

اثربخشی برنامه آموزشی تحول مثبت نوجوانی بر رضایت از زندگی و خودکارآمد پنداری در نوجوانان
ناهید حسین آباد^۱، محمود نجفی^۲، علی محمد رضایی^۳

The effectiveness of training program of positive youth development on life satisfaction and self-efficacy in adolescents

Nahid Hosseinabad¹, Mahmoud Najafi², Ali Mohamad Rezaei³

چکیده

زمینه: وقوع تغییرات چشمگیر جسمی- روانی- اجتماعی در نوجوانی می تواند رضایت از زندگی و خودکارآمد پنداری در نوجوانان را تحت الشعاع قرار دهد. بنابراین، امکانات محیطی و برنامه های تحولی برای سازش یافتگی نوجوانان ضرورت دارد. **هدف:** این پژوهش با هدف بررسی اثربخشی برنامه تحول مثبت نوجوانی بر رضایت از زندگی و خودکارآمد پنداری نوجوانان انجام شد. **روش:** پژوهش حاضر یک مطالعه آزمایشی به شیوه پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری با گروه گواه بود. بدین منظور، از بین دانش آموزان دختر مشغول به تحصیل در پایه نهم دبیرستانهای دوره اول متوسطه شهر اراک در سال تحصیلی ۹۷-۱۳۹۶، چهل و هشت دانش آموز دختر به صورت نمونه گیری تصادفی چند مرحله ای انتخاب شدند و بصورت تصادفی در دو گروه آزمایش (۲۳ نفر) و گواه (۲۵ نفر) قرار گرفتند. برنامه آموزشی تحول مثبت نوجوانی طی ۲۴ جلسه یک ساعته برای گروه آزمایش اجرا شد. هر دو گروه مقیاس رضایت از زندگی (داینر و همکاران، ۱۹۸۵) و مقیاس خودکارآمد پنداری عمومی (شرر و همکاران، ۱۹۸۲) را در مراحل پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری تکمیل کردند. **یافته ها:** نتایج تحلیل کوواریانس نشان داد در کوتاه مدت و بلند مدت برنامه تحول مثبت نوجوانی بر رضایت از زندگی و خودکارآمد پنداری نوجوانان مؤثر است ($p=0/005$). **نتیجه گیری:** نتایج پیشنهاد می دهد که برنامه تحول مثبت نوجوانی می تواند برنامه عملی مناسبی برای افزایش رضایت از زندگی و احساس خودکارآمد پنداری در نوجوانان باشد. **واژه کلیدها:** برنامه تحول مثبت نوجوانی، روانشناسی مثبت، نوجوانان، رضایت از زندگی، خودکارآمد پنداری

Background: The occurrence of significant physical-psychosocial changes in adolescence can affect life satisfaction and self-efficacy in adolescents. Therefore, environmental facilities and developmental programs are necessary for adolescent's adjustment. **Aims:** The purpose of this study was to examine the effectiveness of positive youth development program on adolescents' life satisfaction and self-efficacy. **Method:** The present study was a quasi-experimental study with pretest, posttest, and follow-up design with control group. To this aim, forty-eight students among female students studying in the ninth grade of secondary school in the academic year 1396-97 in the city of Arak were selected by multistage random sampling and randomly divided into two experimental (23) and control groups ($n = 25$). Experimental group received positive youth development program in 24 one-hour sessions. Both groups completed the life satisfaction scale (Diener et al., 1985) and the general self-efficacy scale (Sherer et al., 1982) in the pretest, posttest, and follow-up stages. **Results:** The results of covariance analysis indicated that positive youth development program was effective on adolescents' life satisfaction and self-efficacy in short and long term ($p=0.005$). **Conclusions:** The findings suggest that positive youth development program can be an appropriate practical program for increasing adolescents' life satisfaction and self-efficacy. **Key words:** Positive youth development program, Positive psychology, Adolescents, Life satisfaction, Self-efficacy

Corresponding Author: m_najafi@semnan.ac.ir

این مقاله مستخرج از پایان نامه دکتری روانشناسی دانشگاه سمنان است.

^۱ دانشجوی دکتری روانشناسی، گروه روانشناسی، دانشگاه سمنان، سمنان، ایران

^۱ Ph.D Student of Psychology, Department of Psychology, Semnan University, Semnan, Iran

^۲ دانشیار، گروه روانشناسی بالینی، دانشگاه سمنان، سمنان، ایران (نویسنده مسئول)

^۲ Associate Professor, Department of Clinical Psychology, Semnan University, Semnan, Iran (Corresponding Author)

^۳ دانشیار، گروه روانشناسی تربیتی، دانشگاه سمنان، سمنان، ایران

^۳ Associate Professor, Department of Educational Psychology, Semnan University, Semnan, Iran

پذیرش نهایی: ۹۷/۰۹/۱۱

دریافت: ۹۷/۰۶/۰۸

مقدمه

دوره نوجوانی که تا قرن بیستم «اختلال تحولی»^۱ (فروید، ۱۹۶۹) نامیده می‌شد و با رویکردهای نقصان‌نگر مورد توجه بود، از زمانی که رویکرد روانشناسی مثبت‌گرا بر پایه رویکردهای انسان‌گرایی شکل گرفت (خادمی و نجفی، ۲۰۱۸) و در بطن آن رویکرد تحول مثبت و تحول مثبت نوجوانی پدید آمد به عنوان فرصتی برای تحول اجتماعی، شناختی و اخلاقی مورد توجه قرار گرفت (گیلمن و هابنر، ۲۰۰۳). بر اساس رویکرد تحول مثبت از مهمترین دستاوردهایی که نوجوانان به زندگی بزرگسالی خود منتقل می‌کنند رضایت از زندگی و احساس خودکارآمد پنداری است. رضایت از زندگی، به معنی ارزیابی فرد از کیفیت زندگی خود (داینر و داینر، ۲۰۰۹)، و خودکارآمد پنداری، به معنی قضاوت فرد در مورد توانایی خود در انجام یک تکلیف خاص است (بندورا و آدامز، ۱۹۷۷). این دو دستاورد مهم که می‌توانند پایه‌های خودشکوفایی در بزرگسالی باشند متأثر از متغیرهای زیادی هستند که تغییرات چشمگیر جسمی - روانی - اجتماعی در نوجوانی از جمله این متغیرها محسوب می‌شوند. بنابراین وجود امکانات محیطی و برنامه‌های تحولی‌نگر برای سازش یافتگی نوجوانان با تغییرات سریع، ناگهانی و متعدد این مرحله و افزایش رضایت از زندگی و احساس خودکارآمد پنداری در آنها ضرورت دارد. در واقع به سیستم آموزشی نیاز است که در آن تئوری‌ها، دستورالعمل‌ها، و الگوهای مختلفی خلق شود تا دانش‌آموزان بتوانند خود را به کشاکش بکشند (خرمی، سیف، کیامنش، درتارج، ۱۳۹۷). روانشناسی تحول مثبت، به عنوان زیرشاخه‌ای از روانشناسی مثبت‌گرا، نه تنها به شکل نظری بلکه به شکل استراتژی‌های کاربردی در جوامع مختلف در حال گسترش است و مؤلفه‌های روانشناسی مثبت را در برنامه‌های عملی به گونه‌ای گنجانده که کودکان و نوجوانان را با به کارگیری سرمایه‌های تحولی^۲ (خانواده، مدرسه، جامعه) به بزرگسالی مطلوب^۳

برساند (لرنر^۴ و همکاران، ۲۰۱۱؛ لرنر و لرنر^۵، ۲۰۱۳؛ لرنر و همکاران، ۲۰۱۷). هدف برنامه‌های تحول مثبت نوجوانی که در زمره کاربردی‌ترین برنامه‌های روانشناسی مثبت و تحول مثبت هستند حمایت از نوجوانان برای دستیابی به احساس صلاحیت، خودکارآمد پنداری و قدرتمند شدن است (باورز^۶ و همکاران، ۲۰۱۰). کارآیی برنامه‌های تحول مثبت نوجوانی در پژوهش‌های مختلف بررسی شده و اثر بخشی این برنامه‌ها بر متغیرهای مختلف از جمله پیشگیری از رفتارهای اعتیادی و جنسی پرخطر، مصرف دارو و دخانیات، ایجاد رفتارهای جامعه‌پذیر، پیشرفت تحصیلی، هماهنگی با همسالان، ارتباط مؤثر با مدرسه و خانواده، کفایت هیجانی و اخلاقی، شاخص‌های خود و حتی اختلالات خلقی و خوردن تأیید شده است (شک و یو^۷، ۲۰۱۱؛ مارتین و آلاکاسی^۸، ۲۰۱۴؛ موری^۹ و همکاران، ۲۰۱۴؛ میلوت تراورس و ماهالیک^{۱۰}، ۲۰۱۹؛ استفنز، باورز و لرنر^{۱۱}، ۲۰۱۸)؛ به گونه‌ای که در نهایت اجرای این برنامه‌ها به افزایش رضایت از زندگی و رواندرستی نوجوانان منتهی شده است (تایلر^{۱۲} و همکاران، ۲۰۱۷). تحول مثبت نوجوانی در پژوهش‌های مختلفی با رضایت از زندگی و خودکارآمد پنداری رابطه مثبت داشته است و همچنین برنامه‌های عملی مبتنی بر این رویکرد بر این دو متغیر تأثیرگذار بوده‌اند. سان و شک^{۱۳} (۲۰۱۰) در پژوهشی به بررسی رابطه رضایت از زندگی، تحول مثبت نوجوانی و مشکلات رفتاری در نوجوانان پرداخته‌اند. یافته‌های پژوهشی ایشان که از مطالعه روی ۷۹۷۵ دانش‌آموز چینی در هنگ کنگ به دست آمده است، نشان می‌دهد رضایت از زندگی با تحول مثبت نوجوانی رابطه مثبت معناداری دارد. همچنین رضایت از زندگی با مصرف مواد، بزهکاری و مشکلات رفتاری در دانش‌آموزان رابطه منفی دارد. بررسی مجدد پژوهش توسط سان و شک (۲۰۱۲، ب، ۲۰۱۳) مؤید یافته‌های فوق است.

10. Lerner & Lerner

11. Bowers

12. Shek & Yu

13. Martin & Alacaci

14. Murry, Berkel, Simons, Simons & Gibbons

15. Milot Travers & Mahalik

16. Stephens, Bowers & Lerner

17. Taylor, Oberle, Durlak & Weissberg

18. Sun & Shek

1. developmental disturbance

2. Freud

3. Khademi & Najafi

4. Gilman & Huebner

5. Diener & Diener

6. Bandura & Adams

7. developmental assets

8. ideal adulthood

9. Lerner

فقیر و متوسط پرداختند. آنها دریافتند ۶۰ درصد از ۳۵ برنامه مورد بررسی، اثر مثبت بر رفتار، سوء مصرف مواد، رفتار پرخطر جنسی، درآمد و شاخص‌های سلامت داشتند. همچنین در برخی از این مطالعات برنامه تحول مثبت نوجوانی به افزایش خودکارآمد پنداری در نوجوانان منتج شده بود.

همان‌گونه که نتایج پژوهش‌ها نشان می‌دهند تحول مثبت نوجوانی رابطه مثبت با رضایت از زندگی و خودکارآمد پنداری داشته و همچنین مداخلات تحول مثبت نوجوانی موجب افزایش رضایت از زندگی و خودکارآمد پنداری در نمونه‌های مختلف شده است. با توجه به پیشینه پژوهش و جدید و نوپا بودن روی آورد تحول مثبت نوجوانی در کشور و تأثیرات این روی آورد در کاهش رفتارهای پرخطر نوجوانان (بابایی، نجفی و رضایی، ۱۳۹۶)، در پژوهش حاضر به این سؤال پاسخ داده می‌شود که آیا برنامه تحول مثبت نوجوانی بر رضایت از زندگی خودکارآمد پنداری نوجوانان اثربخش است؟

روش

روش پژوهش، طرح آزمایشی به شیوه پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری با گروه گواه بود. جامعه آماری کلیه دانش‌آموزان دختر مشغول به تحصیل در پایه نهم دبیرستان‌های دوره اول متوسطه دولتی شهر اراک در سال تحصیلی ۹۷-۱۳۹۶ بود و نمونه‌برداری به صورت چند مرحله‌ای انجام شد. به این منظور ابتدا از بین دو ناحیه آموزشی شهر اراک یک ناحیه، و سپس از مجموع مدارس دخترانه دوره اول متوسطه (راهنمایی سابق) در ناحیه انتخابی، ۳ مدرسه به شیوه تصادفی انتخاب شد. از مجموع دانش‌آموزان مدارس انتخابی، ۶۰ نفر از پایه نهم به صورت تصادفی انتخاب و با همین روش در دو گروه جایگزین شدند. در نهایت یک گروه به عنوان گروه آزمایش و یک گروه به عنوان گروه گواه در نظر گرفته شد. معیارهای ورود به مطالعه شامل امضای رضایت‌نامه شرکت در پژوهش توسط دانش‌آموزان و اولیای آنها، زندگی با اولیا و تحت سرپرستی آنها، عدم تأهل و معیارهای خروج از مطالعه غیبت بیش از ۲ جلسه بود. با توجه به معیارهای ورود و خروج، ۷ نفر از گروه آزمایش و ۵ نفر از گروه

هینزا^۱ (۲۰۱۳) از مطالعه روی ۸۲ نوجوان بی‌سرپرست ساکن آسایشگاه دریافت تحول مثبت نوجوانی با رضایت از زندگی، رفتارهای سالم و ارتباط مناسب با مراقب رابطه مثبت و با تنیدگی رابطه منفی دارد.

محمد، محمد و علی^۲ (۲۰۱۴) با مطالعه رابطه تحول مثبت نوجوانی و رضایت از زندگی روی ۲۴۶ نوجوان پسر و ۲۲۲ نوجوان دختر مالزیایی، به رابطه مثبت معناداری میان این دو متغیر دست یافتند.

سان (۲۰۱۶) نیز با بررسی رابطه تحول مثبت نوجوانی، رضایت از مدرسه و مشکلات رفتاری روی ۱۶۵۲ دانش‌آموز مقطع متوسطه (۷۳۸ پسر و ۹۱۲ دختر) دریافت تحول مثبت نوجوانی نقش پیش‌بینی کننده در بروز مشکلات رفتاری به خصوص در نوجوانان دختر داشت و در این میان رضایت از زندگی نقش میانجی را بر عهده دارد.

هولسن^۳ و همکاران (۲۰۱۶) در مطالعه‌ای روی ۱۱۹۵ نوجوان ۱۶ تا ۱۹ سال دریافتند بین همه شاخص‌های تحول مثبت نوجوانی (به جز مراقبت) با علائم افسردگی و اضطراب همبستگی منفی و با رضایت از زندگی و احساس قدرتمندی همبستگی مثبت وجود دارد. ما^۴ (۲۰۱۹) در پژوهشی با نمونه ۷۰۰ نفری از نوجوانان هنگ کنگ دریافت تحول مثبت نوجوانی نقش میانجی در رابطه حمایت اجتماعی و رضایت از زندگی دارد.

فرا تحلیل کاتالانو^۵ و همکاران (۲۰۰۴) روی ۲۵ برنامه تحول مثبت نوجوانی در ایالات متحده آمریکا نشان داد هر ۲۵ برنامه مورد بررسی به افزایش خودکارآمد پنداری کمک کرده‌اند.

سیوکنل^۶ و همکاران (۲۰۱۷) در فراتحلیلی روی ۲۴ مطالعه شامل ۲۳۲۵۸ شرکت کننده به بررسی اثرات مداخلات تحول مثبت نوجوانی پرداختند. نتایج این فراتحلیل نشان داد مداخلات تحول مثبت بر ادراک خود، که خودکارآمد پنداری هم یکی از شاخص‌های آن بود، تأثیر مثبت معنادار داشت.

کاتالانو^۷ و همکاران (۲۰۱۹) در یک مطالعه مروری به بررسی برنامه‌های تحول مثبت نوجوانی از سال ۱۹۹۰ تا ۲۰۱۶ در کشورهای

5. Catalano, Berglund, Ryan, Lonczak & Hawkins

6. Ciocanel, Power, Eriksen, & Gillings

7. Catalano

1. Heinze

2. Mohammad, Mohammad & Ali

3. Holsen, Geldhof, Larsen & Aardal

4. Ma

گواه کنار گذاشته شدند.

پس از نمونه‌گیری ابتدا پیش‌آزمون (مقیاس‌های رضایت از زندگی داینر و خودکارآمد پنداری عمومی شرر) در گروه آزمایش و گواه اجرا شد. سپس گروه آزمایش در برنامه تحول مثبت نوجوانی (۲۴ جلسه یک ساعته) شرکت نمودند. پس از اجرای برنامه تحول مثبت نوجوانی، هر دو گروه در پس‌آزمون (مقیاس‌های رضایت از زندگی داینر و خودکارآمد پنداری شرر) شرکت کردند. دو ماه پس از اجرای پس‌آزمون (زمان پیگیری)، به منظور بررسی بقای نتایج، مقیاس‌های مذکور مجدداً اجرا گردید.

در این پژوهش ساختار جلسات بر اساس پروتکل محقق-ساخته تحول مثبت نوجوانی بود که برای طراحی آن از ۱۵ مؤلفه تحول مثبت شناسایی شده توسط بنسون، اسکیز، هامیلتون و سمما^۱ (۲۰۰۶)، ۸ مؤلفه جامعه‌پذیری، پیوندجویی، معنویت، شایستگی شناختی، شایستگی هیجانی، شایستگی اجتماعی، خودکارآمد پنداری و خودتنظیمی انتخاب گردید. این انتخاب بر مبنای نظر دو متخصص روانشناسی و تناسب آنها با ویژگی‌های روانی-اجتماعی نوجوانان ایرانی بود. پس از شناسایی مؤلفه‌ها و تدوین پروتکل، محتوای برنامه تحول مثبت نوجوانی بر اساس برنامه‌های کل‌نگر اجتماعی^۲ شک و وو^۳ (۲۰۱۶)، برنامه تحول مثبت نوجوانی دوترویچ^۴ (۲۰۱۵) و برنامه عمل مثبت^۵ فلاوی و آلدرد^۶ (۲۰۱۰) طراحی و روایی صوری و محتوایی آن توسط چهار تن از اساتید متخصص روانشناسی بررسی شد و اصلاحات لازم اعمال گردید. این برنامه یک برنامه مدرسه-محور^۷ است که تأکید بر فعال بودن دانش‌آموزان در اجرای برنامه دارد. محتوای این برنامه در جدول ۱ ارائه شده است.

ابزار

مقیاس رضایت از زندگی: این مقیاس قضاوت کلی فرد از رضایت از زندگی است که بر اساس مقایسه شرایط زندگی با استانداردهای از پیش تعیین شده توسط داینر^۸ و همکاران (۱۹۸۵) ساخته شده است و شامل ۵ سؤال می‌باشد که بر روی یک لیکرت ۷ درجه‌ای از کاملاً موافقم تا کاملاً مخالفم قرار دارد. ضرایب

هماهنگی درونی مقیاس بین ۰/۷۹ تا ۰/۸۹ گزارش شده است (داینر و همکاران، ۱۹۸۵). قابلیت اعتماد این مقیاس توسط داینر و همکاران (۱۹۸۵) با فاصله زمانی دو ماه ۰/۸۴ به دست آمده و ساختار آن را با استفاده از روش تحلیل اکتشافی، تک عاملی گزارش کرده‌اند. این مقیاس در ایران توسط شیخی، هومن، احدی و سپاه منصور (۱۳۸۹) هنجاریابی شده که هماهنگی درونی مقیاس ۰/۸۵ و قابلیت اعتماد آن ۰/۷۵ گزارش شده است. همچنین اسماعیلی (۱۳۸۷) برای تعیین قابلیت اعتماد این آزمون از روش آلفای کرونباخ استفاده نمود که ضریب ۰/۸۰ را گزارش کرد و برای تعیین درستی آزمایی، به طور همزمان آن را با مقیاس شادکامی آکسفورد اجرا کرد که ضریب ۰/۶۶ را گزارش کرده است.

مقیاس خودکارآمد پنداری عمومی شرر^۹ (GSES): این مقیاس را شرر و همکاران (۱۹۸۲) طراحی نمودند که دارای ۱۷ گویه است و سه جنبه از رفتار شامل میل به آغازگری، میل به گسترش تلاش برای کامل کردن تکلیف و مقاومت در رویارویی با موانع را می-سنجد. نمره‌گذاری این مقیاس به روش پنج درجه‌ای لیکرت از کاملاً مخالف (نمره یک) تا کاملاً موافق (نمره پنج) صورت می‌گیرد. در سؤالات ۱-۳-۸-۹-۱۳-۱۵ برای گزینه‌های کاملاً موافقم، موافقم، نه موافقم نه مخالف، مخالفم کاملاً مخالفم به ترتیب نمره‌های ۵-۴-۳-۲-۱ و بقیه گویه‌ها به صورت برعکس نمره‌گذاری می‌شود. حداقل نمره در این مقیاس برابر با ۱۷ و حداکثر آن برابر با ۸۵ می‌باشد نمره بالا حاکی از احساس خودکارآمد پنداری بالاست. شرر^{۱۰} و همکاران (۱۹۸۲) آلفای کرونباخ این مقیاس را ۰/۷۶ گزارش کردند. قابلیت اعتماد این مقیاس در پژوهش عبدی‌نیا (۱۳۷۷) ۰/۸۵ به دست آمد. همچنین در پژوهش بختیاری براتی (۱۳۷۶) ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۱ بوده است.

6. Flay & Allred

7. school- based

8. Diener, Emmons, Larsen & Griffin

9. General self- efficacy scale

10. Sherer

1. Benson, Scales, Hamilton & Sesma

2. Holistic Social Programs

3. Shek & Wu

4. Dotterweich

5. Positive Action

جدول ۱. ساختار و محتوای برنامه تحول مثبت نوجوانی

جلسه	موضوع	محتوا
اول	آشنایی با برنامه تحول مثبت نوجوانی	تعریف نوجوانی و بلوغ و انواع بلوغ، بیان ویژگی‌ها و تغییرات رفتاری و شناختی دوره نوجوانی، معرفی نظریه و برنامه‌های تحول مثبت نوجوانی، معرفی برنامه تحول مثبت نوجوانی، تهیه قوانین برنامه
دوم	آموزش جامعه‌پذیری	ارائه تعریف جامعه‌پذیری و اهداف و مراحل آن، معرفی عوامل مؤثر بر جامعه‌پذیری، توضیح نقش متقابل خانواده و نظام-های آموزشی و گروه همسالان و رسانه‌ها در جامعه‌پذیری، ارائه تعریف شهروند و حقوق و تکالیف شهروندی
سوم تا هفتم	آموزش مهارت‌های معنوی	ابعاد وجودی انسان و اجزای هر بعد، آموزش خودآگاهی معنوی در قالب فعالیت‌های عملی، مفهوم معنویت، دین، و هم‌پوشی این دو مفهوم، شناسایی آموخته‌های دینی-معنوی در قالب فعالیت‌های عملی، آشنایی با ویژگی‌های انسان‌های معنوی، رابطه معنویت و احترام به خود، رابطه معنویت و ارزش‌های انسانی، آشنایی با معنای زندگی در قالب فعالیت عملی، شناسایی معنای زندگی در قالب فعالیت‌های عملی، آموزش روش‌های معنا دادن به زندگی در قالب فعالیت‌های عملی، راهکارهای پرورش بعد معنوی-دینی، آموزش مقابله‌های معنوی-دینی، آموزش مهارت حل مسئله در قالب فعالیت عملی، آموزش مهارت حل مسئله با رویکرد معنوی
هشتم	آموزش مهارت برنامه‌ریزی	تعریف، ضرورت، اصول برنامه‌ریزی، آموزش برنامه‌ریزی درسی به صورت عملی
نهم	آموزش مهارت تفکر خلاق	تعریف تفکر و اهمیت آن، انواع تفکر، ارائه تعریف خلاقیت و عناصر آن، مراحل تفکر خلاق، ویژگی‌های افراد خلاق، انجام فعالیت‌های خلاقانه
دهم	آموزش مهارت تفکر نقواد	تعریف تفکر نقاد، بیان اصول و مراحل تفکر نقاد، راه‌های تقویت تفکر نقاد، به کارگیری تفکر نقاد
یازدهم	آموزش خودمراقبتی جسمی	تعریف سلامت، توضیح مؤلفه‌های سلامت، آموزش ارتقاء مؤلفه‌های سلامت در زندگی شخصی
دوازدهم	آموزش مهارت همدلی	مفهوم همدلی، کاربرد آن و اشتباهات رایج در ابراز همدلی، عوامل مؤثر بر ابراز همدلی، آموزش مراحل همدلی، آموزش تفاوت همدلی با همدردی و ترحم
سیزدهم تا چهاردهم	آموزش مهارت صمیمیت	تعریف رفتار متقابل، نقش‌های کودک، بالغ و والد در رفتار متقابل، انواع رفتار متقابل، تعریف نوازش و انواع آن، توضیح مفهوم بهره 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
پانزدهم تا هفدهم	آموزش مهارت ارتباط مؤثر	تعریف ارتباط، اهمیت، اهداف، سطوح، روش‌ها و اجزای ارتباط، آموزش موانع ارتباط در قالب بازی‌های ارتباطی و فعالیت‌های عملی، اصول شش ماده‌ای ارتباطات، روش‌های مقابله با اختلافات در ارتباطات، آموزش تکنیک‌های بُرد-بُرد در حل اختلافات، آموزش گوش دادن فعال، انواع حریم در دنیای واقعی و مجازی، زبان رفتار و نشانه‌های آن، آموزش رفتار قاطعانه در موقعیت‌های خشم
هجدهم تا بیستم	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
بیست و یکم تا بیست و دوم	آموزش مهارت خود نظم جویی	تعریف خود نظم جویی، جنبه‌های خود نظم جویی، آموزش پیدا کردن انگیزه‌های درونی و بیرونی رفتار، آموزش عملی رسیدن به خود نظم جویی، تعریف هیجان و کارکرد آن، انواع هیجان، مفهوم خود نظم جویی هیجانی، راهبردهای تنظیم هیجان
بیست و سوم تا بیست و چهارم	آموزش مهارت خود کارآمد پنداری	تعریف خود کارآمد پنداری، منابع خود کارآمد پنداری، انواع خود کارآمد پنداری، عوامل مؤثر بر خود کارآمد پنداری، نتایج خود کارآمد پنداری بالا، تکنیک‌های افزایش انواع خود کارآمد پنداری

داده‌ها و یافته‌ها

آماره‌های توصیفی (میانگین و انحراف استاندارد) متغیرهای رضایت از زندگی و خود کارآمد پنداری به تفکیک گروه‌ها و نوع آزمون در جدول ۲ ارائه شده است. به منظور تعیین اثربخشی برنامه تحول مثبت نوجوانی بر رضایت از زندگی و خود کارآمد پنداری، داده‌ها با استفاده از روش تحلیل کوواریانس مورد بررسی قرار گرفت. در بررسی برقراری پیش فرض‌های تحلیل کوواریانس، نتایج آزمون لون نشان داد شرط برابری واریانس‌های خطا برای هر دو متغیر

برقرار است (رضایت از زندگی $F=۲/۳۱$, $P=۰/۱۳$ و خود کارآمد پنداری $F=۳/۵۱$, $P=۰/۰۶$). نتایج آزمون ام‌باکس نیز نشان داد مفروضه یکسانی ماتریس واریانس-کوواریانس نیز برقرار است ($F=۰/۶۳$, $p=۰/۳۸$). پیش فرض همگونی شیب رگرسیون از طریق تعامل متغیر رضایت از زندگی با گروه ($F=۲/۸۱$, $P=۰/۰۷$) و متغیر خود کارآمد پنداری با گروه ($F=۲/۵۲$, $P=۰/۰۹$) در مرحله پس-آزمون مورد بررسی قرار گرفت؛ نتایج حکایت از برقراری این مفروضه داشت. نرمال بودن داده‌ها از طریق آزمون شاپیرو-ویلک مورد ارزیابی قرار گرفت و نتایج نشان‌دهنده نرمال بودن توزیع داده‌ها

رضایت از زندگی با گروه (F=۲/۱۸, P=۰/۱۳) و متغیر خودکارآمد پنداری با گروه (F=۱/۷۹, P=۰/۰۸) در مرحله پیگیری مورد بررسی قرار گرفت؛ نتایج حکایت از برقراری این مفروضه داشت. نرمال بودن داده‌ها از طریق آزمون شاپیرو-ویلک مورد ارزیابی قرار گرفت و نتایج نشان‌دهنده نرمال بودن توزیع داده‌ها بود (P>۰/۰۵). نتایج تحلیل کوواریانس چندمتغیری حکایت از تفاوت دو گروه در ترکیب خطی مؤلفه‌ها داشت (F=۷۰, P=۰/۰۰۵, =۰/۲۳ لامبدای ویلکز). برای بررسی الگوهای تفاوت از تحلیل کوواریانس تک متغیری به شرح جدول ۴ استفاده شد.

جدول ۴. نتایج تحلیل کوواریانس تک‌متغیری برای بقای اثربخشی برنامه تحول مثبت نوجوانی بر رضایت از زندگی و خودکارآمد پنداری

متغیر	مجموع مجذورات	میانگین مجذورات	آماره F	سطح معناداری	اندازه اثر
رضایت از زندگی	۱۵/۹۶	۱۵/۹۶	۷/۴۹	۰/۰۰۵	۰/۱۴
خودکارآمد پنداری	۷۲/۱۲	۷۲/۱۲	۳۲/۱۸	۰/۰۰۵	۰/۴۱

همان‌گونه که در جدول ۴ مشاهده می‌شود در هر دو متغیر تفاوت معناداری بین گروه‌ها وجود دارد (P<۰/۰۰۵). به عبارت دیگر شرکت در جلسات برنامه آموزشی تحول مثبت نوجوانی بر افزایش رضایت از زندگی و خودکارآمد پنداری، اثربخشی پایدار داشته است.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی برنامه تحول مثبت نوجوانی بر رضایت از زندگی و خودکارآمد پنداری در نوجوانان انجام شد. نتایج پژوهش نشان داد بین دو گروه آزمایش و گواه در متغیر رضایت از زندگی در پس‌آزمون تفاوت معنادار وجود داشته است (F=۲۹/۹۴, P=۰/۰۰۵)؛ بدین معنا که شرکت در برنامه تحول مثبت بر افزایش رضایت از زندگی در نوجوانان مؤثر بوده است. اثر شرکت در این برنامه در مرحله پیگیری (پس از دو ماه) نیز بررسی شد و نتایج حاکی از تأثیر مثبت پایدار این برنامه بود (F=۷/۴۹, P=۰/۰۰۵)؛ بدین معنا که برنامه تحول مثبت نوجوانی تأثیر بلندمدت بر رضایت از زندگی در نوجوانان دارد. بنابراین تأثیر برنامه تحول مثبت نوجوانی بر رضایت از زندگی در طول زمان ادامه پیدا کرده و می‌تواند یکی از متغیرهای مؤثر بر رفتارهای سالم منتج از

بود (P>۰/۰۵). نتایج تحلیل کوواریانس چندمتغیری نیز حکایت از تفاوت معنادار دو گروه در ترکیب خطی متغیرها داشت (P=۰/۰۰۵, F=۳۴, =۰/۳۸ لامبدای ویلکز). به منظور بررسی الگوهای تفاوت از تحلیل کوواریانس تک متغیری به شرح جدول ۳ استفاده شد.

جدول ۲. آماره‌های توصیفی متغیرهای پژوهش

متغیر	گروه	آزمون‌ها	میانگین	انحراف استاندارد
رضایت از زندگی	آزمایش	پیش‌آزمون	۱۸/۰۴	۴/۲۳
		پس‌آزمون	۱۹/۳۹	۴/۰۸
		پیگیری	۱۹/۳۰	۳/۹۲
	گواه	پیش‌آزمون	۱۸/۵۲	۵/۲۵
		پس‌آزمون	۱۸/۴۴	۴/۶۵
		پیگیری	۱۸/۵۶	۴/۷۷
خودکارآمد پنداری	آزمایش	پیش‌آزمون	۵۴	۵/۱۰
		پس‌آزمون	۵۸/۳۰	۴/۹۴
		پیگیری	۵۶/۸۳	۴/۹۱
	گواه	پیش‌آزمون	۵۳/۴۸	۵/۴۴
		پس‌آزمون	۵۴/۰۸	۵/۵۴
		پیگیری	۵۳/۸۸	۵/۴۲

جدول ۳. نتایج تحلیل کوواریانس تک‌متغیری برای اثربخشی برنامه تحول مثبت نوجوانی بر رضایت از زندگی و خودکارآمد پنداری

متغیر	مجموع مجذورات	میانگین مجذورات	آماره F	معناداری	اندازه اثر
رضایت از زندگی	۲۲/۷۳	۲۲/۷۳	۲۹/۹۴	۰/۰۰۵	۰/۴۰
خودکارآمد پنداری	۱۶۵/۸۴	۱۶۵/۸۴	۸۰/۴۶	۰/۰۰۵	۰/۶۴

همان‌گونه که در جدول ۳ مشاهده می‌شود در هر دو متغیر تفاوت معناداری بین گروه‌ها وجود دارد (P<۰/۰۰۵)؛ یعنی برنامه آموزشی تحول مثبت نوجوانی بر افزایش رضایت از زندگی و خودکارآمد پنداری مؤثر بوده است.

به منظور بررسی بقای اثربخشی برنامه تحول مثبت نوجوانی بر رضایت از زندگی و خودکارآمد پنداری نتایج پیگیری دو ماهه با استفاده از تحلیل کوواریانس چندمتغیری بررسی شد. در بررسی برقراری پیش فرض‌های تحلیل کوواریانس، نتایج آزمون لون نشان داد شرط برابری واریانس‌های خطا برای هر دو متغیر برقرار است (رضایت از زندگی P=۰/۶۲, F=۰/۳۱ و خودکارآمد پنداری P=۰/۰۶, F=۳/۲۲). نتایج آزمون ام‌باکس نیز نشان داد مفروضه یکسانی ماتریس واریانس-کوواریانس نیز برقرار است (P=۰/۱۱, F=۱/۰۵). پیش فرض همگونی شیب رگرسیون از طریق تعامل متغیر

رضایتمندی آنها باشد. پیشینه پژوهش بیانگر اثر یا رابطه مستقیم یا واسطه‌ای تحول مثبت نوجوانی بر رضایت از زندگی است.

نتیجه پژوهش سان و شک (۲۰۱۰) نشان می‌دهد رضایت از زندگی با تحول مثبت نوجوانی رابطه مثبت معناداری دارد. همچنین رضایت از زندگی با مصرف مواد، بزهکاری و مشکلات رفتاری در دانش‌آموزان رابطه منفی دارد. بررسی مجدد پژوهش توسط سان و شک (۲۰۱۲، ۲۰۱۳) مؤید این یافته‌ها بوده است. همچنین هینز (۲۰۱۳) در پژوهش روی نوجوانان بی‌سرپرست دریافت تحول مثبت نوجوانی با رضایت از زندگی، رفتارهای سالم و ارتباط مناسب با مراقب رابطه مثبت و با تئیدگی رابطه منفی دارد. در پژوهشی دیگر محمد و همکاران (۲۰۱۴) با مطالعه رابطه تحول مثبت نوجوانی و رضایت از زندگی نوجوانان دختر مالزیایی، به رابطه مثبت معناداری میان این دو متغیر دست یافتند. در پژوهش سان (۲۰۱۶) تحول مثبت نوجوانی نقش پیش‌بینی‌کننده در بروز مشکلات رفتاری به خصوص در نوجوانان دختر، و رضایت از زندگی نقش میانجی داشت. هولسن و همکاران (۲۰۱۶) نیز دریافتند بین همه شاخص‌های تحول مثبت نوجوانی (به جز مراقبت) با علائم افسردگی و اضطراب همبستگی منفی و با رضایت از زندگی و احساس قدرتمندی همبستگی مثبت وجود دارد. نتیجه پژوهش ما (۲۰۱۹) نشان داد تحول مثبت نوجوانی نقش میانجی در رابطه حمایت اجتماعی و رضایت از زندگی دارد. اگرچه پیشینه پژوهش صرفاً رابطه تحول مثبت نوجوانی را با رضایت از زندگی بررسی نموده‌اند و تأثیر برنامه‌های تحول مثبت را بر رضایت از زندگی مورد مطالعه قرار نداده‌اند اما وجود رابطه بین این دو متغیر پشتوانه پژوهشی برای بررسی تأثیرگذاری برنامه تحول مثبت بر رضایت از زندگی فراهم کرده است. بنابراین نتایج پژوهش حاضر که حاکی از تأثیرپذیری مثبت رضایت از زندگی از برنامه تحول مثبت نوجوانی است به نوعی همسو با یافته‌های سان و شک (۲۰۱۰)، سان و شک (۲۰۱۲، ۲۰۱۳)، هینز (۲۰۱۳)، محمد و همکاران (۲۰۱۴)، سان (۲۰۱۶)، هولسن و همکاران (۲۰۱۶) و ما (۲۰۱۹) می‌باشد.

نتایج پژوهش حاضر در مورد متغیر خودکارآمد پنداری نشان داد بین دو گروه آزمایش و گواه در در پس‌آزمون تفاوت معنادار وجود داشته است ($F=80/46$, $P=0/005$)؛ بدین معنا که شرکت در

برنامه تحول مثبت بر افزایش خودکارآمد پنداری در نوجوانان مؤثر بوده است. همچنین اثر شرکت در این برنامه در مرحله پیگیری (پس از دو ماه) نیز بررسی شد و نتایج حاکی از تأثیر مثبت پایدار این برنامه بود ($F=32/18$, $P=0/005$)؛ بدین معنا که برنامه تحول مثبت نوجوانی تأثیر بلندمدت بر خودکارآمد پنداری نوجوانان دارد. بنابراین اثربخشی برنامه تحول مثبت نوجوانی بر خودکارآمد پنداری در طول زمان باعث می‌شود نوجوانان باور توانمند بودن خود را حفظ کنند. در پیشینه پژوهش، خودکارآمد پنداری به عنوان یک متغیر وابسته و گاه به عنوان زیرمقیاس سایر متغیرها متأثر از برنامه‌های تحول مثبت نوجوانی بوده است. فراتحلیل کاتالانو و همکاران (۲۰۰۴) در ایالات متحده آمریکا نشان داد هر ۲۵ برنامه تحول مثبت مورد بررسی به افزایش خودکارآمد پنداری نوجوانان کمک کرده‌اند. همچنین فراتحلیل سیوکنل و همکاران (۲۰۱۷) روی ۲۴ نشان داد مداخلات تحول مثبت بر ادراک خود، که خودکارآمد پنداری هم یکی از شاخص‌های آن بود، تأثیر مثبت معنادار داشت. مطالعه مروری کاتالانو و همکاران (۲۰۱۹) نشان داد ۶۰ درصد از ۳۵ برنامه تحول مثبت نوجوانی مورد بررسی در کشورهای فقیر و متوسط، اثر مثبت بر رفتار، سوء مصرف مواد، رفتار پرخطر جنسی، درآمد و شاخص‌های سلامت داشتند که در برخی از این مطالعات برنامه تحول مثبت نوجوانی به افزایش خودکارآمد پنداری در نوجوانان منتج شده بود. نتایج پژوهش حاضر که نشان‌دهنده تأثیر برنامه تحول مثبت نوجوانی بر خودکارآمد پنداری است مؤید یافته‌های کاتالانو و همکاران (۲۰۰۴)، سیوکنل و همکاران (۲۰۱۷) و کاتالانو و همکاران (۲۰۱۹) می‌باشد.

مجموعاً برنامه تحول مثبت نوجوانی بر رضایت از زندگی و خودکارآمد پنداری نوجوانان در کوتاه‌مدت و بلندمدت اثر مثبت داشته است. از آنجا که رضایت از زندگی متغیری است که با سازه‌های روانشناسی مثبت قابل پیش‌بینی است (نجفی، احدی، سهرابی و دلاور، ۱۳۹۴) و نیز تأثیرکاهنده بر ناهنجاری‌های اجتماعی دارد (فیروزی زرگر و علمی، ۱۳۹۲)، خودکارآمد پنداری نیز مؤثرترین سازه در رفتارهای ارتقاءدهنده سلامت است (گیلیس، ۱۹۹۳) و پکر و برمک، ۲ (۲۰۱۱) و با موفقیت‌های نوجوانان در چالش‌های بی‌شمار این دوره ارتباط دارد (ریچاردسون، ۱۹۹۸)، بنابراین برنامه تحول

مثبت نوجوانی با تأثیر بر رضایت از زندگی و خودکارآمد پنداری نوجوانان می‌تواند شرایطی را فراهم سازد که آنها این مرحله از تحول را با سلامت افزون‌تر طی نموده و با تجارب عاری از آسیب وارد بزرگسالی شوند. یافته‌های پژوهش حاضر توجیه قابل قبولی برای اجرای برنامه‌های بومی تحول مثبت نوجوانی است.

در پژوهش حاضر محدودیت سنی (۱۵ سال) و جنسیتی (دختران) وجود داشت. پیشنهاد می‌شود برنامه‌های بومی تحول مثبت در سنین پایین‌تر (کمتر از ۱۵ سال) و بالاتر (تا ۱۸ سال) در شهرهای مختلف، با نمونه‌هایی از هر دو جنس انجام گیرد. این برنامه‌ها می‌توانند اثربخشی قابل توجهی در گروه‌های در معرض آسیب داشته باشند بنابراین پیشنهاد می‌شود نمونه‌های منتخب از این جوامع آماری در این برنامه‌ها شرکت کرده و مورد مطالعه قرار گیرند؛ تا امکان مقایسه نتایج و اجرای برنامه‌های اثربخش در پیشگیری از آسیب‌های روانی-اجتماعی و تعمیم نتایج به وجود آید. همچنین پیشنهاد می‌شود نقش و ارتباط سایر متغیرهای تأثیرگذار بر تحول مثبت در نوجوانان، و تأثیرپذیری از برنامه‌های تحول مثبت مورد بررسی قرار گیرد تا قابلیت برنامه‌ریزی جهت تحول مثبت و رسیدن به بزرگسالی مطلوب فراهم گردد.

منابع

- اسماعیلی شاه سیدعلی اکبری، الهه (۱۳۸۷). اعتباریابی مقیاس اضطراب مرگ و رابطه اضطراب مرگ، گرایش به خودکشی و رضایت از زندگی در دانشجویان زن و مرد دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهواز. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهواز.
- بابایی، جلال؛ نجفی، محمود؛ رضایی، علی محمد (۱۳۹۶). خصوصیات روانسنجی مقیاس تحول مثبت نوجوانی در دانش آموزان. مجله علوم شناختی، ۱۶ (۶۴)، ۵۴۰-۵۵۳.
- بختیاری براتی، سیامک (۱۳۷۶). بررسی رابطه ساده و چندگانه متغیرهای خود اثربخش، حرمت خود و خودیابی با عملکرد تحصیلی در دانش آموزان سال سوم نظام جدید شهر اهواز. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شهید چمران اهواز.
- خرمی، فاطمه؛ سیف، علی اکبر؛ کیامنش، علیرضا؛ درتارج، فریبر (۱۳۹۷). اثربخشی بسته آموزشی خود نظم‌دهی بر افزایش نگرش نسبت به مدرسه در دانش آموزان پایه یازدهم شهر تهران. مجله علوم روانشناختی، ۱۷ (۶۹)، ۵۳۶-۵۳۱.

- شیخی، منصوره؛ هومن، حیدرعلی؛ احدی، حسن؛ سپاه منصور، مژگان (۱۳۸۹). مشخصه‌های روانسنجی مقیاس رضایت از زندگی. فصلنامه تازه‌های روانشناسی صنعتی/سازمانی، ۴، ۲۵-۱۷.
- عبدی‌نیا، محمود (۱۳۷۷). بررسی روابط خودکارآمدی، جهت‌گیری هدفی، یادگیری خودگردان، پیشرفت تحصیلی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تهران.
- فیروزی زرگر، عدالت و علمی، محمود (۱۳۹۲). بررسی رابطه رضایت از زندگی و گرایش به ناهنجاری‌های اجتماعی در بین جوانان شهر بیله‌سوار. مجله مطالعات جامعه‌شناسی، ۵ (۲۰)، ۳۸-۲۳.
- نجفی، محمود؛ احدی، حسن؛ سهرابی، فرامرز؛ دلاور، علی (۱۳۹۴). مدل پیش‌بین رضامندی زندگی بر اساس سازه‌های روانشناسی مثبت‌گرا. فصلنامه مطالعات روانشناسی بالینی، ۶ (۲۱)، ۳۱-۵۹.
- Bandura, A., & Adams, N. E. (1977). Analysis of self-efficacy theory of behavioral change. *Cognitive therapy and research*, 1(4), 287-310.
- Benson, P. L., Scales, P. C., Hamilton, S. F., & Sesma, A. (2006). *Positive youth development: Theory, research, and applications*. John Wiley & Sons, Inc.
- Bowers, E. P., Li, Y., Kiely, M. K., Brittan, A., Lerner, J. V., & Lerner, R. M. (2010). The five Cs model of positive youth development: A longitudinal analysis of confirmatory factor structure and measurement invariance. *Journal of youth and adolescence*, 39(7), 720-735.
- Catalano, R. F., Berglund, M. L., Ryan, J. A. M., Lonczak, H. S., Hawkins, J. D. (2004). Positive Youth Development in the United States: Research Findings on Evaluations of Positive Youth Development Programs, *ANNALS, American Academy of Political and Social Science*, 591, 98-124.
- Catalano, R. F., Skinner, M. L., Alvarado, G., Kapungu, C., Reavley, N., Patton, G. C., ...& Sawyer, S. M. (2019). Positive youth development programs in low-and middle-income countries: a conceptual framework and systematic review of efficacy. *Journal of Adolescent Health*, 65(1), 15-31
- Ciocanel, O., Power, K., Eriksen, A., & Gillings, K. (2017). Effectiveness of positive youth development interventions: A meta-analysis of randomized controlled trials. *Journal of youth and adolescence*, 46(3), 483-504.
- Diener, E. D., Emmons, R. A., Larsen, R. J., & Griffin, S. (1985). The satisfaction with life scale. *Journal of personality assessment*, 49(1), 71-75.
- Diener, E., & Diener, M. (2009). Cross-cultural correlates of life satisfaction and self-esteem. In *Culture and well-being* (pp. 71-91). Springer, Dordrecht.
- Dotterweich, J. (2015). Positive Youth Development 101: A Curriculum for Youth Work Professionals. ACT

- Martin, R. A. & Alacaci, C. (2014). Positive youth development in Turkey: a critical review of research on the social and emotional learning needs of Turkish adolescents, 2000–2012, *Research Papers in Education*, 30(3), 327-346.
- Milot Travers, A. S., & Mahalik, J. R. (2019). Positive youth development as a protective factor for adolescents at risk for depression and alcohol use. *Applied Developmental Science*, 1-10.
- Mohamad, M., Mohammad, M., & Ali, N. A. M. (2014). Positive Youth Development and Life Satisfaction among Youths. *Journal of Applied Sciences*, 14(21), 2782-2792.
- Murry, V. M., Berkel, C., Simons, R. L., Simons, L. G., Gibbons, F. X. (2014). A Twelve-Year Longitudinal Analysis of Positive Youth Development Among Rural African American Males., *Journal of Research on Adolescence*, 24(3), 512–525.
- Peker, K., & Bermek, G. (2011). Predictors of health-promoting behaviors among freshman dental students at Istanbul University. *Journal of dental education*, 75(3), 413-420.
- Richardson, E. D. (1998). *Adventure-based therapy and self-efficacy theory: Test of a treatment model for late adolescents with depressive symptomatology* (Doctoral dissertation, Virginia Tech).
- 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.
- Shek, D. T. L. & Yu, L. (2011). A review of validated youth prevention and positive youth development programs in Asia. *International Journal Adolescents Medical Health*, 23(4), 317–324.
- Sherer, M., Maddux, J. E., Mercandante, B., Prentice-Dunn, S., Jacobs, B., & Rogers, R. W. (1982). The self-efficacy scale: Construction and validation. *Psychological reports*, 51(2), 663-671.
- Stephens, L. E., Bowers, E. P., & Lerner, J. V. (2018). Positive youth development and adolescent eating disorder symptomatology: The role of natural mentors. *Journal of Community Psychology*, 46(4), 473-488.
- Sun, R. C. (2016). Student misbehavior in Hong Kong: The predictive role of positive youth development and school satisfaction. *Applied Research in Quality of Life*, 11(3), 773-789.
- Sun, R. C. F., & Shek, D. T. L. (2012b). Positive youth development, life satisfaction and problem behavior among Chinese adolescents in Hong Kong: a replication. *Social Indicators Research*, 105(3), 541–559.
- Sun, R. C., & Shek, D. T. (2010). Life satisfaction, positive youth development, and problem behavior among Chinese adolescents in Hong Kong. *Social Indicators Research*, 95(3), 455-474.
- for Youth Center of Excellence, New York State (NYS).
- 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 T. Lovat & R. Tommey (Eds.), *International handbook on values education and student well-being* (pp. 471–501). Dordrecht, The Netherlands: Springer.
- Freud, A. (1969). Adolescence as a developmental disturbance. In G. Caplan & S. Lebovici (Eds.), *Adolescence* (pp.5-10). New York: Basic Books
- Gillis, A. J. (1993). Determinants of a health-promoting lifestyle: an integrative review. *Journal of advanced nursing*, 18(3), 345-353.
- Gilman, R., & Huebner, S. (2003). A review of life satisfaction research with children and adolescents. *School Psychology Quarterly*, 18, 192–205.
- 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.
- Holsen, I., Geldhof, J., Larsen, T., & Aardal, E. (2017). The five Cs of positive youth development in Norway: Assessment and associations with positive and negative outcomes. *International Journal of Behavioral Development*, 41(5), 559-569.
- Khademi, R., & Najafi, M. (2018). Tracing the historical roots of positive psychology by reference publication year spectroscopy (RPYS): A scientometrics perspective. *Current Psychology*, 1-7.
- Lerner, R. M., & Lerner, J. V. (2013). The positive development of youth: Comprehensive findings from the 4-H study of positive youth development. *Washington, DC: National*, 4.
- Lerner, R. M., Lerner, J. V., Lewin-Bizan, S., Bowers, E. P., Boyd, M. J., Mueller, M. K., & Napolitano, C. M. (2011). Positive youth development: Processes, programs, and problematics. *Journal of Youth Development*, 6(3), 40-64.
- Lerner, R. M., Wang, J., Hershberg, R. M., Buckingham, M. H., Harris, E. M., Tirrell, J. M., et al. (2017). Positive youth development among minority youth: A relational developmental systems model. In N. J. Cabrera & B. Leyendecker (Eds.), *Handbook on positive youth development of minority children and youth* (pp. 5–17). Cham: Springer.
- Ma, C. M. (2019). The Relationship Between Social Support and Life Satisfaction Among Chinese and Ethnic Minority Adolescents in Hong Kong: the Mediating Role of Positive Youth Development. *Child Indicators Research*, 1-21.

- Sun, R. C., & Shek, D. T. (2013). Longitudinal influences of positive youth development and life satisfaction on problem behavior among adolescents in Hong Kong. *Social Indicators Research, 114*(3), 1171-1197.
- Taylor, R. D., Oberle, E., Durlak, J. A., & Weissberg, R. P. (2017). Promoting positive youth development through school-based social and emotional learning interventions: A meta-analysis of follow-up effects. *Child Development, 88*(4), 1156-1171.