲۰؛ لوتنز، اولیو، آوی و نورمن^{۱۱}، ۲۰۰۷). اساس روان‌شناسی مثبت‌گرایش به افزایش صفات مثبت و کاهش احساسات ناخوشایند می‌باشد. روان‌شناسی مثبت تلاش می‌کند سلامت روان را ارتقا داده و به بهزیستی کمک نماید (دنالدسن، دولت و راو^{۱۲}، ۲۰۱۵؛ رشید^{۱۳}، ۲۰۱۵؛ اسپولر و پارکز^{۱۴}، ۲۰۱۴). اضطراب یکی از مشکلاتی که در دوره‌ی نوجوانی دیده می‌شود. در طبقه‌بندی‌های مختلفی که از اختلالات روان‌شناختی به عمل آمده است انواع مختلفی از اختلالات اضطرابی ذکر شده است. براساس یکی از

معتبرترین این طبقه‌بندی‌ها که به طبقه‌بندی DSM معروف است و از سوی انجمن روانپزشکی آمریکا انجام شده است اختلال اضطراب منتشر^{۱۵}، اختلال فوبیا^{۱۶} و اختلال پانیک^{۱۷} در طبقه اختلالات اضطرابی قرار گرفته‌اند. در طبقه‌بندی‌های پیشین DSM اختلال وسواسی - اجباری^{۱۸}، اختلال استرس بعد از سانحه^{۱۹} و اختلال استرس حاد^{۲۰} نیز در طبقه اختلالات اضطرابی قرار گرفته بودند، اما در آخرین تجدید نظر DSM این اختلالات به علل گوناگون از جمله ناهمگونی علائم آنها با علائم سایر اختلالات اضطرابی و به‌خاطر فراهم نمودن امکانات بیشتر برای تحقیق و بررسی بر روی این اختلالات در طبقه مستقلی قرار گرفته‌اند (هیل و همکاران، ۲۰۱۶). جدایی^{۲۱}، هراس‌های خاص^{۲۲}، اختلال اضطراب اجتماعی^{۲۳}، اختلال اضطراب فراگیر^{۲۴}، اختلال پانیک^{۲۵}، گذرهراسی^{۲۶} و موتیسم انتخابی^{۲۷} دیده می‌شود. یکی از رویکردهای پرکاربرد در دوره ی نوجوانی برنامه تحول مثبت نوجوانی^{۲۸} است. تمرکز اصلی برنامه های تحول مثبت نوجوانی بر نقاط مثبت نوجوانان و چالش‌هایی است که ممکن است نوجوانان با آن‌ها روبرو شوند (کی، هو، زو و شک^{۲۹}، ۲۰۲۰؛ لرنر^{۳۰}، ۲۰۰۵؛ ۲۰۰۶). تحول مثبت نوجوانی یک سازه در زمینه روان‌شناسی مثبت است که به رشد توانمندی های نوجوانان توجه دارد و یک راه جدیدی برای درک نوجوانان است (لرنر، ۲۰۰۶). در این دیدگاه سعی بر آن است که به نوجوانان آسیب دیده کمک شود تا به شایستگی و تحول مثبت دست یابند. تاکنون برنامه های تحول مثبت نوجوانی تحت عنوان برنامه های کل نگر اجتماعی شک و وو^{۳۱} (۲۰۱۶)، برنامه ی تحول مثبت نوجوانی دوترویچ^{۳۲} (۲۰۱۵)، برنامه ی عمل مثبت فلاوی و آلرد^{۳۳} (۲۰۱۰) مورد استفاده قرار گرفته اند که همه ی آن‌ها توانسته اند ویژگی های مثبت را در دوره ی نوجوانی افزایش و ویژگی‌های منفی را کاهش دهند. با توجه به اینکه یکی از ویژگی های دوره نوجوانی، رشد استقلال و احساس شایستگی در آن‌ها است، تأکید برنامه های تحول مثبت نوجوانی بر مشارکت فعال نوجوانان در تصمیم‌گیری است. شکل‌گیری تعامل مثبت در نوجوانان یک بعد مهم در رشد دوره ی نوجوانی است (لرنر، ۲۰۰۵). هنگامی که نوجوان تعامل دو جانبه با مردم و نهادهای اجتماعی برقرار می‌کند، به رشد مؤلفه ی همکاری در نوجوان کمک می‌کند (هینز، ۲۰۱۳). پژوهش‌های

- 18 . Obsessive- Compulsive Disorder
- 19 . Post traumatic stress disorder
- 20 . Acute stress disorder
- 21 . Separation Anxiety Disorder
- 22 . Specific Phobia
- 23 . Social Anxiety Disorder
- 24 . Generalised Anxiety Disorder (GAD)
- 25 . Panic Disorder
- 26 . Agoraphobia
- 27 . Selective mutism
- 28 . Positive Youth Development
- 29 . Qi, Hua, Zhou & Shek
- 30 . Lerner
- 31 . Shek & Wu
- 32 . Dotterweich
- 33 . Flay & Allred

- 1 . psychological capital
- 2 . King & Caleon
3. Luthans & Youssef
4. Self-efficacy
5. optimism
6. hope
7. resilience
- 8 . Purwanto
- 9 . Santisi
- 10 . Kim, Oja, Kim & Chin
11. Luthans, Avolio, Avey & Norman
12. Donaldson, Dollwet & Rao
13. Rashid
14. Schueller & parks
- 15 . Generalization anxiety disorder
- 16 . Phobia
- 17 . Panic disorder

خلقی، اختلال‌های سایکوتیک، عقب ماندگی ذهنی، اختلال‌های فراگیر رشد، دریافت هر نوع روان‌درمانی قبل از ورود به پژوهش و مصرف داروهای ضد اضطراب بود.

روند اجرا

پروتکل آموزشی تحول مثبت نوجوانی: در این پژوهش ساختار جلسات براساس پروتکل تحول مثبت نوجوانی از مؤلفه‌های جامعه‌پذیری، پیوندجویی، معنویت، شایستگی شناختی، شایستگی هیجانی، شایستگی اجتماعی، خودکارآمد پنداری و خودتنظیمی بنسون، اسکلیز، هامیلتون و سسما (۲۰۰۶)، شک و وو (۲۰۱۶)، دوترویچ (۲۰۱۵) و لرنر (۲۰۰۶) استفاده شد (به نقل از حسین آباد، نجفی و رضایی، ۱۳۹۸). این برنامه طی ۱۲ جلسه دو ساعته اجرا شد. شرح جلسات در جدول ۱ بیان شده است.

در جلسه اول و قبل از شروع جلسه پیش‌آزمون و در پایان جلسه آخر پس‌آزمون در هر دو گروه انجام شد. به دلیل شیوع بیماری کرونا و محدودیت‌های اعمال شده برای تشکیل جلسات با توافق شرکت‌کنندگان تعدادی از جلسات به صورت حضوری در مرکز مشاوره و روانشناسی و تعدادی از جلسات به صورت آنلاین از طریق تشکیل گروهی در پیام‌رسان واتساپ انجام پذیرفت. برای جمع‌آوری اطلاعات از ابزار زیر استفاده شده است:

پرسشنامه اضطراب اسپیلبرگر^۴ (۱۹۷۲): این پرسش‌نامه از ۴۰ سوال تشکیل شده که ۲۰ سوال اول حالت اضطراب و ۲۰ سوال دوم رگه اضطراب را مورد سنجش قرار می‌دهد. مقیاس حالت اضطراب (اضطراب آشکار) شامل ۲۰ جمله است که احساسات فرد را در «این لحظه و زمان پاسخگویی» ارزشیابی می‌کند. مقیاس رگه اضطراب (اضطراب پنهان) هم شامل ۲۰ جمله است که احساسات عمومی و معمولی افراد را می‌سنجد. در پاسخگویی آزمودنی‌ها در پاسخ به حالت اضطراب تعدادی گزینه برای هر عبارت ارائه شده است که آنها باید گزینه‌ای را که به بهترین وجه شدت احساسات آنها را بیان می‌نماید انتخاب کنند. این گزینه‌ها عبارتند از: ۱- خیلی کم، ۲- کم، ۳- زیاد و ۴- خیلی زیاد. برای به دست آوردن نمره فرد در هر کدام از دو مقیاس، با توجه به اینکه بعضی عبارت‌ها به صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شوند، مجموع نمرات ۲۰ عبارت هر مقیاس می‌گردد. لذا نمرات هر کدام از دو مقیاس حالت و رگه اضطراب می‌تواند در دامنه‌ای بین ۲۰ تا ۸۰ قرار گیرد. در پژوهش‌های پور و همکاران (۱۳۹۰) ضریب همسانی آیین آزمون به شیوه آلفای کرونباخ ۰/۶۶ به دست آمد. اعتبار آن به روش همسانی درونی در کار با بزرگسالان، دانشجویان و فراخوانندگان ارتش ۰/۹۵ - ۰/۸۶، به روش آزمون - بازآزمون برای دانش‌آموزان ۰/۷۷ و برای دانشجویان ۰/۷۰ گزارش شده است (آنتونی و همکاران، ۲۰۰۲، به نقل از خانی پور و همکاران، ۱۳۹۰). در هنجاریابی آزمون در ایران اعتبار آزمون - بازآزمون برای مقیاس رگه اضطراب ۰/۶۵ تا ۰/۸۶ ضریب آلفای کرونباخ برای حالت اضطراب ۰/۹۲ محاسبه شد (مهرام، ۱۹۹۴، به نقل از خانی پور، ۱۳۹۰).

مختلف (کاتالانو^۱ و همکاران، ۲۰۰۴؛ پرایس^۲ و همکاران، ۲۰۱۳؛ سان و شک، ۲۰۱۰، ماتوس، سنتوس، ریس و مارگیوس^۳، ۲۰۱۸) نشان داده‌اند که تحول مثبت نوجوانی باعث افزایش رفتارهای مثبت و کاهش رفتارهای مشکل‌آفرین مانند افسردگی، سوء مصرف مواد، بزهکاری و اضطراب شده است. تحول مثبت باعث می‌شود که نوجوانان کمتر به سمت رفتارهای پرخطر مانند مصرف مواد، خودکشی و خشونت رانده شوند. تحول مثبت به نوجوانان کمک می‌کند، در مدرسه موفق‌تر عمل کنند، به دیگران کمک کنند و مقاومت، سخت‌کوشی و پشتکار بیشتری در موقعیت‌های مختلف از خود نشان دهند (بنسن^۴، ۱۹۹۷) و بر سرمایه‌های روان‌شناختی نیز اثر مثبت بگذارد (موسوی، نصیری پور و دبیری، ۱۳۹۹؛ شاکری نسب، مهدیان و قلعه‌نوی، ۱۳۹۹؛ لی، چیونگ و اونگ^۵، ۲۰۱۲).

با توجه به اساس روان‌شناسی مثبت که گرایش به افزایش صفات مثبت و کاهش احساسات ناخوشایند دارد و با توجه به اینکه برنامه‌های تحول مثبت نوجوانی از جمله کاربردی‌ترین برنامه‌های روان‌شناسی مثبت است و از نوجوانان برای دستیابی به احساس شایستگی، خودکارآمدی و استقلال و قدرت کمک می‌کند و با توجه به اینکه دوره نوجوانی دوره فشار و بحران و وقوع تغییرات چشمگیری جسمی-روانی-اجتماعی است استفاده از برنامه‌های تحول مثبت نوجوانی می‌تواند موجب ارتقای مؤلفه‌های مثبت در دوره نوجوانی شود و از مشکلات و بحرانی که دوره نوجوانی با خود به همراه دارد بکاهد. با توجه به پیشینه پژوهش و جدید بودن برنامه تحول مثبت نوجوانی و تأثیر مثبت آن بر کاهش رفتارهای منفی دوره نوجوانی، پژوهش حاضر در پی پاسخدهی به این سوال است که آیا آموزش تحول مثبت نوجوانی بر سرمایه‌های روان‌شناختی و اضطراب نوجوانان تأثیر دارد؟

روش

روش پژوهش، نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه آزمایش و گروه گواه بود. جامعه آماری کلیه نوجوانان دختر شهر تهران در سال تحصیلی ۰۰ - ۹۹ تشکیل شده بود. نمونه آماری به صورت چند مرحله‌ای انتخاب شد. به این منظور از بین ۲۲ منطقه آموزشی شهر تهران منطقه یک به صورت دسترس انتخاب و از بین مدارس متوسطه منطقه یک سه مدرسه به صورت تصادفی انتخاب شد. از مجموع دانش‌آموزان مدارس انتخابی، ۳۰ نفر از پایه اول به صورت تصادفی انتخاب و با همین روش در دو گروه جایگزین شد. برای انجام پژوهش‌های نیمه‌آزمایشی حجم نمونه‌ی حداقل ۱۵ نفر برای هر گروه پیشنهاد شده است (دلور، ۱۳۸۴). پس از انتخاب افراد نمونه، در مورد موضوع، دوره‌های آموزشی و اهداف آن‌ها برای آزمودنی‌ها توضیح داده شد و به آن‌ها گفته شد که شرکت در دوره‌ها داوطلبانه و با رضایت خود فرد است و هیچ اجباری برای شرکت در دوره‌ها وجود ندارد. ملاک‌های ورود شامل؛ دامنه سنی کودکان بین ۱۲ تا ۱۷ سال و تمایل به شرکت در پژوهش بود. ملاک‌های خروج؛ داشتن اختلال‌های

- 1 . Catalano
- 2 . Price
- 3 . Matos, Santos, Reis & Marques

4. Benson
- 5 . Lee, Cheung & Kwong
- 6 - Spielberger Anxiety Questionnaire

جدول ۱: محتوای جلسات تحول مثبت نوجوانی

جلسه	موضوع	محتوا
اول	آشنایی با برنامه تحول مثبت نوجوانی	تعریف نوجوانی و بلوغ و انواع بلوغ، بیان ویژگی ها و تغییرات رفتاری و شناختی دوره ی نوجوانی، معرفی نظریه و برنامه های تحول مثبت نوجوانی، معرفی برنامه ی تحول مثبت نوجوانی و تهیه ی قوانین برنامه
دوم	آموزش جامعه پذیری	ارائهی تعریف جامعه پذیری و اهداف و مراحل آن، معرفی عوامل مؤثر بر جامعه پذیری، توضیح نقش متقابل خانواده و نظام های آموزشی و گروه همسالان و رسانه ها در جامعه پذیری، ارائه تعریف شهروند و قوق و تکالیف شهروندی
سوم	آموزش مهارت های معنوی	ابعاد وجودی انسان و اجزای هر بعد، آموزش خودآگاهی معنوی در قالب فعالیت های عملی، مفهوم معنویت، دین و هم پوشی این دو مفهوم، شناسایی آموخته های دینی و معنوی در قالب فعالیت های عملی، آشنایی با ویژگی های انسان های معنوی، رابطه ی معنویت و احترام به خود، رابطه ی معنویت و ارزش های انسانی، آشنایی با معنای زندگی در قالب فعالیت های عملی، شناسایی معنای زندگی در قالب فعالیت های عملی، آموزش روش های معنا دادن به زندگی در قالب فعالیت های عملی، راهکارهای پرورش بعد معنوی -دینی، آموزش مقابله های معنوی-دینی، آموزش مهارت حل مسأله در قالب فعالیت های عملی، آموزش مهارت حل مسئله با رویکرد معنوی
چهارم	آموزش مهارت برنامه ریزی و تفکر خلاق	تعریف، ضرورت، اصول برنامه ریزی، آموزش برنامه ریزی درسی به صورت عملی، تعریف تفکر و اهمیت آن، انواع تفکر، ارائه ی تعریف خلاقیت و عناصر آن، مراحل تفکر خلاق، ویژگی های افراد خلاق، انجام فعالیت های خلاقانه
پنجم	آموزش مهارت تفکر نقاد	تعریف تفکر نقاد، بیان اصول و مراحل تفکر نقاد، راه های تقویت تفکر نقاد، به کارگیری تفکر نقاد
ششم	آموزش خودمراقبتی جسمی	تعریف سلامت، توضیح مؤلفه های سلامت، آموزش ارتقاء مؤلفه های 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 ترجم
هشتم	آموزش مهارت صمیمیت	نوازش و انواع آن، توضیح مفهوم بهره ی 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	تعریف ارتباط، اهمیت، اهداف، سطوح، روش ها و اجزای ارتباط، آموزش موانع ارتباط در قالب بازی های ارتباط و فعالیت های عملی، روش های مقابله با اختلافات در ارتباطات، آموزش تکنیک های برد-برد در حل اختلافات، آموزش گوش دادن فعال، انواع حریم در دنیای واقعی و مجازی، زبان گفتار و نشانه های آن، آموزش رفتار طاعنه در موقعیت های خشم
دهم	آموزش فنون افزایش حرمت خود	تعریف حرمت خود و بیان تفاوت آن با اعتماد به نفس، منابع حرمت خود، عوامل مؤثر بر حرمت خود، نتایج حرمت خود بالا و پایین، راهکارهای عملی افزایش حرمت خود
یازدهم	آموزش مهارت خود تنظیم جویی	تعریف خود تنظیم جویی، جنبه های خود نظم جویی، آموزش پیدا کردن انگیزه های درونی و بیرونی رفتار، آموزش عملی رسیدن به خود نظم جویی، تعریف هیجان و کارکرد آن، انواع هیجان، مفهوم خود نظم جویی هیجانی
دوازدهم	آموزش مهارت خودکارآمدی	تعریف خودکارآمد پنداری، منابع خودکارآمد پنداری، انواع خودکارآمد پنداری، عوامل مؤثر بر خودکارآمد پنداری، نتایج خودکارآمد پنداری بالا، تکنیک های افزایش خودکارآمدی پنداری

به هر گویه در مقیاس ۶ درجه ای (کاملاً مخالفم تا کاملاً موافقم) لیکرت پاسخ می دهد. روایی پرسشنامه در مطالعات مختلف مورد تأیید قرار گرفته است. لوتانز (۲۰۰۷) با استفاده از تحلیل عاملی و معادلات ساختاری نسبت خی دو این آزمون را ۲۴/۶ و آماره های CFI و RMSEA این مدل را ۰/۹۷ و ۰/۰۸ گزارش کرده است که روایی عاملی آزمون مورد تأیید قرار گرفته است.

سرمایه های روان شناختی

پرسشنامه سرمایه روان شناختی لوتانز^۱ (۲۰۰۷): این پرسشنامه ۲۴ سؤالی و شامل چهار خرده مقیاس امیدواری، تاب آوری، خوش بینی و خودکارآمدی است که در آن هر خرده مقیاس شامل ۶ گویه است و آزمودنی

1. Luthans Psychological Capital Questionnaires(PCQ)

جدول ۳: نتایج آزمون شاپیرو-ویلک و آزمون لوین

متغیر	Z	آزمون شاپیرو ویلک		سطح معنی داری
		F	سطح معنی داری	
امید	۱/۴۷	۰/۰۵۷	۱/۶۳	۰/۳۰
تاب آوری	۱/۷۸	۰/۰۶۸	۲/۸۷	۰/۱۱۰
خوش بینی	۱/۷۴	۰/۰۷۸	۰/۹۰۹	۰/۳۵۵
خودکارآمدی	۱/۹۳	۰/۰۶۹	۲/۹۳	۰/۱۰۶
کل سرمایه های روان شناختی	۲/۰۰	۰/۰۷۰	۲/۲۹	۰/۰۶۳
حالت اضطراب	۱/۲۱۲	۰/۱۰۶	۴/۸۹۰	۰/۰۶۴
رگه اضطراب	۰/۸۹۶	۰/۳۹۸	۵/۰۵۱	۰/۰۵۹
کل اضطراب	۱/۳۱۴	۰/۱۰۸	۴/۷۲	۰/۰۵۵

جدول ۴: نتایج همگنی رگرسیون

متغیر	F	سطح معنی داری
اضطراب	۸/۶۶	۰/۰۶
سرمایه های روان شناختی	۱/۹۲	۰/۱۸

جدول ۵: نتایج ام. باکس

متغیر	Box's M	F	سطح معنی داری
اضطراب	۵/۹۸	۱/۷۱	۰/۱۶
سرمایه‌های روان شناختی	۰/۵۲	۵/۵۳	۰/۵۲

جدول ۶: نتایج تحلیل کوواریانس برای مقایسه گروه آزمایش و گواه در سرمایه های روان شناختی و اضطراب با کنترل پیش آزمون

منابع	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معنی داری	منابع
امید	۳/۱۸۵	۱	۳/۱۸۵	۰/۳۵۳	۰/۵۶۴	۰/۰۲۹
تاب آوری	۷۴/۶۳۵	۱	۷۴/۶۳۵	۲/۹۹۸	۰/۱۰۹	۰/۲۰۰
خوش بینی	۱۹۶/۸۵۰	۱	۱۹۶/۸۵۰	۱۶/۲۹۸	۰/۰۰۲	۰/۵۷۸
خودکارآمدی	۲۳۸/۹۹۸	۱	۲۳۸/۹۹۸	۱۴/۰۳۱	۰/۰۰۳	۰/۵۳۹
کل سرمایه ای روان شناختی	۳۸۷۰/۳۰۷	۱	۳۸۷۰/۳۰۷	۱۸/۷۷۷	۰/۰۰۱	۰/۵۵۶

پایایی پرسشنامه در ایران توسط بهادری خسروشاهی و همکاران (۱۳۹۱) بر اساس آلفای کرونباخ ۰/۸۵ گزارش شده است. داده ها با استفاده از نرم افزار SPSS 24 و برای پاسخدهی به فرضیه های پژوهش از آزمون کوواریانس استفاده شد.

نتایج

جدول ۳: آماره های توصیفی مؤلفه‌های اضطراب و سرمایه های روان شناختی

مؤلفه‌ها	پیش‌آزمون		پس‌آزمون		گروه کنترل	
	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
حالت اضطراب	۵۶/۲۰	۱۲/۶۱	۳۶/۶۲	۹/۱۱	۷/۹۵	۴۴/۲۰
رگه اضطراب	۴۸/۵۰	۱۲/۱۲	۳۶/۱۲	۱۰/۵۶	۶/۵۳	۴۲/۸۰
کل اضطراب	۱۰۵/۰۰	۵/۶۵	۹۳/۵۰	۱۲/۰۲	۱۵/۲۸	۸۶/۸۸
امید	۲۹/۶۰	۶/۹۳	۲۹/۳۳	۵/۴۷	۵/۴۷	۲۲/۱۰
تاب آوری	۲۴/۳۰	۹/۵۵	۲۷/۲۰	۵/۷۳	۱۶/۷۰	۱۷/۰۰
خوش بینی	۳۳/۸۰	۸/۳۱	۲۸/۰۰	۴/۹۴	۵/۸۵	۱۷/۳۰
خودکارآمدی	۳۴/۷۰	۸/۴۸	۲۸/۰۰	۵/۳۳	۱۹/۵۵	۱۷/۶۰
کل سرمایه‌های روانشناختی	۱۰۵/۰۰	۱۵/۵۵	۱۰۸/۰۰	۱۴/۱۴	۹/۸۶	۷۳/۱۱

در جدول ۲ میانگین و انحراف معیار هر یک از مؤلفه‌های اضطراب و سرمایه‌های روان شناختی در دو گروه آزمایش و گواه در پیش آزمون و پس آزمون بیان شده است. به منظور بررسی اثربخشی برنامه آموزش تحول مثبت نوجوانی بر سرمایه های روان شناختی و اضطراب از تحلیل کوواریانس استفاده شد. به منظور استفاده از تحلیل کوواریانس ابتدا پیش‌فرض‌های لازم بررسی شدند. همانطور که نتایج جدول ۳ نشان می دهد، داده ها از توزیع نرمال برخوردار هستند و واریانس گروه‌ها در همه مؤلفه‌ها برابر است. برای اثبات همگنی شیب رگرسیون باید مقدار F تعامل بین متغیرهمپراش و مستقل در همه گروه ها محاسبه گردد، نتایج جدول ۴ برای اضطراب و برای سرمایه های روان شناختی نشان داد، این پیش فرض برقرار می باشد. یکی دیگر از پیش فرض های آنکووا، یکسانی ماتریس های واریانس - کوواریانس در بین سلول هایی که بر اساس اثرات بین آزمودنی ها تشکیل شده اند. با توجه به نتایج آزمون ام. باکس در جدول ۵، این پیش فرض تأیید گردید. پس از بررسی مفروضه‌ها و حصول اطمینان لازم از آزمون کوواریانس استفاده شد. در ادامه نتایج در جدول ۶ گزارش شده است.

نتایج جدول ۶ نشان می‌دهد که بین گروه آزمایشی و گواه در نمرات خوش بینی، خودکارآمدی و نمره کل سرمایه های روان شناختی تفاوت معنی داری در سطح ۰/۰۵ وجود دارد. خوش بینی، خودکارآمدی و نمره کل سرمایه های روان شناختی در پس آزمون گروه آزمایش نسبت به پیش آزمون افزایش معنی داری پیدا کرده است که حاکی از اثربخشی آموزش تحول مثبت نوجوانی بر سرمایه های روان شناختی نوجوانان می‌باشد. بین گروه آزمایشی و گواه در نمرات امید و تاب آوری تفاوت معنی داری مشاهده نشد. بین گروه آزمایشی و گواه در نمرات حالت، رگه و نمره کل اضطراب تفاوت معنی داری در سطح ۰/۰۵ وجود دارد. نمرات حالت، رگه و نمره کل اضطراب در پس آزمون گروه آزمایش نسبت به پیش آزمون کاهش معنی داری پیدا کرده است که حاکی از اثربخشی آموزش تحول مثبت نوجوانی بر اضطراب نوجوانان می‌باشد.

بحث و نتیجه گیری

هدف پژوهش حاضر بررسی اثربخشی آموزش تحول مثبت نوجوانی بر سرمایه های روان شناختی و اضطراب نوجوانان بود. نتایج نشان داد که بین گروه آزمایشی آموزش به نوجوانان و کنترل در نمرات خوش بینی و خودکارآمدی و نمره کل سرمایه های روان شناختی تفاوت معنی داری در سطح ۰/۰۵ وجود دارد. ولی بین تاب آوری و امید تفاوت معنی داری بین دو گروه مشاهده نشد. میانگین گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل در نمرات خوش بینی، خودکارآمدی و نمره کل سرمایه های روان شناختی افزایش معنی داری پیدا کرده است که حاکی از اثربخشی آموزش تحول مثبت نوجوانی می‌باشد. این یافته با پژوهش های موسویو همکاران (۱۳۹۹) که نتایج آن ها حاکی از اهمیت سرمایه های روان شناختی با تأکید بر مؤلفه های تحول مثبت نوجوانی؛ شایستگی، اطمینان، مراقبت و ارتباط در رضایت از زندگی نوجوانان بود، همخوانی دارد. همچنین با پژوهش شاکری نسب و همکاران (۱۳۹۹) که در آن به نتیجه دست یافتند که آموزش تحول مثبت نوجوانی به طور معناداری منجر به کاهش هویت منفی و افزایش خودکارآمدی شد، همخوانی دارد. با پژوهش لی و همکاران (۲۰۱۲) که در آن به رابطه ی مثبت بین تحول مثبت نوجوانی و تاب آوری اشاره شده است، ناهمخوانی دارد. این یافته را می توان اینگونه تبیین کرد که در جلسات آموزشی تحول مثبت نوجوانی در یک جلسه به آموزش خودکارآمدی به صورت؛ تعریف خودکارآمد پنداری، منابع خودکارآمد پنداری، انواع خودکارآمد پنداری، عوامل مؤثر بر خودکارآمد پنداری، نتایج خودکارآمد پنداری بالا و تکنیک های افزایش انواع خودکارآمد پنداری پرداخته می شود. به همین دلیل در نمرات خودکارآمدی گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل افزایش مشاهده می شود. این یافته را می توان طبق نظریات رشد که در آن بیان می شود همه ی افراد در درجات مختلفی از استعداد بالقوه برای تغییر دارند (لرنر، ۲۰۰۶) را تبیین کرد. در صورت فراهم بودن محیط و شرایط مناسب استعداد افراد می تواند، ارتقا یابد. چارچوب برنامه اجرا شده در برگیرنده سرمایه های درونی (تعهد به یادگیری، ارش های مثبت، صلاحیت های اجتماعی و هویت مثبت) و بیرونی (حمایت، توانمند سازی، ارتباطات و مدیریت زمان) است. به همین دلیل این برنامه

توانسته خوش بینی، خودکارآمدی و سرمایه های روان شناختی به عنوان سرمایه های درونی را ارتقا دهد. همینطور در نظام بندورا منظور از کارایی شخصی احساس های شایستگی، کفایت و قابلیت در کنار آمدن با زندگی است. برآورده کردن و حفظ معیارهای عملکردمان، کارایی شخصی را افزایش می دهد، ناکامی در برآوردن و حفظ آن معیارها، آن را کاهش می دهد (شولتز و شولتز، ۱۹۹۴؛ ترجمه سید محمدی، ۱۳۸۳). با توجه به اینکه یکی از مؤلفه های تحول مثبت نوجوانی هم ایجاد احساس شایستگی و کارآمدی در فرد است. تیگر (۱۹۷۹) خوش بینی را خلق یا نگرشی می داند که با انتظار درباره ی آینده ای همراه است که فرد ارزیابی کننده آن را موافق خواست خود ارزیابی می کند. در نقطه مقابل خوش بینی، بدبینی قرار دارد که به معنای تأکید بر فاجعه آمیز ترین علت هر شکست است و به طور کلی یعنی داشتن انتظارات منفی برای نتایج و پیامدها است (شیر و کارور، ۱۹۸۵). با توجه به اینکه خودکارآمدی افراد افزایش یافته همراه با آن انتظارات مثبت از آینده نیز در فرد شکل گرفته است. اما با توجه به اینکه روی نمرات امید و تاب آوری تأثیر معنی داری نداشته است می توان این یافته را اینگونه تبیین کرد که عوامل بی شماری بر امید به آینده و تاب آوری افراد تأثیر دارند. این عوامل شامل تندرستی، سبک زندگی، ایجاد شیوه های سالم در زندگی، حمایت اجتماعی، رضایت از زندگی، روابط اجتماعی و فرهنگی می شود.

همینطور نتایج نشان داد که بین گروه آزمایشی آموزش به نوجوانان و کنترل در نمرات حالت اضطراب، رگه اضطراب و کل اضطراب تفاوت معنی داری در سطح ۰/۰۵ وجود دارد. میانگین گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل کاهش معنی داری پیدا کرده است که حاکی از اثربخشی آموزش تحول مثبت نوجوانی به نوجوانان می‌باشد. این یافته با پژوهش های متیوس و همکاران (۲۰۱۸) که به این نتیجه دست یافتند که تحول مثبت نوجوانی بر خود تنظیمی، کاهش اضطراب و بهبود رفتارهای سبک زندگی سالم تأثیرگذار است، همخوانی دارد. همچنین با پژوهش سان و شیک (۲۰۱۲) که به این نتیجه دست یافتند که بین تحول مثبت نوجوانی و رفتارهای مشکل دار دوره ی نوجوانی رابطه منفی و معنی دار مشاهده می شود، همخوانی دارد. این یافته را می توان اینگونه تبیین کرد که نظریه ی تحول مثبت نوجوانی بر سرمایه های درونی و بیرونی تأکید دارد. سرمایه های درونی؛ ویژگی های درونی نوجوان و سرمایه های بیرونی؛ خانواده، مدرسه و جامعه است. در این برنامه با تأکید بر سرمایه های درونی و بیرونی نوجوان بر تغییر باور افراد به دوره ی نوجوانی تأکید می شود و از این طریق می تواند بر اضطراب نوجوان تأثیر بگذارد. علاوه بر آن در نظریه ی تحول مثبت نوجوانی بیشتر بر تحول مثبت، نقاط قوت و فرآیندهای انطباقی تأکید می شود (مستن، ۲۰۱۴). از منظر تحول مثبت نوجوانی نوجوانان زمانی بهتر پیشرفت می کنند و شکوفا می شوند که روابط سودمند متقابل با مردم و دنیای اجتماعی خویش برقرار کنند (هینز، ۲۰۱۳). ایوارسون و همکاران (۲۰۱۵) با بررسی بافت و محیط و تأثیر آن بر بهزیستی و تنیدگی دریافتند که ادراک محیط، به عنوان عامل حمایتی، تنیدگی کمتر و بهزیستی بیشتر را پیش بینی می کند که با فرضیات تحول مثبت همخوانی دارد.

محدودیت پژوهش حاضر این بود که صرفاً محدود به نوجوانان دختر منطقه یک شهر تهران بود. لذا پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های آتی بیشتری به خصوص به صورت طولی در نمونه‌های مختلف انجام شود. با توجه به نتایج پژوهش حاضر به مسئولین و دست‌اندرکاران درگیر مشکلات دوره نوجوانی توصیه می‌شود به منظور بهبود و درمان اضطراب در دوره نوجوانی و ارتقای سرمایه‌های روان‌شناختی در نوجوانان کارگاه‌های آموزشی و برنامه‌هایی آموزش مؤلفه‌های تحول مثبت نوجوانی به نوجوانان را برنامه‌ریزی کنند.

منابع

خان‌پور، حمید؛ محمدخانی، پروانه و طباطبایی، سعید. (۱۳۹۰). راهبردهای کنترل فکر و رگه اضطراب: پیش‌بینی‌کننده‌های نگرانی بیمارگون در نمونه غیربالینی. *مجله علوم رفتاری*، دوره ۵، شماره ۲، ص ۱۷۸-۱۷۳.

شاکری نسب، محسن؛ مهدیان، حسین و قلعه‌نوی، زهره. (۱۳۹۹). اثربخشی برنامه آموزش تحول مثبت نوجوانی بر هویت‌یابی و خودکارآمدی در دانش‌آموزان در معرض خطر. *اعتیادپژوهی*، ۱۴(۵۸)، ۳۱-۵۰.

موسوی، سیده فاطمه؛ نصیری‌پور، صدیقه و دبیری، سولماز. (۱۳۹۹). پیش‌بینی رضایت از زندگی نوجوانان بر اساس تحول مثبت نوجوانی و سرمایه‌های روان‌شناختی. *رویش*، ۹(۴)، ۱-۱۲.

- Catalano, R. F., Berglund, M. L., Ryan, J. A., Lonczak, H. S., & Hawkins, J. D. (2004). Positive youth development in the United States: Research findings on evaluations of positive youth development programs. *The annals of the American academy of political and social science*, 591(1), 98-124.
- Delaware, A. (2007). *Research methods in psychology and educational sciences*. Tehran: Editing Publications. [Persian]
- Donaldson, S. I., Dollwet, M., & Rao, M. A. (2015). Happiness, excellence, and optimal human functioning revisited: Examining the peer-reviewed literature linked to positive psychology. *The Journal of Positive Psychology*, 10(3), 185-195.
- Dotterweich, J. (2015). Positive youth development 101: a curriculum for youth work professionals. Retrieved December, 2, 2015.
- Dotterweich, J. (2015). Positive youth development 101: a curriculum for youth work professionals. Retrieved December, 2, 2015.
- Flay, B. R., & Allred, C. G. (2010). The positive action program: Improving academics, behavior, and character by teaching comprehensive skills for successful learning and living. In *International research handbook on values education and student wellbeing* (pp. 471-501). Springer, Dordrecht.
- Heinze, H. J. (2013). Beyond a bed: Support for positive development for youth residing in emergency shelters. *Children and Youth Services Review*, 35(2), 278-286.
- Hill, C., Waite, P. & Creswell, C. (2016). Anxiety disorders in children and adolescents. *Paediatrics and Child Health*, 26, 12. Rapee RM, Schniering CA, Hudson JL. Anxiety disorders during childhood and adolescence: Origins and treatment. *Annual review of clinical psychology*. (2009) Apr 27; 5:311-41.
- Hosseinabad, N; Najafi, M and Rezaei, AM. (2019). The effectiveness of adolescent positive development curriculum on the components of psychological well-being in adolescents. *Journal of Clinical Psychology Studies*, 9 (35), 223-239.[Persian]
- Kim, M., Oja, B. D., Kim, H. S., & Chin, J. H. (2020). Developing student-athlete school satisfaction and psychological well-being: The effects of academic psychological capital and engagement. *Journal of Sport Management*, 34(4), 378-390.
- King, R. B., & Caleon, I. S. (2021). School psychological capital: Instrument development, validation, and prediction. *Child Indicators Research*, 14(1), 341-367.
- Lee, T. Y., Cheung, C. K., & Kwong, W. M. (2012). Resilience as a positive youth development construct: a conceptual review. *The Scientific World Journal*, 2012.
- Lerner, R. M. (2005, September). Promoting positive youth development: Theoretical and empirical bases. In White paper prepared for the workshop on the science of adolescent health and development, national research council/institute of medicine. Washington, DC: National Academies of Science.
- Lerner, R. M. (2011). Structure and process in relational, developmental systems theories: A commentary on contemporary changes in the understanding of developmental change across the life span. *Human Development*, 54(1), 34-43.
- Lerner, R. M., & Steinberg, L. (Eds.). (2009). *Handbook of adolescent psychology, volume 1: Individual bases of adolescent development* (Vol. 1). John Wiley & Sons.
- Lerner, R. M., Dowling, E. M., & Anderson, P. M. (2003). Positive youth development: Thriving as the basis of personhood and civil society. *Applied Developmental Science*, 7(3), 172-180.
- Luthans, F., Avey, J. B., & Patera, J. L. (2008). Experimental analysis of a web-based training intervention to develop positive psychological capital. *Academy of Management Learning & Education*, 7(2), 209-221.

- Luthans, F., Avolio, B. J., Avey, J. B., & Norman, S. M. (2007). Positive psychological capital: Measurement and relationship with performance and satisfaction. *Personnel psychology*, 60(3), 541-572.
- Luthans, F., Youssef, C. M., & Avolio, B. J. (2007). Psychological capital: Investing and developing positive organizational behavior. *Positive organizational behavior*, 1(2), 9-24.
- Matos, M. D., Santos, T., Reis, M., & Marques, A. (2018). Positive youth development: Interactions between healthy lifestyle behaviours and psychosocial variables. *Global Journal of Health Science*, 10(4), 68.
- Price, M., Higa-McMillan, C., Ebesutani, C., Okamura, K., Nakamura, B. J., Chorpita, B. F., & Weisz, J. (2013). Symptom differentiation of anxiety and depression across youth development and clinic-referred/nonreferred samples: An examination of competing factor structures of the Child Behavior Checklist DSM-oriented scales. *Development and psychopathology*, 25(4pt1), 1005-1015.
- Purwanto, A., Asbari, M., Hartuti, H., Setiana, Y. N., & Fahmi, K. (2021). Effect of Psychological Capital and Authentic Leadership on Innovation Work Behavior. *International Journal of Social and Management Studies*, 2(1), 1-13.
- Qi, S., Hua, F., Zhou, Z., & Shek, D. T. (2020). Trends of positive youth development publications (1995–2020): A scientometric review. *Applied Research in Quality of Life*, 1-26.
- Rashid, T. (2015). Positive psychotherapy: A strength-based approach. *The Journal of Positive Psychology*, 10(1), 25-40.
- Santisi, G., Lodi, E., Magnano, P., Zarbo, R., & Zammitti, A. (2020). Relationship between psychological capital and quality of life: The role of courage. *Sustainability*, 12(13), 5238.
- Schueller, S. M., & Parks, A. C. (2014). The science of self-help. *European Psychologist*.
- Shek, D. T. L. (2013). Positive youth development, life satisfaction, and problem behaviors of adolescents in intact and non-intact families in Hong Kong. *Frontiers in pediatrics*, 1, 18.
- Shek, D. T., & Wu, F. K. (2016). The Project PATHS in Hong Kong: work done and lessons learned in a decade. *Journal of pediatric and adolescent gynecology*, 29(1), S3-S11.