

مفهوم‌پردازی پنج مدل چشم‌انداز تحول مثبت جوانی: یک بررسی مروری

سجاد بهنام^۱، فاطمه بهنام^۲

^۱کارشناسی ارشد مشاوره مدرسه دانشگاه شهید بهشتی تهران (نویسنده مسئول)

^۲دانشجوی کارشناسی مشاوره پردیس بنت‌الهدی صدر رشت

چکیده

چشم‌انداز تحول مثبت جوانی با تمرکز بر توانایی‌های نوجوانان و فراهم کردن فرصت‌ها و حمایت از آنان در تلاش است تا نوجوانان، به جوانان و بزرگسالانی، سالم، مثبت، و مولد تبدیل شوند. متأسفانه در کشور ما چشم‌انداز تحول مثبت جوانی در برخی پژوهش‌ها به اشتباه تکامل مثبت نوجوانی یا تحول مثبت نوجوانی برگردان شده است. همچنین در بیشتر تحقیقات داخلی این چشم‌انداز با مؤلفه‌های مدل CS۵ شناخته شده است و گاهی این چشم‌انداز را با این مدل هم‌معنی دانسته‌اند و اغلب تحقیقات صورت گرفته حول این مدل می‌چرخد. ما در بررسی حاضر با مطالعه منابع لاتین این حوزه به دنبال مفهوم‌پردازی پنج مدل کاربرد چشم‌انداز تحول مثبت جوانی از جمله مدل مهارت‌های هدفمند زندگی، مدل داشته‌ها، مدل چهار عنصر ضروری، مدل اقدامات اجتماعی، و مدل CS۵ برآمدیم. همچنین نقاط قوت و ضعف این مدل‌ها را بررسی نموده و سازه‌هایی که این مدل‌ها به دنبال ارتقاء آن هستند، و نیز برنامه‌های مختلفی را که در بافت‌های مختلف خانواده، مدرسه، محل کار، و اجتماع برای نوجوانان ترتیب داده شده است بیان خواهیم کرد.

واژه‌های کلیدی: چشم‌انداز تحول مثبت جوانی، مدل‌ها، سازه‌ها و برنامه‌های چشم‌انداز تحول مثبت جوانی

مقدمه

دیدگاه‌های سنتی نوجوانی را به صورت دوره‌ای پر آشوب توصیف می‌کردند و بر مشکلات و نقاط ضعف نوجوانان تأکید داشتند و معتقد بودند نوجوانان افرادی هستند که نمی‌توان آن‌ها را مهار و مدیریت کرد (برک، ۲۰۱۴، ترجمه سید محمدی، ۱۳۹۹). در اوایل دهه ۱۹۹۰ میلادی دیدگاه جدید و قدرتمندی در خصوص تحول نوجوانان توسعه پیدا کرد. این دیدگاه چشم‌انداز تحول مثبت جوانی (PYD) نام داشت که بر درک، آموزش، حمایت و جذب نوجوانان از طریق هماهنگ کردن نقاط قوت نوجوانان با داشته‌های در حال تحول در بافت اجتماعی و فیزیکی آن‌ها برای تبدیل شدن به یک بزرگسال سالم، مثبت و به‌طور کلی موثر تمرکز دارد (لرنر و لرنر، ۲۰۱۳). تحول مثبت جوانی^۲ رویکردی است که بر روی نقاط قوت نوجوانان کار می‌کند و بر روان‌شناسی مثبت‌گرا، روان‌شناسی تحولی، همه‌گیرشناسی تحولی و علوم پیشگیری مبتنی است (باورز، گلدهف،^۳ جانسون، هیلارد، هرشبرگ، لرنر، و لرنر، ۲۰۱۵).

۸

در طول دو دهه گذشته، مدل‌ها و چهارچوب‌های مختلفی در روان‌شناسی رشد نوجوانان ارائه شده است که فرایندهای ارتقاء تحول مثبت جوانی را توصیف می‌کنند (گئورا و برادشاو، ۲۰۰۸، کن وی، هیئری و هوگان، ۲۰۱۵). پنج مدل و چهارچوبی که بیش‌ترین محبوبیت و استفاده را دارند، عبارت است از: ۱- مدل مهارت‌های هدفمند زندگی: این مدل را پاتریشیا هندریکس در دانشگاه ایالتی آیووا توسعه داده است که به مهارت‌های زندگی نوجوانان در برنامه‌ریزی برای تحول مثبت جوانی تمرکز دارد. ۲- مدل داشته‌های مؤسسه جستجو: مؤسسه جستجوی مینه‌سوتا^۴ مدل و چهارچوبی را برای تمرکز بر داشته‌ها یا نقاط قوت نوجوانان ارائه داد که شامل آن دسته از نوجوانانی می‌شود که حمایت‌های درونی و بیرونی مختلفی مانند

^۱Berk^۲Positive Youth Development Perspective (PYD)^۳Lerner & Lerner^۴Positive Psychology^۵Developmental psychology^۶Developmental Epidemiology^۷Prevention Sciences^۸Geldhof, Johnson, Hilliard, Hershberg^۹Guerra & Bradshaw^{۱۰}Gonway, Heary, & Hogan^{۱۱}Targeting Life Skills Model^{۱۲}Patricia Hendricks^{۱۳}Iowa State University^{۱۴}Search Institute Assets Model^{۱۵}Search Institute of Minnesota

مراقبت و روابط نزدیک از بزرگسالان را دریافت می‌کنند. ۳- مدل چهار عنصر ضروری : طی چند سال گذشته برنامه تحول جوانی ملی و ایالتی (کالیفرنیا) ۴-H در حال ارتقاء یک مدل و چهارچوب خاص برای تحول نوجوانان با عنوان چهار عنصر ضروری برای تحول نوجوانان است. ۴- مدل اقدامات اجتماعی : این چهارچوب را جیمز کاتل و میشل گامبون^۱ توسعه داده‌اند، که بر حمایت‌ها و فرصت‌های در دسترس که در یک بافت تحولی برای مثال برنامه‌های تحولی نوجوانان، در اختیار آنان قرار می‌گیرد، تمرکز دارد. و ۵- مدل CS۵: تعدادی از محققان چهارچوبی را با نام CS۵ برای ارتقاء تحول مثبت جوانی ارائه داده‌اند (بعضی اوقات ۶CS)، که مربوط به ویژگی‌های درونی نوجوانان است که به آن‌ها برای تبدیل شدن به یک بزرگسال سالم کمک می‌کند (هک و سابرامینام^۲، ۲۰۰۹). در ادامه به شرح جزئی‌تر این مدل‌ها پرداخته خواهد شد.

مدل مهارت‌های هدفمند زندگی

مهارت‌های زندگی "توانایی‌هایی است که افراد می‌توانند یاد بگیرند تا به آن‌ها برای موفقیت در یک زندگی مؤثر و رضایت‌بخش کمک کند" (بخش گسترش و توسعه دانشگاه ایالتی آیووا^۳). در سال ۱۹۹۶، دانشگاه ایالتی آیووا، چرخه‌ای را که سی و پنج مهارت زندگی که برنامه ۴-H موجب رشد آن‌ها شده بود، منتشر کرد. این مدل به‌طور خاص برای کمک به طرح‌ریزی، پیاده‌سازی و ارزیابی برنامه‌های ۴-H ایجاد شده است. مدل مهارت‌های هدفمند زندگی بر ادبیات تحولی، انعطاف‌پذیری و ارزیابی برنامه‌های در نظر گرفته شده برای نوجوانان تمرکز دارد. این مدل در نظر دارد تا زیربنایی برای تحول ارادی مهارت‌های خاص برای اجراکنندگان برنامه‌ها فراهم آورد. مهارت‌های خاص زندگی طیف وسیعی از اهداف سنتی ۴-H مانند نگهداری سوابق و استفاده عاقلانه از منابع را شامل می‌شود که از این ویژگی‌های درونی "ارتباط" بیش‌تر به مفاهیم درونی تحول نوجوانان مانند عزت‌نفس، خودانضباطی و همدلی نزدیک است. راهنمای همراه مدل دستورالعمل‌های گام به‌گام را برای استفاده از آن ارائه می‌دهد. این دستورالعمل‌ها موضوع هدفمند، مهارت‌های زندگی روزمره، شناسایی گروه سنی که برنامه برای آنان در نظر گرفته شده، اطمینان از مناسب بودن فعالیت‌ها، هدف‌گذاری برای اثرات برنامه، شناسایی مفاهیم کلیدی مسائل، اهداف مهارت‌های زندگی و شاخص‌های قابل اندازه‌گیری برای ارزیابی را شامل می‌شود. در داخل مدل هر یک از چهار جزء به دو

^۱the Four Essential Elements Model

^۲National 4-H and the California 4-H Youth Development Program

^۳Community Action Model

^۴James Connell and Michelle Gambone

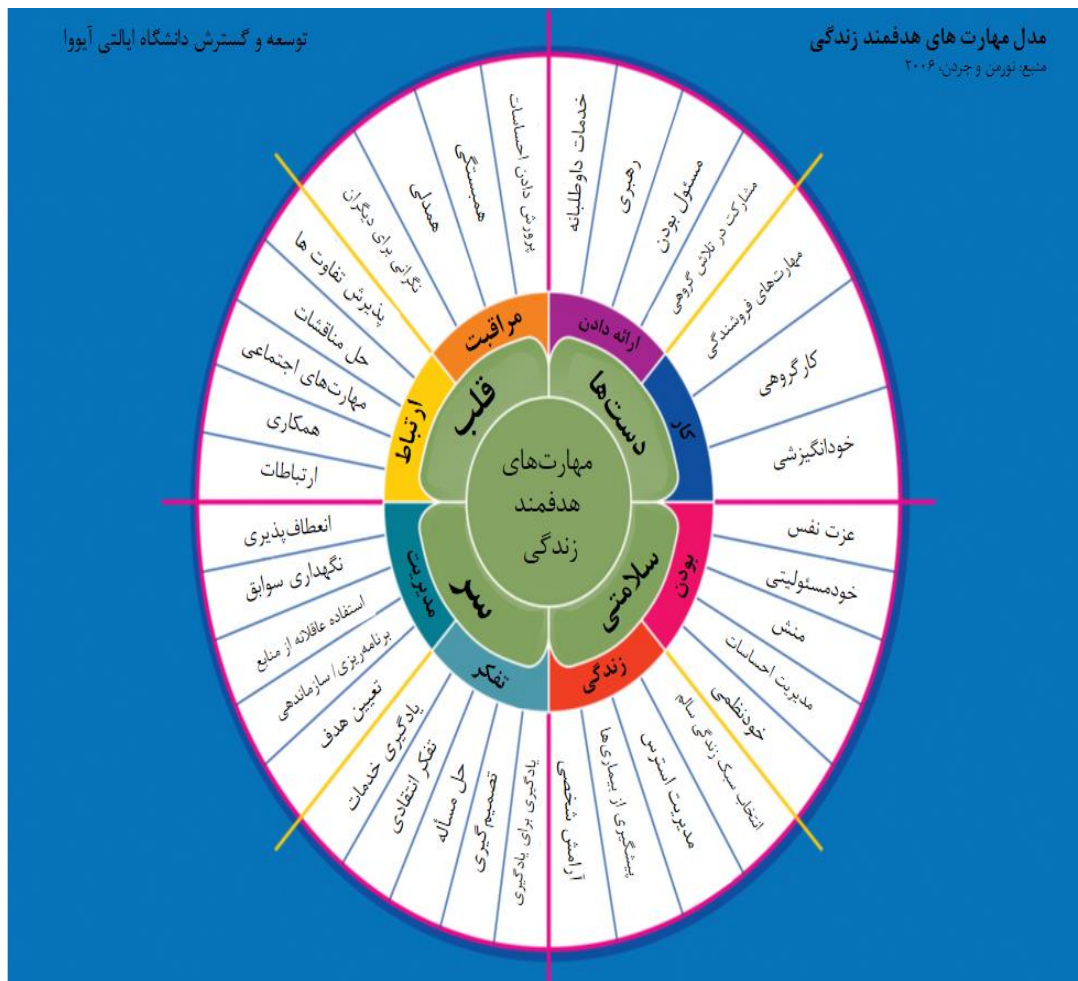
^۵Five Cs Model

^۶Heck & Subramaniam

^۷Iowa State University Extension and Outreach

طبقه فرعی تقسیم‌بندی می‌شود، به‌این صورت که طبقه‌های فرعی "قلب"، "مراقبت و ارتباط"، "دست‌ها"، "ارائه دادن" و "کارکردن"؛ "سر"، "مدیریت و تفکر"؛ و "سلامتی"، "زندگی و بولگان" هستند (هک و سابرامانیا، ۲۰۰۹).^۲

شکل ۱. چرخه مهارت‌های هدفمند زندگی منتشر شده توسط بخش گسترش و توسعه دانشگاه ایالتی آیووا



نمودار زیر لیستی از مهارت‌های خاصی را که باعث می‌شود نسبت به ۴ دسته و ۸ زیر شاخه مدل مهارت‌های هدفمند زندگی H-۴ آشنا شویم، ارائه می‌دهد.

♥Heart

♥Relating & caring

♥Hands

♥Giving & working

♥Head

♥Managing & Thinking

♥Health

♥Living & Being

جدول ۱. مهارت‌های هدفمند زندگی در H-۴ (نورمن و جردن، ۲۰۰۶).^۱

قلب	سر
ارتباط: ایجاد یک رابطه دوطرفه و متقابل بین دو نفر که برای هر کدام از آن‌ها مطلوب و دارای معنی است. <ul style="list-style-type: none"> ارتباطات همکاری مهارت‌های اجتماعی حل مناقشات پذیرش تفاوت‌ها مراقبت: نشان دادن فهم، مهربانی، نگرانی و محبت نسبت به دیگران <ul style="list-style-type: none"> نگرانی برای دیگران همدلی همبستگی پرورش دادن احساسات 	تفکر: استفاده از ذهن خود برای ایجاد ایده‌ها و تصمیم‌گیری <ul style="list-style-type: none"> یادگیری برای یادگیری تصمیم‌گیری حل مسأله تفکر انتقادی یادگیری خدمات مدیریت: استفاده از منابع برای رسیدن به هدف <ul style="list-style-type: none"> تعیین هدف برنامه ریزی/سازمان‌دهی استفاده عاقلانه از منابع نگهداری سوابق انعطاف پذیری
سلامتی	دست‌ها
زندگی: فعالیت کردن یا رفتار کردن؛ شیوه یا سبک زندگی روزمره <ul style="list-style-type: none"> انتخاب سبک زندگی سالم مدیریت استرس پیشگیری از بیماری‌ها آرامش شخصی بودن: یک فرد زنده زندگی می‌کند؛ پیگیری ماهیت اساسی آن؛ درگیر شدن در تحول شخصی <ul style="list-style-type: none"> عزت نفس خود مسئولیتی منش مدیریت احساسات خودنظمی 	ارائه دادن: فراهم کردن، تهیه کردن یا باعث ایجاد آن شدن (مسئولیت اجتماعی) <ul style="list-style-type: none"> خدمات اجتماعی/ داوطلب شدن رهبری مسئول بودن مشارکت در گروه کارکردن: انجام دادن کاری یا بدست آوردن درآمدی که فرد را به لحاظ جسمی و روانی حمایت کند. <ul style="list-style-type: none"> مهارت‌های فروشندگی و کسب سود کار گروهی خودانگیزی

مدل داشته‌های تحولی

یکی دیگر از مدل‌هایی که در مطالعه PYD به‌طور گسترده استفاده شده است "مدل داشته‌های تحولی" است، که به وسیله "مؤسسه جستجوی مینه‌سوتا" ارتقاء یافته است (هک و سابرامانیام، ۲۰۰۹). مفهوم‌سازی داشته‌های تحولی در سال ۱۹۹۰ میلادی آغاز شد. محققان مؤسسه جستجو در ابتدا لیستی از سی داشته را ارائه دادند که بعدها به چهل داشته ارتقاء یافت (هک و سابرامانیام، ۲۰۰۹). این چهل داشته تحولی، شاخص‌های خطرپذیری و عوامل محافظت‌کننده جوامع و نوجوانان را نشان می‌دهد که PYD را تسهیل می‌کنند و به دو طبقه کلی تقسیم می‌شوند: ۱- داشته‌های بیرونی و ۲- داشته‌های درونی. داشته‌های بیرونی (جامعه، خانواده) و داشته‌های درونی یا صلاحیت‌ها و مهارت‌هایی که در درون نوجوانان تحول پیدا می‌کند. داشته‌های بیرونی و داشته‌های درونی نیز خود به چهار دسته فرعی تقسیم‌بندی می‌شوند. داشته‌های بیرونی شامل

^۱Norman & Jordan

^۲External Assets

^۳Internal Assets

الف: حمایت ب: توانمندسازی ج: مرزها و انتظارات و د: استفاده از زمان^۳ است، داشته‌های درونی نیز شامل الف: تعهد به یادگیری ب: ارزش‌های مثبت ج: صلاحیت‌های اجتماعی^۴ و د: هویت مثبت می‌باشد (وو و پارک ، ۲۰۰۹). استفاده از مدل داشته‌های تحولی به عنوان یک چهارچوب نظری که طیف وسیعی از نقاط قوت محیطی و بین فردی را شناسایی می‌کند برای افزایش نتایج آموزشی و بهداشتی برای کودکان و نوجوانان شناخته می‌شود (سیلبریسن و لرنر ، ۲۰۰۷). پیش فرض داشته‌های تحولی این است که وقتی نوجوانان مجموعه‌ای از تجارب و حمایت‌ها را دارند، احتمال موفقیت آنان در دانشگاه بیش‌تر است، رفتارهای ضداجتماعی در آنان کاهش می‌یابد و پیامدهای ارزشمندی همچون رفتارهای اجتماعی، رهبری و انعطاف‌پذیری در آنان افزایش می‌یابد (بنسون، اسکیلز و سیورتنس ، ۲۰۱۱).^۴

جدول ۲. داشته‌های تحولی مؤسسه جستجو: دسته‌های کلی (بنسون، لیفرت، اسکیلز و بلیت، ۱۹۹۸، نقل در وو و پارک، ۲۰۰۹).

حمایت	شامل حمایت خانواده، سایر بزرگسالان، محله و مدرسه	انواع داشته‌های بیرونی
توانمندسازی	شامل داشتن نقش‌های مفید، خدمت به دیگران و احساس امنیت	
مرزها و انتظارات	شامل قوانین روشن برای پیامدهای رفتاری	
استفاده سازنده از زمان	شامل فعالیت‌های خلاقانه برنامه‌های نوجوانان	
تعهد به یادگیری	شامل انگیزه برای موفقیت و مشارکت در مدرسه	
ارزش‌های مثبت	شامل مراقبت، یکپارچگی، حس عدالت اجتماعی و مسئولیت	
مشارکت اجتماعی	شامل توانایی برنامه‌ریزی و تصمیم‌گیری و حل اختلافات	انواع داشته‌های درونی
هویت مثبت	شامل عزت نفس مثبت، حس هدفمندی و دیدگاه مثبت از آینده شخصی	

^۳Support^۴Empowerment^۵Boundaries & Expectations^۶Constructive use of Time^۷Commitment to Learning^۸Positive values^۹Social competencies^{۱۰}Positive Identity^{۱۱}Vo & Park^{۱۲}Silbereisen & Lerner^{۱۳}Benson, Scales, & Syvertsen

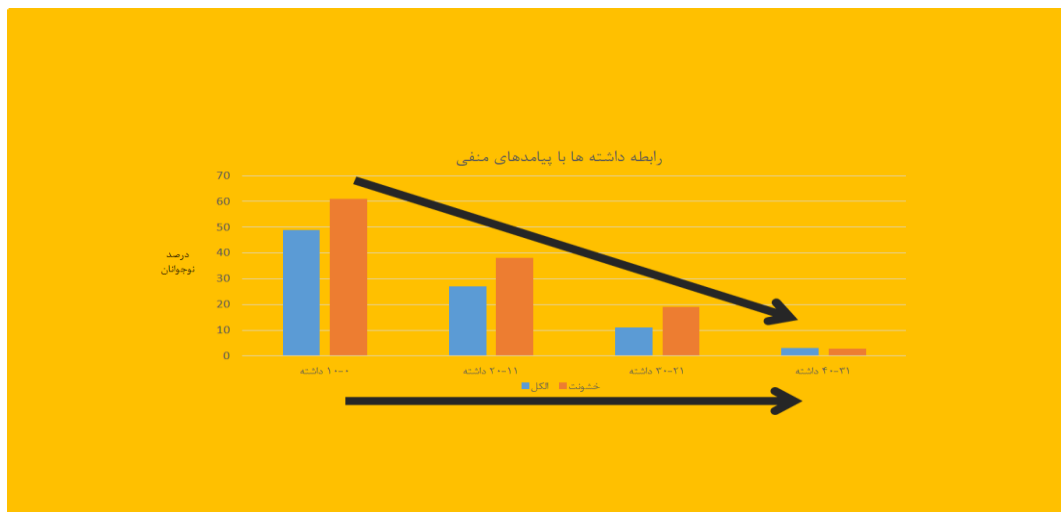
جدول ۳. چهارچوب چهل داشته تحولی برای نوجوانان ۱۲ تا ۱۸ سال (بنسون، اسکیلز، و سیورتنس، ۲۰۱۱).

مؤسسه جستجو، بلوک‌های زیربنایی سلامتی را مشخص کرده است که به نوجوانان کمک می‌کند تا سالم، حامی، و مسئول باشند.	
داشته‌های بیرونی	
حمایت	
۱-	حمایت خانواده- زندگی خانوادگی، سطح بالایی از عشق و حمایت را فراهم می‌کند.
۲-	بایات مثبت خانوادگی- نوجوان و والدینش با هم ارتباط مثبتی برقرار می‌کنند و نوجوان تمایل دارد با والدین خود مشورت کند.
۳-	یر روابط با بزرگسالان- نوجوان به غیر از والدین از سه بزرگسال یا بیش‌تر حمایت دریافت می‌کند.
۴-	مایت همسایه‌ها- نوجوان حمایت همسایه‌ها را تجربه می‌کند.
۵-	مایت محیط مدرسه- مدرسه محیط حمایتی و تشویق را فراهم می‌کند.
۶-	شارکت والدین در مدرسه- والدین برای موفقیت نوجوان در مدرسه به‌طور فعال کمک می‌کنند.
توانمندسازی	
۷-	شمنندی نوجوان برای جامعه- نوجوان می‌فهمد که بزرگسالان جامعه برای او ارزش قائل‌اند.
۸-	جوان به‌عنوان منابع- نوجوان نقش مفیدی در جامعه ایفا می‌کند.
۹-	خدمت به دیگران- نوجوان در هفته یک ساعت یا بیش‌تر در خدمت جامعه است.
۱۰-	یت- نوجوان در محیط خانه، مدرسه و محله احساس امنیت می‌کند.
مرزها و انتظارات	
۱۱-	زهای خانوادگی- خانواده دارای قوانین و مقررات و انگیزنده‌های روشنی برای نگهداری نوجوان است.
۱۲-	زهای مدرسه- مدرسه قوانین و مقررات روشنی را فراهم می‌کند.
۱۳-	زهای همسایگی- همسایگان برای نظارت بر رفتار نوجوان مسئول هستند.
۱۴-	ل‌های نقش بزرگسالان- والدین و سایر بزرگسالان رفتار مثبت و مسئولانه را مدنظر قرار می‌دهند.
۱۵-	وذ هم‌سالان مثبت- بهترین دوستان نوجوان رفتار مسئولانه دارند.
۱۶-	ظارات بالا- والدین و معلمان هر دو نوجوان را تشویق می‌کنند که به خوبی عمل کنند.
استفاده سازنده از زمان	
۱۷-	الیت‌های خلاقانه- نوجوان در هفته سه ساعت یا بیش‌تر صرف درس‌ها یا تمرین موسیقی، تئاتر یا دیگر هنرها می‌کند.

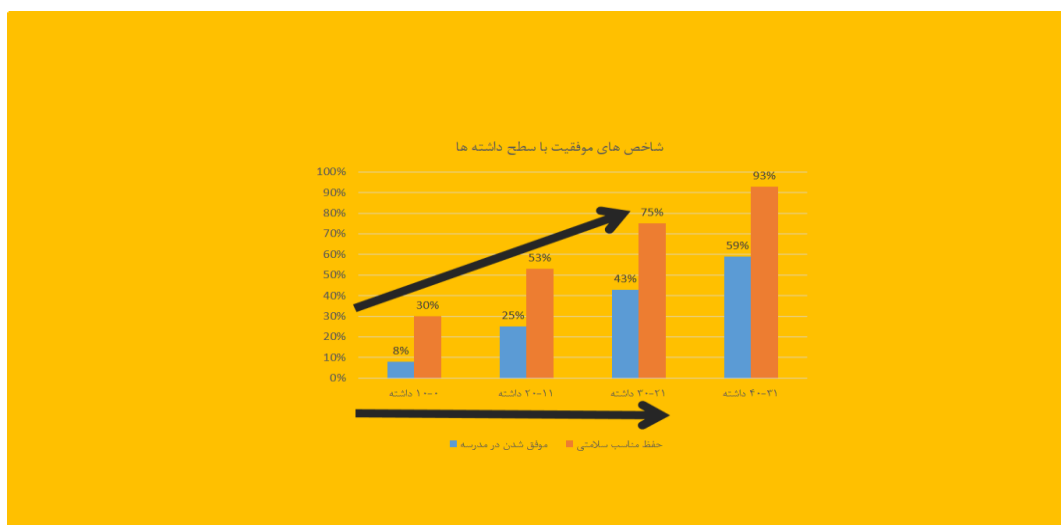
برن	۱۸-	امه‌های نوجوان- نوجوان در هفته سه ساعت یا بیش تر را در ورزش، باشگاه‌ها یا سازمان مدرسه یا جامعه می‌گذرانند.
ج	۱۹-	مع‌های مذهبی- نوجوان در هفته یک ساعت یا بیش تر را در فعالیت‌های یک موسسه مذهبی صرف می‌کند.
زم	۲۰-	ان در خانه- نوجوان با دوستانش در هفته دو شب یا کم تر با دوستانش در بیرون از خانه بدون این که کار خاصی انجام دهد می‌گذرانند.
		داشته‌های درونی تعهد به یادگیری
انگ	۲۱-	یزه پیشرفت- نوجوان انگیزه دارد که در مدرسه خوب عمل کند.
م	۲۲-	شارکت در مدرسه- نوجوان فعالانه در گیر یادگیری است.
تک	۲۳-	لیف خانه- نوجوان حداقل یک ساعت در هر روز مدرسه تکالیف خانه را انجام می‌دهد.
گر	۲۴-	وه‌های مدرسه- نوجوان می‌داند که مدرسه مراقب او است.
	۲۵-	خواندن برای لذت بردن- نوجوان در هفته سه ساعت یا بیش تر برای لذت بردن کتاب می‌خواند.
		ارزش‌های مثبت
مر	۲۶-	اقبت- نوجوان ارزش زیادی برای کمک به دیگران قائل است.
برا	۲۷-	بری و عدالت اجتماعی- نوجوان ارزش زیادی برای ارتقاء برابری و کاهش گرسنگی و فقر قائل است.
ک	۲۸-	مال- نوجوان بر اساس عقایدش عمل می‌کند و به پای عقایدش می‌ایستد.
	۲۹-	صداقت- نوجوان حقیقت را حتی زمانی که آسان نیست می‌گوید.
م	۳۰-	سئولیت- نوجوان مسئولیت شخصی را می‌پذیرد و بر عهده می‌گیرد.
خ	۳۱-	ودداری- نوجوان بر این باور است که از لحاظ جنسی فعال بودن یا استفاده کردن از الکل و مواد دیگر در این دوره دارای اهمیت نیست.
برن	۳۲-	امهریزی و تصمیم‌گیری- نوجوان می‌داند که چگونه برنامه‌ریزی و انتخاب کند.
شا	۳۳-	یستگی‌های بین فردی- نوجوان دارای همدلی، حساسیت و مهارت‌های دوستی است.
شا	۳۴-	یستگی‌های فرهنگی- نوجوان از زمینه‌های فرهنگی، نژادی و قومی افراد مختلف شناخت دارد و در برخورد با آنان راحت است.
مه	۳۵-	ارت‌های مقاومت- نوجوان می‌تواند در برابر فشارهای هم‌سالان منفی و موقعیت‌های آسیب‌زا مقاومت کند.
ح	۳۶-	ل مناقشات با مصالحه- نوجوان به دنبال حل مسائل بدون کشمکش و خشونت است.
		هویت مثبت
قد	۳۷-	رت شخصی- نوجوان این احساس را دارد که "بر چیزهایی که برایم اتفاق می‌افتد کنترل دارم".

عز	۳۸-	تنفس- نوجوان گزارش می‌دهد که دارای عزت نفس بالاست.
ح	۳۹-	س هدف- نوجوان گزارش می‌دهد که "زندگی من هدف دارد".
د	۴۰-	دگاه مثبت از آینده شخصی- نوجوان در مورد آینده شخصی اش خوش بین است.

نمودار ۱. رابطه داشته ها با پیامدهای منفی (داترویچ، ۲۰۰۶).



نمودار ۲. رابطه شاخص های موفقیت با سطح داشته ها (داترویچ، ۲۰۰۶).



مدل چهار عنصر ضروری

در این مدل وابستگی، تسلط، سخاوت و استقلال در H-۴ به عنوان چهار عنصر ضروری تحول مثبت جوانی شناخته شده است. در ابتدا در سال ۱۹۹۰ برندترو، بروکنلگ و ون بوکرن در کتاب "دایره شجاعت" این مدل را مطرح کردند (هک^۵ و سابرامانیام، ۲۰۰۹). در سال ۲۰۰۳ کاتهان کریس یک مقاله کوتاه در یکی از مجله های سازمان بازیابی بین المللی جوانان منتشر کرد و با استفاده از داده های مطالعه، رابطه بین عناصر چرخه شجاعت را در میان شرکت کنندگان نوجوان در برنامه H-۴ در ایالت نیویورک مورد بررسی قرار داد (کریس؛ ۲۰۰۳). در همین حال، در اوایل این دهه، شورای مرکزی H-۴، حمایت از پروژه های با عنوان پروژه ملی ارزیابی تأثیر H-۴ را که متشکل از محققانی از چندین ایالت برای تحول مثبت جوانی بودند را در دستور کار خود قرار داده بود (پیترسون، جرارد، هونتتر، ماریک، فیلیپس، و تیت کامب، ۲۰۰۱). این گروه هشت عنصر را که برای ایجاد پیامدهای مثبت در برنامه ریزی برای نوجوانان، دارای اهمیت است، شناسایی کرد. این هشت عنصر با استفاده از بررسی ادبیات تحقیق و همچنین بررسی بیش از ۲۴۰۰ کودک و نوجوان ۵ تا ۱۹ ساله در هشت ایالت توسط یک کارگروه در سال ۱۹۹۷ شناسایی و توسط پروژه ارزیابی تأثیر اعتباریابی شد. این هشت عنصر عبارتند از:

رابطه مثبت با یک بزرگسال حامی

محیط فیزیکی و عاطفی ایمن

فرصتی برای گرامی داشتن و خدمت به دیگران

فرصتی برای خودمختاری

محیط جامع

فرصتی برای خود به عنوان یک شرکت کننده فعال در آینده

مشارکت در یادگیری

فرصتی برای تسلط

بعد از انتشار گزارش پروژه ملی ارزیابی تأثیر H-۴، کریس با درآمیختن هشت عنصر مهم با هم، چهار ویژگی "دایره شجاعت" را مطرح کرد.

وابستگی، شامل داشتن روابط با بزرگسالان حامی، محیط جامع؛ و محیط ایمن.

تسلط، شامل فرصت هایی برای مسلط بودن و تعامل با دیگری.

^۵Belonging

^۶Mastery

^۷Generosity

^۸Independence

^۹Brendtro, Brokenleg, & Van Bockern

^{۱۰}Circle of Courage

^{۱۱}Cathann Kress

^{۱۲}Reclaiming Youth International

^{۱۳}New York State

^{۱۴}Peterson, Gerhard, Hunter, Marek, Phillips, & Titcomb

استقلال، شامل فرصت‌هایی برای دیدن خود به‌عنوان یک شرکت‌کننده فعال در آینده و فرصتی برای خودمختاری. سخاوت، شامل فرصت برای گرمی داشتن و ارائه خدمات به دیگران. در چند سال گذشته، مرکز شورای ملی ۴-H چهار عنصر ضروری را به‌عنوان اجزای حیاتی برنامه ۴-H در میان نوجوانان توسعه داده است (هک و سابرامانیام، ۲۰۰۹).

مدل اقدامات اجتماعی

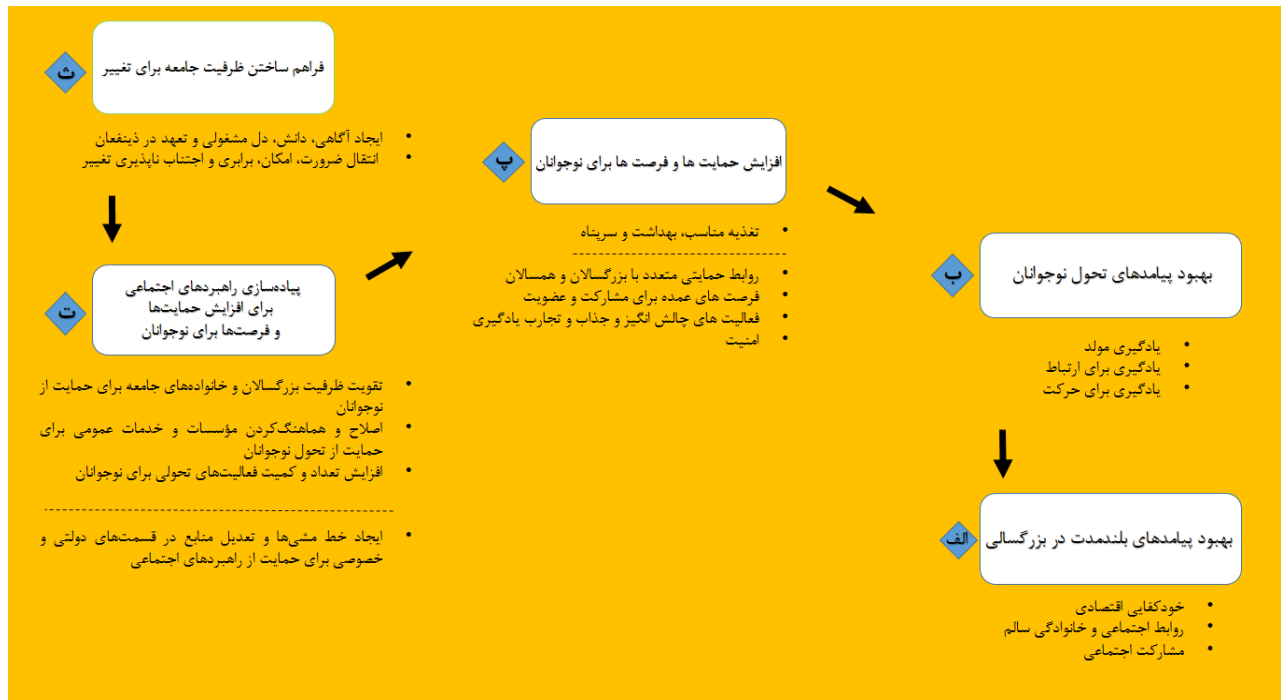
جیمز کانل و میشل گامبون مدل اقدامات اجتماعی را در سال ۱۹۹۸ با هدف تهیه یک ساختار قابل اندازه‌گیری برای استفاده فعالان تحول نوجوانان و نظریه‌ها ایجاد کردند. این مدل شامل پنج جزء است:

فراهم ساختن ظرفیت جامعه برای تغییر، شامل آگاهی و صلاحیت ذینفعان
پایه‌سازی راهبردهای اجتماعی برای افزایش حمایت‌ها و فرصت‌ها برای نوجوانان
افزایش حمایت‌ها و فرصت‌ها برای نوجوانان
بهبود پیامدهای تحول نوجوانان، یعنی یادگیری مولد، یادگیری برای ارتباط، و یادگیری برای حرکت
بهبود پیامدهای بلندمدت در بزرگسالی، شامل خودکفایی اقتصادی، روابط خانوادگی و اجتماعی سالم و مشارکت اجتماعی

تفسیر ابتدایی حمایت‌ها و فرصت‌های مشخص‌شده در مدل، شامل تغذیه مناسب، بهداشت و سرپناه؛ روابط متعدد حمایتی از بزرگسالان و همسالان، فرصت‌های عمده برای مشارکت و عضویت؛ فعالیت‌های چالش‌انگیز و جذاب؛ یادگیری تجربیات؛ و ایمنی است. نخست این‌که، تغذیه، بهداشت و سرپناه، پیش شرطی برای ویژگی‌های دیگر است. و بعد این‌که، مشارکت اجتماعی با چهار مفهوم دیگر ترکیب می‌شود تا پنج حمایت و فرصت را تشکیل دهد (هک و سابرامانیام، ۲۰۰۹).

گامبون، کلم، و کانل (۲۰۰۲) ابزار نظرسنجی را ایجاد کرده‌اند که به سازمان‌ها نه تنها در ارزیابی حمایت‌ها و فرصت‌هایی که ارائه می‌دهند کمک‌کننده است، بلکه در ارتقاء این فرایندهای خودارزیابی و بهبودیافته نیز یاری‌رسان است. برای اطلاعات بیش‌تر در مورد بررسی حمایت‌ها و فرصت‌ها، این سایت را ببینید: <http://www.ydsi.org> (بعد از مراجعه به این سایت بر روی کلمه [site map](#) کلیک نمایید).

شکل ۲. مدل اقدامات اجتماعی برای تحول نوجوانان (کانل، گامبون، و اسمیت ، ۲۰۰۰).^۸



مدل ۵Cs

مدل ۵Cs تحول نوجوانان، طی چندین سال توسط پژوهشگران مختلف که هر کدام سهم قابل توجهی در توسعه آن داشته اند، برای شناسایی مؤلفه های اثرگذار در موفقیت نوجوانان ایجاد گردیده است. در سال ۱۹۸۹ شورای کارنگی گزارشی در زمینه تحول نوجوانان با مضمون آماده کردن نوجوانان برای قرن بیست و یکم منتشر کرد. این گزارش حاوی لیستی از مؤلفه هایی بود که آن ها احساس کردند که نوجوانان برای تبدیل شدن به بزرگسالان موفق به آن ها نیاز دارند. این گزارش مؤلفه های زیر را شامل می شد:

انعکاس ذهنی

معنا داشتن کار در طول دوره زندگی

شهروند خوب بودن

مراقب و اخلاق مدار بودن

سالم بودن

هم چنین در دهه ۱۹۹۰ میلادی، بنیاد بین المللی جوانان ، تکالیف نوجوانان را در غالب ۴Cs تشریح کرد. این مقوله ها ابتدا توسط ریک لیتل بنیان گذار بنیاد بین المللی جوانان در سمیناری در دانشگاه ایالتی میشیگان در سال ۱۹۹۳ و سپس در

^۸Connell, Gambone, & Smith

^۹Carnegie Council

International Youth Foundation

Rick Little

گزارشی توسط پیتمن و ایربی در سال ۱۹۹۶ مطرح گردید. مؤلفه‌های تحولی ۴Cs شامل این موارد می‌شدند: صلاحیت (سواد، مهارت‌های اشتغال، توانایی کمک‌کردن)؛ ارتباط (توجه به روابط انسانی، از طریق سرپرستی، آموزش، مشاوره و تجربیات مشابه)؛ منش (ارزش‌های مسئولیت، صداقت، عدالت و...) و اعتمادبه‌نفس (عزت‌نفس و امیدواری). در این راستا در سال ۱۹۹۵ لرنر هم با شناسایی مراقبت جامعه از نوجوانان که به آن نیاز دارند C پنجم را به این لیست اضافه کرد. سرانجام مدل ۵Cs که دارای مؤلفه‌های منش، صلاحیت، مراقبت، ارتباط، و اعتمادبه‌نفس است، در مقاله‌ای در سال ۲۰۰۰ در علوم تحولی به کار برده شد (لرنر، فیشر و وینبرگ، ۲۰۰۰). سپس در سال ۲۰۰۴ لرنر با مطرح کردن مشارکت به‌عنوان ششمین C بر مؤلفه‌های این مدل افزود. البته باید اذعان داشت که قبلاً مؤلفه مشارکت در سال ۲۰۰۰ به‌عنوان یکی از عناصر کلیدی تحول نوجوانان توسط پیتمن و همکارانش شناسایی شده بود (آن‌ها مشارکت را به‌عنوان نیاز نوجوانان به متعهد شدن در اجتماع و جامعه تعریف کرده بودند)، اما مطرح کردن آن توسط لرنر انجام گرفت. لرنر مشارکت را به معنی رفتارهایی که اثر مثبتی برای خود، خانواده، اجتماع و جامعه به همراه دارند، تعریف کرد (هک و سابرامانیام، ۲۰۰۹). نوجوانانی که مؤلفه‌های ۵Cs را طی می‌کنند، به‌طور مثبت رشد می‌کنند و می‌توانند به بزرگسالانی سالم تبدیل شوند که فعلاً به جامعه خود کمک می‌کنند. از این منظر، مسئولیت و منافع همه اعضای جامعه در این است تا به نوجوانان برای تبدیل شدن به بزرگسالانی سالم کمک کنند (وو و پارک، ۲۰۰۹).

جدول ۴. مدل ۵Cs از تحول مثبت جوانی (لرنر، ۲۰۰۴، لرنر، فیلیپس، فورمن و باورز، ۲۰۰۹).

مدل ۵Cs از تحول مثبت جوانی	
C	تعریف
منش	احترام به قوانین اجتماعی و فرهنگی، داشتن استانداردهای رفتاری صحیح، احساس درست و غلط (اخلاقی) و یکپارچگی
صلاحیت	دیدگاه مثبت از اقدامات یک فرد در حوزه‌های خاص، از جمله اجتماعی، تحصیلی، شناختی و حرفه‌ای است. صلاحیت اجتماعی مربوط به مهارت‌های بین‌فردی (به‌عنوان مثال، حل‌منازعات) است. نمرات مدرسه، حضور در کلاس درس و نمرات آزمون‌ها بخشی از صلاحیت تحصیلی است. صلاحیت شناختی مربوط به توانایی‌های شناختی (مثلاً تصمیم‌گیری) است، صلاحیت حرفه‌ای هم شامل عادات کاری و جستجو برای انتخاب حرفه می‌شود.
مراقبت	حس همدردی و همدلی برای دیگران
ارتباط	پیوندهای مثبت با افراد و مؤسسات که در تبادل دوطرفه بین افراد و همسالان، خانواده، مدرسه و جامعه بازتاب می‌یابند، که در آن هر دو طرف به این رابطه کمک می‌کنند.
اعتمادبه‌نفس	یک احساس درونی سراسر خودارزشمندی و خودکارآمدی مثبت؛ عزت‌نفس کلی
مدل ۵Cs منجر به C ششم (Sixth)، مشارکت می‌شود (به همین علت این مدل را ۵Cs می‌نامند).	
مشارکت	همکاری با خود، خانواده، اجتماع و مؤسسات جامعه مدنی

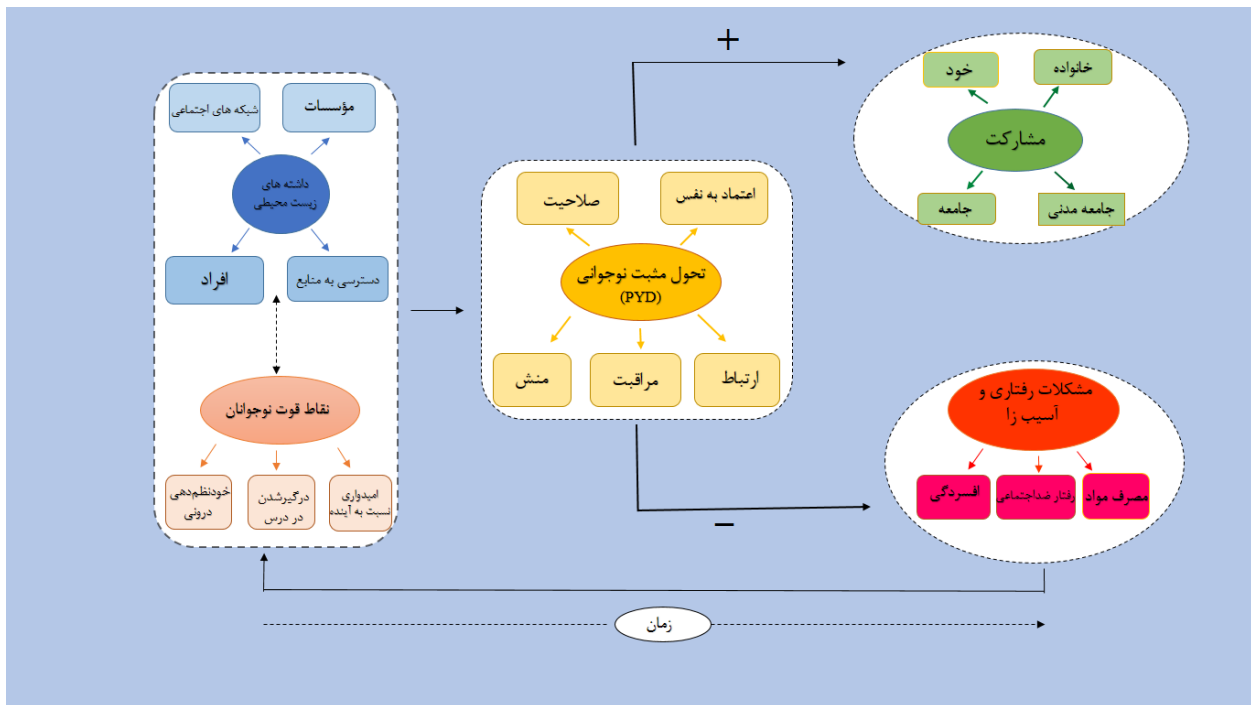
^۳Pittman & Irby

^۴Turner, Fisher, & Weinberg

^۵Contribution

^۶Phelps, Forman, & Bowers

شکل ۳. چشم‌انداز تحول مثبت جوانی با استفاده از مدل ۵Cs (باورز، گلدهف، جانسون، لرنر، و لرنر، ۲۰۱۴).



مطالعه ۴-H

مطالعه ۴-H یکی از مطالعات جامعی است که به خوبی مدل ۵Cs را معرفی می‌کند. ریچارد ام. لرنر، ژاکلین وی. لرنر و همکارانش^۷، در سال ۲۰۰۲ در مؤسسه تحقیقات کاربردی برای تحول جوانی دانشگاه تافتس کشور آمریکا یک مطالعه طولی بر روی چشم‌انداز تحول مثبت جوانی نوجوانان آغاز کردند. در ابتدا این مطالعه توسط شورای ملی ۴-H (به همین دلیل این عنوان را دارد) و سپس شرکت آلتريا حمایت مالی شد. مطالعه ۴^۹H بر تحول مثبت جوانی یک مطالعه طولی بود و ۸ موج را شامل می‌شد.

موج اول آن در سال تحصیلی ۲۰۰۲-۲۰۰۳ با نمونه‌ای حدود ۱۷۰۰ نوجوان پایه پنجم و حدود ۱۱۰۰ والد از ۱۳ ایالت کشور آمریکا طراحی و راه‌اندازی شد و موج هشتم آن با پایه دوازدهم در سال تحصیلی ۲۰۰۹-۲۰۱۰ به پایان رسید. در مجموع در مطالعه ۴-H تحول مثبت جوانان بیش از ۷۰۰۰ دانش‌آموز و بیش از ۳۰۰۰ والد از ۴۲ ایالت کشور آمریکا حضور داشتند

^۷Richard M. Lerner, Jacqueline V. Lerner & et al

^۸Tufts University

^۹National 4-H Council

^{۱۰}Altria Corporation

(باورز، گلدهف، جانسون، هیلارد، هرشبرگ، لرنر، و لرنر ، ۲۰۱۵). این مطالعه به دنبال شناسایی پایگاه‌های فردی و محیطی سالم و تحول مثبت در میان نوجوانان مختلف بود. هدف این بود که ارتباطات احتمالی بین نقاط قوت نوجوانان و داشته‌های زیست محیطی‌شان و تأثیر احتمالی ۵Cs نوجوانانی که نقش سودمندی را برای خانواده، مدرسه و جامعه خود ایفا می‌کردند و هم‌چنین ارتباط بین تحول مثبت جوانی، مشارکت نوجوانان و مشکلات رفتاری و آسیب‌زا در آنان ارزیابی شود (اسکوارتز، پانتین، کوآت سورث و اسزاپوژینک ، ۲۰۰۷).

مطالعه H-۴ بر سه حوزه مهم تمرکز کرده بود:

- روابط مثبت و پایدار بین نوجوانان و بزرگسالان
- فعالیت‌هایی که مهارت‌های مهم زندگی را می‌سازند
- فرصت‌هایی برای نوجوانان برای استفاده از این مهارت‌ها به‌عنوان مشارکت‌کنندگان و رهبران فعالیت‌های ارزشمند جامعه (لرنر و لرنر، ۲۰۱۳).

خلاصه‌ای از یافته‌های کلیدی مطالعه H-۴ در مورد تحول مثبت جوانی به این شرح می‌باشد:

تحول مثبت جوانی از ۵Cs تشکیل شده است: منش، صلاحیت، مراقبت، ارتباط، و اعتمادبه‌نفس. خودنظم‌دهی ارادی ، پایگاه‌های شناختی و رفتاری کلیدی تحول مثبت جوانی را فراهم می‌کند. برای مثال خودنظم‌دهی ارادی، پیش‌بینی‌کننده مثبت تحول مثبت جوانی بود و مشارکت نوجوانان پیش‌بینی‌کننده منفی مشکلات رفتاری و آسیب‌زا در میان پایه‌های کلاسی نوجوانان گزارش شد. امیدواری نسبت به آینده یک پایه کلیدی هیجانی از تحول مثبت جوانی می‌باشد. امیدواری نسبت به آینده با انتظارات نوجوانان برای پیشامدهای مثبت درآینده، مورد سنجش قرار می‌گیرد. در بین پایه‌های کلاسی، شرکت‌کنندگانی که امیدواری بالا نسبت به آینده داشتند در تحول مثبت جوانی و خودنظم‌دهی ارادی و مشارکت، نمرات بالاتری گرفتند و رفتارهای آسیب‌زا و افسردگی کم‌تری را گزارش کردند. درگیر شدن در درس، اساس موفقیت در مدرسه است. درگیر شدن در درس دارای اجزای رفتاری، هیجانی و شناختی است. نوجوانانی که خودشان را در درس درگیر می‌کردند نمایش بهتری در پایه‌های مختلف تحصیلی داشتند و کم‌تر درگیر انجام کارهای خلاف و مواد مخدر می‌شدند. درگیر شدن با درس، خودنظم‌دهی ارادی را پیش‌بینی می‌کرد.

داشته‌های اکولوژیکی کلیدی که تحول مثبت جوانان را ارتقاء می‌دهد شامل افراد ، مانند والدین، مدرسان در منزل، معلمان، مربیان ورزش و رهبران مذهبی؛ مؤسسات ، مانند کلاس‌های بیرون از مدرسه ، پارک‌ها و کتابخانه‌ها؛

^۱Bowers, Geldhof, Johnson, Hilliard, Hershberg, Lerner, & Lerner

^۲Schwartz, Pantin, Coatsworth, & Szapocznik

^۳Intentional Self Regulation

^۴Individuals

^۵Institutions

^۶Out of School Time (OST)

جمع‌ها، مانند دوستان نوجوان و بزرگسال، جمع‌های نزدیک خانوادگی، حضور فعال در مدرسه و جامعه؛ و دسترسی، مانند حمل و نقل و ایمنی^۷ بود. در بین پایه‌ها، در هر موقعیت، افراد همیشه مهم‌ترین داشته در پیش‌بینی تحول مثبت جوانی و مشارکت نوجوانان به شمار می‌آمدند.

مشارکت یک پیامد کلیدی تحول مثبت جوانی می‌باشد. مشارکت ممکن است شامل شهروند متعهد و فعال باشد. برای ارزیابی ویژگی‌های شهروند متعهد و فعال از نوجوانان خواسته شد ادراکات خود از وظایف مدنی، مهارت‌های مدنی، مشارکت مدنی و روابط اجتماعی با همسایه‌ها را بیان کنند. در بین پایه‌ها شهروند متعهد و فعال، خودنظم‌دهی ارادی را پیش‌بینی می‌کند.

به‌طور کلی نمرات بالاتر در تحول مثبت جوانی با کاهش مشکلات رفتاری و آسیب‌زا در نوجوانان همراه بود. این رفتارها شامل مشکلات بیرونی، مانند قلدری، استفاده از مواد و انجام کارهای خلاف و همچنین مشکلات درونی، مانند افسردگی می‌شود. خودنظم‌دهی ارادی، امیدواری و تحول مثبت جوانی، رابطه منفی با مشکلات رفتاری و آسیب‌زای بیرونی و درونی داشت (لرنر و لرنر، ۲۰۱۳).

باید توجه داشت که یک محدودیت کلیدی در مطالعه H-۴، نمونه نژادی و قومی محدود آن است. به این معنی که اکثریت نمونه مطالعه، اروپایی-آمریکایی بودند (به‌طور میانگین در هر موج حدود ۶۵/۸٪ سفید پوست، ۷/۳٪ سیاه پوست، ۹/۴٪ لاتین، ۱۴/۴٪ سایرین شامل آسیایی‌ها، بومیان آمریکایی و چند ملیتی‌ها و چند نژادی‌ها بودند، ۳/۱٪ از نوجوانان نیز نژاد و قومیت خود را گزارش نکردند). عدم وجود نوجوانان مختلف از گروه‌های نژادی و قومی متنوع، قابلیت تعمیم داده‌های مطالعه H-۴ را محدود می‌کند برای برطرف کردن این محدودیت تحقیقات آینده باید با گروه‌های قومی و نژادی متنوعی از نوجوانان انجام شود (باورز، گلدهف، جانسون، هیلارد، هرشبرگ، لرنر و لرنر، ۲۰۱۵).

مطالعه H-۴ کشف کرد که نوجوانانی که در برنامه‌های H-۴ شرکت داشتند در مقایسه با هم‌سالان خود پیشرفت‌هایی در چند زمینه نشان دادند (لرنر و لرنر، ۲۰۱۳):

۷

۸

مشارکت/مشارکت شهروندی

● شرکت‌کنندگان در H-۴ نزدیک به چهار برابر بیش‌تر احتمال داشت که در جامعه‌شان مشارکت داشته باشند (پایه‌های هفتم تا دوازدهم).

● در حدود دو برابر بیش‌تر احتمال داشت که فعالیت شهروندی داشته باشند (پایه‌های هشتم تا دوازدهم).

۷

۹

موفقیت تحصیلی

● این نوجوانان تقریباً دو برابر بیش‌تر احتمال داشت در برنامه‌های علوم، مهندسی و تکنولوژی کامپیوتر در طول دوره خارج از مدرسه شرکت کنند (پایه‌های دهم تا دوازدهم).

^۷Collectives

^۷Access

^۷Contribution/ Civic Engagement

^۷Academic Achievement

● دختران شرکت‌کننده در H-۴ نسبت به دختران دیگر در پایه‌های دهم بیش‌تر از دو برابر و در پایه‌های دوازدهم نزدیک به سه برابر بیش‌تر احتمال داشت که در فعالیت‌های خارج از مدرسه (علوم، مهندسی و تکنولوژی کامپیوتر) شرکت داشته باشند.

۸

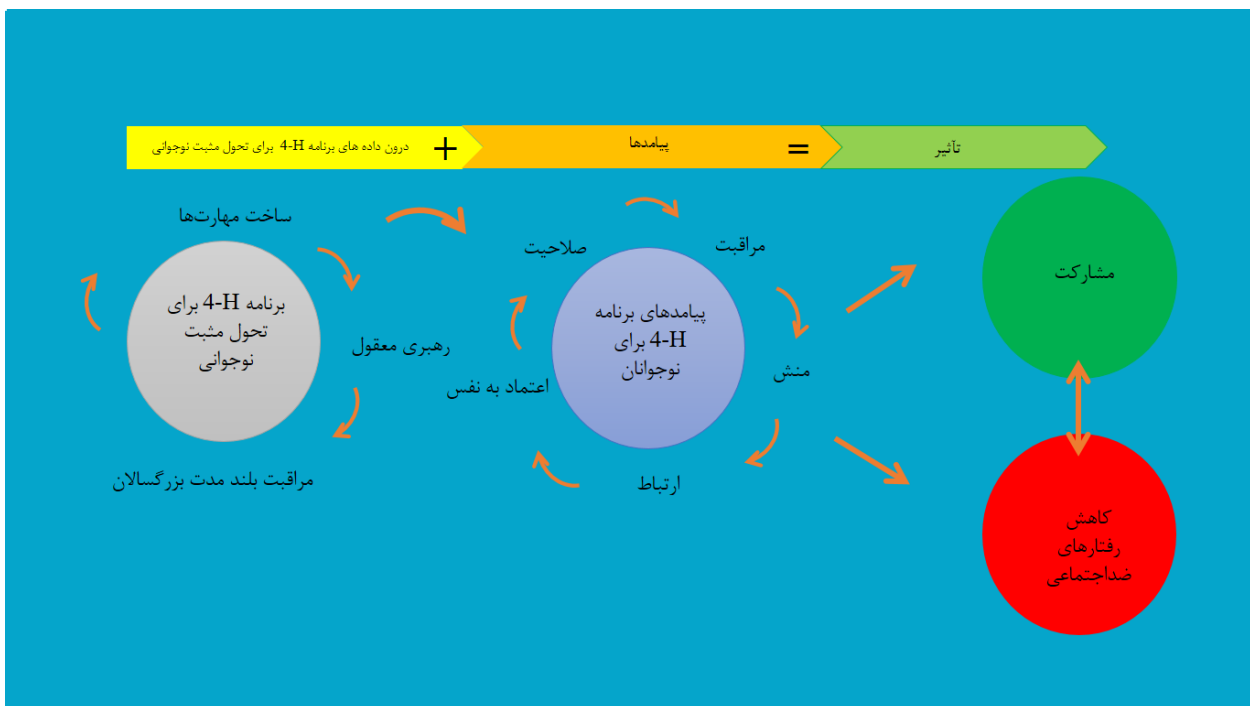
زندگی سالم

● شرکت‌کنندگان در H-۴ تقریباً دو برابر بیش‌تر احتمال داشت انتخاب سالم‌تری داشته باشند (پایه هفتم).

مجموعه کامل اقدامات ارزیابی شده در هر موج مطالعه H-۴ در این سایت در دسترس است:

<http://ase.tufts.edu/iaryd/researchPositive4HpydResources.htm>

شکل ۴. چهارچوب نظری مطالعه H-۴ (لرنر و لرنر، ۲۰۱۳).



سازه‌های تحول مثبت جوانی

مدل‌های مختلف چشم‌انداز تحول مثبت جوانی به دنبال ارتقاء، پرورش، و فراهم‌آوری یک یا چند هدف ذیل می‌باشند (به دلیل طولانی شدن مطالب از ذکر جزئیات آن‌ها صرف نظر می‌کنیم، اما علاقمندان می‌توانند جهت کسب اطلاعات بیشتر به منابع ذکرشده هر سازه مراجعه نمایند):

ارتقاء پیوند (لی و لوک، ۲۰۱۲)، پرورش^۱ تاب‌آوری (لی، چنگ، و کونگ، ۲۰۱۲)، ارتقاء صلاحیت اجتماعی (ما، ۲۰۱۲)،^۳
 ارتقاء صلاحیت عاطفی (لاو و وو، ۲۰۱۲)، ارتقاء صلاحیت شناختی (سان و هوئی، ۲۰۱۲)، ارتقاء صلاحیت رفتاری (ما،^۸
 ۲۰۱۲)، ارتقاء صلاحیت اخلاقی (ما، ۲۰۱۲)، پرورش خودتصمیم‌گیری (هوی و تی سانگ، ۲۰۱۳)،^۸ پرورش خودکارآمدی
 (تی سانگ، هوی، و لاو، ۲۰۱۲)، پرورش معنویت (شک، ۲۰۱۲)، پرورش باوربه‌آینده (سان و شک، ۲۰۱۲)،^۸ پرورش هویت
 روشن و مثبت (تی سانگ، هوی، و لاو، ۲۰۱۲)، فراهم نمودن فرصت‌هایی برای مشارکت اجتماعی (لام، ۲۰۱۲)،^۳ پرورش
 هنجارهای اجتماعی (سی، شک، و لاو، ۲۰۱۲)، و فراهم‌آوردن بازشناخت رفتار مثبت (لاو، سی و شک، ۲۰۱۲).^۵

جدول ۵. خلاصه‌ای از سازه‌های تحول مثبت جوانی (لی، ۲۰۱۱)

کد	سازه‌های تحول مثبت جوانی	محتوی	پاسخ مرتبط با عوامل (هدف از پاسخ)
			^۸ Promotes Bonding
			^۸ Fosters Resilience
			^۸ Promotes Social Competence
			^۸ Promotes Emotional Competence
			^۸ Promotes Cognitive Competence
			^۸ Promotes Behavioral Competence
			^۸ Promotes Moral Competence
			^۸ Fosters Self-Determination
			^۸ Fosters Self-Efficacy
			^۸ Fosters Spirituality
			^۸ Fosters Belief in the Future
			^۸ Fosters Clear and Positive Identity
			^۸ Provides Opportunities for Prosocial Involvement
			^۸ Fosters Prosocial Norms
			^۸ Provides Recognition for Positive Behavior

BO	پیوند	ارتقاء ارتباط با بزرگسالان سالم و همسالان مثبت	رابطه خانوادگی آشفته؛ همسالان بزهکار
RE	پروش تاب‌آوری	افزایش ظرفیت سازگاری با تغییر و حوادث استرس‌زا در مسیرهای سالم و سازگار	انعطاف‌پذیری ضعیف
SC	صلاحیت اجتماعی	ارتقاء مهارت‌های بین فردی و ارائه فرصت‌هایی برای تمرین چنین مهارت‌هایی	مشکل در روابط بین فردی
EC	صلاحیت عاطفی	ارتقاء بلوغ و مدیریت عواطف و هیجانات	خستگی؛ موقعیت‌های دشوار؛ بیان و کنترل ضعیف عواطف و هیجانات
CC	صلاحیت شناختی	ارتقاء تحول مهارت‌های شناختی و تفکر	توانایی تحلیلی ضعیف
BC	صلاحیت رفتاری	رشد مهارت‌های ارتباطی کلامی و غیرکلامی و خلاقیت و ابتکار عمل	نیروی اراده ضعیف؛ توانایی حل مسأله ضعیف
MC	صلاحیت اخلاقی	حس درست و غلط	فشار همسالان؛ توانایی حل مسأله ضعیف
SD	خودتصمیم‌گیری	ارتقاء حس خودمختاری	فشار همسالان
SE	تحول خودکارآمدی	ارتقاء مهارت‌های تسلط و تعهد به کاری مسلط‌بودن و از عهده کار برآمدن	فشار همسالان؛ عزت نفس پایین
SP	معنویت	رشد هدف و معنا در زندگی، امیدواری، یا اعتقاد به یک قدرت برتر	حس کنجکاوی و تظاهر؛ موقعیت‌های دشوار
BF	اعتقاد به آینده	رشداهداف، انتخاب‌ها یا گزینه‌های بالقوه برای آینده	عزت نفس پایین؛ حس کنجکاوی و تظاهر
ID	رشد هویت روشن و مثبت	ارتقاء هویت سالم	همسالان بزهکار؛ عزت نفس پایین
PI	فراهم نمودن فرصت‌هایی برای مشارکت اجتماعی	برنامه‌ریزی فعالیت‌ها و رویدادها برای شرکت‌کنندگان در برنامه‌ها برای همکاری مثبت در گروه‌ها	عزت نفس پایین؛ خستگی
PN	رشد هنجارهای اجتماعی	تشویق شرکت‌کنندگان برنامه‌ها برای ایجاد استانداردهای واضح و صریح برای مشارکت در فعالیت‌های حرفه‌ای	رابطه خانوادگی آشفته؛ تأمین مالی فوری؛ یا سریع توسط والدین، طرد اجتماعی
RB	شناخت رفتار مثبت	رشد سیستم‌ها برای پاداش‌دهی به رفتار مثبت	چون آخرین سازه، شناخت رفتار مثبت، مربوط به تمام سازه‌های دیگر است، توضیح آن حذف شده است.

برنامه‌های تحول مثبت جوانی

در ارتباط با ارتقاء سازه‌های تحول مثبت جوانی بیست‌وپنج برنامه آموزشی برای نوجوانان ایالات متحده آمریکا در بافت‌های خانواده، مدرسه، محل کار، اجتماع، و کلیسا ترتیب داده شده است. این برنامه‌ها عبارتند از: برادران بزرگ - خواهران بزرگ، مهارت‌های صلاحیتی چند فرهنگی، بدن خود را بشناسید، برنامه رشد سالم، برنامه مداخلاتی برای کودکان طلاق^۹، آموزش مهارت‌های زندگی، برنامه ارائه راه کارهای تفکر جایگزین، پروژه آلت^{۱۰}، پروژه تحول کودک، تحرکت سریع، مطالعه کودکان نواحی شهری، کاهش خطر، پروژه تحول اجتماعی سیاتل، برنامه صلاحیت اجتماعی^{۱۱} نوجوانان، برنامه موفقیت برای همه^۹، برنامه سرگرمی نوجوانان^{۱۲}، در همه سنین، پروژه گذار نوجوانی، پروژه پیشگیری غرب میانه - پروژه استار- کانزاس، پروژه سرزمین شمالی، پروژه جوانان ریچموند بر علیه خشونت- مسئولیت

^۹Big Brothers/Big Sisters^{۱۰}Bicultural Competence Skills^{۱۱}Know Your Body^{۱۲}Growing Healthy Program^{۱۳}The Children of Divorce Intervention Program^{۱۴}Life Skills Training^{۱۵}The Providing Alternative Thinking Strategies (PATHS)^{۱۶}Project ALERT^{۱۷}Child Development Project^{۱۸}Fast Track^{۱۹}Metropolitan Area Child Study^{۲۰}Reducing the Risk^{۲۱}Seattle Social Development Project^{۲۲}Social Competence Program for Young Adolescents^{۲۳}Success for All^{۲۴}Teen Outreach Program^{۲۵}Across Ages^{۲۶}The Adolescent Transitions Project^{۲۷}The Midwestern Prevention Project - Project STAR - Kansas (MPP)^{۲۸}Project Northland

در صلح و روش‌های مثبت، برنامه مشارکت ارزشمند جوانان، پروژه تحول جوانی وودراک، ایجاد اتصالات پایدار، برنامه فرصت‌های کوانتومی (کاتالانو، برگلاند، ریان، لونگزاک و هاوکینز، ۲۰۰۲).

بحث و نتیجه‌گیری

مدل مهارت‌های هدفمند زندگی به این دلیل مفید است که لیستی از مهارت‌های ویژه افراد نوجوان را که در برنامه H-۴ ایجاد شده‌اند، شناسایی می‌کند و دسته‌ای از مهارت‌ها را برای برنامه‌های هدف فراهم می‌نماید که از میان آن‌ها محققان می‌توانند آیتم‌ها را برای ارزیابی انتخاب کنند. این مدل به جای این که یک مدل نظری از تحول نوجوانان باشد به شناسایی پیامدهای خاص مبتنی بر مهارت H-۴ کمک می‌کند. اما محدودیت آن این است که براساس مفاد گذشته و حال H-۴ برنامه‌ریزی می‌شود و چهارچوبی برای تحول مثبت جوانی به حساب نمی‌آید. همچنین این مدل برخی از اجزای مدل‌های دیگر مانند حمایت‌های بیرونی در دسترس نوجوانان یا معیارهای مفید برای موفقیت درازمدت را در نظر نمی‌گیرد. یک محدودیت دیگر این چهارچوب استفاده از اصطلاح "مهارت‌های زندگی" است. همچنین بسیاری از سی و پنج مهارت موجود در مدل مهارت‌های هدفمند زندگی مثل، نگهداری سوابق، مهارت‌های اجتماعی، و مهارت‌های فروشندگی، بیش‌تر به انتخاب یا ویژگی‌های درونی مربوط می‌شود نه به مفاهیمی که معمولاً به‌عنوان "مهارت‌ها" از آن نام برده می‌شود. به‌عنوان مثال، منش، همدلی، پیشگیری از بیماری‌ها، یادگیری خدمات و عزت‌نفس، همه، ابزارها، ویژگی‌ها یا تجارب مهمی برای افراد نوجوان به همراه دارند، اما به نظر می‌رسد فراتر از مهارت‌های زندگی صرف باشند.

مدل داشته‌ها بر زمینه‌هایی که نوجوانان با آن زندگی می‌کنند تأکید دارد، بنابراین تمرکز را به فراتر از "فرد" گسترش می‌دهد. این رویکرد از نظر کاربرد عملی و توانایی بهبود حمایت‌ها برای نوجوانان دارای فواید زیادی است (هک و سابرامانیام، ۲۰۰۹). مدل داشته‌ها به تحول نوجوانان در سطح وسیع کمک می‌کند، همچنین به‌عنوان "ساختمان داشته" در سطح جامعه نیز از آن یاد می‌شود (لرنر و بنسون، ۲۰۰۳). با وجود این نقاط قوت، مدل داشته‌ها نیز دارای محدودیت‌هایی است. این مدل در رویکرد خود بیش از حد ساده است. به‌عنوان مثال اسمال و ممو (۲۰۰۴) بیان کرده‌اند که مدل داشته‌ها معمولاً ارزش هر داشته را با داشته دیگر برابر می‌داند، درحالی‌که تحقیقات نشان می‌دهد که برخی از داشته‌ها اهمیت بیش‌تری نسبت به دیگری دارند و اهمیت داشته خاص یک نوجوان با نوجوانی دیگر با توجه به عوامل فردی و زمینه‌ای آن‌ها ممکن است متفاوت باشد. به‌عبارت دیگر این مدل نشان می‌دهد که همه داشته‌ها به صورت کامل اهمیت دارد، نه این‌که داشته خاصی یا گروهی از داشته‌ها مهم‌تر از دیگری باشد (هک و سابرامانیام، ۲۰۰۹). همچنین برخی تحقیقات (برای مثال، دیوکس و استین، ۲۰۰۱) اشاره می‌کنند که داشته‌ها و عمل پیش‌بینی پیامدهای رفتاری وقتی که برای هدایت نوجوان به یک مسیر مثبت تلاش

^۱Richmond Youth Against Violence Project/Responding in Peaceful and Positive Ways (R.I.P.P)

^۲The Woodrock Youth Development Project (WYDP)

^۳Creating Lasting Connections

^۴Quantum Opportunities Program

^۵Catalano, Haggerty, Oesterle, Fleming, & Hawkins

^۶Asset Building

^۷Small & Memmo

^۸Dukes & Stein

می‌کنند، فقط بر یک جنبه یا سایر جنبه‌های بسیار محدود شده تمرکز دارند. نویسندگان دیگر اعتبار داخلی مدل داشته‌ها را مورد انتقاد قرار داده‌اند که نشان‌دهنده ضعف آن است، و از این‌که ترویج‌دهندگان آن با انجام تحقیقات متعدد برای تأیید استفاده از آن بیش‌تر به فکر پیشرفت تجاری خود هستند (یعنی فروش این ابزار) شاکی شده‌اند.

مدل چهار عنصر ضروری به‌عنوان یک مدل تحولی و دارای برنامه در مقایسه با مدل داشته‌ها با لیستی از چهل داشته، یا مدل مهارت‌های هدفمند زندگی، با لیستی از سی و پنج مهارت، مزیت‌های بیش‌تری دارد. مدل چهار عنصر ضروری یک مجموعه نسبتاً ساده و صریح از چهار عنصر است که به نظر می‌رسد نوجوانان برای ورود به بزرگسالی به آن نیاز دارند. هم‌چنین، این چهار عنصر را می‌توان به هشت عنصر ویژه هم تقسیم کرد. به‌عنوان مثال وابستگی، شامل روابط مثبت با بزرگسالان حامی، محیط جامع؛ و محیط ایمن است.

محدودیت‌های مدل علاوه بر کار بسیار محدود در ارزیابی عناصر ضروری ویژه برای H-۴ در تحقیقات تجربی اندکی است که در مورد اعتبار آن انجام شده است. درخصوص این‌که آیا این چهار عنصر در واقع مؤلفه‌های اصلی از آزمایش H-۴ هستند یا نه و هم‌چنین این‌که آیا این عناصر موردنیاز نوجوانان در تحول آنان است یا خیر و یا این‌که سایر موارد ممکن است برابر یا دارای اهمیت بیش‌تری باشد، تحقیقات کمی انجام گرفته است.

مدل چهارم چشم‌انداز تحول مثبت جوانی یعنی مدل اقدامات اجتماعی، ساختاری را فراهم می‌کند که به اندازه‌گیری سطح فردی و برنامه‌ای پیامدهای به اصطلاح کوتاه‌مدت و بلندمدت کمک می‌کند. علاوه بر این مدل اقدامات اجتماعی دیدگاهی سیستماتیک از تحول نوجوانان از جمله تغییر سطح جامعه را ارائه می‌دهد که باید برای ایجاد تحول مثبت جوانی بسیج شود. از محدودیت‌های مدل اقدامات اجتماعی به این مورد می‌توان اشاره کرد که این مدل به‌جای تکیه بر مهارت‌های فردی نوجوانان بر بهبود شرایطی مانند؛ امنیت، روابط حمایتی، مشارکت نوجوانان، ایجاد مهارت و آگاهی جامعه در برنامه‌ریزی برای تحول مثبت جوانی متمرکز بوده است. یکی دیگر از محدودیت‌های اصلی مدل اقدامات اجتماعی این است که این مدل مفهومی نسبتاً جدید است و به همین علت مطالعات اندکی وجود دارد که از این مدل برای تحول نوجوانان استفاده شده باشد.

اگر چه مدل‌های مختلفی در رشد روان‌شناختی نوجوانان ارائه شده است که چشم‌انداز تحول مثبت جوانی را توصیف می‌کنند اما مدل پنج مؤلفه‌ای لرنر همچنان یکی از رایج‌ترین مدل‌ها در ادبیات تحولی است و به‌طور گسترده‌ای توسط محققان و متخصصان در برنامه‌های تحولی نوجوانان استفاده می‌شود (گئورا و برادشاو، ۲۰۰۸، وو و پارک، ۲۰۰۹). بررسی‌های اخیر چشم‌انداز تحول مثبت جوانی، نشان‌دهنده است که مدل ۵Cs بیش‌ترین حمایت تجربی را به همراه دارد (کن‌وی، هیثری و هوگان، ۲۰۱۵). با این حال نقاط ضعفی نیز دارد که از آن جمله می‌توان به این مورد اشاره کرد که این مدل نیز مثل مدل مهارت‌های هدفمند زندگی، عناصر خاصی از برنامه‌ریزی برای نوجوانان را مشخص نمی‌کند. هم‌چنین مقیاس‌هایی که برای اندازه‌گیری Cs ها ایجاد شده‌اند نسبتاً پیچیده و طاقت‌فرسا هستند. با این حال مدل ۵Cs نسبت به چندین مدل دیگر شواهد تجربی بیش‌تری در حمایت از خود دارد. سازه‌های درون چهارچوب تعیین شده‌اند و اهمیت پنج متغیر Cs برای نتایج کوتاه‌مدت و بلندمدت برای نوجوانان با استفاده از تحقیقات طولی بر روی یک نمونه اصلی بزرگ از نوجوانان آمریکا آزمایش شده است.

منابع

- برک، لورا. (۲۰۱۴). روان‌شناسی رشد/ نوجوانی تا پایان عمر (ترجمه یحیی سید محمدی). (۱۳۹۹). تهران: انتشارات ارسباران
- Benson, P. L., Scales, P. C., & Syvertsen, A. K. (2011). The contribution of the developmental assets framework to positive youth development theory and practice. *Advances in Child Development and Behavior*, 41, 197-230.
- Bowers, E. P., Geldhof, G. J., Johnson, S. K., Hilliard, L. J., Hershberg, R. M., Lerner, J. V., & Lerner, R. M. (Eds.). (2015). *Promoting positive youth development: Lessons from the 4-H study*. Springer.
- Bowers, E. P., Geldhof, G. J., Johnson, S. K., Lerner, J. V., & Lerner, R. M. (2014). Special issue introduction: Thriving across the adolescent years: A view of the issues.
- Catalano, R. F., Berglund, M. L., Ryan, J. A., Lonczak, H. S., & Hawkins, J. D. (2002). Positive youth development in the United States: Research findings on evaluations of positive youth development programs. *Prevention & Treatment*, 5(1), 15a.
- Connell, J.P., Gambone, M.A., & Smith, T.J. (2000). Youth development in communities: Challenges to our field and our approach. In *Youth development: Issues, challenges, and directions* (pp. 281-300). Philadelphia, PA: Private/Public Ventures.
- Conway, R. J., Heary, C., & Hogan, M. J. (2015). An evaluation of the measurement properties of the five Cs model of positive youth development. *Frontiers in psychology*, 6, 1941.
- Dotterweich, J. (2006). Positive youth development resource manual.
- Dukes, R.L., & Stein, J.A. (2001). Effects of assets and deficits on the social control of at-risk behavior among youth: A structural equations approach. *Youth & Society*, 32(3), 337-359.
- Guerra, N. G., & Bradshaw, C. P. (2008). Linking the prevention of problem behaviors and positive youth development: Core competencies for positive youth development and risk prevention. *New directions for child and adolescent development*, 2008(122), 1-17.
- Gambone, M.A., Klem, A.M., & Connell, J.P. (2002). *Finding out what matters for youth: Testing key links in a community action framework for youth development*. Philadelphia, PA: Youth Development Strategies, Inc. and Institute for Research and Reform in Education.
- Heck, K.E., and Subramaniam, A. (2009). *Youth Development Frameworks. [Monograph]*. Davis, CA: 4-HCenter for Youth Development, University of California.
- Hui, E. K., & Tsang, S. K. (2012). Self-determination as a psychological and positive youth development construct. *The Scientific World Journal*, 2012.
- Iowa State University Extension and Outreach. (n.d.). Targeting life skills model. Retrieved from <http://www.extension.iastate.edu/4h/explore/lifeskills>
- Jelicic, H., Bobek, D. L., Phelps, E., Lerner, R. M., & Lerner, J. V. (2007). Using positive youth development to predict contribution and risk behaviors in early adolescence: Findings

from the first two waves of the 4-H Study of Positive Youth Development. *International Journal of Behavioral Development*, 31(3), 263-273.

Kress, C. (2003). The Circle of Courage in practice: The 4-H club study. *Reclaiming Children and Youth*, 12(1), 27.

Lam, C. M. (2012). Prosocial involvement as a positive youth development construct: A conceptual review. *The Scientific World Journal*, 2012.

Lau, P. S., & Wu, F. K. (2012). Emotional competence as a positive youth development construct: A conceptual review. *The Scientific World Journal*, 2012.

Law, B. M., Siu, A. M., & Shek, D. T. (2012). Recognition for positive behavior as a critical youth development construct: Conceptual bases and implications on youth service development. *The scientific world journal*, 2012.

Lee T. Y. (2011). Construction of an integrated positive youth development conceptual framework for the prevention of the use of psychotropic drugs among adolescents. *The Scientific World Journal*, 11, 2403-17.

Lee, T. Y., Cheung, C. K., & Kwong, W. M. (2012). Resilience as a positive youth development construct: a conceptual review. *The Scientific World Journal*, 2012.

Lee, T. Y., & Lok, D. P. (2012). Bonding as a positive youth development construct: A conceptual review. *The scientific world journal*, 2012.

Lerner, R. M. (2004). *Liberty: Thriving and civic engagement among American youth*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Lerner, R.M. & Benson, P. L. (2003). *Developmental assets and Asset-building communities: Implications for research, policy and practice*. New York: Kluwer Academic/Plenum Publishers.

Lerner, R.M., Fisher, C.B. & Weinberg, R.A. (2000). Toward a science for and of the people: Promoting civil society through the application of developmental science. *Child Development*, 71(1), 11-20.

Lerner, R. M., Lerner, J. V., Almerigi, J. B., Theokas, C., Phelps, E., Gestsdottir, S., ... & Smith, L. M. (2005b). Positive youth development, participation in community youth development programs, and community contributions of fifth-grade adolescents findings from the first wave of the 4-H study of Positive Youth Development. *The Journal of Early Adolescence*, 25(1), 17-71.

Shek, D. T. (2012). Spirituality as a positive youth development construct: a conceptual review. *The Scientific World Journal*, 2012.

Lerner, R. M., Lerner, J. V. & Colleagues. (2013). *The Positive Development of Youth: Comprehensive Findings from the 4-h Study of Positive Youth Development*. Tufts University: Institute for Applied Research in Youth Development. Available at <http://www.4-h.org/About-4-H/Research/PYD-Wave-9-2013.dwn> (17/07/2015).

- Lerner, J. V., Phelps, E., Forman, Y., & Bowers, E. P. (2009). Positive youth development. In R. M. Lerner & L. Steinberg (Eds.), *Handbook of adolescent psychology* (3rd ed., pp. 524–558). Hoboken, NJ: Wiley.
- Ma, H. K. (2012). Moral Competence as a Positive Youth Development Construct: A Conceptual Review. *The Scientific World Journal*, 2012.
- Ma, H. K. (2012). Social Competence as a Positive Youth Development Construct: A Conceptual Review. *The Scientific World Journal*, 2012.
- Ma, H. K. (2012). Behavioral Competence as a Positive Youth Development Construct: A Conceptual Review. *The Scientific World Journal*, 2012.
- Norman, M. N., & Jordan, J. C. (2006). Targeting life skills in 4-H. *University of Florida Extension*. Retrieved September, 26, 2012.
- Peterson, B., Gerhard, G., Hunter, K., Marek, L., Phillips, C., & Titcomb, A. (2001). *Prepared and engaged youth serving American communities: The National 4-H Impact Assessment Project*. Washington, D.C.: National 4-H Headquarters.
- Schwartz, S. J., Pantin, H., Coatsworth, J. D., & Szapocznik, J. (2007). Addressing the challenges and opportunities of today's youth: Toward an integrative model and its implications for research and intervention. *Journal of Primary Prevention*, 28 , 117–144.
- Steinberg, L. (2009). Adolescent development and juvenile justice. *Annual review of clinical psychology*, 5, 459-485.
- Silbereisen, R. K., & Lerner, R. M. (2007). *Approaches to positive youth development*. Los Angeles: Sage Publications.
- Siu, A. M., Shek, D. T., & Law, B. (2012). Prosocial norms as a positive youth development construct: A conceptual review. *The scientific world journal*, 2012.
- Small, S., & Memmo, M. (2004). Contemporary models of youth development and problem prevention: Toward an integration of terms, concepts and models. *Family Relations*, 53(1), 3-11.
- Sun, R. C., & Hui, E. K. (2012). Cognitive competence as a positive youth development construct: A conceptual review. *The Scientific World Journal*, 2012.
- Sun, R. C., & Shek, D. T. (2012). Beliefs in the future as a positive youth development construct: A conceptual review. *The scientific world journal*, 2012.
- Tsang, S. K., Hui, E. K., & Law, B. (2012). Positive identity as a positive youth development construct: A conceptual review. *The Scientific World Journal*, 2012.
- Tsang, S. K., Hui, E. K., & Law, B. (2012). Self-Efficacy as a Positive Youth Development Construct: A Conceptual Review. *The Scientific World Journal*, 2012.
- Vo, D. X., & Park, M. J. (2009). Helping young men thrive: positive youth development and men's health. *American journal of men's health*, 3(4), 352-359.