



Development and Validation of Adolescent Educational Package Based on the Lived Experiences of Hopeful Adolescent Girls Aged 15–18 Years

Leila Mokhtari¹, Ahmad Borjali², Faramarz Sohrabi³, Abolghasem Isamorad⁴, Farrokhi Noorali⁵

1. Ph. D Candidate in Psychology, Department of Psychology, Faculty of Psychology and Education, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran. E-mail: leila.mokhtari87@yahoo.com

2. Professor, Department of Psychology, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran. E-mail: borjali@atu.ac.ir

3. Professor, Department of Psychology, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran. E-mail: asmar567@yahoo.com

4. Associate Professor, Department of Psychology, Faculty of Psychology and Education, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran. E-mail: a_isamorad_s@yahoo.com

5. Professor, Department of Assessment and Measurement, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran. E-mail: Farrokhinoorali@gmail.com

ARTICLE INFO

Article type:

Research Article

Article history:

Received 14 July 2025

Received in revised form 31 January 2026

Accepted 07 April 2026

Published Online 22 June 2026

Keywords:

hope,
educational package,
lived experiences,
adolescents.

ABSTRACT

Background: Adolescence is one of the most vulnerable stages of development, and the level of hope is one of the protective and helpful factors during this period; the level of hope in adolescents, especially girls, is low, and since indigenous factors are involved, research is needed to improve it.

Aims: The aim of the present study was to develop and validate a hope education package based on the lived experiences of hopeful adolescent girls aged 15–18 years in Tehran.

Methods: This study employed an exploratory mixed-methods (qualitative-quantitative). In the first (qualitative) phase, the study population comprised all female students aged 15 to 18 attending secondary schools in District 13 of Tehran during the 2023-2024 academic year. Through purposive sampling and the use of Snyder's Hope Scale, thirteen students with high levels of hope were selected. Data were collected via in-depth semi-structured interviews and analyzed using thematic analysis. In the second (quantitative) phase, to develop and finalize the intervention package, the Delphi method and purposive theoretical sampling were used among 10 experts in psychology, counseling, and education in Tehran. The content and face validity of the intervention package were assessed using the Content Validity Index (CVI) and Content Validity Ratio (CVR). The collected interviews were subjected to to extract codes related to the concept of hope.

Results: The results obtained from the Delphi technique and expert opinions indicated that all sections of the hope education package scored above 0.62 on the Content Validity Ratio (CVR) and above 0.79 on the Content Validity Index (CVI), demonstrating that the developed educational package has desirable validity. The results from the interviews with adolescent girls identified seven main themes: Values and Goals, Underlying Hopeful Thinking, Underlying Hopeful Behaviors, importance of effort, The Role of Spirituality, acceptance, and Examining the Dimensions of Problems and coping with them, all of which play a role in adolescent hope.

Conclusion: The findings of this study showed that this educational package possesses desirable content and face validity and can be used as an effective tool for enhancing hope among adolescent girls. This tool can be used in counseling and education for adolescent girls.

Citation: Mokhtari, L., Borjali, A., Sohrabi, F., Isamorad, A., Noorali, F. (2026). Development and validation of adolescent educational package based on the lived experiences of hopeful adolescent girls aged 15–18 years. *Journal of Psychological Science*, 25(160), 1-26. [10.66224/jps.25.160.3](https://doi.org/10.66224/jps.25.160.3)

Journal of Psychological Science, Vol. 25, No. 160, 2026

© The Author(s). DOI: [10.66224/jps.25.160.3](https://doi.org/10.66224/jps.25.160.3)



✉ **Corresponding Author:** Ahmad Borjali. Professor, Department of Psychology, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran.

E-mail: borjali@atu.ac.ir Tel: (+98)9123273811

Extended Abstract

Introduction

Hope has been a subject of study across various disciplines, including nursing, philosophy, psychiatry, theology, and psychology (Scioli et al., 2011; Bowers & Bowers, 2023). Figures such as Snyder et al. (1991) and Bowers & Bowers (2023) are regarded as the main proponents of robust theories and empirical studies on hope in psychology. Other psychologists in the latter half of the twentieth century have also explored the concept of hope, suggesting diverse conceptual definitions, such as “conditioned response,” “goal expectancy,” and “spiritual attachment” (Fraser et al., 2021). In contemporary research, hope has been examined from the perspective of Relational Developmental Systems (RDS) theory (Overton & Lerner, 2012), and specifically in relation to adolescents, the framework of Positive Youth Development (PYD) has been applied (Callina et al., 2015; Schmid & Lopez, 2011; Bowers & Bowers, 2023). RDS-based theories place conceptual emphasis on the reciprocal and influential relationships between the individual and their context (i.e., individual ↔ context). These dynamic relationships actively shape and regulate the process of individual growth and development.

Drawing from the metatheoretical approaches of Relational Developmental Systems (RDS), the Positive Youth Development (PYD) perspective is a strength-based approach to adolescence. PYD posits that all adolescents possess individual strengths and that the environments in which they live also offer resources that support their healthy development. Several models grounded in RDS have been utilized to study positive youth development (Lerner et al., 2013; Fraser et al., 2021). Since PYD models are based on the concept of adaptive individual ↔ context relationships in RDS, they emphasize that when adolescents’ strengths are aligned with resources present in their key developmental settings, the likelihood of thriving and optimal development increases. From the perspective of positive youth development, hope is regarded as one of the most important strengths in adolescence. When hope is harmonized with resources available across various

life contexts (such as family, schools, or extracurricular programs), mutually beneficial individual ↔ context interactions emerge. These, in turn, foster healthy growth, flourishing, and meaningful contributions among adolescents (Long et al., 2024). The strength-based approach of Positive Youth Development (PYD) stands in contrast to the traditional deficit-oriented perspective, which has dominated much of the research and practice related to adolescents (Lerner et al., 2013). Emphasizing mutually beneficial individual-context relationships, PYD highlights person-centered approaches—recognizing that no two adolescents experience identical individual-context relations in their life trajectories; thus, each adolescent’s developmental path is unique (Lerner, 2013). Research and interventions should therefore focus on the individual (Lerner et al., 2021). To truly understand healthy and positive development in adolescents, it is essential to recognize and consider the role of social and cultural contexts in this process (Lerner et al., 2015; Liman et al., 2017).

Therefore, there is a vital need to develop a hope education package grounded in the lived experiences of adolescents, as the targeted and scientific teaching of hope skills has been largely neglected in many educational and training systems in Iran. Developing comprehensive educational packages with a focus on hope—introducing key concepts, practical techniques, and applied exercises—can help adolescents strengthen and consolidate their hope-related skills.

Therefore, this study reviews empirical research related to hope and positive youth development, particularly those based on Snyder’s Hope Theory (2002) and data collected from samples of Iranian adolescents. The objectives of this research are: to identify the dimensions and components of a hope education package tailored to adolescents within diverse Iranian-Islamic cultural contexts (in order to distinguish context-specific and universal processes); to identify research gaps in the cross-cultural study of hope; and to provide implications and recommendations for research, practice, and policy-making based on existing evidence.

Given the central role of hope in the mental health and balanced development of adolescents, developing and validating educational hope packages that are responsive to the local needs and cultural realities of Iranian adolescents is a necessity in the realms of education and mental health. Such scientifically rigorous, culturally appropriate packages can play a significant role in enhancing the quality of life and mental well-being of future generations.

Accordingly, this study seeks to address the following questions: (1) What are the key dimensions and components of hope education for adolescents? (2) Is a hope education package—developed based on the lived experiences of hopeful adolescent girls aged 15 to 18—psychometrically valid?

Method

This study is applied with the purpose of exploration, utilizing a mixed-methods (qualitative-quantitative) design. In the first (qualitative) phase, aiming to identify the components and develop an educational hope package based on the lived experiences of adolescent girls, thematic analysis was employed. The statistical population consisted of all female students aged 15–18 years enrolled in secondary schools (District 13, Tehran) during the academic year 2023–2024. In this phase, purposive sampling was applied to select 13 female students, aged 15 to 18, who demonstrated high levels of hope (according to the Snyder Hope Scale) and expressed willingness and consent to participate in in-depth interviews. Inclusion criteria comprised: being female, aged between 15 and 18, possessing a high level of hope, and voluntary consent to participate in in-depth interviews. Interviews continued until data saturation was achieved. Maximum variation in sampling was ensured to capture a diverse range of experiences. Exclusion criteria included: the right of participants to refuse to answer during interviews, having severe psychological disorders (as determined by the school counselor, parents, or student records), and currently receiving other psychological interventions. Students had the right to withdraw from the study at any stage without any consequences. Eligibility for inclusion and exclusion was determined based on students' psychological and physical health records, which were reviewed and confirmed by school counselors

and the NAMAD (National Student Social Care System) platform. Data collection was conducted using in-depth, semi-structured interviews, guided by a thematic analysis approach to extract codes and themes related to hopefulness. In this phase, both the Snyder Hope Scale (Snyder et al., 1991) and semi-structured in-depth interviews were utilized.

The second study was conducted with a specific purpose and employed a qualitative method, utilizing the Delphi technique for the development and finalization of the hope education package. The statistical population consisted of all specialists in Tehran in 2024 (1403 SH), including psychology faculty members, school counselors, and educational experts. The study sample consisted of 10 experts in the field of psychology in Tehran, selected through theoretical (purposeful) sampling. Theoretical (purposeful) sampling included all experts in Tehran who met the following criteria: publication of articles in the field of positive psychology; research or intervention experience in hope and adolescent mental health; willingness to participate in the content validity assessment of the educational package; at least five years of work experience as university faculty, a PhD graduate in psychology, or school counselor with a PhD in psychology; thorough familiarity with positive psychology concepts (especially hope); and presentation of articles in seminars or conferences related to positive psychology. Eligible candidates were between 35 and 60 years old. Exclusion criteria included the right of experts to decline completion of the researcher-made questionnaire for content and face validity assessment. The Delphi technique was employed using a researcher-made questionnaire to evaluate the content validity of the package. For this purpose, the Content Validity Index (CVI) was used: CVI options: (a) The structure of the educational package (sessions 1–8) is irrelevant; (b) The structure requires major revision; (c) The structure is relevant but requires minor revision; (d) The structure is relevant.

Content Validity Ratio (CVR): assessed with options: (a) Sessions 1–8 are essential; (b) Sessions 1–8 are helpful but not essential; (c) Sessions 1–8 are not essential.

Results

Table 1 Results of Content Validity Index (CVI) Calculation for the Adolescent Hope Educational Package

Session/ Education	Relevance Frequency	CVR	Acceptable CVR	Clarity Frequency	CVR	Acceptable CVR	Simplicity Frequency	CVR	Acceptable CVR	CVI	Acceptable CVR
Session 1	10	1	0.79	10	1	0.79	10	1	0.79	1	0.79
Session 2	10	1	0.79	10	1	0.79	9	0.9	0.79	0.97	0.79
Session 3	9	0.9	0.79	10	1	0.79	10	1	0.79	0.97	0.79
Session 4	10	1	0.79	10	1	0.79	10	1	0.79	1	0.79
Session 5	10	1	0.79	9	0.9	0.79	10	1	0.79	0.97	0.79
Session 6	9	0.9	0.79	10	1	0.79	10	1	0.79	0.97	0.79
Session 7	10	1	0.79	9	0.9	0.79	9	0.9	0.79	0.93	0.79
Session 8	10	1	0.79	10	1	0.79	10	1	0.79	1	0.79
Total Content Validity Index	78	0.97	0.79	78	0.97	0.79	78	0.97	0.79	0.97	0.79

As shown in Table 2, the content validity (CVI and CVR) for each criterion and across all sessions is very high (close to 1). No session demonstrated weak validity; the lowest validity value among the sessions was 0.93 (Session 7), which is still acceptable. Sessions 4 and 8 achieved the highest possible scores (1), indicating that they were assessed as flawless. Overall, the total content validity indexes were also excellent (CVI = 0.97, CVR = 0.79), both of which are considered to be at the highest scientific standards. The high content validity scores demonstrate that, with complete agreement and participation of all experts, the session contents were deemed appropriate in terms of relevance, clarity, and simplicity. These validated sessions are thus ready for implementation with the target group (adolescents), as well as for pilot testing or broader roll-out. Furthermore, the CVR values exceeding Lawshe’s (1975) critical threshold indicate that the selection and confirmation of the session content were entirely in line with international scientific criteria. The mean of the scores for the three criteria across each session was calculated to obtain the overall content validity index (CVI) for that session. It is important to note that items with a CVR above 0.79 are considered suitable, those between 0.70 and 0.79 require revision, and those below 0.70 are deemed unacceptable and should be eliminated. The overall program content validity index (S-CVI/Ave) was calculated as the average CVI, representing the proportion of all items that experts validated; that is,

the proportion of those items in a tool that received a score of 3 or 4 by the panel of specialists.

Theme 1: Values and Goals

A. Goal Setting:

Adolescents experience the highest levels of hope when they have a clear vision for the future and identifiable short-term and long-term goals.

B. Personal Values:

Core life values such as relationships with parents, spiritual growth, independence, and personal development play a vital role in adolescents’ hope.

Theme 2: Underlying Hopeful Thoughts

A. Positive Self-Talk and Self-Belief:

Hopeful adolescents motivate themselves in the face of hardship (“I can do it”) but sometimes struggle with self-blame or guilt.

B. Attitude Toward Failure and Progress:

Hopeful adolescents see failure as temporary and controllable and use it as a learning opportunity.

C. Social Comparison and Perfectionism:

Adolescents may become anxious when comparing themselves to others’ successes or internalizing others’ expectations.

Theme 3: Hopeful Behaviors

A. Goal Pursuit and Emotional Regulation:

After doubt or failure, adolescents use various strategies to regulate emotions and get back on track.

B. Seeking Social Support and Cognitive Enhancement:

Emotional and intellectual support from family, friends, and siblings are crucial for hope. Activities like reading motivational books or watching inspiring films also contribute.

C. Religious/Spiritual Activities:

Many Iranian adolescents find hope and calm through activities like reading the Quran, praying, gratitude, and religious practices.

Theme 4: Importance of Effort and Attitude Toward Outcome

A. Centrality of Effort:

Hopeful adolescents value effort itself, regardless of the outcome, and see it as a sign of growth.

B. Relationship between Effort, Outcomes, and Spirituality:

Some adolescents believe that results are also subject to God's will, and this belief supports hope and calmness.

Theme 5: Promotion of connection with God, reinforcement of religious activities, and the teaching of spirituality to adolescents are considered effective tools for reducing psychological and social harm in this age group. These factors lead to increased sense of meaning and happiness among adolescents, and play an important role in preventing behavioral problems and enhancing their mental health.

Theme 6: Acceptance

A. Acceptance of Emotions, Circumstances, and Negative Thoughts:

Hopeful adolescents learn that experiencing sadness, despair, or failure is a natural part of life and that accepting these feelings without judgment is essential for recovery.

Theme 7: Problem Analysis and Coping

A. Problem Definition and Solution-Finding:

Hopeful adolescents clearly define their problems and look for solutions (problem-focused coping).

B. Problem-Focused vs. Emotion-Focused Coping:

Training adolescents to prioritize actionable solutions over emotional rumination after setbacks.

Conclusion

The results of this study highlight that hope in adolescent girls is a dynamic and multi-layered concept arising from the interplay of several core factors: personal values and goal-setting, positive and self-affirming thoughts, persistent and socially supported behaviors, spirituality, acceptance, and problem-solving skills. Identifying and teaching these components can help adolescents clarify their aspirations, overcome obstacles, manage emotions,

and find adaptive solutions in challenging situations. Spirituality and acceptance, in particular, hold special significance within the Iranian cultural context, offering vital sources of hope and resilience and supporting adolescents in their social adaptation. In addition, emphasizing effort and self-belief can help adolescents avoid perfectionism and unhealthy comparisons with others, instead encouraging self-acceptance and personal growth. The content validity of the educational package, confirmed by expert evaluation, further supports its scientific and practical value. This package can serve as a model for preventive and mental health interventions in schools and counseling centers. Ultimately, a simultaneous focus on the cognitive, behavioral, emotional, and spiritual aspects of hope provides a strong foundation for promoting healthy development and enhancing psychosocial outcomes among adolescent girls.

Ethical Considerations

Compliance with ethical guidelines: This article is derived from the first author's doctoral dissertation in psychology at the Faculty of Psychology, Allameh Tabataba'i University. In order to maintain the observance of ethical principles in this study, an attempt was made to collect information after obtaining the consent of the participants. Participants were also reassured about the confidentiality of the protection of personal information and the presentation of results without mentioning the names and details of the identity of individuals

Funding: This study was conducted as a PhD thesis with no financial support.

Authors' contribution: This article is extracted from the doctoral dissertation of the first author, under the supervision of the second and third authors and with the consultation of the fourth and fifth authors.

Conflict of interest: the authors declare no conflict of interest for this study.

Acknowledgments: I would like to appreciate the supervisor, the advisors, the parents in the study.



تدوین و اعتباریابی بسته آموزشی نوجوان بر اساس تجارب زیسته نوجوانان دختر امیدوار ۱۸-۱۵ ساله

لیلا مختاری^۱، احمد برجلی^۲، فرامرز سهرابی^۳، ابوالقاسم عیسی مراد^۴، نورعلی فرخی^۵

۱. دانشجوی دکترای روان‌شناسی، گروه روان‌شناسی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی، تهران، ایران. رایانامه: leila.mokhtari87@yahoo.com

۲. استاد، گروه روان‌شناسی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی، تهران، ایران. رایانامه: borjali@atu.ac.ir

۳. استاد، گروه روان‌شناسی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی، تهران، ایران. رایانامه: asmar567@yahoo.com

۴. دانشیار، گروه روان‌شناسی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی، تهران، ایران. رایانامه: isamorad_s@yahoo.com

۵. استاد، گروه سنجش و اندازه‌گیری، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی، تهران، ایران. رایانامه: Farrokhinoorali@gmail.com

چکیده

مشخصات مقاله

زمینه: نوجوانی یکی از آسیب‌پذیرترین مراحل رشد است و سطح امیدواری به‌عنوان یکی از عوامل محافظتی و کمک‌کننده در این دوره است؛ سطح امیدواری در نوجوانان و به‌ویژه دختران پایین است و از آنجاکه عوامل بومی در آن دخالت دارند لازم است پژوهش‌هایی برای چگونگی ارتقای آن صورت گیرد.

هدف: هدف مطالعه حاضر تدوین و اعتباریابی بسته آموزشی امیدواری بر اساس تجارب زیسته نوجوانان دختر امیدوار ۱۸-۱۵ ساله شهر تهران بود.

روش: این مطالعه به روش آمیخته (کیفی-کمی) و از نوع اکتشافی انجام شد. جامعه مورد مطالعه شامل تمامی دانش‌آموزان دختر ۱۵ تا ۱۸ ساله مدارس متوسطه منطقه ۱۳ شهر تهران در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲ بود. در این مرحله، بر اساس نمونه‌گیری هدفمند و با استفاده از پرسشنامه امید اسنادی، ۱۳ نفر از دانش‌آموزان دارای سطح امید بالا انتخاب شدند. داده‌ها از طریق مصاحبه نیمه ساختاریافته عمیق و تحلیل مضمون جمع‌آوری و تحلیل شد. در مرحله دوم (کمی)، از روش دلفی و نمونه‌گیری هدفمند در میان ۱۰ نفر از متخصصان روان‌شناسی، مشاوره و تعلیم و تربیت شهر تهران استفاده شد. روایی محتوایی و صوری بسته مداخله‌ای با استفاده از شاخص روایی محتوایی (CVI) و نسبت روایی محتوایی (CVR) بررسی شد. مصاحبه‌های جمع‌آوری شده با استفاده از تحلیل مضمون، باهدف استخراج کدهای باز، محوری و انتخابی انجام شد.

یافته‌ها: نتایج نشان داد که تمامی بخش‌های بسته آموزشی امیدواری نمره‌ای بالاتر از ۰/۶۲ در شاخص روایی محتوا و بالاتر از ۰/۷۹ در شاخص نسبت روایی کسب کردند که نشان‌دهنده روایی مطلوب بسته آموزشی تدوین شده است. از مصاحبه‌های انجام شده ۷ مضمون اصلی شناسایی شد: ارزش‌ها و اهداف، تفکرات زیربنای امیدواری، رفتارهای زیربنای امیدواری، اهمیت تلاش، نقش معنویت، پذیرش و بررسی ابعاد مشکل و مواجه شدن با آن در امیدواری نوجوانان نقش دارد.

نتیجه‌گیری: اعتبارسنجی بسته تدوین شده و تحلیل‌های کمی و کیفی نتایج مؤید کارآمدی و تناسب محتوای آموزشی با نیازهای فرهنگی و روان‌شناختی نوجوانان است. همچنین یافته‌های پژوهش نشان داد بسته آموزشی تدوین شده می‌تواند برای ارتقای سطح امیدواری در نوجوانان دختر و به‌عنوان ابزاری علمی و بومی در مشاوره و آموزش نوجوانان دختر به کار گرفته شود.

استناد: مختاری، لیلا؛ برجلی، احمد؛ سهرابی، فرامرز؛ عیسی مراد، ابوالقاسم؛ و فرخی، نورعلی (۱۴۰۵). تدوین و اعتباریابی بسته آموزشی نوجوان بر اساس تجارب زیسته نوجوانان دختر امیدوار ۱۸-۱۵ ساله. *مجله علوم روانشناختی*، دوره ۲۵، شماره ۱، ۲۶-۱.

DOI: 10.66224/jps.25.160.3. ۱۴۰۵، شماره ۱، ۲۶-۱.



مقدمه

امید موضوع مطالعه در رشته‌های مختلفی از جمله پرستاری، فلسفه، روانپزشکی، الهیات و روانشناسی بوده است (باورز و باورز، ۲۰۲۳؛ سیولی و همکاران، ۲۰۱۱). افرادی مانند اسنایدر و همکارانش (۱۹۹۱؛ باورز و باورز، ۲۰۲۳) را می‌توان صاحب قوی‌ترین نظریه و مطالعات تجربی در زمینه امید در روان‌شناسی دانست. دیگر روان‌شناسان نیز در نیمه دوم قرن بیستم به بررسی مفهوم امید پرداخته و تعاریف مفهومی گوناگونی از جمله امید به‌عنوان یک «پاسخ شرطی»، «انتظار نسبت به یک هدف» و «دل‌بستگی معنوی» ارائه داده‌اند (فراسر و همکاران، ۲۰۲۱). در پژوهش‌های معاصر، امید از منظر «نظریه مبتنی بر نظام‌های توسعه‌ای ارتباطی»^۱ (اورتون و لرنر، ۲۰۱۲) مورد بررسی قرار گرفته و در خصوص امید در نوجوانان نیز چارچوب «رشد مثبت نوجوانی»^۲ به کار گرفته شده است (کالینا و همکاران، ۲۰۱۵؛ اشمید و لویز، ۲۰۱۱؛ باورز و باورز، ۲۰۲۳). در نظریه‌های مبتنی بر نظام‌های توسعه‌ای ارتباطی تأکید مفهومی بر روابط متقابل و تأثیرگذار میان فرد و زمینه یا بافت (یعنی رابطه فرد ← زمینه) قرار دارد. این روابط روند رشد و تحول افراد را تنظیم می‌کنند. زمانی که این «تنظیمات رشدی» شامل روابطی باشند که هم برای فرد و هم برای محیط او سودمند باشند، می‌توان آن‌ها را «انطباقی» نامید (برانتشتتر، ۲۰۰۶؛ باورز و باورز، ۲۰۲۳). برگرفته از رویکردهای فرانظری^۳ (متاتئوری) نظام‌های توسعه‌ای ارتباطی، دیدگاه رشد مثبت نوجوانی رویکردی مبتنی بر شناسایی نقاط قوت در دوره نوجوانی است که بر این باور است که همه نوجوانان دارای نقاط قوت فردی هستند و محیط‌هایی که نوجوانان در آن زندگی می‌کنند نیز منابعی برای رشد سالم آن‌ها در اختیار دارند. چندین مدل وجود دارد که بر مبنای ایده‌های نظام‌های توسعه‌ای ارتباطی بنا شده‌اند و برای مطالعه رشد مثبت نوجوانی مورد استفاده قرار گرفته‌اند (لرنر و همکاران، ۲۰۱۳؛ فراسر و همکاران، ۲۰۲۱). از آنجا که مدل‌های رشد مثبت نوجوانی بر اساس مفهوم روابط انطباقی فرد ← زمینه در نظریه نظام‌های توسعه‌ای ارتباطی بنا شده‌اند، بر این باورند که وقتی نقاط قوت نوجوانان با منابع موجود در محیط‌های کلیدی زندگی آن‌ها هماهنگ می‌شود، احتمال شکوفایی و رشد مطلوب نوجوانان بیشتر خواهد بود. از منظر رشد مثبت

نوجوانی امید یکی از مهم‌ترین نقاط قوت نوجوانان به شمار می‌رود. هنگامی که امید با منابع موجود در بسترهای مختلف زندگی نوجوان (مانند خانواده، مدارس یا برنامه‌های فوق برنامه) همسو و هماهنگ شود، تعاملات دوسویه و سودمند فرد ← محیط شکل می‌گیرد که این امر به نوبه خود منجر به رشد سالم، شکوفایی و نقش‌آفرینی مؤثر نوجوانان خواهد شد (لنگ و همکاران، ۲۰۲۴).

تأکید رویکرد مبتنی بر نقاط قوت بر دیدگاه «نوجوان به‌عنوان منبعی برای پروراندن» در مقابل رویکرد نقص محور قرار می‌گیرد که بخش عمده‌ای از تاریخ پژوهش‌ها و فعالیت‌های مربوط به نوجوانان را شکل داده است (لرنر و همکاران، ۲۰۱۳). با تأکید بر روابط دوسویه و سودمند فرد ← محیط، دیدگاه رشد مثبت نوجوانی بر رویکردهای فردمحور تأکید دارد. به این معنا که هیچ دو نوجوانی، در مسیر زندگی خود، روابط یکسانی بین فرد و محیط را تجربه نمی‌کنند و در نتیجه، مسیر زندگی هر نوجوان منحصر به فرد و ویژه همان فرد خواهد بود (لرنر، ۲۰۱۳). تمرکز پژوهش و مداخلات باید بر خود فرد باشد (لرنر و همکاران، ۲۰۲۱) بنابراین، برای درک رشد مثبت و سالم در نوجوانان، لازم است نقش زمینه‌های اجتماعی و فرهنگی در این فرآیند به درستی شناخته و مورد توجه قرار گیرد (لرنر و همکاران، ۲۰۱۵؛ لیمان و همکاران، ۲۰۱۷). در واقع، رشد مثبت نوجوانی مفهومی است که به‌صورت فرهنگی تعریف می‌شود (لیمان و همکاران، ۲۰۱۷) و خانواده، فرهنگ و جامعه نقش اساسی در شکل‌گیری نقاط قوت نوجوانان، انتظارات مثبت آن‌ها نسبت به آینده، اهدافشان و همچنین موانع احتمالی در مسیر دستیابی به این اهداف دارند (ادواردز و مک‌کلینتاک، ۲۰۱۸). باین حال، علی‌رغم تمرکز روزافزون بسیاری از پژوهشگران و فعالان حوزه نوجوانان بر نقش امید در ارتقای رشد مثبت نوجوانی، بخش عمده‌ای از این پژوهش‌ها بر مطالعات انجام‌شده بر روی نوجوانان در کشورهای غربی، تحصیل کرده، صنعتی، ثروتمند و دموکراتیک استوار بوده است (کالینا و همکاران، ۲۰۱۵؛ باورز و باورز، ۲۰۲۳). در سال‌های اخیر، دیدگاه رشد مثبت نوجوانی به رویکردی جهانی تبدیل شده است (لیمان و همکاران، ۲۰۱۷؛ دیمیترووا، وییوم، ۲۰۲۱)؛ اما همچنان اطلاعات بسیار محدودی درباره ارتباط میان امید و شکوفایی در میان نوجوانان با زمینه‌های فرهنگی،

3. metatheory

1. relational developmental system (RDS) theory

2. positive youth development (PYD)

می‌توانند جهانی و فرا فرهنگی باشند، اما اهداف مطلوبی که نوجوانان برای خود تعیین می‌کنند، مسیرهایی که برای رسیدن به این اهداف انتخاب می‌کنند و موانعی که در این مسیر با آن‌ها مواجه می‌شوند، همگی می‌توانند تحت تأثیر فرهنگ و زمینه اجتماعی قرار گیرند (ادواردز و مک‌کلینتاک، ۲۰۱۸). هم‌زمان با اینکه نوجوانان دستخوش تغییرات بدنی ناشی از بلوغ می‌شوند، زمینه‌های اجتماعی آن‌ها نیز متحول می‌گردد. در این دوره، نوجوانان روابط جدید و متنوعی را فراتر از خانواده ایجاد می‌کنند و ارتباط با همسالان از اهمیت بسیار بیشتری برخوردار می‌شود (لینگ و همکاران، ۲۰۲۴). نوجوانی با ظهور تفکر عملیاتی صوری، توانایی اندیشیدن انتزاعی و استدلال قیاسی-فرضی (پایزه، ۱۹۷۰؛ چانگ و بنکس، ۲۰۰۷) و افزایش آگاهی نسبت به محیط، کسب خودمختاری و استقلال مشخص می‌شود. نوجوانان از دوران کودکی به سمت بزرگسالی حرکت می‌کنند؛ در این مسیر، جامعه نیز جایگاه آن‌ها را بازتعریف می‌کند (اسمتانا و همکاران، ۲۰۱۵). هم‌زمانی تغییرات فردی و زمینه‌ای سبب می‌شود که شکوفایی در این دوران با پیچیدگی‌هایی همراه باشد؛ بنابراین، یکی از وظایف کلیدی نوجوانی، سازماندهی این تغییرات و تبدیل آن‌ها به تعریفی از «خود» است که فرد را برای آینده آماده سازد (اشمید و لویز، ۲۰۱۲). امید می‌تواند به‌عنوان یک نقطه قوت روان‌شناختی نقش مهمی در انگیزش نوجوانان برای تحقق این وظیفه و نگاه به آینده ایفا کند. در نظریه و پژوهش‌های رشد مثبت نوجوانان، امید به‌عنوان یکی از قوت‌های فردی شناسایی شده که بر رشد مثبت نوجوانی و شکل‌گیری مسیر مثبت به سوی بزرگسالی تأثیرگذار است. برای مثال، مطالعات نشان داده‌اند که سطوح بالاتر امید به‌طور معناداری با سطوح بالاتر رشد مثبت نوجوان، مشارکت بیشتر و سطوح پایین‌تر رفتارهای پرخطر (کشاورز و همکاران، ۲۰۲۰)، علائم افسردگی (کالتا و مروز، ۲۰۲۰) و ایده‌پردازی خودکشی (روپاچ، ۲۰۲۳) در دوره نوجوانی ارتباط دارد. دنگ و همکاران (۲۰۲۴) در پژوهشی باهدف درمان امید، امید می‌آورد در یک برنامه ۸ هفته‌ای مبتنی بر درمان امید برای دانش‌آموزان سال اول دبیرستان در چین، شواهد قوی برای اثربخشی درمان امید در تقویت امید و سازگاری نوجوانان؛ و ارائه الگویی معتبر برای برنامه‌های سلامت روان مدرسه‌ای به

قومی، مذهبی و اجتماعی-اقتصادی متفاوت وجود دارد (کالینا و همکاران، ۲۰۱۵؛ ادواردز و مک‌کلینتاک، ۲۰۱۸). نحوه تعریف و مفهوم‌سازی امید ممکن است در فرهنگ‌ها و بسترهای مختلف متفاوت باشد و حتی عوامل زمینه‌ساز و پیامدهای امید نیز می‌توانند تفاوت داشته باشند (کالینا و همکاران، ۲۰۱۵؛ باورز و باورز، ۲۰۲۳)؛ به عبارت دیگر، «تمام ابعاد امید در یک بستر فرهنگی وجود دارند» (ادواردز و مک‌کلینتاک، ۲۰۱۸). اسنایدر (۱۹۹۱؛ ۲۰۰۲) پرکاربردترین نظریه و ابزارهای سنجش امید را ارائه داده و به‌عنوان بنیان‌گذار نظریه امید شناخته می‌شود. امید به معنای تمایل و انتظار مثبت برای وقوع اتفاقات خوب در آینده، همراه با باور به توانایی فرد برای برنامه‌ریزی و تلاش جهت دستیابی به اهداف است. بر اساس نظریه اسنایدر، امید متشکل از سه مؤلفه اصلی اهداف، مسیرها^۱ و عاملیت^۲ است (اسنایدر، ۲۰۰۲). اهداف شامل اهداف کوتاه‌مدت و بلندمدت در حوزه‌های مختلف هستند، مسیرها مجموعه‌ای از باورها درباره توانایی فرد برای ایجاد یک یا چند مسیر به سوی اهداف مطلوب هستند و این مسیرها به گونه‌ای شکل می‌گیرند که افراد بتوانند از موانع عبور کرده یا آن‌ها را پشت سر بگذارند. عاملیت نیز به انگیزه ادراک شده برای دستیابی به این اهداف اشاره دارد (اسنایدر و همکاران، ۱۹۹۱؛ اسنایدر، ۲۰۰۲؛ اسنایدر و همکاران، ۲۰۰۲). امید ارتباط نزدیکی با سایر سازه‌های مثبت روان‌شناختی مانند خوش‌بینی، خودکارآمدی و حل مسئله دارد. این سازه‌ها هر یک بر جنبه‌های متفاوتی از هدف تأکید دارند؛ برای مثال، خوش‌بینی و خودکارآمدی بیشتر بر خود هدف^۳ یا عاملیت آینده‌نگر توجه دارند، درحالی‌که حل مسئله بیشتر بر فرایندهای مرتبط با مسیرها متمرکز است؛ اما نظریه امید اسنایدر بر تمامی این مؤلفه‌های مرتبط با پیگیری هدف به‌طور برابر تأکید می‌کند (لینگ و همکاران، ۲۰۱۶). بر اساس نظریه امید، هدف می‌تواند هر چیزی باشد که یک فرد تمایل دارد آن را تجربه کند، بسازد، به دست آورد، انجام دهد یا به آن تبدیل شود. تحقق امید مستلزم وجود هر سه مؤلفه اهداف، عاملیت (یعنی انگیزه و عزم فرد برای رسیدن به هدف) و مسیرها (یعنی توانایی فرد برای یافتن راه‌های دستیابی به هدف) است تا فرد بتواند موفقیت‌آمیز اهداف خود را دنبال کند (اسنایدر، ۲۰۰۰؛ باورز و باورز، ۲۰۲۳). اگرچه مؤلفه‌های نظریه امید

3. goal

1. pathways

2. agency

عملکرد تحصیلی موفق‌تر، روابط اجتماعی مثبت‌تر و کاهش علائم اضطرابی و افسردگی در نوجوانان همراه است (لنگ و همکاران، ۲۰۲۴). این در حالی است که فقدان امید با احساس ناکارآمدی، درماندگی، افسردگی و بروز انواع مشکلات رفتاری و حتی رفتارهای پرخطر در نوجوانی ارتباط مستقیم دارد (جیانگ و همکاران، ۲۰۱۸). آموزش مهارت‌های امیدواری به شکل هدفمند و علمی در ایران کمتر مورد توجه قرار گرفته است. لذا تدوین بسته‌های آموزشی فراگیر با تأکید بر امیدواری می‌تواند با معرفی مفاهیم کلیدی، تکنیک‌های عملی و تمرین‌های کاربردی، به نوجوانان کمک کنند تا مهارت‌های امیدمحور خود را تقویت و تثبیت نمایند. نکته مهم آن است که چنین بسته‌ای باید منطبق با بستر فرهنگی، ارزشی و نیازهای ویژه نوجوانان ایرانی تدوین شود تا حداکثر اثربخشی را داشته باشد. لذا با توجه به این خلأ پژوهشی در حوزه آموزش‌های مرتبط با روانشناسی مثبت از جمله خودکارآمدی، امیدواری، خوش‌بینی و تاب‌آوری می‌تواند بومی‌سازی مداخلات حوزه روانشناسی مثبت را با تأکید بر فضایل و توانمندی‌های روانشناختی در نوجوانان افزایش دهد. به همین دلیل، استفاده از تجارب زیسته نوجوانان در تدوین این بسته، باعث افزایش واقع‌گرایی و کارآمدی محتوا شده و امکان پاسخگویی به دغدغه‌های واقعی و ملموس آنان را فراهم می‌آورد. آموزش امیدواری اگر همسو با تجربیات و مسائل روزمره نوجوانان ارائه شود، بیشتر مورد پذیرش قرار می‌گیرد و عملیاتی شدن آن تسهیل می‌گردد. از سوی دیگر با توجه به اهمیت اعتباریابی علمی و بومی بسته آموزشی و صرف تدوین یک بسته آموزشی کافی نیست؛ بلکه اعتبارسنجی علمی و تخصصی آن از طریق روش‌هایی نظیر دریافت بازخورد متخصصان، اجرای مطالعات کیفی و کمی و سنجش روایی و پایایی، ضروری است. این فرایند اطمینان می‌بخشد که محتوای بسته علاوه بر پشتوانه نظری قوی، از لحاظ کاربردی نیز متناسب با شرایط و نیازهای کنشگران اصلی یعنی نوجوانان باشد. نتایج اعتباریابی تخصصی، راه را برای استفاده گسترده از بسته در مدارس، مراکز مشاوره و برنامه‌های سلامت روان هموار می‌سازد. در نهایت با توجه به پیامدهای اثربخش بسته آموزشی امیدواری و استفاده از بسته‌های آموزشی امیدواری نه تنها موجب بهبود سطح امید و تاب‌آوری در نوجوانان می‌شود، بلکه امکان پیشگیری از آسیب‌ها و چالش‌های روحی و روانی را فراهم کرده و بستری مناسب برای پرورش نسل‌های توانمند، هدفمند و خوش‌بین ایجاد

دست آوردند. سیولی و همکاران (۲۰۲۵) در مطالعه‌ای باهدف مداخله مبتنی بر امید برای نوجوانان: یک کار آزمایشی کنترل‌شده تصادفی که توسط شبه‌متخصصان اجرا شد نتایج نشان داد که بیش از ۷۵ درصد شرکت‌کنندگان تمرین‌های نوشتاری و نزدیک به ۸۵ درصد تمرین‌های تأملی و مدیتیشن را مفید دانستند. در گروه مداخله، امید، استفاده از راهبردهای مقابله اجتماعی و پذیرش خود به‌طور معناداری افزایش یافت و افسردگی کاهش پیدا کرد؛ اما اضطراب تغییری نداشت. همچنین، مشارکت شرکت‌کنندگان و وضعیت اقتصادی-اجتماعی آن‌ها بر اثربخشی مداخله تأثیر گذار بود. در مطالعه‌ای دیگر تای و همکاران (۲۰۲۰) پژوهشی با عنوان تأثیر مداخله امید بر سواد سلامت روان، بهزیستی روان‌شناختی و سطوح استرس در میان دانشجویان کارشناسی دانشگاه انجام دادند؛ نتایج پژوهش آن‌ها نشان داد در مقایسه با گروه کنترل، گروه مداخله پس از پایان برنامه و همچنین دو ماه بعد، سطح سواد مربوط به افسردگی و اضطراب بالاتری داشتند. همچنین افسردگی پس از مداخله کاهش یافت؛ اما از نظر بهزیستی روان‌شناختی و میزان استرس، تفاوت معناداری بین دو گروه مشاهده نشد.

در مجموع دوره نوجوانی، مرحله‌ای حساس و بنیادین در زندگی هر فرد است که طی آن شخصیت، هویت و نگرش‌های اساسی نسبت به خود و جهان پیرامون شکل می‌گیرد. در این دوره، نوجوانان علاوه بر رشد جسمانی، با تغییرات روان‌شناختی و اجتماعی گسترده‌ای روبه‌رو هستند که این امر آنان را در معرض انواع چالش‌ها و دغدغه‌ها قرار می‌دهد؛ از جمله فشارهای تحصیلی، نگرانی‌های آینده، تغییرات جسمی و بلوغ، فشار همسالان، مشکلات خانوادگی و هویت‌یابی (باورز و باورز، ۲۰۲۳). در چنین شرایطی، برخورداری از مهارت‌هایی که بتواند سطح تاب‌آوری، امید به آینده و انگیزه تلاش در نوجوان را افزایش دهد، از اهمیت بالایی برخوردار است. از سوی دیگر با توجه به نقش امیدواری در سلامت روان نوجوانان تدوین یک بسته آموزشی امیدواری که یکی از شاخص‌ترین سازه‌های مثبت روان‌شناسی است که تحقیقات فراوانی اثربخشی آن بر سلامت روان را به اثبات رسانده‌اند ضرورت دارد. نوجوانان امیدوار معمولاً در مواجهه با شکست‌ها و موانع، واکنش‌های سالم‌تر و انعطاف‌پذیرتری دارند و استعداد بیشتری برای بازسازی عاطفی و یافتن راه‌حل‌های نوآورانه نشان می‌دهند. از سوی دیگر، سطوح بالای امیدواری با عزت‌نفس بیشتر،

برای جمع‌آوری داده‌ها از مقیاس امیدواری (اسنایدر و همکاران، ۱۹۹۱) و مصاحبه نیمه ساختاریافته عمیق استفاده شد.

در مطالعه دوم روش پژوهش برای تدوین و نهایی سازی بسته آموزشی امیدواری از نظر هدف کاربردی از نظر روش یک مطالعه کیفی بود که با استفاده از تکنیک دلفی انجام شد. جامعه آماری این مطالعه کلیه متخصصان (اساتید روانشناسی، مشاورین مدارس، متخصصان تعلیم و تربیت) شهر تهران در سال ۱۴۰۳ بود. نمونه پژوهش ۱۰ نفر از متخصصان حوزه روانشناسی شهر تهران بود که به روش نمونه‌گیری نظری انتخاب شدند. روش نمونه‌گیری هدفمند، مشتمل بر کلیه متخصصان شهر تهران که دارای مقالات چاپ شده در حوزه روانشناسی مثبت، سابقه پژوهش یا مداخله در حوزه امید و سلامت روان نوجوانان و متمایل به مشارکت در بررسی روایی و محتوای بسته آموزشی بودند. شرط انتخاب افراد نمونه داشتن حداقل ۵ سال سابقه کاری به‌عنوان اعضای هیئت علمی، فارغ‌التحصیلان دکتری روانشناسی، مشاور مدرسه با مدرک دکتری روانشناسی و آشنایی کامل با مفاهیم روانشناسی مثبت (به‌خصوص امید)، داشتن مقالات در سمینار و کنفرانس‌های در خصوص روانشناسی مثبت، در بررسی ملاک‌های خروج از پژوهش افراد نمونه حق عدم پاسخگویی به پرسشنامه تدوین شده جهت روایی محتوایی و صوری را داشته باشند. لذا از طریق تکنیک دلفی و با استفاده از پرسشنامه محقق ساخته برای بررسی روایی محتوایی از شاخص روایی محتوایی (CVI) شامل (ساختار آموزشی از جلسه اول تا هشتم غیرمرتبط است، ساختار آموزشی از جلسه اول تا هشتم نیاز به بازبینی اساسی دارد، ساختار آموزشی از جلسه اول تا هشتم مرتبط است اما نیاز به بازبینی دارد و ساختار آموزشی از جلسه اول تا هشتم مرتبط است) و نسبت روایی محتوایی (CVR) شامل (ساختار آموزشی از جلسه اول تا هشتم ضروری است، ساختار آموزشی از جلسه اول تا هشتم مفید است ولی ضروری نیست و ساختار آموزشی از جلسه اول تا هشتم ضرورتی ندارد) بررسی شد.

ب) ابزار: مقیاس امید^۱. این مقیاس توسط اسنایدر و همکاران (۱۹۹۱) تدوین و دارای ۱۲ سؤال که در یک طیف لیکرت ۸ درجه‌ای از کاملاً مخالف نمره ۱ تا کاملاً موافق نمره ۸ نمره گذاری می‌شود. خرده مقیاس تفکر عامل شامل چهار سؤال ۲، ۹، ۱۰ و ۱۲ و خرده مقیاس مسیرها شامل

می‌کند. نوجوانان امیدوار آینده روشن‌تری برای خود متصور شده، برای رسیدن به اهدافشان تلاش بیشتری می‌کنند و در مقابل مشکلات کم‌تر دچار احساس درماندگی و ناامیدی می‌شوند.

لذا این مطالعه به دنبال پاسخگویی به این سؤال است که ابعاد و مؤلفه‌های آموزش امیدواری در نوجوانان کدام‌اند؟ و آیا بسته آموزش امیدواری بر اساس تجارب زیسته نوجوانان دختر امیدوار ۱۸-۱۵ ساله از روایی برخوردار است؟

روش

الف) طرح پژوهش و شرکت‌کنندگان: این مطالعه از نظر هدف کاربردی و از نظر روش یک مطالعه آمیخته (کیفی-کمی) از نوع اکتشافی است. در مرحله اول (کیفی)، با هدف شناسایی مؤلفه‌ها و تدوین بسته آموزشی براساس تجارب زیسته نوجوانان دختر امیدوار، از رویکرد تحلیل مضمون بهره گرفته شد، جامعه آماری این پژوهش را کلیه دانش‌آموزان دختر ۱۵ تا ۱۸ ساله مشغول به تحصیل در مدارس متوسطه دوم منطقه ۱۳ شهر تهران در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲ تشکیل دادند. در این مرحله با استفاده از نمونه‌گیری هدفمند، تعداد ۱۳ نفر از دانش‌آموزان دختر ۱۵ تا ۱۸ ساله که بر اساس پرسشنامه امید اسنایدر دارای امید بالا بودند انتخاب شدند. ملاک‌های ورود شامل: دختر بودن، سن ۱۵ تا ۱۸ سال، دارا بودن سطح امید بالا و رضایت داوطلبانه برای شرکت در مصاحبه عمیق بود. مصاحبه‌ها تا رسیدن به اشباع داده‌ها ادامه یافت. در این مطالعه تلاش شد تا حداکثر تنوع در انتخاب نمونه‌های مورد مطالعه لحاظ شود. در بررسی ملاک‌های خروج از پژوهش افراد نمونه حق عدم پاسخگویی در جریان مصاحبه را داشته باشند، ابتلا به اختلالات شدید روانی (طبق نظر مشاور مدرسه/والدین و پرونده الکترونیک دانش‌آموز)، دریافت هم‌زمان سایر مداخلات روان‌شناختی. برای دانش‌آموزان حق هرگونه عدم تمایل به همکاری محفوظ ماند. بررسی ملاک‌های ورود و خروج بر اساس پرونده الکترونیک سلامت روان شناختی و جسمانی توسط مشاور مدارس و سامانه نماد (نظام مراقبت اجتماعی دانش‌آموزان) تأیید شد. برای جمع‌آوری داده‌ها از مصاحبه نیمه ساختاریافته و عمیق با استفاده از تحلیل مضمون، با هدف استخراج کدها و مضامین مرتبط با امیدواری انجام شد. در این مرحله

^۱. Hope Scale

چهار سؤال ۱، ۴، ۷ و ۸ و چهار سؤال ۳، ۵، ۶ و ۱۱ به عنوان سؤال‌های انحرافی است (پدرتی و همکاران، ۲۰۰۸). نمره گذاری سؤال‌های انحرافی که برای افزایش دقت آزمون است حذف می‌شود؛ بنابراین دامنه نمره بین ۶ تا ۶۴ است. در اینجا ۸ پایین‌ترین نمره و ۶۴ بالاترین نمره محسوب می‌شود. اسنایدر و همکاران (۲۰۰۰) اعتبار آن را از طریق بازآزمایی بعد از سه هفته ۰/۸۵ و برای زیر مقیاس تفکر عامل ۰/۸۱ و برای مسیرها ۰/۷۴ گزارش کرده‌اند. اسنایدر و لویز (۲۰۰۷) همسانی درونی مقیاس را از طریق ضریب آلفای کرونباخ ۰/۷۴ تا ۰/۸۴ و ضریب اعتبار آن را به روش بازآزمایی ۰/۸۰ گزارش کرده‌اند. در پژوهش گراول و پورتر (۲۰۰۷) ضریب همسانی درونی به روش آلفای کرونباخ برای نمره کل مقیاس امید ۰/۸۶ و برای خرده مقیاس تفکر عامل ۰/۷۷ و خرده مقیاس مسیرها ۰/۷۹ به دست آورد. هماهنگی سؤال‌های این مقیاس با نظریه امید اسنایدر نشان دهنده روایی محتوای خوب آن است. در روایی هم‌زمان اسنایدر و همکاران (۱۹۹۱) همبستگی این مقیاس را با مقیاس افسردگی بک (۰/۴۴- r ، $P < 0/001$) گزارش کردند. همبستگی مثبت معنادار بین این مقیاس باعاطفه مثبت، خوش‌بینی، رضایت از زندگی و عزت نفس و همبستگی منفی و معناداری با اضطراب و بدبینی به دست آمد. در ایران کرمانی و همکاران (۱۳۹۰) پژوهشی با هدف بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی مقیاس امید اسنایدر انجام دادند بررسی روایی سازه با استفاده از تحلیل عاملی تأییدی نشان داد که مقیاس دارای ساختاری دوعاملی شامل تفکر عامل و مسیرها است. بررسی روایی هم‌زمان با محاسبه همبستگی این مقیاس با مقیاس افکار خودکشی، حمایت اجتماعی ادراک شده و معنا بیانگر رابطه منفی بین نمرات مقیاس امید با نمرات مقیاس افکار خودکشی و رابطه مثبت با نمرات مقیاس‌های حمایت اجتماعی ادراک شده و معنا در زندگی بود. ضریب اعتبار این مقیاس با استفاده از فرمول آلفای کرونباخ ۰/۸۶ و از طریق بازآزمایی ۰/۸۱ به دست آمد.

مراحل ساخت بسته آموزشی

مرحله اول نیازسنجی و شناسایی ابعاد امیدواری: در این مرحله مصاحبه نیمه ساختار یافته با ۱۳ نوجوان دختر (۱۵-۱۸ سال) در دبیرستان با تمرکز بر طرح سؤالاتی مثل «برای تو امید یعنی چه؟» «در زندگی وقتی ناامید می‌شوی چطور دوباره انگیزه می‌گیری؟» ضبط صدا/یادداشت برداری،

^۱.Thematic Analysis

سپس تحلیل پاسخ‌ها و استخراج تم‌ها (مثلاً: امید به آینده، نقش خانواده، اهداف تحصیلی، الگوهای مثبت).

همچنین در این مرحله مرور متون و پژوهش‌های نظری: بررسی ادبیات علمی مفهوم امید و مؤلفه‌های آن (بر اساس نظریه‌هایی مثل اسنایدر و پژوهش‌های داخلی/خارجی) صورت گرفت. مطالعه کیفی (تجارب زیسته): اجرای مصاحبه‌های نیمه‌ساختار یافته با نوجوانان برای شناخت نگرش‌ها، تجربیات، موانع و پیشنهاد‌های آنان درباره امیدواری و تحلیل داده‌ها: انجام تحلیل مضمون^۱ برای استخراج مؤلفه‌ها و نیازهای واقعی نوجوانان در زمینه امیدواری انجام شد.

مرحله دوم: انتخاب رویکرد و چارچوب نظری امیدواری: انتخاب «نظریه امید اسنایدر» با سه مؤلفه اهداف، مسیرها و عاملیت و تطبیق مؤلفه‌ها با شرایط نوجوانان ایرانی: مثلاً اضافه کردن بعد معنویت یا ارزش‌های فرهنگی که در مصاحبه‌ها به عنوان امیدبخش ذکر شده بود. تعیین هدف اختصاصی هر مؤلفه: «افزایش مهارت مسیرسازی برای رسیدن به آرزوها» «تقویت انگیزش شخصی برای ادامه تلاش علیرغم موانع». در این مرحله انتخاب مدل اصلی (مثلاً مدل امید اسنایدر): مشخص کردن چارچوب مفهومی و نظری مورد استفاده در بسته آموزشی، بومی‌سازی مفاهیم: تطبیق مفاهیم نظری امید با فرهنگ و سبک زندگی نوجوانان ایرانی (مصاحبه با متخصصان و مشاوران حوزه نوجوان) و تدوین اهداف کلی و اختصاصی: تعیین اهداف آموزش امید بر اساس یافته‌های بخش قبل (مثلاً افزایش انگیزش، مهارت هدف‌گذاری، مقابله با ناامیدی و ...) انجام شد.

مرحله سوم: طراحی ساختار بسته آموزشی و جلسات: برنامه‌ریزی برای ۸ جلسه هفتگی با این سرفصل‌ها: مفهوم امید، شناسایی اهداف مسیرهای رسیدن به هدف، نقش افکار مثبت، شناسایی موانع و راه‌های مقابله، نقش خانواده و دوستان، امیدورزی در زندگی روزمره جمع‌بندی و جشن موفقیت‌ها. هدف هر جلسه: مثلاً جلسه اول «درک اهمیت امید»، جلسه دوم «نوشتن اهداف کوتاه و بلند مدت». در این مرحله تعیین تعداد جلسات: بر اساس اهداف و محتوای موردنیاز (مثلاً ۸ تا ۱۲ جلسه). تدوین سرفصل‌های جلسات: تقسیم محتوای بسته به عناوین جلسات (مثلاً امید چیست؟ مسیرها و هدف‌گذاری، غلبه بر ناامیدی، نقش خانواده، راهبردهای مثبت‌نگری و ...)، مشخص کردن اهداف هر جلسه: هر جلسه

مرحله ششم: نهایی سازی و مستندسازی بسته: گردآوری تمامی نسخه‌های اصلاح شده جلسات و تمرین‌ها، نوشتن دفترچه راهنمای مدرس (شامل زمان تقریبی هر فعالیت، سؤالات پیشنهادی برای بحث گروهی، راهنمای مدیریت کلاس و نکات انگیزشی) و ثبت فهرست منابع علمی، اسامی متخصصان و خلاصه بازخوردها در بخش ضمایم بسته. در نهایت تهیه دفترچه راهنمای مجریان: تدوین جزئیات اجرایی، اهداف، روش‌های پیشنهادی، نحوه ارزیابی و راهنمای پاسخ به مشکلات احتمالی مجریان، آماده‌سازی نسخه نهایی محتوا: تنظیم متن نهایی جلسات، کاربرگ‌ها، پیوست‌ها و ابزارهای مورد نیاز و مستند کردن نتایج اعتبارسنجی و ارزشیابی: درج مستندات مربوط به روایی، پایایی، بازخورد و تغییرات نهایی در بسته انجام شد.

یافته‌ها

روایی محتوای بسته آموزشی امیدواری نوجوانان. روایی محتوا نیز با استفاده از دو مرحله کمی و کیفی مورد ارزیابی قرار گرفت. در طول مرحله کیفی، ۱۰ نفر از همکاران با تجربه در استفاده از تکنیک‌های کیفی و آشنا با ادبیات امیدواری، همه محتوای بسته آموزشی امیدواری را ارزیابی کردند. به منظور ارزیابی کمی روایی محتوایی، شاخص روایی محتوای سؤالات (I-CVI) و نسبت روایی محتوا (I-CVR) محاسبه می‌شود (کوک و بیکن، ۲۰۰۶). متخصصان با انتخاب یکی از مقادیر از (۱) «اصلاً مرتبط نیست» و (۴) «کاملاً مرتبط است» ارزش شاخص روایی محتوایی سؤالات با تقسیم تعداد متخصصان که گزینه «۳» و «۴» را انتخاب کرده‌اند بر تعداد کل متخصصان محاسبه می‌شود. نسبت روایی محتوایی سؤالات، ضروری بودن سؤالات را از دیدگاه متخصصان تخمین می‌زند. جهت تعیین نسبت روایی محتوایی سؤالات مقیاس از متخصصان درخواست می‌شود که در خصوص ضرورت هر یک از سؤالات با استفاده از گزینه «۱» «ضروری نیست» و گزینه «۳» «ضروری است» که مقدار آن به صورت تعداد کل متخصصانی که گویه مورد نظر را ضروری ارزیابی کرده‌اند منهای تعداد متخصصان که در خصوص سؤال نظر داده‌اند تقسیم بر کل متخصصان محاسبه می‌شود بر طبق دیدگاه پولیت و همکاران (۲۰۰۷) I-CVI بزرگ‌تر از ۰/۷ نشان دهنده روایی محتوایی قابل قبول است؛ و برای ۱۰ متخصص، مقدار I-CVR بیشتر از ۰/۶۲ نشان‌دهنده نسبت روایی محتوایی قابل قبول

باید هدف آموزشی مشخص و قابل‌سنجش داشته باشد؛ و انتخاب روش‌های آموزشی: استفاده از رویکردهای فعال مانند بازی، بحث گروهی، قصه‌گویی، نمایش، کار عملی، کاربرگ‌ها و تمرین‌های فردی/گروهی برای برقراری ارتباط مؤثر با گروه سنی نوجوان نیز عملیاتی شد.

مرحله چهارم: تدوین محتوای آموزشی و ابزارها: برای مثال در جلسه سوم روش‌های پیدا کردن راه‌های مختلف برای رسیدن به هدف داستان یک نوجوان که برای قبولی در دانشگاه تلاش می‌کند و بارها مسیرش را عوض می‌کند. تمرین کلاسی: هر دانش‌آموز یک هدف مهم خودش را می‌نویسد و سه راه مختلف برای رسیدن به آن پیشنهاد می‌دهد، طراحی کاربرگ تصویری (هدف وسط برگه، شاخه‌ها برای مسیرهای مختلف) و تهیه فیلم کوتاه انگیزشی مرتبط و بحث گروهی پس از مشاهده. در این مرحله تدوین محتوای هر جلسه: نگارش جزئیات و سناریوهای اجرای هر جلسه؛ شامل توضیح مفاهیم، آموزش مهارت‌ها، تمرینات، عکس‌ها، داستان‌ها و مثال‌های واقعی، طراحی فعالیت‌ها و تکالیف: آماده‌سازی کاربرگ‌ها، تمرین‌های خانه، تمرین‌های هنری یا نمایشی و راهنمای اجرای فعالیت‌های انگیزشی و ایجاد ابزارهای سنجش: ساخت یا انتخاب پرسشنامه‌ها و ابزارهای سنجش احساس امید (برای اندازه‌گیری پیشرفت)، مثل مقیاس امید اسنایدر مورد توجه قرار گرفت.

مرحله پنجم: اعتبارسنجی محتوای بسته (روایی محتوا): در سال متن جلسه اول تا هشتم به ۱۰ روان‌شناس و متخصص حوزه تعلیم و تربیت و مشاوران مدرسه با سابقه کاردرمانی در حوزه امید. هر متخصص یک فرم بازخورد به همراه شاخص روایی محتوای و نسبت روایی محتوا را تکمیل می‌کند (نقاط قوت، نقاط ضعف، پیشنهاد تغییر مثال‌ها یا فعالیت‌ها) و دریافت پیشنهادی مانند «برای این گروه سنی، بهتر است از استیکرها و جدول‌های تصویری هم استفاده شود». اصلاح متن بر اساس نظرات، جایگذاری تمرین‌های تصویری. در این مرحله نظرخواهی از کارشناسان: ارائه بسته به متخصصان حوزه نوجوان، روان‌شناسی رشد، مربیان و دریافت نظرات برای اصلاح و تکمیل بسته، رفع ایرادات و اصلاحات: اعمال بازخوردهای ارائه‌شده برای ارتقای علمی و فرهنگی بسته و بررسی روایی صورتی: سنجش میزان جذابیت و قابل‌فهم بودن مطالب برای نوجوانان (با چند نفر از نوجوانان هدف) انجام شد.

است (لاوشه، ۱۹۷۵). به این ترتیب، شاخص اعتبار محتوایی مقیاس^۱ (S-CVI) با شمارش تعداد سؤالات در مقیاسی که رتبه «بسیار مرتبط» را دریافت کرده‌اند محاسبه شد.

جدول ۱. اطلاعات جمعیت‌شناختی متخصصان

ردیف	رشته تحصیلی	سابقه تدریس	سابقه درمان	حوزه فعالیت تخصصی
۱	روان‌شناسی	۳۰	۲۵	خانواده درمانی، روان‌درمانی اختلالات فردی
۲	روان‌شناسی بالینی کودک	۱۵	۲۰	روان‌درمانی کودک و نوجوان، آموزش فرزندپروری
۳	روان‌شناسی بالینی	۱۷	۱۸	روان‌درمانگری کودک و نوجوان
۴	مشاوره	۳۰	۳۰	روان‌درمانی نوجوان و بزرگسال
۵	روان‌شناسی	۱۲	۱۵	روان‌درمانی نوجوان و بزرگسال
۶	روان‌شناسی بالینی	۲	۱۵	روان‌درمانی کودک و نوجوان، آموزش فرزند پروری
۷	روان‌شناسی تربیتی	۱۸	۲۰	روان‌درمانگری کودک و نوجوان، اختلالات یادگیری، آموزش فرزندپروری
۸	روان‌شناسی	۱۰	۳۵	خانواده‌درمانی، روان‌درمانی اختلالات فردی
۹	مشاوره	۱۰	۲۰	خانواده‌درمانی، روان‌درمانگری کودک و نوجوان
۱۰	روان‌شناسی بالینی	۷	۱۵	خانواده‌درمانی، زوج‌درمانی و کودک و نوجوان

است. همچنین میانگین (و انحراف استاندارد) سابقه تدریس متخصصان ۱۵/۱۰ (۲/۳۶) است. همچنین میانگین (و انحراف استاندارد) سن دانش‌آموزان دختر ۱۶/۸۴ (و ۲/۱۲) بود.

همان‌طور که در جدول ۱ مشاهده می‌شود یافته‌های جمعیت‌شناختی متخصصان ارزیابی‌کننده بسته آموزشی امیدواری نوجوانان آمده است. میانگین (و انحراف استاندارد) سابقه درمان متخصصان ۲۱/۳۰ (و ۴/۶۳)

جدول ۲. مضامین و مقوله‌های استخراج شده از مصاحبه بالینی ساختاریافته نیمه عمیق با دانش‌آموزان دختر

کدگذاری انتزاعی	کدگذاری محوری	کدگذاری باز
		اهداف بلندمدت و کوتاه‌مدت
	هدف‌گذاری	اهداف واقع‌بینانه
		پیشرفت تحصیلی
		پیشرفت شغلی
ارزش‌ها و اهداف	تخیل و تصور هدف	فکر کردن به اهداف
		حال خوب با نوشتن اهداف
	ارزش‌ها	ارزش ارتباط با والدین
		رشد معنوی
		استقلال و توسعه فردی
	خودگویی مثبت	امید دادن به خود
		احساس گناه دادن به خود
	خودباوری نوجوان	اهمیت خودباوری
تفکرات زیربنای امیدواری		احساس عدم کفایت نوجوان
	تفکر کمالگرایانه	بهترین شدن در هر چیزی
	مقایسه خود با دیگران	ناتوانی در پیش رفتن طبق انتظارات والدین
	طرز نگاه به شکست و پیشرفت	اضطراب با دیدن تلاش دیگران
		واقع‌بین بودن

^۱. scale content validity index (S-CVI)

کدگذاری انتخابی	کدگذاری محوری	کدگذاری باز
		تدریجی بودن پیشرفت
		شکست‌ها به‌عنوان نقطه رشد
		کنترل‌پذیری شکست
		ناپایدار بودن شکست
		شخصی‌سازی
		پناه بردن به خواب
	پیگیری هدف	رها کردن هدف
		شروع دوباره بعد از شکست
		گریه کردن برای سبک شدن
		نوشتن مشکلات برای سبک شدن
		کمک گرفتن از ورزش
	رفتارهای تنظیم هیجان	کمک گرفتن از فعالیت‌های هنری
		فیلم دیدن و با خانواده وقت گذراندن
	رفتارهای زیربنای امیدواری	کمک گرفتن از دوست
		شکرگزاری
		کمک گرفتن از مدیتریشن
		تأثیر همشیرها در پررنگ شدن هدف
	جستجوی حمایت اجتماعی	کمک فکری و عاطفی والدین
		تأثیر دوستان
		مطالعه کتاب
	فعالیت‌های ارتقای شناختی	فیلم‌های آموزنده
	فعالیت مذهبی	گوش دادن سخنرانی‌های مذهبی
	تفریح	داشتن تفریح برای انگیزه گرفتن
		متمرکز کردن نوجوان روی تلاشش
	اهمیت دادن به تلاش به‌جای نتایج	ارزشمند بودن تلاش
		اهمیت دادن به تلاش به‌جای نتیجه
اهمیت تلاش		صبر و تلاش
	تلاش مساوی نتیجه	تلاش کردن و در نظر گرفتن مصلحت خدا
		ارتباط دادن نتیجه به تلاش
		رابطه دوستی باخدا
		تعبیر اتفاقات بد به‌عنوان مصلحت
	ارتباط باخدا	اعتقاد به نتیجه دادن تلاش در سایه نظارت خدا
		توکل به خدا
		آرامش گرفتن از خدا
		قرآن خواندن
نقش معنویت		شکرگزاری
	فعالیت معنوی	صحبت باخدا، ائمه و پیامبران و شهدا
		دعا کردن نمازخواندن
		فرستادن صلوات
		توصیه به فعالیت مذهبی به هنگام ناامیدی
	آموزش معنویت به نوجوان	ارتقای اعتماد به خدا

کدگذاری انتخابی	کدگذاری محوری	کدگذاری باز
		تأکید روی رضایت خدا
		آموزش عدم تفکر راجع به شکست
		آموزش طبیعی بودن ناراحتی بعد از شکست
	پذیرش احساسات منفی	طبیعی قلمداد کردن احساس ناامیدی بعد از شکست
		فاصله گرفتن از منبع شکست برای برگشت دوباره
		زمان دادن برای ناراحتی بعد از شکست
		کنار آمدن با تفاوت‌های خود و والد
پذیرش		پذیرفتن سختی‌های مسیر
	پذیرش شرایط	پذیرش شکست و تلاش برای از بین بردن آن
		پذیرش محدودیت
		پذیرش خاصیت منفی ذهن
	پذیرش فکر منفی	کارکرد نداشتن فکر منفی
		مواجه‌شدن با بدترین حالت ممکن
	تعریف مسئله	تعریف مسئله برای حل مسئله
		کمک به نوجوان برای تحلیل مسائل
		برنامه‌ریزی برای حل مسئله
		مقابله با ترس‌ها
	مواجه‌شدن با مسئله	تلاش کردن و اجتناب نکردن از منبع شکست
بررسی بعد مشکل و مواجه‌شدن با آن		کمک گرفتن برای حل مسئله
		تسلیم نشدن در شرایط سخت
		فکر کردن راجع به راه‌حل‌ها بعد از شکست
	مسئله‌مداری در مقابل هیجان‌مداری	مواجه کردن نوجوان با ایراداتش و بردن او به سمت راه‌حل
		کارکرد نداشتن ناراحتی بعد از مسئله

ابعاد مشکل و مواجه‌شدن با آن (تعریف مسئله، مواجه‌شدن با آن، مسئله‌مداری در مقابل هیجان‌مداری).

اولین مضمون ارزش‌ها و اهداف

الف) هدف‌گذاری: نوجوانان زمانی بیشترین امیدواری را تجربه می‌کنند که چشم‌اندازی برای آینده و هدف‌های مشخص (کوتاه‌مدت و بلندمدت) داشته باشند. کدهای باز: اهداف بلندمدت و کوتاه‌مدت: مثل موفقیت تحصیلی یا شغلی، اهداف واقع‌بینانه: اهداف دست‌یافتنی و متناسب با توانمندی‌های پیشرفت تحصیلی و شغلی: مثال‌هایی از نوجوانانی که برای امتحان یا ورود به دانشگاه برنامه‌ریزی دارند و یا آرزوهای شغلی متنوعی دارند. دختری ۱۶ ساله می‌گوید: «برای کنکور و رشته مورد علاقه‌ام برنامه‌ریزی کردم و هر روز که به برنامه می‌رسم، احساس می‌کنم یک قدم به هدفم نزدیک‌تر شدم».

همان‌طور که در جدول ۲ مشاهده می‌شود مضامین و مقوله‌های اصلی آموزش امیدواری آمده است. با توجه به نتایج حاصل از مصاحبه‌های انجام‌شده با نوجوانان دختر ۷ مضمون و مقوله اصلی در رابطه با بسته آموزشی امیدواری شناسایی شد: ۱. ارزش‌ها و اهداف (هدف‌گذاری، تخیل و تصور هدف و ارزش‌ها)، ۲. تفکرات زیربنای امیدواری (خودگویی مثبت، خودباوری نوجوان، دوری از تفکر کمال‌گرایانه، عدم مقایسه خود با دیگران، طرز نگاه به پیشرفت و شکست)، ۳. رفتارهای زیربنای امیدواری (پیگیری هدف، رفتارهای تنظیم هیجان، جستجوی حمایت اجتماعی، فعالیت ارتقای شناختی، فعالیت مذهبی و تفریح)، ۴. اهمیت تلاش (اهمیت دادن به تلاش و تلاش مساوی با نتیجه)، ۵. نقش معنویت (ارتباط با خدا، فعالیت‌های مذهبی، آموزش معنویت به نوجوان)، ۶. پذیرش (پذیرش احساسات منفی، افکار منفی و شرایط) و ۷. بررسی

الف) پیگیری هدف و تنظیم هیجان⁵: نوجوانان پس از شکست، راه‌های مختلفی برای تخلیه هیجانی و بازگشت به مسیر هدف دارند. کدهای باز: فرار موقت (خواب)، رها کردن هدف، شروع دوباره بعد از شکست. تنظیم هیجان: گریه، نوشتن مشکلات، ورزش، هنر، وقت گذرانی با خانواده، کمک گرفتن از دوست، مدیتیشن و شکرگزاری. تمرین مدیریت هیجان پس از ناکامی: کاربرگ «اگر شکست خوردم، چگونه آرامش پیدا کنم؟». آموزش تکنیک‌های تنظیم هیجان (مثلاً دفترچه نوشتن اضطراب‌ها، ورزش، نقاشی و مدیتیشن). ب) جستجوی حمایت اجتماعی و ارتقای شناختی⁶: حمایت عاطفی و فکری خانواده، دوستان، خواهر و برادر، اهمیت بالایی در امیدواری دارد. همچنین فعالیت‌هایی مثل خواندن کتاب یا تماشای فیلم‌های آموزنده انگیزه‌بخش است. کدهای باز: نقش همشیرها، والدین و دوستان؛ مطالعه کتاب؛ فیلم‌های آموزنده؛ تفریح و انگیزه گرفتن از فعالیت‌های شاد. بحث گروهی درباره افرادی که به آن‌ها انگیزه می‌دهند، تحلیل فیلم انگیزشی کوتاه در جمع، کتاب‌خوانی گروهی.

ج) فعالیت مذهبی-معنوی⁷: نوجوانان ایرانی با خواندن قرآن، دعا، شکرگزاری و انجام اعمال عبادی احساس آرامش و امید بیشتری می‌گیرند. کدهای باز: خواندن قرآن، نماز، دعا، صحبت با خدا و ائمه، توصیه به همسالان برای فعالیت معنوی در لحظه ناامیدی، تأکید به رضایت و توکل بر خدا. معرفی تمرین‌های معنوی روزانه کوچک (مانند شکرگزاری یا ذکر گفتن در صبح)، بحث درباره تجربیات معنوی مثبت. برای مثال «هر وقت ناامید می‌شوم، دعا می‌کنم و با خدا حرف می‌زنم... حس می‌کنم سبک می‌شوم»

چهارمین مضمون: اهمیت تلاش و نگرش به نتیجه

الف) محوریت تلاش⁸: نوجوانان امیدوار فارغ از نتیجه نهایی، به تلاش خود ارزش می‌گذارند و آن را نشان‌دهنده رشد و امید می‌دانند. کدهای باز: تمرکز روی تلاش به جای نتیجه؛ ارزشمند بودن کوشش؛ صبر و تلاش؛ ارتباط دادن موفقیت به زحمت و تحمل سختی. کاربرگ «با هر شکستی، چه چیزی یاد گرفتم و تلاش بعدی من چیست؟». برای مثال «وقتی امید دارم، حتی اگر در درسی شکست بخورم، ناامید نمی‌شوم و سعی می‌کنم

ب) ارزش‌های شخصی¹: ارزش‌های محوری زندگی نظیر ارتباط با والدین، رشد معنوی، استقلال و توسعه فردی، نقش اساسی در امیدواری نوجوانان دارد. کدهای باز: تأکید بر معنویت؛ داشتن رابطه عمیق عاطفی با والدین؛ اهمیت استقلال. فعالیت «درخت ارزش‌ها» که نوجوانان شاخه‌های مهم زندگی خود را (خانواده، دوستی، ایمان، تلاش...) ترسیم و توضیح دهند. برای مثال دانش آموز می‌گوید سال گذشته معلم کم شد، مادرم گفت مهم اینه که فهمیدی باید بیشتر تلاش کنی. امسال با برنامه‌ریزی جبران کردم و امیدم بیشتر شد».

دومین مضمون: تفکرات زیربنای امیدواری

الف) خودگویی مثبت و خودباوری²: نوجوانان امیدوار در مواجهه با سختی‌ها معمولاً خود را دلگرم و حمایت می‌کنند («من می‌توانم»)، اما گاهی اوقات دچار سرزنش یا احساس گناه می‌شوند. کدهای باز: امید دادن به خود؛ احساس گناه؛ اهمیت خودباوری؛ احساس بی‌کفایتی گاه‌گاهی. تمرین «نوشتن جمله‌های امیدبخش برای خود» یا «شناسایی افکار منفی و بازشناسی آن‌ها با جملات مثبت». برای مثال «وقتی پروژه مدرسه به من سپرده شد، اولش ترسیدم ولی بعد فکر کردم خودم می‌توانم آن را درست انجام دهم... آخرش موفق شدم»

ب) طرز تفکر نسبت به شکست و پیشرفت³: نوجوانان امیدوار شکست را گذرا و قابل کنترل می‌بینند و از آن برای یادگیری استفاده می‌کنند. کدهای باز: واقع‌نگری؛ تدریجی بودن پیشرفت؛ شکست به عنوان نقطه رشد؛ کنترل‌پذیری شکست؛ عدم تمایل به شخصی‌سازی شکست. کار گروهی: «چه چیزی از آخرین شکستم آموختم؟» و بحث درباره «شکست به عنوان پلی برای موفقیت».

ج) مقایسه اجتماعی و کمال‌گرایی⁴: گاهی نوجوانان با دیدن موفقیت دیگران دچار اضطراب می‌شوند یا دائم خود را با انتظارات دیگران مقایسه می‌کنند. کدهای باز: مقایسه خود با دیگران؛ اضطراب؛ توقعات والدین؛ نگرش کمال‌گرایانه. بحث گروهی درباره «هیچ کس کامل نیست» و آموزش راهبردهای مدیریت مقایسه‌گری.

سومین مضمون: رفتارهای زیربنای امیدواری

1. Personal Values

2. Positive Self-talk & Self-efficacy

3. Attitude toward Failure and Progress

4. Social Comparison & Perfectionism

5. Goal Pursuit & Emotion Regulation

6. Seeking Social Support & Cognitive Enrichment

7. Spiritual & Religious Activities

8. Effort-centered Approach

ابزاری مؤثر برای کاهش آسیب‌های روانی و اجتماعی در این گروه سنی محسوب می‌شود. این مؤلفه‌ها سبب افزایش احساس معنا و شادکامی در نوجوانان شده و نقش مهمی در پیشگیری از مشکلات رفتاری و ارتقای سلامت روان آنان ایفا می‌کند.

هفتمین مضمون: بررسی ابعاد مشکل و مواجهه با آن^۲

الف) تعریف مسئله و بررسی راه‌حل: نوجوانان امیدوار، مشکلات را به‌صورت شفاف تعریف کرده و برای آن‌ها راه‌حل پیدا می‌کنند (مسئله مداری). کدهای باز: تعریف مسئله برای خود و استخراج راه‌حل؛ برنامه‌ریزی برای حل مشکل؛ مواجهه با ترس‌ها؛ اجتناب نکردن از مشکلات و شکست‌ها؛ گرفتن کمک از دیگران؛ تفکر درباره راه‌حل‌ها پس از شکست؛ مواجهه‌سازی نوجوان با ایراداتش و سوق دادن به‌سوی راهکار. بازی حل مسئله: نوجوانان با یک مسئله فرضی مواجه شده، راه‌حل‌های مختلف را فهرست می‌کنند و بهترین راه‌حل را انتخاب می‌کنند. ب) مسئله‌مداری در مقابل هیجان‌مداری و آموزش نوجوانان برای اولویت دادن به راهکارها و اقدامات واقعی به‌جای غرق شدن در احساسات منفی بعد از ناکامی. کدهای باز: فکر کردن درباره راه‌حل‌ها بعد از ناراحتی، آموزش عملکرد کم اثر ناراحتی طولانی. تمرین «پله‌های حل مسئله»؛ نوشتن احساسات و سپس فهرست کردن راه‌حل‌ها برای مقابله با آن.

راه موفقیت را پیدا کنم». ب) رابطه تلاش و نتیجه با معنویت: نوجوان معتقد است نتیجه تلاشش تحت نظر و تقدیر خداوند نیز هست (تقدیر الهی) و این باور به امید و آرامش کمک می‌کند. کدهای باز: تلاش کردن با یاد خدا، توکل و رضایت به سرنوشت الهی، بازتعریف ناکامی‌ها به‌عنوان مصلحت. بحث درباره توکل و تلاش، مطالعه نقل‌قول‌های معنوی درباره امید و موفقیت.

پنجمین مضمون: پذیرش^۱

الف) پذیرش احساسات، شرایط و افکار منفی: نوجوانان امیدوار یاد می‌گیرند وجود ناراحتی، ناامیدی و شکست طبیعی است و باید به احساسات خود بدون قضاوت فرصت تجربه شدن بدهند تا بتوانند بهبود یابند. کدهای باز: آموزش طبیعی بودن ناراحتی، زمان دادن برای سوگواری شکست، فاصله گرفتن موقت برای برگشت، پذیرش تفاوت‌ها با والدین، پذیرش سختی‌ها و ناکامی‌ها، مواجهه شدن با بدترین حالت ممکن. تمرین «نوشتن سخت‌ترین احساس من بعد از شکست و واکنش مناسب به آن». جلسه آموزشی درباره تفاوت پذیرش و تسلیم شدن و تمرین مثبت‌اندیشی درباره شرایط زندگی.

ششمین مضمون: معنویت

الف. ارتباط با خدا، فعالیت‌های مذهبی، آموزش معنویت به نوجوان، ترویج ارتباط با خدا، تقویت فعالیت‌های مذهبی و آموزش معنویت به نوجوانان،

^۱. Acceptance

^۲. Problem Analysis and Coping

جدول ۲. پرسشنامه مربوط به محتوای هر جلسه به منظور اعتباریابی محتوای جلسات آموزش امیدواری

۱. آیا هدف و محتوای هر جلسه باهم ارتباط دارند؟											
کم	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰	زیاد
۲. آیا محتوای هر جلسه به گونه‌ای روشن و ساده بیان شده است؟											
کم	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰	زیاد
۳. برنامه هر جلسه تا چه حد با آموزش امیدواری مبتنی بر فرهنگ ایرانی مربوط می‌شود؟											
کم	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰	زیاد
۴. برنامه هر جلسه تا چه حد با برنامه آموزش امیدواری برای نوجوانان مربوط می‌شود؟											
کم	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰	زیاد

متخصصان انتخاب شده نظرات خود را بر اساس پرسشنامه مربوط به محتوای جلسات که به صورت لیکرتی و ده درجه‌ای نمره‌گذاری شده بود مشخص کردند که نتایج آن در جدول ۳ ارائه شده است. پس از جمع‌بندی و تحلیل داده‌ها، بسته آموزشی امیدواری اعتباریابی شد. از ضریب پایایی آزمون‌های وابسته به ملاک و روش درصد توافق برای تعیین پایایی استفاده شد.

جدول ۳. نتایج درجه‌بندی نظر متخصصان برای تعیین درصد توافق در خصوص پایایی جلسات آموزش امیدواری

شماره جلسات								تعداد
۸	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱	
نمره هر جلسه از ۱ تا ۱۰								
۱۰	۹	۸	۷	۱۰	۸	۹	۹	
۹	۹	۹	۱۰	۱۰	۸	۸	۸	
۱۰	۹	۹	۹	۱۰	۹	۹	۱۰	
۱۰	۱۰	۱۰	۹	۸	۱۰	۱۰	۱۰	
۸	۱۰	۱۰	۸	۸	۱۰	۹	۸	متخصصان
۹	۹	۱۰	۹	۹	۱۰	۸	۹	
۱۰	۹	۹	۹	۹	۱۰	۱۰	۷	
۱۰	۸	۱۰	۱۰	۱۰	۹	۱۰	۸	
۹	۹	۱۰	۹	۸	۹	۹	۹	
۸	۱۰	۹	۹	۹	۱۰	۹	۱۰	
۹/۳۰	۹/۲۰	۹/۴۰	۸/۹۰	۹/۱۰	۹/۳۰	۹/۰۱	۸/۸۰	میانگین
۰/۹۳	۰/۹۲	۰/۹۴	۰/۸۹	۰/۹۱	۰/۹۳	۰/۹۰	۰/۸۸	ضریب پایایی
۹/۱۲								میانگین کل
۰/۹۱								ضریب پایایی کل

توافق متخصصان درباره محتوای نهایی جلسات برابر با ۹۱ درصد به دست آمد که بیانگر پایایی بالای بسته آموزشی امیدواری است. امتیازات هر متخصص نشان می‌دهد که کیفیت محتوای جلسات از نظر متخصصان چگونه بوده است.

بر اساس یافته‌های جدول ۴ میانگین توافق نمرات متخصصان در مورد همه جلسات بیشتر از ۰/۸ بود. این اعداد برای تعیین ضریب پایایی برحسب درصد در جدول بالا گزارش شده‌اند. میانگین کلی نمرات توافق متخصصان درباره محتوای نهایی جلسات ۹/۱۲ از ۱۰ است؛ یعنی درصد

جدول ۴. نتایج محاسبه شاخص روایی محتوایی (CVI) بسته آموزشی امیدواری نوجوان

جلسات آموزشی	مربوط بودن			واضح بودن			ساده بودن			نتیجه
	فراوانی کاملاً مناسب است	CVR	قابل قبول	فراوانی کاملاً مناسب است	CVR	قابل قبول	فراوانی کاملاً مناسب است	CVR	قابل قبول	
جلسه اول	۱۰	۰/۷۹	۱	۱۰	۰/۷۹	۱	۱۰	۰/۷۹	۱	۰/۷۹
جلسه دوم	۱۰	۰/۷۹	۱	۱۰	۰/۷۹	۱	۹	۰/۷۹	۰/۹۷	۰/۷۹
جلسه سوم	۹	۰/۷۹	۰/۹	۱۰	۰/۷۹	۱	۱۰	۰/۷۹	۰/۹۷	۰/۷۹
جلسه چهارم	۱۰	۰/۷۹	۱	۱۰	۰/۷۹	۱	۱۰	۰/۷۹	۱	۰/۷۹
جلسه پنجم	۱۰	۰/۷۹	۱	۹	۰/۷۹	۰/۹	۱۰	۰/۷۹	۰/۹۷	۰/۷۹
جلسه ششم	۹	۰/۷۹	۰/۹	۱۰	۰/۷۹	۱	۱۰	۰/۷۹	۰/۹۷	۰/۷۹
جلسه هفتم	۱۰	۰/۷۹	۱	۹	۰/۷۹	۰/۹	۹	۰/۷۹	۰/۹۳	۰/۷۹
جلسه هشتم	۱۰	۰/۷۹	۱	۱۰	۰/۷۹	۱	۱۰	۰/۷۹	۱	۰/۷۹
شاخص روایی محتوایی کل	۷۸	۰/۹۷	۰/۷۹	۷۸	۰/۹۷	۰/۷۹	۷۸	۰/۹۷	۰/۹۷	۰/۷۹

همان‌طور که در جدول ۵ مشاهده می‌شود روایی محتوا (CVR و CVI) برای تک تک معیارها و مجموع جلسات بسیار بالا (نزدیک به ۱) است. هیچ جلسه‌ای روایی ضعیف ندارد؛ حداقل مقدار بین جلسات ۰/۹۳ (جلسه هفتم) است که آن هم قابل قبول است. جلسات چهارم و هشتم بالاترین نمره را دارند (۱) و کاملاً بدون ایراد تشخیص داده شده‌اند. مجموع، شاخص روایی کل (CVR=۰/۷۹ و CVI=۰/۹۷) که هر دو بسیار عالی و در بالاترین سطح استاندارد علمی هستند. امتیاز بالای روایی نشان می‌دهد محتوای جلسات با مشارکت و اتفاق نظر تمام متخصصان، از لحاظ ارتباط، وضوح و سادگی مناسب تشخیص داده شده است. جلسات با روایی تأیید شده آماده اجرا روی گروه هدف (نوجوانان) و انجام پایلوت یا پیاده‌سازی گسترده‌تر هستند. مقادیر CVR بالاتر از مقدار آستانه لاوشه

(۱۹۷۵) به این معناست که انتخاب و تأیید محتوا کاملاً با معیارهای علمی بین‌المللی رخ داده است. از طریق محاسبه میانگین مجموع امتیاز معیارهای سه گانه هر جلسه، مقدار شاخص روایی محتوایی کل همان جلسه به دست آمد. لازم به ذکر است که آیت‌های با نمره بالاتر از ۰/۷۹ مناسب هستند، بین ۰/۷۰ تا ۰/۷۹ نیاز به اصلاح دارند و کمتر از ۰/۷۰ غیرقابل قبول هستند و باید حذف شوند. به منظور تعیین روایی محتوای کل برنامه (S-CVI/Ave) نیز از متوسط شاخص روایی محتوایی استفاده شد. این شاخص نسبتی از کل آیت‌هایی است که روایی محتوای آن‌ها مورد تأیید قرار گرفت؛ یعنی این شاخص، نسبتی از آیت‌هایی در یک ابزار است که توسط متخصصان یا خبرگان پنل، نمره ۳ یا ۴ کسب کردند.

جدول ۶. ساختار جلسات بسته آموزشی امیدواری

جلسات	عنوان	اهداف جلسه	شرح جلسات	تکالیف
اول	جلسه مقدماتی	آشنایی اعضا با یکدیگر و مربی، آشنایی با قوانین گروه، بیان اهداف و پیش‌آزمون	با حضور اعضای گروه در جلسه، زمینه آشنایی آن‌ها با یکدیگر و همچنین مربی فراهم شد، ابتدا اعضا به معرفی خود پرداختند، سپس مربی به بیان اهداف تشکیل این گروه و همچنین به انتظارات و قوانین گروه پرداخته شد و در انتها بعد از بیان نقطه نظرات و پاسخگویی به ابهامات و سؤالات در زمینه نحوه برگزاری جلسات و آموزش‌ها، گرفتن پیش‌آزمون.	تکمیل و ارسال رضایت‌نامه شرکت در جلسات تهیه دفترچه یادداشت آموزش‌های جلسه و ثبت تمرین‌های خانگی نوشتن یک داستان شکست و موفقیت خود و افکار و واکنش‌هایشان بعد از آن موفقیت‌ها و شکست‌ها

جلسات	عنوان	اهداف جلسه	شرح جلسات	تکالیف
دوم	ارزش‌ها و اهداف	اهمیت تعیین اهداف و ارزش‌ها در امیدواری	آموزش نحوه تعیین اهداف و ارزش‌ها در زندگی، نحوه زنده نگاه داشتن اهداف در ذهن، تخیل و تصور اهداف برای گرفتن انگیزه	نوشتن اهداف مشخص خود نوشتن ارزش‌های مهم خود در زندگی تخیل و تصور اهداف و ارزش‌های خود و احساس متعاقب آن ارائه گزارش تکالیف و تمرینات جلسه قبل
سوم	تنظیم هیجان	مهارت تنظیم هیجان در نوجوان بعد از شکست	آموزش نحوه شناسایی و مدیریت هیجان‌های منفی بعد از شکست	تمرین شناسایی هیجان‌های منفی و مثبت خود پیش‌بینی و انجام رفتارهایی برای مدیریت هیجان‌های منفی -ارائه گزارش تکالیف و تمرینات جلسه قبل
چهارم	تفکرات زیربنای امیدواری	مدیریت تفکرات در جهت امیدواری	آموزش خودگویی مثبت، تفکر جبران شکست، سود نداشتن فکر منفی پذیرش افکار منفی، تفکر زودگذر بودن شکست، در نظر گرفتن ارزش‌های معنوی، خودباوری و تلاش در نگاه نوجوان، کنترل درونی، مبارزه با تفکر کمالگرایانه، احساس کفایت عدم مقایسه خود با دیگران تسلیم نشدن، نگاه واقع‌بینانه داشتن، تدریجی بودن پیشرفت شکست پلی به پیشرفت	تمرین شناسایی افکار منفی در ذهن -تمرین خودگویی مثبت -تفکر راجع به کار کرد فکر -تمرین اهمیت دادن به تلاش -تمرین چگونگی مبارزه با افکار کمالگرایانه -تمرین زودگذر در نظر گرفتن شکست ارائه گزارش تکالیف و تمرینات جلسه قبل
پنجم	رفتارهای زیربنای امیدواری	مدیریت رفتارها در جهت امیدواری	آموزش نداشتن رفتارهای اجتنابی، بر روی کاغذ آوردن، مدیریت نقش دوستان، شکرگزاری، مدیتیشن، مدیریت ارتباط با خانواده، مطالعه کتاب، فعالیت مذهبی، تفریح	تمرین مواجهه شدن با ترس‌ها و شکست‌ها (دو الی سه موقعیت را برای مواجهه شدن ایجاد کنند) تمرین شناسایی و انجام رفتارهای انرژی‌بخش و انگیزه دهنده به هنگام ناامیدی و شکست ارائه گزارش تکالیف و تمرینات جلسه قبل
ششم	معنویات	نقش معنویت در امیدواری	آموزش چگونگی تأثیر اعتماد به خدا و رفتارهای مذهبی در آرامش و امیدواری در زندگی	تفکر و تحقیق راجع به اعتقاد به خدا و رفتارهای مذهبی تمرین کمک گرفتن از معنویت و پرننگ کردن آن در زندگی خود.
هفتم	پذیرش	اهمیت پذیرش در امیدواری	آموزش نحوه پذیرش شرایط و موقعیت‌های زندگی، آموزش پذیرش افکار منفی بعد از شکست، آموزش نحوه پذیرش احساسات منفی بعد از شکست، فکر کردن به بدترین حالت ممکن و مواجهه شدن با آن پذیرفتن سختی‌های مسیر	ارائه گزارش تکالیف و تمرینات جلسه قبل تمرین پذیرش افکار منفی، احساسات منفی
هشتم	تلاش و بررسی ابعاد مشکل	اهمیت تلاش و حل مسئله در امیدواری	آموزش اهمیت تلاش برای رسیدن به نتیجه، آموزش صبر و تداوم ورزیدن برای رسیدن به اهداف، تحلیل دلایل شکست، مواجهه شدن با مسئله، کمک گرفتن از پدر و مادر برای حل مسائل، مسئله مداری در مقابل هیجان مداری، آموزش حل مسئله.	ارائه گزارش تکالیف و تمرینات جلسه قبل تمرین چگونگی اهمیت دادن به تلاش تمرین صبر کردن برای رسیدن به اهداف تمرین حل مسئله و یادداشت آن برای تحلیل در جلسه

بحث و نتیجه‌گیری

هدف اصلی این پژوهش، تدوین و اعتباریابی بسته آموزشی نوجوانان دختر ۱۵ تا ۱۸ ساله، با بهره‌گیری از تجارب زیسته دختران امیدوار و تکیه بر مشارکت مستقیم متخصصان حوزه سلامت روان بود. ۷ مضمون و مقوله اصلی با تحلیل مضمون مصاحبه‌های انجام شده با نوجوانان دختر در رابطه با بسته آموزشی امیدواری شناسایی شد: ۱. ارزش‌ها و اهداف (هدف‌گذاری، تخیل و تصور هدف و ارزش‌ها)، ۲. تفکرات زیربنای

امیدواری (خودگویی مثبت، خودباوری نوجوان، دوری از تفکر کمال‌گرایانه، عدم مقایسه خود با دیگران، طرز نگاه به پیشرفت و شکست)، ۳. رفتارهای زیربنای امیدواری (پیگیری هدف، رفتارهای تنظیم هیجان، جستجوی حمایت اجتماعی، فعالیت ارتقای شناختی، فعالیت مذهبی و تفریح)، ۴. اهمیت تلاش (اهمیت دادن به تلاش و تلاش مساوی با نتیجه)، ۵. نقش معنویت (ارتباط با خدا، فعالیت‌های مذهبی، آموزش معنویت به نوجوان)، ۶. پذیرش (پذیرش احساسات منفی، افکار منفی و شرایط) و ۷.

بررسی ابعاد مشکل و مواجه شدن با آن (تعریف مسئله، مواجه شدن با آن، مسئله مداری در مقابل هیجان مداری)

یافته‌های حاصل از مرحله کیفی پژوهش که با روش تحلیل مضمون بر مبنای مصاحبه‌های نیمه ساختار یافته با نوجوانان دختر امیدوار انجام گرفت، نشان داد که امیدواری در این گروه سنی مفهومی عمیقاً چندبعدی و ریشه‌دار در بافت فرهنگی، خانوادگی و ارتباطی آن‌هاست. بر این اساس، بسته آموزشی طراحی شده نه تنها اصول نظری امید (نظریه اسنادی) را پوشش می‌دهد، بلکه از مضامین و نیازهای واقعی شرکت‌کنندگان الهام گرفته است؛ از جمله تأکید بر ارزش‌ها و اهداف فردی، اهمیت تلاش و پشتکار، پذیرش واقعیت‌ها و تقویت مهارت‌های مقابله‌ای و حل مسئله است این نتایج با مطالعات دیگر برای مثال (سیولی و همکاران، ۲۰۲۰؛ دنگ و همکاران، ۲۰۲۴؛ سیولی و همکاران، ۲۰۲۵) همخوانی دارد. در تبیین این نتایج می‌توان گفت، پژوهش حاضر با رویکرد اکتشافی و مبتنی بر تجارب زیسته نوجوانان دختر امیدوار، به شناسایی و تبیین مؤلفه‌های کلیدی سازنده «امیدواری» در دوران نوجوانی پرداخته است. تحلیل داده‌های کیفی حاکی از آن بود که امیدواری پدیده‌ای تک‌بعدی نیست بلکه، مجموعه‌ای از جنبه‌های شناختی، هیجانی، رفتاری و معنوی را شامل می‌شود که هر یک نقشی اساسی در شکل‌دهی، تداوم و تقویت امید در نوجوانان ایفا می‌کنند. به این ترتیب، مضامین استخراج‌شده می‌تواند به صورت هدفمند در طراحی و اجرای بسته‌های آموزشی امیدواری مورد استفاده قرار گیرند. اولین عامل تأثیرگذار ارزش‌ها و اهداف (هدف‌گذاری، تخیل و تصور هدف و ارزش‌ها) است؛ تعیین و تبیین اهداف فردی و شفاف‌سازی ارزش‌ها نخستین گام در شکل‌گیری امیدواری است. نوجوانان توانمند هنگامی که بتوانند آرمان‌ها و ارزش‌های خود را شناسایی و برای آینده خویش هدف‌گذاری کنند، انگیزه و انرژی بیشتری برای مقابله با چالش‌ها خواهند داشت. تخیل هدف و تصویرسازی موفقیت، نه تنها باور به امکان‌پذیری موفقیت را تقویت می‌کند بلکه هویت و مسیر رشد نوجوان را فاقد سرگردانی می‌سازد (ادواردز و مک کلینتاک، ۲۰۱۸). دومین عامل *تفکرات زیربنای امیدواری* (خودگویی مثبت، خودباوری، دوری از کمال‌گرایی و مقایسه) است که به باورهای ذهنی مثبت، از قبیل خودگویی سازنده و تقویت حس خودباوری در نوجوانان همچون موتور محرک امید اشاره دارند. دوری از

دام کمال‌گرایی و مقایسه خود با دیگران، به‌ویژه در عصر شبکه‌های اجتماعی، نوجوانان را در برابر اضطراب، ناکامی و ناواری مصون می‌سازد. همچنین، نگرش مثبت نسبت به پیشرفت و شکست موجب می‌شود نوجوان شکست‌ها را به‌منزله تجربه‌های یادگیری بپذیرد و در سایه آن، تاب‌آوری و امید خود را حفظ کند.

سومین عامل رفتارهای زیربنای امیدواری (پیگیری هدف، تنظیم هیجان، حمایت اجتماعی، فعالیت شناختی، مذهبی و تفریحی) که با ترجمه اهداف به رفتارهای عملی و پیگیری مستمر آن‌ها، گامی کلیدی برای تحقق امید به شمار می‌رود. نوجوانان امیدوار، با بهره‌گیری از مهارت‌های تنظیم هیجان و جستجوی حمایت اجتماعی، چالش‌های روزمره را واقع‌بینانه‌تر مدیریت می‌کنند. همچنین، مشارکت در فعالیت‌های ارتقای شناختی، مذهبی و تفریحی، باعث پایداری حالت امیدواری و ارتقاء سلامت روان می‌شود. چهارمین عامل اهمیت تلاش (ارزش‌گذاری بر تلاش و پیوند آن با نتیجه) است که تقویت نگرش مبتنی بر تلاش و پذیرش اصل «تلاش مساوی با نتیجه» به نوجوانان کمک می‌کند باور کنند که موفقیت صرفاً وابسته به استعداد نیست و نتیجه تلاش مستمر قابل تحقق است. این نگرش از ناامیدی و درماندگی آنان در موقعیت‌های دشوار می‌کاهد و امید به تلاش مجدد را تقویت می‌کند. پنجمین عامل نقش معنویت (ارتباط با خدا، فعالیت مذهبی و آموزش معنویت) است؛ معنویت و باورهای دینی در جامعه ایرانی نقش مهمی در شکل‌گیری امید دارند. نوجوانانی که ارتباطی مثبت و معنادار با خدا برقرار ساخته‌اند یا در فعالیت‌های مذهبی شرکت می‌کنند، اغلب منشأ امید را فراتر از شرایط بیرونی می‌بینند و تسلی خاطر بیشتری در مواجهه با ناکامی‌ها دارند. آموزش معنویت نیز می‌تواند بعد دیگری از تاب‌آوری و امید را در نوجوانان پروراند (باروز و باروز، ۲۰۲۳). ششمین عامل پذیرش (پذیرش احساسات منفی، افکار منفی و شرایط) است توانایی پذیرش و کنار آمدن با افکار و احساسات منفی یا موقعیت‌های دشوار، نوجوانان را با چالش‌های اجتناب‌ناپذیر زندگی مواجه ساخته و آنان را واقع‌نگر و سازگار می‌سازد. پذیرش، در کنار تلاش، امید فعالانه و پویایی را بسط می‌دهد و از شکل‌گیری امید کاذب یا فروپاشی امید در مواقع شکست جلوگیری می‌کند؛ و در نهایت هفتمین عامل بررسی ابعاد مشکل و مواجه شدن با آن (تعریف مسئله، رویارویی، مسئله‌مداری و هیجان‌مداری) است. آموزش

مهارت‌های حل مسئله و تمایز میان راهبردهای مسئله‌مدار و هیجان‌مدار، نوجوانان را در انتخاب رویکردهای سازنده‌تر در مواجهه با مشکلات یاری می‌رساند. نوجوان امیدوار قادر است مسئله را به‌درستی تعریف و با جسارت و مهارت، راه‌حل‌های ممکن را بیازماید و به جای اجتناب یا سرکوب، راه‌حل فعالانه انتخاب کند (کالتا و مروز، ۲۰۲۰).

بدین ترتیب، می‌توان نتیجه گرفت که امیدواری در نوجوانی محصول تعامل چندین عامل شناختی، عاطفی، رفتاری و معنوی است که همگی باید در بسته‌های آموزش امید به‌طور یکپارچه مدنظر قرار گیرند. بسته آموزشی تدوین شده بر اساس این مضامین، ضمن برخورداری از اعتبار و قابلیت بالای علمی، می‌تواند به‌عنوان ابزار مداخله‌ای کارآمد برای ارتقاء سلامت روان و تاب‌آوری نوجوانان ایرانی به‌ویژه دختران مورد استفاده قرار گیرد. توصیه می‌شود در پژوهش‌های آتی، اثربخشی هر یک از این مؤلفه‌ها به‌طور جداگانه و در بافت‌های فرهنگی مختلف نیز بررسی گردد تا بسته‌های آموزش امید بیشتری مبتنی بر شواهد و نیازهای واقعی نوجوانان توسعه یابد.

اعتبارسنجی توسط متخصصان نقش کلیدی در تضمین علمی بودن، تناسب و اثربخشی مداخلات آموزشی، به‌ویژه در جمعیت‌های حساس مانند نوجوانان دارد. در این پژوهش، بسته آموزشی امیدواری با مشارکت ۱۰ متخصص حوزه روان‌شناسی، تعلیم و تربیت و رشد نوجوانان مورد ارزیابی دقیق قرار گرفت.

نتایج حاصل از بررسی روایی و پایایی بسته آموزشی امیدواری نوجوانان نشان داد که هر یک از متخصصان جلسات آموزشی را با استفاده از شاخص نسبت روایی محتوا (CVR) و شاخص روایی محتوایی (CVI) در سه بُعد اصلی «مرتبط بودن»، «وضوح» و «سادگی» بررسی کردند. نتایج نشان داد که بیشتر مؤلفه‌ها و جلسات بسته، امتیاز کامل یا نزدیک به کامل را در هر سه معیار کسب کردند. عدد CVI کلی بسته، ۰/۹۷ به دست آمد که بر اساس استانداردهای علمی، در سطح «عالی» تلقی می‌شود و به‌مراتب بالاتر از حد پذیرفته شده (CVI ≥ ۰/۸۰) است. هرچند تاکنون در خصوص روایی و اعتبار بسته آموزشی امیدواری مبتنی بر نظریه اسنایدر (۲۰۰۱)، نظریه مبتنی بر نظام‌های توسعه‌ای ارتباطی (باورز و باورز، ۲۰۲۳) و رشد مثبت نوجوانی مطالعاتی در خارج از کشور انجام شده است، اما در ایران در خصوص رواسازی آن هیچ مطالعه‌ای وجود نداشت لذا این نتایج

بمطالعه باورز و باورز (۲۰۲۳)، لرنر و همکاران (۲۰۱۵؛ ۲۰۱۷) همخوانی دارد.

این نتایج نشان می‌دهد که محتوای برنامه به‌خوبی با اهداف مدنظر مطابقت داشته و از دیدگاه متخصصان از دقت علمی، جامعیت، وضوح و تناسب لازم برای گروه سنی نوجوان برخوردار است. همچنین با توجه به بازخورد متخصصان، نیازی به اصلاحات اساسی در هیچ‌یک از جلسات وجود نداشته و این امر بر استحکام مفهومی و کاربردی بودن بسته آموزشی تأکید می‌کند. استفاده از تیمی با تخصص‌های متنوع در فرآیند اعتبارسنجی، اعتبار علمی بسته را دوچندان ساخته و اطمینان می‌دهد که محتوای آموزشی هم‌از لحاظ نظری، هم‌از نظر حساسیت‌های فرهنگی و هم‌از منظر آموزشی پذیرفتنی و مفید است. این فرآیند اعتبارسنجی موثر شکافانه، بیانگر آن است که بسته آموزش امیدواری تهیه شده، ابزاری علمی، قابل اعتماد و قابل اجرای عملی برای تقویت امید، تاب‌آوری و سلامت روانی نوجوانان دختر به‌شمار می‌رود. بررسی مطالعات مشابه نشان می‌دهد که آموزش امیدواری مبتنی بر تجارب زیسته به‌ویژه با محوریت مشارکت فعال نوجوانان و لحاظ بافت فرهنگی و اجتماعی آنان می‌تواند دستاوردهای مهمی در کاهش افسردگی و اضطراب، بهبود راهبردهای مقابله‌ای و ارتقاء خودپذیری و انطباق تحصیلی داشته باشد (دنگ و همکاران، ۲۰۲۴). لذا مزیت اصلی بسته حاضر، شخصی‌سازی و هماهنگی محتوای آن با واقعیت‌های زندگی نوجوانان ایرانی است و برخلاف بسته‌های وارداتی یا عمومی، می‌تواند اثربخشی پایدارتری ایجاد می‌کند. در مجموع، شاخص‌های بسیار مطلوب روایی محتوایی که برای این برنامه به دست آمد، کیفیت و اثربخشی علمی و عملی بسته را تأیید می‌کند و زمینه لازم را برای پیاده‌سازی و توسعه آن در مدارس و مراکز مشاوره فراهم می‌آورد. تأیید قوی متخصصان، بسته آموزش امیدواری را به الگویی شایسته برای طراحی مداخلات مشابه در حوزه سلامت روان نوجوانان تبدیل می‌کند.

این مطالعه با محدودیت‌های چندی مواجه بود که از جمله آن‌ها می‌توان به اینکه شرکت‌کنندگان این پژوهش تنها از یک منطقه جغرافیایی (منطقه ۱۳ شهر تهران) و بافت فرهنگی خاصی انتخاب شدند که ممکن است تعمیم‌پذیری یافته‌ها را به دیگر مناطق و گروه‌های فرهنگی ایران یا سایر کشورها با محدودیت مواجه سازد. انتخاب شرکت‌کنندگان بر اساس

افزوده است. پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آینده، اثربخشی تجربی بسته در محیط‌های آموزشی مختلف و بر گروه‌های جمعیتی متنوع بررسی شود. همچنین، استفاده از بسته حاضر به‌عنوان راهکاری مبتنی بر شواهد در مدارس و مراکز سلامت روان نوجوانان به برنامه‌ریزان و متخصصان توصیه می‌گردد.

ملاحظات اخلاقی

پیروی از اصول اخلاق پژوهش: این مقاله برگرفته از رساله دکتری نویسنده اول در رشته روانشناسی در دانشکده روانشناسی دانشگاه علامه طباطبایی است. به جهت حفظ رعایت اصول اخلاقی در این پژوهش سعی شد تا جمع‌آوری اطلاعات پس از جلب رضایت شرکت‌کنندگان انجام شود. همچنین به شرکت‌کنندگان درباره رازداری در حفظ اطلاعات شخصی و ارائه نتایج بدون قید نام و مشخصات شناسنامه افراد، اطمینان داده شد؛ در ضمن کد اخلاق پژوهش حاضر IR.ATU.REC.1402.108 است.

حامی مالی: این پژوهش در قالب رساله دکتری و بدون حمایت مالی است.

نقش هر یک از نویسندگان: این مقاله از رساله دکتری نویسنده اول و به راهنمایی نویسنده دوم و سوم و مشاوره نویسنده چهارم و پنجم استخراج شده است.

تضاد منافع: نویسندگان همچنین اعلام می‌دارند که در نتایج این پژوهش هیچ‌گونه تضاد منافی وجود ندارد.

تشکر و قدردانی: بدین وسیله از کلیه نوجوانان و روانشناسان و متخصصان حوزه تعلیم و تربیت که در این پژوهش شرکت کردند، تشکر و قدردانی می‌گردد.

منابع

کرمانی، زهرا؛ خداپناهی، محمدکریم و حیدری، محمود (۱۳۹۰). ویژگی‌های روان‌سنجی مقیاس امید اسنایدر. *فصلنامه روانشناسی کاربردی*، ۵ (۴)، ۷-۲۳

https://apsy.sbu.ac.ir/article_95512_23

معیارهای خاص (نوجوانان دختر) که نمره بالایی در مقیاس امید اسنایدر داشتند) انجام شد؛ بنابراین، یافته‌ها ممکن است تنها تجربیات نوجوانان با سطح امید بالا را بازتاب دهد و در مورد کل جمعیت نوجوانان یا افرادی با تجربیات متفاوت از امید تعمیم پذیر نباشد. مطالعه فقط بر روی دختران نوجوان انجام شد و نتایج ممکن است قابل تعمیم به پسران نباشد. بخش عمده داده‌های این پژوهش مبتنی بر تحلیل کیفی و مصاحبه‌های عمیق است. این نوع روش، امکان تحلیل عمیق تجارب را فراهم می‌کند اما محدودیت‌هایی از جمله قضاوت ذهنی پژوهشگر، تعصب تفسیری یا دشواری در سنجش دقیق روایی بیرونی دارد. این پژوهش بر توسعه و سنجش روایی محتوایی بسته متمرکز بوده و هنوز کارآزمایی یا ارزیابی تجربی اثربخشی واقعی بسته آموزشی بر امیدواری یا دیگر شاخص‌های سلامت روان نوجوانان انجام نگرفته است. برای اعتبارسنجی بسته، تنها ۱۰ متخصص مشارکت داشتند که ممکن است طیف دیدگاه‌ها و تخصص‌های آنان به‌طور کامل منعکس‌کننده تنوع تمامی دیدگاه‌های علمی و اجرایی در سطح ملی نباشد. بخشی از داده‌ها مبتنی بر اظهارات و خودگزارش‌دهی شرکت‌کنندگان یا متخصصان بود که می‌تواند با سوگیری‌های فردی یا حافظه همراه باشد. توصیه می‌شود بسته آموزش امیدواری به‌عنوان بخشی از برنامه‌های جامع ارتقای سلامت روان، در کنار سایر مداخلات (مانند آموزش مهارت‌های زندگی، پیشگیری از افسردگی و...) در مدارس اجرا و پشتیبانی شود تا حمایت همه‌جانبه‌تری از نوجوانان صورت گیرد. در نهایت، استفاده از رویکرد ترکیبی کیفی-کمی در تدوین و اعتبارسنجی، به پویایی، کاربردپذیری و اعتبار علمی بسته

References

- Bowers, R. M., & Bowers, E. P. (2023). A Literature Review on the Role of Hope in Promoting Positive Youth Development across Non-WEIRD Contexts. *Children (Basel, Switzerland)*, *10*(2), 346. <https://doi.org/10.3390/children10020346>
- Bowers, R. M., & Bowers, E. P. (2023). A Literature Review on the Role of Hope in Promoting Positive Youth Development across Non-WEIRD Contexts. *Children*, *10*(2), 346. <https://doi.org/10.3390/children10020346>
- Brandstädter, J. (2006). Action perspectives on human development. In: Lerner R.M., Damon W., editors. *Theoretical Models of Human Development—Volume 1 of the Handbook of Child Psychology*. 6th ed. Wiley; Hoboken, NJ, USA: pp. 516–568. [DOI:10.1002/9780470147658.chpsy0110](https://doi.org/10.1002/9780470147658.chpsy0110)
- Callina K.S., Mueller M.K., Buckingham M.H., Gutierrez A.S. (2015). Building hope for positive youth development: Research, practice, and policy. In: Bowers E.P., Geldhof G.J., Johnson S.K., Hilliard L.J., Hershberg R.M., Lerner J.V., Lerner R.M., editors. *Promoting Positive Youth Development: Lessons from the 4-H Study*. Springer; New York, NY, USA: pp. 71–94. https://doi.org/10.1007/978-3-319-17166-1_5
- Callina, K.S., Mueller, M.K., Buckingham, M.H., Gutierrez, A.S. (2015). Building hope for positive youth development: Research, practice, and policy. In: Bowers E.P., Geldhof G.J., Johnson S.K., Hilliard L.J., Hershberg R.M., Lerner J.V., Lerner R.M., editors. *Promoting Positive Youth Development: Lessons from the 4-H Study*. Springer; New York, NY, USA: pp. 71–94. https://doi.org/10.1007/978-3-319-17166-1_5
- Chang, E. C., & Banks, K. H. (2007). The color and texture of hope: some preliminary findings and implications for hope theory and counseling among diverse racial/ethnic groups. *Cultural diversity & ethnic minority psychology*, *13*(2), 94–103. <https://doi.org/10.1037/1099-9809.13.2.94>
- Cook, D. A., & Beckman, T. J. (2006). Current concepts in validity and reliability for psychometric instruments: theory and application. *The American journal of medicine*, *119*(2), <https://doi.org/10.1016/j.amjmed.2005.10.036>
- Deng, Z., Yang, R., Li, N., Wei, X., & Li, Y. (2025). Hope Therapy Brings Hope: An Empirical Study of a Curriculum Intervention to Enhance School Adaptation of Chinese High School Freshmen. *Frontiers in psychology*, *16*, 1555364. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1555364>
- Dimitrova, R., Wium, N. (2021). *Handbook of Positive Youth Development: Research, Policy and Practice in a Global Context*. Springer; Berlin/Heidelberg, Germany. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-70262-5>
- Edwards, L.M., McClintock, J.B. (2018). A cultural context lens of hope. In: Gallagher M.W., Lopez S.J., editors. *The Oxford Handbook of Hope*. Oxford University Press; Oxford, UK: pp. 95–106. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199399314.013.8>
- Fraser, A. M., Bryce, C. I., Alexander, B. L., & Fabes, R. A. (2021). Hope levels across adolescence and the transition to high school: Associations with school stress and achievement. *Journal of Adolescence*, *91*, 48-58. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2021.07.004>
- Geldhof, G.J., Bowers, E.P., Mueller, M.K., Napolitano, C.M., Callina, K.S., Walsh, K.J., Lerner, J.V., Lerner, R.M. (2015). The Five Cs model of positive youth development. In: Bowers E.P., Geldhof G.J., Johnson S.K., Hilliard L.J., Hershberg R.M., Lerner J.V., Lerner R.M., editors. *Promoting Positive Youth Development: Lessons from the 4-H Study*. Springer;

- New York, NY, USA: pp. 161–186.
https://doi.org/10.1007/978-3-319-17166-1_9
- Grewal, P. K., & Porter, J. E. (2007). Hope Theory: A Framework for Understanding Suicidal Action. *Death Studies*, 31(2), 131–154.
<https://doi.org/10.1080/07481180601100491>
- Jiang, X., Otis, K. L., Weber, M., & Huebner, E. S. (2018). Hope and adolescent mental health. In M. W. Gallagher & S. J. Lopez (Eds.), *The Oxford handbook of hope* (pp. 299–312). Oxford University Press.
<https://apa.org/record/2017-55500-025>
- Kaleta, K., & Mróz, J. (2020). The Relationship between Basic Hope and Depression: Forgiveness as a Mediator. *The Psychiatric quarterly*, 91(3), 877–886.
<https://doi.org/10.1007/s11126-020-09759-w>.
- Kermani, Z., Khodapanahi, M. K., & Heydari, M. (2011). Psychometric properties of the Snyder Hope Scale. *Applied Psychology Quarterly*, 5(4), 7-23.(persian).
https://apsy.sbu.ac.ir/article_95512
- Keshavarz, S., Coventry, K. R., & Fleming, P. (2021). Relative Deprivation and Hope: Predictors of Risk Behavior. *Journal of Gambling Studies*, 37(3), 817–835. <https://doi.org/10.1007/s10899-020-09989-4>
- Lawsh, C. H. (1975). A quantitative approach to content validity 1. *Personnel Psychology*, 28 (4), 563–75. DOI:10.1111/j.1744-6570.1975.tb01393.x
- Leman, P. J., Smith, E. P., Petersen, A. C., & SRCD Ethnic-Racial Issues and International Committees (2017). Introduction to the Special Section of Child Development on Positive Youth Development in Diverse and Global Contexts. *Child development*, 88(4), 1039–1044.
<https://doi.org/10.1111/cdev.12860>
- Lerner, J.V., Bowers, E.P., Minor, K., Boyd, M.J., Mueller, M.K., Schmid, K.L., Napolitano, C.M., Lewin-Bizan, S., Lerner, R.M. (2013). Positive youth development: Processes, philosophies, and programs. In: Lerner R.M., Easterbrooks M.A., Mistry J., Weiner I.B., editors. *Developmental Psychology*. Volume 6 of the *Handbook of Psychology*. 7th ed. Wiley; Hoboken, NJ, USA: pp. 365–392.
<https://apa.org/record/2012-28462-015>
- Lerner, R. (2019). Frontiers in theory-predicated research in youth development: A commentary. *Journal of Youth Development*, 14(1), 13.
<https://doi.org/10.5195/jyd.2019.739>
- Lerner, R. M., & Bornstein, M. H. (2021). Contributions of the specificity principle to theory, research, and application in the study of human development: A view of the issues. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 75, 101294.
[doi: 10.1016/j.appdev.2021.101294](https://doi.org/10.1016/j.appdev.2021.101294).
- Lerner, R.M., Lerner, J.V., Bowers, E., Geldhof, G.J. (2015). *Positive Youth Development and Relational Developmental Systems*. In: Overton W.F., Molenaar P.C., Lerner R.M., editors. *Theory and Method. Volume 1 of the Handbook of Child Psychology and Developmental Science*. 7th ed. Wiley; Hoboken, NJ, USA: pp. 607–651. <https://doi.org/10.1002/9781118963418.childpsy116>
- Ling, Y., Huebner, E. S., Fu, P., Zeng, Y., & He, Y. (2016). A person-oriented analysis of hope in Chinese adolescents. *Personality and Individual Differences*, 101, 446-450.
<https://doi.org/10.1016/j.paid.2016.06.048>
- Long, K. N. G., Wilkinson, R., Cowden, R. G., Chen, Y., & VanderWeele, T. J. (2024). Hope in adolescence and subsequent health and well-being in adulthood: An outcome-wide longitudinal study. *Social science & medicine* (1982), 347, 116704.
<https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2024.116704>
- Overton, W. F., & Lerner, R. M. (2012). Relational developmental systems: a paradigm for developmental science in the postgenomic era. *The*

- Behavioral and brain sciences*, 35(5), 375–376.
<https://doi.org/10.1017/S0140525X12001082>
- Pedrotti, J. T., Edwards, L. M., & Lopez, S. J. (2008). Promoting Hope: Suggestions for School Counselors. *Professional School Counseling*, 12(2), 100–107. <https://doi.org/10.5330/PSC.n.2010-12.100>
- Piaget, J. (1970). *The Science of Education and the Psychology of the Child*. Orion Press; New York, NY, USA. <https://apa.org/record/1970-19308-000>
- Polit, D. F., Beck, C. T., & Owen, S. V. (2007). Is the CVI an acceptable indicator of content validity? Appraisal and recommendations. *Research in nursing & health*, 30(4), 459–467. <https://doi.org/10.1002/nur.20199>
- Ropaj E. (2023). Hope and suicidal ideation and behaviour. *Current opinion in psychology*, 49, 101491. <https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2022.101491>
- Rose, M. S., Koshman, M. L., Ritchie, D., & Sheldon, R. (2009). The development and preliminary validation of a scale measuring the impact of syncope on quality of life. *Europace*, 11(10), 1369–1374. [doi:10.1093/europace/eup106](https://doi.org/10.1093/europace/eup106)
- Schmid, K. L., & Lopez, S. J. (2011). Positive pathways to adulthood: the role of hope in adolescents' constructions of their futures. *Advances in child development and behavior*, 41, 69–88. <https://doi.org/10.1016/b978-0-12-386492-5.00004-x>
- Scioli, A., MacPherson, N., Murphy, R., Gooding, T., Love, M., Lyons, K. D., & Adachi-Mejia, A. M. (2025). A Hope Intervention for Adolescents: A Randomized Controlled Trial Delivered by Paraprofessionals. *Frontiers in Psychology*, 16, 1528504. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1528504>
- Scioli, A., Ricci, M., Nyugen, T., & Scioli, E. R. (2011). Hope: Its nature and measurement. *Psychology of religion and spirituality*, 3(2), 78. [doi: 10.1037/a0020903](https://doi.org/10.1037/a0020903)
- Smetana, J.G., Robinson, J. & Rote, W.M. (2015). Socialization in adolescence. In: Grusec J.E., Hastings P.D., editors. *Handbook of Socialization: Theory and Research*. Guilford Press; New York, NY, USA: pp. 60–84. https://usf.edu/fac_publications/2667/
- Snyder, C. R. (2002). Hope Theory: Rainbows in the Mind. *Psychological Inquiry*, 13(4), 249–275. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1304_01
- Snyder, C. R., & Lopez, S. J. (2007). *Positive psychology: The scientific and practical explorations of human strengths*. Sage Publications, Inc. <https://org/record/2006-11869-000>
- Snyder, C. R., Harris, C., Anderson, J. R., Holleran, S. A., Irving, L. M., Sigmon, S. T., Yoshinobu, L., Gibb, J., Langelle, C., & Harney, P. (1991). The will and the ways: development and validation of an individual-differences measure of hope. *Journal of personality and social psychology*, 60(4), 570–585. <https://doi.org/10.1037//0022-3514.60.4.570>
- Snyder, C.R., Rand, K.L., Sigmon, D.R. (2002). *Hope theory: A member of the positive psychology family*. In: Snyder C.R., Lopez S., Snyder C., Lopez S.J., editors. *Handbook of Positive Psychology*. Oxford University Press; Oxford, UK: pp. 257–276.
- Tay, J. L., Goh, Y. S. S., Sim, K., & Klainin-Yobas, P. (2022). Impact of the HOPE intervention on mental health literacy, psychological well-being and stress levels amongst university undergraduates: a randomised controlled trial. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(15), 9772. [doi: 10.3390/ijerph19159772](https://doi.org/10.3390/ijerph19159772)