كلية التربية

كلية معتمدة من الهيئة القومية لضمان جودة التعليم

إدارة: البحوث والنشر العلمي (المجلة العلمية)

=======

فاعلية برنامج تدريبي لتنمية إيجابية الشباب في ضوء تعزيز مكونات نموذج الأمل في التوجهات الحديثية

(دراسة شبة تجريبية)

إعـداد

د/ ابتسام محمود عامر

أستاذ علم النفس المساعد

كلية التربية – جامعة القصيم

تتقدم الباحثة بجزيل الشكر لكرسي الشيخ عبد العزيز بن صالح السعوي لتنمية الإيجابية بجامعة القصيم على دعمه المادي للبحث رقم (G12-2018-101) للعام الجامعي

١٤٣٩ هـ / ٢٠١٨ م .

﴿ المجلد الرابع والثلاثون– العدد الثاني عشر– جزء ثانى– ديسمبر ٢٠١٨م ﴾

http://www.aun.edu.eg/faculty_education/arabic

المستخلص :

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على مدى فاعلية برنامج تدريبي في ضوء تعزيز مكونات نموذج الأمل في التوجهات الحديثة (تنظيم الذات المتعمد، التوقعات المستقبلية الإيجابية،التواصل الإيجابي مع الأقران) والتحقق من أثره على تنمية إيجابية الشباب (الكفاءة ،الثقة ، التواصل ، الطابع الشخصي، الرعاية)، تكونت عينة الدراسة من (٤٤) طالبة من طالبات المستوى الأول التابعين لقسم علم النفس بكلية التربية جامعة القصيم وتم تقسيم العينة إلى مجموعتين تجريبية وضابطة. أسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي وذلك على مقياس الأمل (مهارات تنظيم الذات المتعمد ، التوقعات المستقبلية الإيجابية، التواصل الإيجابي مع الأقران) ومقياس تنمية إيجابية الشباب (الكفاءة ، الثقة ، الطابع الشخصي ، التواصل ، الرعاية) لصالح القياس البعدي ، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج علي مقياس الأمل (مهارات تنظيم الذات المتعمد . التوقعات المستقبلية الإيجابية . التواصل الإيجابي مع الأقران) ومقياس تنمية إيجابية الشباب (الكفاءة . الثقة . الطابع الشخصي . التواصل . الرعاية) لصالح أفراد المجموعة التجريبية .

الكلمات المفتاحية : تنمية إيجابية الشباب Development Youth Positive **. الأمل** Hope **. البرنامج التدريبي** program Training .

Abstract:

The present study aimed to identify the effectiveness of a training program in light of the reinforcement of the components of the hope model in the modern trends (Intentional self-regulation, positive future expectations, positive communication with peers), and its impact on the Positive Youth Development (competence, confidence, character, connection, and caring), the sample consisted of (44) female students of the first level belonging to the Department of Psychology in the Faculty of Education University of Qassim and the sample was divided into two experimental and control groups. The results of the study showed that there were statistically significant differences at the level of (0.01) between the average scores of the experimental group members before and after the application of the training program on the measure of hope (Intentional self-regulation, positive future expectations, positive communication with peers), and a Positive Youth Development measure The results of the study showed that there were statistically significant differences at the level of (0.01) between the average scores of the experimental group members and the average scores of the members of the control group after applying the program to a measure of (Intentional self-regulation, , positive future expectations, positive peer communication), and Positive Youth Development measures (competence, confidence, character, connection, and caring) for the members of the experimental group.

keywords :Positive Youth Development – Hope

المقدمة :

الشباب هم محرك الحياة في المجتمع وقلبه النابض ومجددها ومطورها، لذا يعد طلبة الجامعات في المستويات الأولى من أبرز فئات المجتمع المستهدفة بالتنمية لما لتلك الفئة من دور مأمول في رقي المجتمع وتقدمه، حيث أنهم يمرون بمرحلة عمرية تعمل على إعادة صياغة وتشكيل شخصياتهم ألا وهي مرحلة المراهقة المتأخرة ، والتي تشيرالعديد من الدراسات إلى أنها مرحلة نمائية تشهد العديد من التغيرات النفسية والاجتماعية التي تجعل منها مرحلة نمائية حرجة وتحدد بدرجة كبيرة مدى النجاح في مرحلة الرشد.

ويعد التركيز المفرط على مشكلات الأفراد أحد الانتقادات الشائعة لمجال علم النفس التنموي ، لذا أقترح نهج بديل يركزعلى أهمية التنمية الإيجابية للشباب Positive Youth Development (PYD) Damon(2004). ويركز مجال التنمية الإيجابية للشباب على قدرات الأفراد ونقاط القوة، والإمكانات المستقبلية بدلا من النقاط السلبية والمشكلات،ويتضمن مفهوم تنمية إيجابية الشباب (PYD) وهو نموذج معروف باسم 5Cs أو الكفاءات الخمس وهي: (الكفاءة ، الثقة ، التواصل ، الطابع الشخصي، الرعاية) والطلاب الذين يظهرون مستويات عالية على نموذج 5Cs لديهم مهارات ودوافع لاستخدام الموارد المتاحة مما يؤدي إلى ظهور 6C (المساهمة) والتي تتخذ أشكالاعديدة، مثل التطوع في الكلية أو المجتمع ، ومساعدة الجيران أو أفراد الأسرة، أو الانخراط في أنشطة مهمة لدعم المجتمع المدني والحفاظ عليه (Lerner al et.,2005).

وتعد التنمية الإيجابية لدى الشباب أمر في غاية الأهمية فإعداد الشباب للمستقبل يتطلب تنمية الإيجابية لديهم من أجل تحقيق مستوى أفضل واستعداد للعمل ، وذلك من خلال تدريب وتحفيز الشباب على تعبئة طاقاتهم وقدراتهم على التخطيط وبرمجة المستقبل والتواصل الإيجابي مع الآخرين .

وتشير الأدبيات المتعلقة بتنمية إيجابية الشباب إلى أن الأمل Hope هو من أهم القوى التي تعزز وتطورإيجابية الشباب من خلال أهداف الشباب وتوقعاتهم ومشاعرهم حول المستقبل وتخيلاتهم المستقبلية التي تحفز سلوكياتهم الحالية (Yowell ,2000).كما إن تعزيز الأمل بين الشباب يساعد على تعزيز الكفاءة الذاتية، وتعزيز التواصل مع الآخرين ، وتوفير الفرص للمشاركة الاجتماعية (Callina et al.,2015) . بالإضافة إلى أن الأمل يوفردافعا إدراكيا وعاطفيا لتنظيم التفاعلات البيئية للفرد بشكل متكيف في اتجاه النتائج التطورية الإيجابية.

وعلى الرغم من أن هناك الكثير من العمل المنجز في علم النفس الإيجابي لقياس الأمل وأهميته في حياة الشباب وتطورهم الإيجابي،وظهور نماذج مختلفة تركز على أهمية تعزيز الأمل منها نموذج(1991)Snyder للأمل ، إلا أن هذه النماذج تعتمد على أحد مكونات الأمل ، وتفتقد عنصرا رئيسا في معظم التدخلات لتعزيز الأمل وهو عنصر التواصل . حيث ركزت التدخلات في المقام الأول على نقاط القوة الداخلية للشباب من خلال تنظيم الذات المتعمد والتوقعات المستقبلية الإيجابية، لمساعدتهم على تخيل مستقبل أكثر أملا. في حين أن نموذج الأمل في التوجهات الحديثة يتضمن ثلاثة مكونات وهي: تنظيم الذات المتعمد Intentional Self -Regulation ، والتوقعات المستقبلية الإيجابية future positive expectations ، والتواصل Connectedness، ومن أكثر هذه النماذج استخداما في مجال تنمية الشباب نموذج (1992) Herth .وينطوي هذا النموذج على فكره وضع أهداف ذات مغزى والاعتقاد بأن بإمكان المرء تحقيق هذه الأهداف، وإقامة علاقات تساعد على تحقيق تلك الأهداف. بالإضافة إلى التوقعات المستقبلية الإيجابية، وهذه المكونات تعمل معا لوضع الشباب على مسارات إيجابية (Schmid et al.,2011).

وعلى الرغم من أن كل مكون من المكونات في نموذج الأمل يمكن أن يعمل بشكل منفرد كعامل مهم في تعزيز الإيجابية لدى الشباب لكن هذه المكونات تصبح أكثر فعالية عندما تجتمع معا ، وهذه المكونات النفسية والاجتماعية تعمل معا لظهور نوع من الأمل يساعد الباحثين والممارسين لتوجيه الشباب على المسارات التنموية الإيجابية لدى الشباب . فعندما يكون أي مكون من هذه المكونات منخفضا أوغير موجود ، فقد يحتاج الشباب إلى التدخل لتعزيز مستوى الأمل لديهم (Gestsdottir et al., 2010).

أما بالنسبة للمكون الأول من نموذج الأمل فهو تنظيم الذات المتعمد وينطوي على تحديد الأهداف، وتحسين الموارد من أجل تحقيق هذه الأهداف، والتعويض عن طريق التعديل عندما يكون هناك صعوبة وعقبات لتحقيق الأهداف الأصلية أو عندما تفشل استراتيجيات التحسين وتعد مهارات تنظيم الذات المتعمد قوة رئيسة تعزز إيجابية الشباب وهي مهمة لوضع الأهداف والحفاظ عليها ،والطلاب الذين لديهم مهارات تنظيم الذات المتعمد يحصلون على درجات عالية على الكفاءات الخمس لمفهوم تنمية إيجابية الشباب وهي (الكفاءة ، الثقة، التواصل ، الطابع الشخصي، الرعاية) (Gestsdottir al et., 2010; Lerner al et., 2010).

وتمثل التوقعات المستقبلية الإيجابية المكون الثاني لنموذج الأمل وهي الدوافع اللازمة لتنشيط السلوك في اتجاه الأهداف المستقبلية والمشاعر مثل التفاؤل، وهي عنصر حاسم في التطور الإيجابي للشباب (Benson,2008;Yowell ,2000). كما أن التوقعات المستقبلية الإيجابية هي الدافع وراء تحديد الأهداف الفعالة ، فالأشخاص القادرون على تخيل مستقبل إيجابي والذين يشعرون بالثقة في قدرتهم على تحقيق أهدافهم المستقبلية هم الأفضل في اختيار السلوكيات في الوقت الحالي مما يسهم في تنمية الإيجابية لديهم ، كما أن تخيل الاحتمالات وتخطيط الأفراد للمستقبل يؤثر في دوافعهم للعمل (Seligman et al.,2013).

ويمكن اعتبار التواصل وهو(المكون الثالث) في نموذج الأمل بمثابة الثقة في مساعدة الآخرين (Tennen et al .,2002 ;Lerner et al., 2015 ;Callina et al.,2015). فالتواصل عنصر مهم للأمل لأن الشباب يحتاج إلى علاقات تقوم على الثقة من أجل تحقيق أهدافها المستقبلية. وتشير التوجهات الحديثة إلى أهمية الدور الذي يلعبه الأقران في تنمية الإيجابية من خلال الحفاظ على العلاقات التي يقيمها الشباب مع مجموعة داعمة وإيجابية مع أقرانهم ، ويجب على المختصين أن يركزوا على العلاقات التي لدى الشباب ويعتبروها النقطة الأساسية للتطبيقات في البرامج، واستخدام مثل هذه العلاقات كمدعمات لتعزيز تنمية إيجابية الشباب (Fraser et al .,2014).

وتتفاعل وترتبط المكونات الثلاث لنموذج الأمل معا لتنمية الإيجابية فمهارات تنظيم الذات المتعمد لازمة لتحقيق الأهداف في المستقبل في شكل توقعات مستقبلية إيجابية ، وتحقيق الأهداف في المستقبل تتطلب استخدام مهارات تنظيم الذات المتعمد (Damon,2004&Benson,2008).كما إن التواصل والتوقعات المستقبلية الإيجابية تعمل معا لتكوين نوع من الأمل الذي يعزز النتائج الإيجابية ، فقد تكون التوقعات أكثر فعالية في قدرتها على تكوين علاقات إيجابية مع الآخرين (Bowers et al.,2011).

وتشكل المكونات الثلاثة لنموذج الأمل (مهارات تنظيم الذات المتعمد، والتوقعات المستقبلية الإيجابية، والتواصل) دوراهاما وحجرالزاوية في برامج تنمية إيجابية الشباب ، وينبغي أن تركز البحوث المستقبلية على الروابط بين الأمل وبرامج تنمية إيجابية الشباب. ويؤكد Chauveron et al (2016). على أهمية تصميم برامج للشباب تعزز مهارات تنظيم الذات المتعمد والتوقعات المستقبلية ، والتواصل الإيجابي مع الأقران الذين يمكن أن يساعدوا أقرانهم على اختيار السلوكيات الإيجابية والبقاء على المسار الصحيح وتحقيق أهدافهم المستقبلية على المدى الطويل.

وفي ضوء ما سبق تظهر أهمية تقديم برامج تدريبية لتعزيز مكونات نموذج الأمل وأثرها في تنمية إيجابية الشباب . وإدراكا من الباحثة لأهمية تلك المتغيرات سعت الباحثة إلى تقديم برنامج تدريبي لتنمية إيجابية الشباب من خلال تعزيز مكونات الأمل والذي يعتبر مدخلا نموذجيا لتنمية إيجابية الشباب . كما يلاحظ مما سبق أن الدراسات التي تناولت تنمية إيجابية الشباب والأمل قامت على الكشف عن وجود العلاقة بينهما ، في حين نجد ندرة في الدراسات التي ركزت على تقديم برامج سواء كانت إنمائية أو إرشادية أو تدريبية لتنمية إيجابية الشباب بشكل عام ، أو من خلال تعزيز مكونات الأمل ، وعلى الرغم من ظهور العديد من النظريات التي جعلت مفهوم تنمية إيجابية الشباب محورا اساسيا لها (Zarrett & Lerner, 2008). وعلى الرغم من التقدم الكبير الذي تم إحرازه في مجال نظريات تنمية إيجابيية الشباب ، فلا يزال هناك قدر كبير من الجهد اللازم لتحسين برامج التدخل التي تهدف إلى تنمية إيجابية الشباب (Freire et al ., 2018) .

مشكلة الدراسة:

انطلاقا مما سبق يتضح أهمية تنمية إيجابية الشباب وأهمية تقديم برامج لتعزيز هذه الإيجابية التي يمتد أثارها لتشمل جميع مناحي حياة الطالب الشخصية والاجتماعية والصحية والعقلية والأكاديمية والاخلاقية ، بل تمتد الآثار الإيجابية على جودة مخرجات التعلم ونهوض المجتمع ، بل إن عدم تنمية الإيجابية هو أحد معوقات التعلم التي تعيق الخطط التربوية والتعليمة ، وبالرغم من الاهتمام العالمي بتقديم وسائل وطرق لتنمية إيجابية الشباب بما يحقق الإفادة للفرد والمجتمع ، يجد الراصد لواقع الميدان النفسي التربوي في العالم العربي أن هناك نقصا وندرة في البرامج التي تزود طالبات الجامعة وخاصة الطالبات المستجدات بطرق واستراتيجيات ومهارات تمكنهم من تنمية الإيجابية .

ومن هنا تتضح الحاجة إلى الدراسة الحالية التي تستهدف تعزيز مكونات نموذج الأمل من خلال برنامج تدريبي وأثره على تنمية إيجابية الشباب ، ولاحظت الباحثة من خلال عملها كعضو هيئة تدريس ضعف مكونات نموذج الأمل لدى الطالبات وشيوع هذه الظاهرة بينهن ، كما إن هذه المشكلة لم تحظ بالاهتمام الكافي رغم أهميتها . ومن هنا برزت مشكلة الدراسة الحالية وتبلورت في السؤال الرئيس التالي :

ما مدى فعالية برنامج تدريبي لتنمية إيجابية الشباب في ضوء تعزيز مكونات نموذج الأمل في التوجهات الحديثة ؟

ويتفرع من السؤال الرئيس عدة أسئلة فرعية تسعى الدراسة للإجابة عنها :

١- هل توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي وذلك على مقياس الأمل (مهارات تنظيم الذات المتعمد - التوقعات المستقبلية الإيجابية - التواصل الإيجابي مع الأقران) لصالح القياس البعدي ؟

٢- هل توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي على مقياس تنمية إيجابية الشباب (الكفاءة - الثقة - التواصل الطابع الشخصي - الرعاية) لصالح القياس البعدي ؟

٣- هل توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج علي مقياس الأمل (مهارات تنظيم الذات المتعمد - التوقعات المستقبلية الإيجابية - التواصل الإيجابي مع الأقران) لصالح أفراد المجموعة التجريبية ؟

٤- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج علي مقياس تنمية إيجابية الشباب (الكفاءة - الثقة - التواصل - الطابع الشخصي - الرعاية) لصالح أفراد المجموعة التجريبية ؟

هدف الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية إلي التحقق من فاعلية برنامج تدريبي قائم على تعزيز مكونات نموذج الأمل (مهارات تنظيم الذات المتعمد - التوقعات المستقبلية الإيجابية - التواصل الإيجابي مع الأقران) وأثره على تنمية إيجابية الشباب (الكفاءة - الثقة - التواصل - الطابع الشخصي - الرعاية) لدى عينة من طالبات جامعة القصيم.

أهمية الدراسة :

تكمن أهمية الدراسة الحالية في حداثة موضوعها وأهمية المتغيرين الذين تناولهما بالدراسة لما لهما من أثر واضح على حياة الطالب الجامعي كما تسلط الضوء على مفهوم تنمية إيجابية الشباب ، إضافة إلى مفهوم الأمل في التوجهات الحديثة، كما تكمن أهمية الدراسة في تقديمها إطارا نظريا عن علاقة تنمية إيجابية الشباب بنموذج الأمل في التوجهات الحديثة ، وبالتالي تحقيق فهم أفضل للعوامل المؤثرة في تنمية الإيجابية لدى الشباب . كما تتضح الأهمية النظرية في تقديمها برنامج تدريبي لنموذج مكونات الأمل (مهارات تنظيم الذات المتعمد - التوقعات المستقبلية الإيجابية - التواصل الإيجابي مع الأقران) لندرة الدراسات التي إجريت للتحقق التجريبي من فاعلية برنامج تدريبي في ضوء نموذج الأمل .هذا بالإضافة إلى ندرة الدراسات التي تناولت تنمية إيجابية الشباب على مستوى البيئة العربية والسعودية خصوصا .

وتتجلى الأهمية العملية للدراسة من خلال ما تقدمه من نتائج يمكن أن تسهم في توجيه نظر المسئولين والمربين ومطوري البرامج إلى الاهتمام بتعزيزمكونات نموذج الأمل في ظل التوجهات الحديثة لدي الطلبة في جميع المراحل العمرية لما لها من أثر فعال علي تنمية إيجابية الشباب . كما يعد موضوع الدراسة الحالية استجابة للتوجهات العالمية الحديثة في الاهتمام بتنمية الإيجابية وتعريض الطالبات لأنشطة وخبرات تعزز لديهن مكونات نموذج الأمل . كما قد تسهم نتائج الدراسة في توعية العاملين في المجال التربوي بأهمية تقديم وإعداد برنامج لتنمية الإيجابية لدى الشباب الجامعي وتعزيزالأمل وخاصة لدى الطلاب الجدد الذين هم في أواخر سن المراهقة وأوائل العشرينات لأنها مرحلة حرجة . بالإضافة إلى ذلك يمكن أن توجه نظر المختصين إلى مراجعة القضايا والاحتياجات التنموية لطلبة الجامعات في المملكة العربية السعودية وأهمية إعتماد نهج تنمية الإيجابية لتطوير الكفاءات النفسية والاجتماعية لطلاب الجامعات وهو نهج واعد لتعزيز التنمية الشاملة لدى طلاب الجامعة. كما تلفت نظرالمسؤولين لأهمية تنمية إيجابية الشباب لأنها عامل وقائي مهم لمواجهة المشكلات التي تواجههم.

مصطلحات الدراسة :

١ـ تنمية إيجابية الشباب: Positive Youth Development :

ويعرف مفهوم تنمية إيجابية الشباب من خلال نموذج الكفاءات الخمس والمعروف بـ (5Cs) والذي قدمه Lerner (2004-2005) والذي يعد من أشهر النماذج في مجال تنمية إيجابية الشباب ويتكون النموذج من : الكفاءة، الثقة ،الطابع الشخصي، التواصل ،والرعاية. (competence, confidence, character, connection, caring) وتقاس الكفاءات الخمس لإيجابية الشباب بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة على مقياس إيجابية الشباب المستخدم في الدراسة الحالية وهذه الكفاءات هي :

- **الكفاءة: competence:**تشير إلى الكفاءة في المجلات (الاجتماعية ، المعرفية ، الأكاديمية) فالكفاءة الاجتماعية ويقصد بها مهارات العلاقات بين الأفراد مثل مهارة (حل الخلافات). والكفاءة المعرفية تشيرإلى القدرات المعرفية مثل (صنع القرار). والكفاءة الأكاديمية تشير إلى (الأداء الدراسي).
- **الثقة confidence:** تشير إلى شعور داخلي بالقيمة الذاتية الشاملة والكفاءة الذاتية .
- **الطابع character :** احترام المعايير الاجتماعية والثقافية، وتقدير معايير السلوك السليم (الصح والخطأ) والنزاهة.
- **التواصل connection:** يشير إلى التواصل الإيجابي مع الآخرين ، والأقران ، والأسرة ، والكلية.
- **الرعاية caring :** تشير إلى الشعور بالتعاطف والتعاطف مع مشاعر الآخرين وأن رعاية من حولهم أمر مهم لديهم.

ثانيا: مفهوم الأمل: Hope:

عرف الأمل في ظل التوجهات الحديثة في ضوء ثلاثة مكونات : تنظيم الذات المتعمد والتوقعات المستقبلية الإيجابية، والتواصل الإيجابي مع الأقران ، وتقاس المكونات الثلاثة بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة على مقياس الأمل المستخدم في الدراسة الحالية ، وتعرف المكونات الثلاثة على النحو التالي:

١- تنظيم الذات المتعمد Intentional self-regulation (ISR):

عرف تنظيم الذات المتعمد ISR على أنه سلوكيات موجهة نحو الهدف ، تهدف إلى تنسيق متطلبات وموارد البيئة مع الأهداف الشخصية (Gestsdottir & Lerner ,2008).

٢- التوقعات المستقبلية الإيجابية positive future expectations:

تمثل التوقعات المستقبلية إلايجابية المكون الثاني لنموذج الأمل وعرف بأنه الدوافع اللازمة لتنشيط السلوك في اتجاه الأهداف المستقبلية بما في ذلك المشاعر مثل التفاؤل (Nurmi, 2004).

٣- التواصل Connectedness:

يعد التواصل في نموذج الأمل بمثابة الثقة ويقصد به تكوين الشباب علاقات تقوم على الثقة من أجل تحقيق أهدافها المستقبلية (Lerner & Calling,2014).

الإطار النظري :

١- تنمية إيجابية الشباب:(Positive Youth Development (PYD:

إن الأسس النظرية والعملية لمفهوم تنمية إيجابية الشباب بدء منذ أوائل التسعينات حين تخلى الممارسين وصناع السياسات والباحثين عن منظورات المنحى السلبي من خلال التركيزعلى مشكلات الشباب إلى البرامج التي تعزز الإيجابية لديهم (Catalano et al.,2002). فبدلا من مجرد القول للشباب ما لا ينبغي القيام به، يجب أيضا تعليم الشباب ما الأشياء الإيجابية التي يمكن القيام بها وتسليط الضوء على الأشياء الإيجابية التي يقومون بها بالفعل. وفي بداية ظهور مفهوم تنمية إيجابية الشباب أقترح Little (1993) أربعة مكونات لمفهوم تنمية إيجابية الشباب الكفاءة والثقة والتواصل والرعاية. وبحلول نهاية التسعينات كانت هذه الأفكار في منظور التنمية الإيجابية الشبابية . ومنذ ذلك الحين لعب منظور تنمية إيجابية الشباب دورا مهما في كل من البحث و الممارسة. وبدأت ملامح تنمية إيجابيه الشباب تظهر على يد Hamilton (1999) عندما ناقش استخدم مفهوم تنمية إيجابيه الشباب في ثلاثة محاور مترابطة ولكن تتم بطرق مختلفة:

١- تنمية إيجابية الشباب كعملية تنموية ٢- الفلسفات التي تدعم برامج الشباب ٣- تركيز برامج الشباب على تعزيز الإيجابية لتنمية الشباب. وفي العقد الذي أعقب مناقشة Hamilton (1999) لتنمية إيجابيه الشباب ظهرت عدة نماذج مختلفة عن العملية التنموية التي يعتقد أنها تشارك في تنمية إيجابية الشباب لتأطير البحث الوصفي أو التفسيري خلال فترة الشباب (Lerner & Lerner, 2012). وارتبط مجال التنمية الإيجابية للشباب بنموذج Positive Youth Development (PYD) والمعروف بـ 5Cs (الكفاءة والثقة والتواصل والطابع الشخصي والرعاية).

ويعد نموذج 5Cs من أكثر النماذج التي لقت انتشارا في الأدب التنموي وهو النموذج الذي اقترحه Lerner(2004) كماعرف النموذج بنموذج (الكفاءات الخمس)وهي الكفاءة والثقة والطابع الشخصي والتواصل والرعاية . وظهر مفهوم تنمية إيجابية الشباب PYD من خلال مساهمات نظرية وتجريبية مختلفة ، مثل دراسات المرونة والاهتمامات بنقاط القوة ; (Lerner et al., 2005; Lerner et al.,2009; Bowers et al.,2010) .ومكونات هذا النموذج تشير إلى النظرة الإيجابية للأنشطة في مجالات محددة مثل المجالات الاجتماعية والأكاديمية والمعرفية والصحية والمهنية،فالثقة تشير إلى (إحساس عالمي بالقيمة الذاتية الإيجابية)،والكفاءة الذاتية تتضمن عدة كفاءات (معرفية ، اجتماعية ، أكاديمة) وتشير الكفاءة الاجتماعية إلى العلاقات الشخصية مثل (حل الخلافات) وتشير الكفاءة المعرفية إلى القدرات المعرفية مثل (صنع القرار) والكفاءة الأكاديمية تشير إلى الأداء الدراسي.والتواصل يشير إلى(علاقة إيجابية مع الأفراد والأسرة والأقران والمدرسة والمجتمع) والطابع الشخصي (احترام القواعد الاجتماعية والثقافية والسلوكية والأخلاقية والنزاهة)وتشيرالرعاية إلى (التعاطف مع الآخرين) (Zarrett & Lerner,2008 ; Lerner & Lerner ,2012).

وركز النهج الرئيسي لتنمية إيجابية الشباب على نموذج(5Cs) : الكفاءة والثقة والتواصل،الطابع الشخصي ، والرعاية (Lerner,2005).ونظرالباحثون إلى أن الشباب الذين أدمجت حياتهم في هذه الكفاءات الخمس ستكون على مسار تنموي مما يؤدي إلى ظهور(6C) وهوالمساهمة ، فالشخص الذي توجد لديه الكفاءات الخمس سيكون مساهم في تنمية ذاته، والأسرة، والمجتمع، والمؤسسات المدنية والمجتمع(Lerner,2004) .

ويظهر الشباب الكفاءات الخمس على هذا النموذج عندما تتوافق قوتهم الشخصية مع الموارد والفرص التي تتيحها بيئاتهم. وبالتالي، فإن تعزيزتنمية إيجابية الشباب يتطلب سياسات وبرامج تتبني تنمية مهارات المراهقين (التفكير، والمهارات الاجتماعية)، وتعزيز قدرتها على تطبيق تلك المهارات وذلك من خلال تحسين التوجه المستقبلي للشباب، مما يزيد من تفاؤلهم وآمالهم في المستقبل (Shek et al.,2012) . ويتفق الباحثون والممارسون على أن هذا المفهوم لنموذج (5Cs) هو المفتاح لفهم كيفية تعزيز تنمية إيجابية الشباب في منازلهم ، والفصول الدراسية، والمجتمع (Lerner& Lerner, 2012).

وقدم Lerner(2004) الأدلة من البحوث والممارسات التي تأكد على استخدام هذه الكفاءات، في البرامج المجتمعية الرامية إلى تعزيز تنمية الشباب.وقدأشارت مراجعة حديثة لأطر تنمية إيجابية الشباب إلى أن نموذج 5Csمن تنمية إيجابية الشباب هوالأكثر دعما تجريبيا (Heck& Subramaniam,2009).وفي هذا النموذج سلط الضوء على إيجاد طرق لتحسين إمكانات الشباب من أجل التطوير الإيجابي(Forrest-Bank et al. ,2015 ,2014 Geldhof et al .,) . وتشير الأدلة التجريبية إلى تمتع هذا البناء بخصائص سيكومترية جيدة ،فكل واحدة من الكفاءات الخمس لديها اتساق داخلي جيد(Lerner,2005).

وعلى الرغم من وجود نسخ متعددة من منظورتنمية إيجابية الشباب PYD ، إلا أن نموذج 5Cs لـ (2005 -2004) Lerner et al. تم اعتماده في العديد من الدراسات بسبب انتشاره في أدبيات تنمية إيجابية الشباب (Eccles & Gootman, 2002 ; Roth & Brooks-Gunn, 2003) .وتبنت الباحثة هذا النموذج في الدراسة الحالية .

وأزدهر مفهوم تنمية إيجابية الشباب في النصف الأول من العقد الحادي والعشرون ،ثم ظهرت رؤى ومفردات جديدة لمناقشة تنمية إيجابية الشباب،حيث أصبح ينظر إلى الشباب على أنهم موارد يتعين تطويرها والتأكيد على نقاط القوة الموجودة في جميع الشباب ، ويستند مفهوم التنمية الإيجابية على فكرة أن كل شاب لديه القدرة على النجاح ،وأن جميع الشباب يمتلكون القدرة على النمو الإيجابي .

ومن الجدير بالذكر الإشارة إلى أهمية تنمية وتطويرإيجابية الشباب لدى طلاب الجامعة ، حيث أشار Shek (2010) إلى أن الجامعات يجب أن تساعد في تطوير تنمية إيجابية للشباب.وحدد Catalano et al (2002). مجموعة من النقاط تستند إليها البرامج الفاعلة في تنمية الإيجابية وهذه النقاط هي:

- **تعزيز الترابط :** تطوير العلاقات مع البالغين والأقران الإيجابيين في السياق خارج نطاق الأسرة وداخل الأسرة.
- **تعزيز القدرة على التكيف** مع التغيير والأحداث المجهدة بطرق صحية ومتكيفة.
- **تعزيز الكفاءة الاجتماعية:** تعزيز المهارات الشخصية وتوفير الفرص لممارسة هذه المهارات.
- **تعزيز الكفاءة العاطفية:** تنمية مهارات التعبير عن المشاعر، والمهارات اللازمة لإدارة ردود الفعل العاطفية ، والاستراتيجيات العاطفية والإدارة الذاتية.
- **تعزيز القدرات المعرفية:** تعزيز القدرات والعمليات المعرفية ، الأداء الأكاديمي ،والتفكير المنطقي والتفكير النقدي وحل المشكلات واتخاذ القرارات والتخطيط وتحديد الأهداف، والحديث الذاتي الإيجابي
- **تعزيز الكفاءة السلوكية:** تنمية التواصل اللفظي، التواصل غير اللفظي و مهارات العمل.

- **تعزيز الكفاءة الأخلاقية:** تنمية الشعور بالصواب والخطأ، واحترام القواعد والمعايير فضلا عن العدالة الاجتماعية.
- **تعزيز تقرير المصير:** تعزيز الشعور بالحكم الذاتي، والتفكير المستقل.
- **تعزيز الروحانيات:** مساعدة المشاركين في البرنامج لتطوير الغرض ومعنى الحياة، والأمل، أو المعتقدات في قوة أعلى.
- **تطوير الكفاءة الذاتية:** تعزيز مهارات التأقلم والإتقان وتغيير توقعات الكفاءة الذاتية السلبية وإدراك الذات.
- **تعزيز المعتقدات نحو المستقبل:** مساعدة المشاركين في البرنامج على وضع أهداف أو خيارات أو خيارات مستقبلية .
- **توفير الفرص للمشاركة الاجتماعية:** تصميم الأنشطة للمشاركين في البرنامج لتقديم مساهمة إيجابية في المجموعات.
- **تعزيز المعايير الاجتماعية:** تشجيع المشاركين في البرنامج على وضع معايير واضحة وصريحة للمشاركة الاجتماعية الإيجابية.

ثانيا: مفهوم الأمل: Hope:

إن النظر إلى البحث النفسي حول الأمل قد يدفعنا إلى الاستنتاج بأن هذه الظاهرة معقدة جدا. وحاول العلماء وضع تعريفات للأمل من منطلقات مختلفة ، فعرف الأمل بأنه مجموعة من الإدراكات أو التصورات حول أهداف المرء ووسائل تحقيق تلك الأهداف (Snyder et al.,1991). كما عرف بالمرونة وكثيرا ما ينظر إليه كمصدر للقوة في مواجهة الشدائد (Seginer,2008). هذه الاستخدامات المختلفة للأمل جعلت دراسته معقدة (Callina et al .,2015). ويشير Snyder (2002) إلى أن الأمل هوالقدرة المتصورة على استخلاص المسارات للأهداف المرجوة وتحفيز الذات عن طريق التفكير مستقبليا لاستخدام تلك المسارات ، وتوصل إلى نوعين من المكونات التي تشكل الأمل: مسارات التفكير والتفكير بواسطة التصورات والتوقعات المستقبلية . وبسبب انتشار نموذج Snyder تضمنت معظم التدخلات لتعزيز الأمل هذا النموذج وهو العمل مع الشباب لمساعدتهم لوضع أهدافهم وتصور مسارات لتحقيق هذه الأهداف.

ثم ظهر نموذج Herth(1992) والذي اعتمد عليه في تنمية إيجابية الشباب وتكون النموذج من ثلاثة مكونات ١ـ البعد العاطفي والسلوكي للأمل (مسارات الأهداف) ، ٢ـ البعد المعرفي – الزماني للأمل (التفكير بواسطة التخيلات والتصورات والتوقعات المستقبلية) ، ٣ـ التواصل الإيجابي مع الآخرين . ثم تم تصميم استراتيجيات لتنمية مكونات النموذج Herth(2001) والتي تستهدف كل من هذه الأبعاد من خلال تشجيع المشاركين لتحديد أهدافهم، وتحديد نقاط قوتهم الشخصية التي ستساعدهم على تحقيق تلك الأهداف. وهناك القليل جدا من البحوث حول فعالية تدخل نموذج الأمل لـ Herth ، وينبغي أن تكون تدخلات الأمل مصممة لتلبية التنمية الخاصة للشباب من خلال تطوير مهارات تنظيم الذات المتعمد ، التوقعات المستقبلية الإيجابية والتواصل) والاستفادة من نقاط القوة الموجودة لدى الشباب .

ويتضح مفهوم الأمل من خلال فهم الأجزاء المكونة له ، ويمكننا أن نشير إلى المكونات الرئيسية للأمل والتي تسفر عن نوع من الأمل اللازم لوضع الشباب على مسارات إيجابية، فهناك ثلاثة مكونات ضرورية لنموذج من الأمل في ظل التوجهات الحديثة من شأنها أن تكون مفيدة للتنبؤ بتنمية إيجابية الشباب وهي : مهارات التنظيم الذاتي المتعمد، التوقعات المستقبلية الإيجابية، والتواصل. كل من هذه المكونات الثلاثة يمكن أن تكون وجدت في أنحاء الأدب بشكل منفصل ، ولكن عندما يتم الجمع بينهما، فإنها تنشأ نوع من الأمل جديد تماما .

ومن الجدير بالذكر الإشارة إلى أن هناك صعوبة في قياس الأمل بشكل مباشرة، ولذا تم تقييم الأمل في ضوء المكونات الرئيسية الثلاثة: تنظيم الذات المتعمد والتوقعات المستقبلية الإيجابية، والتواصل مع الأقران . وقد يكون من المفيد للممارسين التفكير في تعزيز هذه المكونات بدلا من محاولة تعزيز الأمل في حد ذاته، والتي قد نشعر أن تنميته بعيدة المنال. وهناك عدد من البرامج التي استهدفت تعزيز أحد هذه المكونات ، لكن ينبغي أن تصمم برامج تستهدف المكونات الثلاثة، ولكن لم يتحقيق حتى الآن(Gestsdottir et al .,2010) . وتبنت الباحثة في الدراسة الحالية هذا النموذج .

مكونات نموذج الأمل:

١- تنظيم الذات المتعمد Intentional self-regulation (ISR) وتنمية إيجابية الشباب:

لكي يتضح مفهوم تنظيم الذات المتعمد كان لأبد من الوقوف على كل كلمة في هذا البناء أولا : الإجراءات المتعمدة وهي تلك الإجراءات التي تحدث داخل نطاق السلوك الواعي وتتضمن تحديد الأهداف وصنع القرار والسلوكيات المرتبطة بوضع الاستراتيجيات. وتعد هذه الإجراءات بمثابة محفزات هادفة للمثيرات ودوافع جوهرية لها (Geldhof et al .,2010).

ثانيا: الذات أشار(Lerner et al.(2001 إلى أنه يمكن تعريف الذات في ISR ، من خلال الأهداف ، الأغراض ، والإجراءات التي تنتج كنتيجة لأفعال يعتبرها الشخص ذات معنى، ومهمة ، أوذات قيمة. ثالثا: التنظيم ويعرف بأنه القواعد التي تنظيم الأعمال العاطفية أو المعرفية أو السلوكية في ظروف سياقية محددة وبأخذ هذه التعريفات معا يمكننا تحديد ISR (Lerner ,2009) .

وعرف تنظيم الذات المتعمد (ISR)على أنه سلوكيات موجهة نحو الهدف ، تهدف إلى تنسيق متطلبات وموارد البيئة مع الأهداف الشخصية (Gestsdottir & Lerner ,2008). وتسمح ISR للأفراد بتحديد أهدافهم وتحقيق أهدافهم طويلة الأجل وتطوير الذات (Freund & Baltes,2002).و من الأمثلة على ISR هو أن يحتفظ الفرد عمدا بمفكرة لرصد التقدم الذي أحرزه في تحقيق هدف محدد لضبط السلوك أو الهدف من خلال التفكير في الإجراءات والسلوكيات السابقة (Stefansson et al .,2018).

وقد استند العمل الأكثر شمولية حول مفهوم ISR إلى نموذج (selection, (SOC) optimization, compensation) model الذي وضعه كل من (Baltes & Freund & Baltes,2002; Baltes,1990).والذي يتكون من الاختيار(S) selection التحسين(O)optimizatio والتعويض(C) compensation.ويعد نموذج SOC أحد النماذج النظرية والعملية الرئيسية التي تصف محاولات الفرد للتأثيرعلى تطوره الإيجابي (Napolitano et al., 2011).واستخدم نموذج SOC بشكل كبيرلدى البالغين (Freund & Baltes,1998-2002). وتم اقتراحه كوسيلة لفهم ISR في مرحلة المراهقة (Gestsdottir & Lerner,2008 ;Lerner et al.,2001).

ووفقا لنموذج (SOC) يعتمد التطوير الناجح على التنسيق الفعال للاختيار والتحسين والتعويض. فالاختيار يحدث من خلال اختياروتحديد الفرد لعدد مناسب من الأهداف ،وإنشاء نظام لها لتوجيه الانتباه وتنظيم السلوكيات ، ويحدث التحسين بعد إنشاء نظام الأهداف ويتطلب من الشخص أن يقوم بتطبيق وتنقيح وسائل مناسبة وذات صلة بالهدف لتحقيق النتائج المرجوة ، وأخيرا يكون التعويض ضروريا عندما تفقد الوسائل ذات الصلة بالهدف ،ويلزم تنشيط أو اكتساب وسائل لازمة للحفاظ على أداء معين (Baltes & Baltes ,1990 Gestsdottir & Lerner , 2007).

وتعد مهارات تنظيم الذات المتعمد قوة رئيسة تعزز إيجابية الشباب وهي مهمة لوضع الأهداف والحفاظ عليها، وأن الطلاب الذين لديهم مهارات تنظيم الذات المتعمد يحصلون على درجات عالية على الكفاءات الخمس لمفهوم تنمية إيجابية الشباب وهي (الكفاءة ، الثقة ، التواصل ، الطابع الشخصي ، الرعاية) (Gestsdottir et al .,2009) .

ووفقا لـ Baltes &Baltes(1990) فإن قدرة الأفراد على الحفاظ على التوازن والتوافق بين الموارد الداخلية والخارجية الموجودة في بيئتهم تؤثر على الإدارة الذاتية ، وفي هذه الحالة يقوم الأفراد بعد تقييم الموارد الداخلية والخارجية بتحديد الأهداف المناسبة والحلول الفعالة من أجل تعظيم مواردهم وقدرتهم ، والتقليل من ضعفهم ونقائصهم ، وبهذا فإنهم يحافظون على التوازن بين ما لديهم وما لا يملكونه ويتخذون خطوات إيجابية في التنمية (Gestsdottir &Lerner ,2008).

كما أن الأفراد الذين لديهم أمل عال تميل إلى أن تكون ناجحة في السعي وراء أهدافهم ،ونتيجة لذلك تميل إلى المشاعر الإيجابية .أما الأفراد الذين يعانون من أمل منخفض يجدون صعوبة في التغلب على الحواجز التي تحول دون تحقيق أهدفهم، وبالتالي يميلون إلى المشاعر السلبية Snyder (2002) .ويبدو أن الأفراد الذين لديهم أمل كبير يحددون أهداف بمستويات معتدلة من الصعوبة وبالتالي تزيد من مكونات الأمل لديهم . وبالتالي يسهم التدخل لتعزيز الأمل إلى زيادة ثقة الطلاب في قدرتهم على تحقيق الأهداف المرجوة التي بدورها تساعد على تطوير موقف إيجابي اتجاه الذات (Marques et al .,2011).

٢- التوقعات المستقبلية الإيجابية positive future expectations وتنمية إيجابية الشباب:

تمثل التوقعات المستقبلية للشباب محورا مهما للدراسة بسبب تأثيرها المهم على الخطط طويلة المدى حول المستقبل مثل التعليم العالي وفرص العمل والتكيف الاجتماعي والعاطفي في الجامعة وتصور الكفاءة الذاتية (Catalano et al ., 2004; Seginer , 2000). وتستخدم الدراسات التي تناولت التوقعات المستقبلية هذا المفهوم بمعاني متنوعة ، مثل التوجه المستقبلي (Seginer,2000-2008) .

وتعد التوقعات المستقبلية الإيجابية الدافع وراء تحديد الأهداف الفعالة فالأشخاص القادرون على تخيل مستقبل إيجابي والذين يشعرون بالثقة في قدرتهم على تحقيق أهدافهم المستقبلية هم الأفضل في اختيارالسلوكيات في الوقت الحاضر. ويشير (Seligman et al ., 2013) إلى دور التوقعات المستقبلية الإيجابية في تنمية إيحابية الشباب من خلال الأنشطة العقلية وتخيل الاحتمالات، والتخطيط المستقبيلي .

وتشير الأدبيات إلى إن وجود شعور قوي بالتطلعات المستقبلية والتوقعات لتحقيق النجاح يمكن أن يكون مصدرا للقوة والمرونة للشباب (McCoy & Bowen ,2015) ويضيف Carver & Scheier (1999) إلى أن هناك مجموعة متنامية من الأدب تدعم فكرة أن التوقعات الإيجابية المستقبلية لها تأثير مهم على كيفية تفاعل الأفراد مع المشكلات والصعوبات. وأحد أهداف التعليم الهامة هو تعليم الطلاب كيفية تطوير موقف إيجابي اتجاه المستقبل .

والأفراد الذين لديهم توجه إيجابي نحوالمستقبل متفائلون بشأن المستقبل وينظرون إليه بالأمل. ومن وجهة هذه النظر يبذل الأفراد الذين لديهم توجه إيجابي نحو المستقبل المزيد من الجهد للوصول إلى أهدافهم المستقبلية (Eryılmaz,2011). فالأفراد الذين لدهم أهداف ممتدة وطويلة الأجل قادرون على تأخير الإشباع، ولديهم دوافع وملتزمين في السعي لتحقيق أهدافهم بالمقارنة بالأفراد ذوي الأهداف المستقبلية على المدى القصير Bilde, Vansteenkiste, (King & Gaerlan ,2014; & Lens, 2011). وهذا يشير إلى الدور الوقائي للاتجاهات الإيجابية على المدى الطويل نحو المستقبل في نتائج تنمية إيجابية الشباب (McWhirter & McWhirter, 2008) .

٣- التواصل Connectedness وتنمية إيجابية الشباب:

العلاقات بين الأقران هي التي تصف السلوكيات الإيجابية للطالب مع نظرائه أو أقرانه ، بما في ذلك تقديم المساعدة لأقرانهم،والحساسية لمشاعر الأقران ، والدفاع عن أقرانهم عندما يتعرضون لمشكلات(Jurkowski, & Hanze, 2017) .ويفترض أن التفاعل مع الأقران ينمي العمليات المعرفية للطلاب (O'Donnell ,2006; Webb ,2009) . بالتالي دعم تعلم الطلاب الأكاديمي على سبيل المثال يقوم الأقران بدعم أهداف الأداءوتقديم الدعم العاطفي لإقرانهم ، بالإضافة إلى المساعدة فيما يتعلق بالموارد والمعلومات ،ويمكن أن يستفيد الطلاب من تفاعل الزملاء في الأماكن غير الرسمية (Wentzel &Watkins ,2011). كما يمكن للطلاب دعم بعضهم البعض في أداء واجباتهم المدرسية أو في التحضير للاختبارات أو في إكمال المهام الفردية(Hong et al., 2004 ;Bryan & Burstein, 2004) .

ويمكن للأقران أن يعززون التطور الإيجابي نحو أهداف إيجابية مثل الإنجاز الأكاديمي والتعاون. كما يمكن للأقران خلق سياق إيجابي وداعم يعزز الرفاهية لأقرانهم (Crosnoe, Cavanagh & Elder, 2003). بالإضافة إلى ذلك يميل الطلاب إلى القيام بلأعمال الأكاديمية بشكل أفضل عندما يشعر الطلاب أن علاقات الأقران داخل الجامعة إيجابية وداعمة (Donlan, Lynch, & Lerner ,2015).

والعلاقات هي الأساس الذي تقوم عليها جميع برامج تنمية الشباب ، فالشباب ينمون ويتعلمون ويتطورون من خلال العلاقات ، كما أن العلاقات الداعمة تعزز السلوكيات النفسية والأكاديمية الإيجابية ، ومن جانب آخر تخفف من السلوكيات السلبية مثل تعاطي المخدرات(Varga & Zaff ,2017).

ويلعب سياق المجموعة وفعالية العلاقات بين الأقران دورا مهما في برامج تنمية الإيجابية (Freire et al .,2018) وتعتبر تفاعلات الأقران محورية لحياة المراهقين،كونها مكون أساسي في الخبرات النفسية الاجتماعية للشباب (Rhee, Ciurzynski& Yoos, 2008).ويمكن استخدام نهج المجموعة لمعالجة الاحتياجات النفسية الاجتماعية ، مثل تعزيز الشعور بالانتماء ، احترام الذات (Drumm,2006).كما ينظر إلى مجموعة الأقران على أنها سياق آمن ، حيث يمكن للمراهقين التعبير عن تجاربهم وأفكارهم ، والتواصل مع الآخرين ويشعرون أنهم مدعومون ، وبذلك يصبح سياق الأقران سياقا داعما للتغيير والنمو (Rhee et al .,2008).كما أن تعزيز الأمل بين الشباب يعزز الاعتقاد بالمستقبل والكفاءة الذاتية، وتعزيز التواصل مع الآخرين ، وتوفير الفرص للمشاركة الاجتماعية الإيجابية (Melendez-Torres et al .,2016).

واتساقا مع حقيقة أن العلاقات بين الأقران مرتبطة بالتطورات الإيجابية لدى الشباب ، ومجموعة من المتغيرات المتعلقة بالمدرسة مثل المشاركة المدرسية والأكاديمية والإنجاز. فلأبد من أن تكون هذه العلاقات هي النقطة الرئيسية للممارسين ،لأن هذه العلاقات مهمة للحفاظ على التنمية الإيجابية للشباب، ويجب على الممارسين أن يركزو على العلاقات التي لدى الشباب،وأن تكون النقطة الأساسية للتطبيقات في البرامج، ومن ثم فإن السياسات ترتكز على العلاقات الإيجابية القائمة من أجل الحفاظ على تنمية إيجابية الشباب وتعزيز واستخدام مثل هذه العلاقات كمدعمات لتعزيز تنمية الشباب (Donlan, Lynch, & Lerner ,2015).

ومن الجدير بالذكر توضيح العلاقة بين مكونات نموذج الأمل ، فمن المؤكد أن مهارات التنظيم الذاتي المتعمد للفرد تلعب دورا حاسما في اختيار السلوكيات التي تخدم أهدافا طويلة المدى في مواجهة العقبات من أجل البقاء على المسار الصحيح (Schmid et al .,2011). وبدون مهارات تنظيم الذات المتعمد الشباب فقد تضع الشباب أهدافا غامضة أو غير واقعية وقد يكون لديهم صعوبة في اختيار وإدارة أهدافهم ، كما إن الشباب الذين لديهم مهارات تنظيم الذات المتعمد قد يكافحون من أجل تحقيق أهدافهم. وبالتالي فإن مهارات تنظيم الذات المتعمد هي عنصر حاسم لتحقيق التوقعات المستقبلية (Lerner et al.,2015). ومن أجل أن يشارك الشباب في سلوك إيجابي في الوقت الحاضر ، قد يحتاجون إلى مهارات مرتبطة بتنظيم الذات المتعمد مثل مهارات SOC (الاختيار ، التحسين ، التعويض) ، ويجب أن يكون لديهم أيضا أمل في أن مستقبلهم سيكون إيجابيا (Schmid et al .,2011) . كما يرتبط التواصل بمهارات تنظيم الذات المتعمد والتوقعات المستقبلية الإيجابية (Gestsdottir et al .,2010)

المحور الثاني : الدراسات السابقة :

هدفت دراسة Gestsdottir& Lerner (2007) إلى الكشف عن نسبة مساهمة التنظيم الذاتي المتعمد في نموذج (الاختيار والتحسين والتعويض) بتنمية إيجابية الشباب ، تكونت عينة الدراسة من (١,٦٥٩) تلميذا من تلاميذ الصف الخامس والسادس ،واستخدم مقياس SOC إعداد Freund & Baltes (2002) لقياس التنظيم الذاتي المتعمد. واستخدم مقياس مستمد من نموذج القياس العام للدراسة H-4 من PYD لـ Lerner et al. (2005) لتقييم الكفاءات الخمس (الكفاءة ، والثقة ،التواصل ، الطابع الشخصي ،الرعاية) أظهرت النتائج أن تنظيم الذات المتعمد مرتبط بمؤشرات التطور الإيجابي والسلبي، وأن التنظيم الذاتي المتعمد يسهم في تنمية إيجابية الشباب.

وأجرى Schmid al et.(2011) دراسة للكشف عن القدرة التنبؤية للتنظيم الذاتي المتعمد (الاختيار والتحسين والتعويض) بتنمية إيجابية الشباب ، تكونت عينة الدراسة من ٢،٣٥٧ شابا ،استخدم نموذج 5Cs لتنمية إيجابية الشباب ، توصلت النتائج إلى قدرة التنظيم الذاتي المتعمد للتنبؤ بمؤشرات إيجابية وسلبية للشباب .

وبحثت دراسة Eryılmaz (2011) العلاقة بين التوقعات الإيجابية نحو المستقبل والرفاهية الذاتية بين المراهقين ، تكونت عينة الدراسة من ٢٣٣ (١٢١) ذكور و(١١٢) إناث ، تم الحصول على بيانات الدراسة من خلال استخدام مقياس الرفاهية الذاتية للمراهقين Well-being Scale إعداد الباحث ، كما استخدم مقياس Positive Future Expectation Scale (PFES) إعداد Imamoglu (2007) لقياس التوقعات الإيجابية المستقبلية ، أسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين التوقعات الإيجابية نحو المستقبل والرفاهية الذاتية للمراهقين .

وهدفت دراسة Marques et al . (2011) إلى بناء برنامج لتعزيز نقاط القوة لدى تلاميذ المدارس المتوسطة والتحقيق من فاعلية برنامج قائم على الأمل يهدف إلى تعزيز الأمل، ورضا الحياة، والقيمة الذاتية، تكونت عينة الدراسة الكلية من ٦٢ تلميذا،وقسمت العينة إلى مجموعتين31 تلميذا مجموعة تجريبية و٣١ تلميذا مجموعة ضابطة من تلاميذ المرحلة المتوسطة ، واستخدم مقياس Snyder (2000) لقياس الأمل ، واشارت النتائج إلى أن التدخل لتعزيز الأمل يمكن أن يزيد من نقاط القوة.

وكشفت دراسة Mueller et al . (2011)عن العلاقة بين المشاركة في برنامج تنمية الشباب ومهارات تنظيم الذات المتعمد في الصف الثامن والتاسع والتنبؤ بتنمية إيجابية الشباب من خلالهما في الصف العاشر، تضمنت الدراسة مجموعة من المشاركين في دراسة H –4 للتنمية الإيجابية للشباب ، وهي دراسة طولية وشمل المسح ٦١٢٠ شابا من الصفوف الثامن والتاسع والعاشر من دراسة H-4 لتنمية إيجابية الشباب ، استخدام مقياس تنظيم الذات المتعمد نموذج SOC إعداد Freund &Baltes (2002) ، كما استخدم مقياسا مستمدا من نموذج 5Cs لتنمية إيجابية الشباب.أشارت النتائج إلى إمكانية التنبؤ بتنمية إيجابية الشباب من خلال مهارات تنظيم الذات المتعمد. كما أسفرت النتائج عن قدرة نموذج SOC في الصف الثامن للتنبؤ بتنمية إيجابية الشباب في الصف التاسع ، والذي بدوره يتنبأ بتنمية إيجابية الشباب في الصف العاشر.

واهتمت دراسة Schmid et al . (2011) بالكشف عن الارتباطات بين التوقعات المستقبلية والتنظيم الذاتي المتعمد في التنبؤ بتنمية إيجابية الشباب،وباستخدام بيانات من ١٢٧٣ مشاركا من الصفوف المختلفة ،واستخدم مقياس للتنظيم الذاتي المتعمد مستمد من نموذج SOC إعداد Freund &Baltes (2002) ، كما تم قياس التوقعيات المستقبلية من خلال مقياس (hope for one's future)إعداد Schmid (2010)،كما اعتمدت الدراسة على نموذج 5Csلتنمية إيجابية الشباب . أشارت النتائج إلى إمكانية التنبؤ بتنمية إيجابية الشباب من خلال التوقعات المستقبلية ومهارات التنظيم الذاتي المتعمد.

وسعت دراسة Chauveron et al. (2016) إلى الكشف عن العلاقة بين تنظيم الذات المتعمد والتطور الإيجابي لدى المراهقين الاسكتلنديين الشباب ،تكونت عينة الدراسة من ٢٨٢ شابا ، استخدم نموذج SOC الذي أعده Gestsdottir et al. (2015) لقياس تنظيم الذات المتعمد ، كما استخدم مقياس تنمية إيجابية الشباب الذي تم تقييمه من خلال نموذج 5Cs النسخة المختصره ، أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية بين تنظيم الذات المتعمد والخمسة مكونات من نموذج تنمية إيجابية الشباب .

وتحققت دراسة Hull et al . (2018) من فاعلية برنامج لتنمية إيجابية الشباب لمدة ستة أشهر، تكونت عينة الدراسة من ٧٨٥ شابا من شباب جامايكا، استخدم مقياس (The Youth Asset Survey) والذي يقيس تصورات الشباب عن ما يلي:التواصل الأسري،نماذج أدوار الأقران، والطموحات المستقبلية،والخيارات المسؤولة ، ومشاركة المجتمع ، أعداد Oman et al. (2002, 2010) . أشارت النتائج إلى أن البرنامج كان له أثر فعال في تحسين مهارات الحياة المهنية للمشاركين،وزيادة الكفاءة الذاتية كنتيجة لمشاركة البرنامج.

وهدفت دراسة Freire et al . (2018) إلى التحقق من فاعلية برنامج بعنوان "التحدي" يهدف إلى تعزيز التطور الإيجابي للمراهقين ، مع التركيز على المشاعر الإيجابية ، ونقاط القوة ، والخبرات المثلى. وأثرها على الأبعاد الإيجابية (احترام الذات ، مفهوم الذات ، الصحة النفسية والرضا عن الحياة). شارك (٩٩) شابا (٥٥ إناث و ٤٤ ذكور) من الصف التاسع مقسمين إلى مجموعتين الأولى تجريبية وتكونت من (٧٤) والأخرى ضابطة وتكونت من (٢٥) . أظهرت النتائج فاعلية البرنامج وأثره على احترام الذات والرضا عن الحياة.

ـ التعليق على الدراسات السابقة والاستفادة منها:

من خلال عرض الدراسات السابقة يمكن ملاحظة ما يلي :

ـ **من حيث المنهج :** الدراسات التي أجريت في مجال تنمية إيجابية الشباب ومكونات الأمل في التوجهات الحديثة معظمها حاول الكشف عن القدرة التنبؤية أو العلاقة بين تنمية إيجابية الشباب ومكونات الأمل مثل دراسة (Gestsdottir& Lerner,2011،2007; Schmid et al .2016 ;Chauveron et al) واستخدمت هذه الدراسات المنهج الوصفي ، وعلى صعيد آخر نجد بعض الدراسات هدفت لتقديم برامج لتنمية إيجابية الشباب مثل دراسة Hull et al.(2018) والبعض الآخرهدف لتنمية الأمل مثل دراسة Marques et al . (2011) واستخدمت هذه الدراسة المنهج شبة التجريبي . ونلاحظ وجود ندرة في الدراسات التي قدمت برامج لتحسين وتعزيز نموذج الأمل في التوجهات الحديثة بمكوناته الثلاثة .

- **من حيث العينة :** الدراسات التي أجريت في مجال تنمية إيجابية الشباب والأمل أجريت معظمهاعلى عينات في مرحلة المراهقة سواء المبكرة أو المتأخرة مثل دراسة Freire et al., 2018 ; (Hull et al.,2018). ونلاحظ أن هناك ندرة في الدراسات السابقة التي اهتمت بالمستويات الأولى في الجامعة رغم أهمية هذه المرحلة الإنتقالية التي يواجه فيها الطلاب الجدد وهم في نهاية المراهقة وبداية مرحلة الرشد تغيرات تحتاج إلى تعزيز مكونات الأمل لبناء شخصية إيجابية مفيدة لنفسها ولمجتمعها .وهو ما راعته الباحثة في الدراسة الحالية .
- **من حيث الأداوات :** استخدمت معظم الدراسات نموذج 5CS لتنمية إيجابية الشباب ونموذج SOC لتنظيم الذات المتعمد (Baltes &Freund (2002 واستفادت الباحثة من هذه النماذج في بناء البرنامج وأدوات الدراسة .
- **من حيث النتائج :** اتفقت نتائج الدراسات السابقة على وجود علاقة ارتباطية بين تنظيم الذات المتعمد والتوقعات المستقبلية والتواصل و تنمية إيجابية الشباب . وهوما استندت عليه الدراسة الحالية في بناء البرنامج التدريبي .

- لاحظت الباحثة أن الدراسات السابقة أجريت في بيئات أجنبية ، وأن هناك ندرة في الدراسات العربية التي اهتمت ببناء برامج لتعزيز الأمل في ظل التوجهات الحديثة لدى طلبة الجامعة . فلا توجد دراسة عربية في حدود اطلاع الباحثة قد اهتمت بتقديم برنامج تدريبي قائم على تعزيز مكونات نموذج الأمل لطلبة الجامعة كمدخل لتنمية إيجابية الشباب ، مما يضفى أهمية خاصة على الدراسة الراهنة ، وهذا ما دفع الباحثة لتناول هذا الموضوع بالدراسة.

فروض الدراسة :

١- توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي وذلك على مقياس الأمل (مهارات تنظيم الذات المتعمد - التوقعات المستقبلية الإيجابية - التواصل الإيجابي مع الأقران) لصالح القياس البعدي .

٢- توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي على مقياس تنمية إيجابية الشباب (الكفاءة - الثقة – التواصل - الطابع الشخصي - الرعاية) لصالح القياس البعدي .

٣- توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج علي مقياس الأمل (مهارات تنظيم الذات المتعمد - التوقعات المستقبلية الإيجابية - التواصل الإيجابي مع الأقران) لصالح أفراد المجموعة التجريبية .

٤- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج علي مقياس تنمية إيجابية الشباب (الكفاءة - الثقة - التواصل - الطابع الشخصي - الرعاية) لصالح أفراد المجموعة التجريبية .

إجراءات الدراسة :

- منهج البحث:

اعتمدت الباحثة على المنهج شبة التجريبي لأنه الأكثر ملاءمة لطبيعة الدراسة ، وذلك للكشف عن فاعلية المتغير المستقل(مكونات نموذج الأمل) وأثره على المتغير التابع تنمية إيجابية الشباب (الكفاءة - الثقة - التواصل - الطابع الشخصي - الرعاية).

- التصميم التجريبي:

استخدمت الباحثة التصميم التجريبي ذا المجموعتين المجموعة التجربية والمجموعة الضابطة مع استخدام القياس القبلي البعدي على عينة الدراسة.

- عينة الدراسة:

- العينة الاستطلاعية:

تم اختيار أفراد العينة الاستطلاعية من طالبات كلية التربية قسم علم النفس، جامعة القصيم للعام الجامعي ٢٠١٧- ٢٠١٨ م ، وذلك بغرض التحقق من كفاءة الأدوات المستخدمة في الدراسة الحالية، وبلغ حجم العينة الاستطلاعية (١٢٠) طالبة من طالبات قسم علم النفس.

- عينة الدراسة الأساسية:

اقتصرت الدراسة الحالية على عينة قوامها (١١٠) طالبة من طالبات المستوى الأول بكلية التربية قسم علم النفس بجامعة القصيم للعام الجامعي ٢٠١٧ – ٢٠١٨ م.

- عينة الدراسة التجريبية :

تكونت عينة الدراسة التجريبية من (٤٤) طالبة من طالبات المستوى الأول واللاتي حصلن على أقل الدرجات على مقياس الأمل و مقياس تنمية إيجابية الشباب ، وتم توزيعهن عشوائيا إلى مجموعتين : تجريبية وهى التي تم تطبيق البرنامج التدريبي عليها وتكونت من (٢٢) طالبة وضابطة وهي التي لم تتعرض للبرنامج التدريبي وتكونت من (٢٢) طالبة .

أدوات الدراسة:

٢- مقياس تنمية إيجابية الشباب : (إعداد/ الباحثة)

الهدف من المقياس :

قامت الباحثة بإعداد هذا المقياس بهدف التعرف على (الكفاءة - الثقة - التواصل - الطابع الشخصي- الرعاية) طبقا لنموذج The “Five Cs” model of PYD لتنمية إيجابية الشباب.

- خطوات إعداد المقياس :

- بعد الاطلاع على الأدب النظري المتعلق بتنمية إيجابية الشباب ، وكذلك المقاييس في هذه المجال مثل مقياس:

- Eisenberg et al . (1996) Caring. Scale
- Armsden&Greenberger (1987) Peer Support Scale (PSS)
- Lerner et al. (2005) Phelps) Positive youth development (PYD) et al. (2009
- Jinks & Morgan (1999) Self-Efficacy Scale
- Oman et al. (2002, 2010) The Youth Asset Survey

- استناد إلى هذه المصادر وغيرها مما تم الاطلاع عليه من بحوث ودراسات وإطار نظري تم صياغة بنود المقياس في صورته الأولية وقامت الباحثة بعرض المقياس في صورته الأولية على أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في علم النفس التربوي، وتم إجراء التعديلات وحذف بعض البنود وفقا لآرائهم .

وتكون المقياس في صورته الأولية من (٣٩) بندا وبعد إجراء التحليل العاملي الاستكشافي واستبعاد أربع بنود وهي : (١- ٧ – ٢٦ – ٢٨) والتي لم تتشبع بأي عامل وصلت عدد بنود المقياس إلى (٣٥) بندا موزعة على خمس عوامل :

العامل الأول : **الثقة** وتضمن البنود (٩- ١٢- ١٣ – ٢٢ – ٢٥ – ٣١- ٣٢ - ٣٥)

العامل الثاني : التواصل وتضمن البنود (٢- ٥ - ٦ -١٠ – ١١- ١٤ - ١٨ - ٣٦)

العامل الثالث : الرعاية وتضمن البنود (١٥- ١٧ – ٢٣ – ٢٤ – ٢٧ – ٣٣)

العامل الرابع : الكفاءة وتضمن البنود (٣- ١٦ – ١٩ – ٢٠ – ٢١ – ٢٩ – ٣٨)

العامل الخامس : الطابع الشخصي وتضمن البنود (٤ – ٨ - ٣٠ – ٣٤ – ٣٧ – ٣٩)

وجميع بنود المقياس من نوع التقرير الذاتي ، وتتم الاستجابة على كل بند باختيار أحد البدائل التالية :(أوافق دائما (٥) درجات ، أوافق (٤) درجات ، محايد(٣) درجات ، غير موافق (٢) درجتان ، غير موافق أبدا(١) درجة واحدة . وتتراوح الدرجة الكلية ما بين ١٧٥ درجة إلى ٣٥ درجة .

الخصائص السيكو مترية للمقياس:

- حساب صدق المقياس : تم حساب صدق المقياس عن طريق صدق التحليل العاملي الاستكشافي :

التحليل العاملي الاستكشافي:

تم استخدام التحليل العاملي الاستكشافي Exploratory Factor analysis وباستخدام أسلوب تحليل المكونات الأساسية (Principle Components Analysis, PCA) لاستخلاص العوامل مع تحديد العوامل بخمس عوامل وفقا للإطار النظري نموذج (5Cs) ، والتدوير تبعا لمحاور متعامدة بطريقة الفاريماكس (Varimax). كما تم اعتبار العامل دالا إذا كانت قيمة الجذر الكامن eigenvalue واحد صحيح وتشبعت العبارة عليه

بقيمة (٠.٤٠) فأكثر ، طبقا لمحك كايزرKaiser كحد أدنى لقبول العامل ، واستبعدت البنود ذات التشبعات الأقل. ووفقا لهذه المحددات تم إجراء التحليل العاملي الاستكشافي ، وذلك على عينة الدراسة الحالية ، وأفرز التحليل العاملي الاستكشافي خمس عوامل تفسر ما نسبته (47.144%) من التباين الكلي للمقياس . كما تم تمثيل قيم الجذور الكامنة بيانيا باستخدام ما يعرف باختبار فحص العوامل (Scree plot) ، ويعتبر الرسم البياني معيارا آخر يمكن إستخدامه بالإضافة إلى معيار الإبقاء على العوامل التي يزيد جذرها الكامن عن الواحد الصحيح لتحديد العوامل في التحليل العاملي والذي يظهر في الشكل (١). ويبين الجدول رقم (1) (2) والشكل (١) النتائج كما يلي :

جدول (١)

قيم تشبعات مفردات مقياس تنمية إيجابية الشباب بعد التدوير

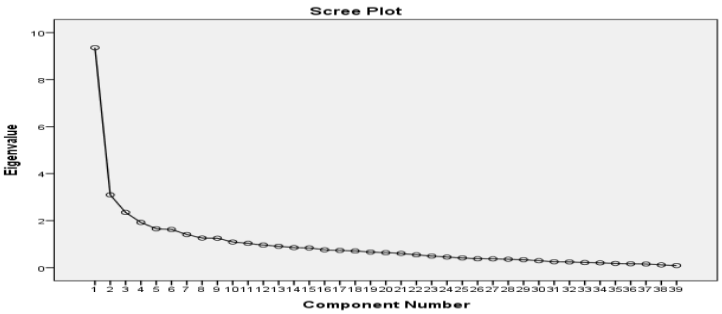
العامل الأول	تشبع المفردات بالعامل	العامل الثاني	تشبع المفردات بالعامل	العامل الثالث	تشبع المفردات بالعامل	العامل الرابع	تشبع المفردات بالعامل	العامل الخامس	تشبع المفردات بالعامل
31	.675	18	.750	33	.769	20	.714	4	.714
31	.638	10	.710	27	.712	19	.698	34	.698
32	.620	36	.695	24	.665	21	.545	30	.545
22	.604	5	.664	23	.579	3	.527	37	.527
35	.572	11	.514	17	.495	29	.526	8	.526
25	.558	14	.458	15	.442	16	.508	39	.508
9	.552	2	.420			38	.503		
12	.512	6	.401						

جدول (٢)

يوضح الجذور الكامنة ونسبة التباين المفسره لكل عامل وللمقياس ككل.

العامل	الجذر الكامن	نسبة التباين المفسر لكل عامل %	نسبة التباين المفسر للمقياس ككل %
1	4.215	10.807	47.144
2	3.998	10.252	
3	3.801	9.746	
4	3.412	8.750	
5	2.960	7.590	

شكل (١) يوضح عوامل مقياس تنمية إيجابية الشباب



بناء على ما كشفت عنه نتائج التحليل العاملي الاستكشافي الموضحه في جدول (١)(٢) والرسم البياني تم اختيار العوامل التي أسفر عنها التحليل ، حيث أسفرت نتائج التحليل عن أن مفردات مقياس تنمية إيجابية الشباب استندت على خمس عوامل وكانت نسبة التباين المفسرة للمقياس ككل (47.144%) وذلك على النحو التالي :

العامل الأول : تشبعت عليه (٨) مفردات وبلغت قيمة الجذر الكامن للعامل 4.215 والتي فسرت ما نسبته 10.807% من التباين الكلي، وتمثل مضمون عبارات هذا العامل معنى شعور الطلاب بالثقة وقدرتهم على التنقل بنجاح في سياقاتهم ، واعتقادهم بأنهم يمكن أن يتغلبوا على العقبات التي تواجههم . ويمكن تسيمة هذا العامل بعامل **الثقة.**

العامل الثاني : تشبعت عليه (٨) مفردات وكانت قيمة الجذر الكامن للعامل قد بلغت 3.998 ويفسر ما نسبته 10.252% من التباين الكلي ،وتشتمل معنى عبارات هذا العامل على مضمون نصه شعورالطلاب بالتقدير وأنهم جزأ لا يتجزأ من مجتمعاتهم ، وقدرة الطلاب على التواصل بشكل إيجابي مع أقرانهم، وأسرهم، وكليتهم .ويمكن تسمية هذا العامل بعامل **التواصل**.

العامل الثالث: تشبعت عليه(٦) مفردات وبلغت قيمة الجذر الكامن للعامل 3.801 ويفسر ما نسبته 9.746% من التباين الكلي. وتتضمن عبارات هذا العامل معنى يشير إلى شعور الطلاب بالتعاطف مع مشاعر الآخرين وأن رعاية من حولهم أمر مهم. ويمكن تفسير هذا العامل على أنه عامل **الرعاية .**

العامل الرابع : تشبعت عليه (٧) مفردات وبلغت قيمة الجذر الكامن لهذا العامل3.412 ويفسر ما نسبته 8.750% من التباين الكلي، وتظهر مفردات هذا العامل شعور الطلاب بالكفاءة سواء كانت معرفية ، اجتماعية ، أكاديمة ، وتظهر قدرة الطلاب على الكفاءة في حل الخلاف مع الأخرين والتعبير عن مشاعرهم وكذلك كفاءتهم في تحقيق أهدافهم وكفاءتهم في عملية صنع القراروكذلك الكفاءة في الأداء الدراسي الجيد .ويمكن تفسير هذا العامل على أنه عامل **الكفاءة.**

العامل الخامس: تشبعت عليه (٦) مفردات وكانت قيمة الجذر الكامن للعامل قد بلغت 2.960 ويفسر ما نسبته 7.590% من التباين الكلي، وتشير معنى المفردات على هذا العامل إلى قدرة الطلاب على استيعاب واحترام المعايير الاجتماعية، وتقدير معايير السلوك السليم (الصواب والخطأ). ويمكن تفسير هذا العامل على أنه عامل **الطابع الشخصي.**

- **الاتساق الداخلي:** تم التحقق من الاتساق الداخلي عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس.

جدول (٣)

معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه على مقياس تنمية إيجابية الشباب

الكفاءة		الثقة		التواصل		الطابع الشخصي		الرعاية	
رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط
3	.696**	9	.681**	2	.589**	4	.626**	15	.605**
16	.475**	12	.562**	5	.676**	8	.570**	17	.574**
19	.654**	13	.688**	6	.534**	30	.609**	23	.693**
20	.814**	22	.648**	10	.642**	34	711**	24	.839**
21	.508**	25	.575**	11	.583**	37	.606**	27	.783**
29	.555**	31	.636**	14	.525**	39	.469**	33	.812**
38	.687**	32	.723**	18	.684**				
		35	.696**	36	.660**				

دالة عند مستوى ٠.٠١* *

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط تراوحت ما بين (**839 -**475.) وجميعها دالة إحصائيا عند مستوى ٠.٠١

جدول رقم (٤)

يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس تنمية إيجابية الشباب

البعد	معامل الارتباط
الكفاءة	.776**
الثقة	.795**
التواصل	.775**
الطابع الشخصي	.591**
الرعاية	.746**

دالة عند مستوى ٠.٠١**

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس تنمية إيجابية الشباب جميعها دالة إحصائيا عند مستوى ٠.٠١.

ـ حساب ثبات مقياس:

تم حساب ثبات المقياس عن طريق حساب معامل ألفا كرونباخ للمقياس ككل وللأبعاد الفرعية.

جدول رقم (٥)

يوضح قيم معامل الفا لكل بعد والدرجة الكلية لمقياس تنمية إيجابية الشباب

مقياس تنمية إيجابية الشباب	معامل الفا
الكفاءة	٠.٧٢٧
الثقة	٠.٨٠٧
التواصل	٠.٧٦١
الطابع الشخصي	٠.٦٣٠
الرعاية	٠.٨٠٢
الدرجة الكلية	٠.٨٩٥

يتضح من الجدول السابق أن قيمة معامل ألفا للدرجة الكلية قد بلغت (٠.٨٩٥)، وبالنسبة لبعد الكفاءة (٠.٧٢٧) ولبعد الثقة (٠.٨٠٧) ولبعد التواصل (٠.٧٦١) وبعد الطابع (٠.٦٣٠) وبعد الرعاية (٠.٨٠٢) وهى قيم مقبولة مما يدل على ثبات المقياس وتمتعه بدرجة مناسبة من الثبات.

٢ـ مقياس الأمل : (إعداد/ الباحثة)

ـ الهدف من المقياس:

قامت الباحثة بإعداد هذا المقياس بهدف التعرف على مكونات نموذج الأمل وهي : (تنظيم الذات المتعمد ـ التوقعات المستقبلية الإيجابية ـ التواصل الإيجابي مع الأقران) لدى طالبات الجامعة.

ـ خطوات إعداد المقياس :

ـ الاطلاع على الأدب النظري المتعلق بمكونات نموذج الأمل في التوجهات الحديثة ، وكذلك الاطلاع على بعض المقاييس التي تقيس هذه المكونات مثل :

Future Expectation Scale for Adolescents (FESA) Dutra-Thome et al. (2015) ومقياس ، future orientation) Beal & Crockett (2010 ، ومقياسSelection, Optimization, and Compensation (SOC) Freund &Baltes (2002) ومقياس Scale - Revised The Social Connectedness Lee et al. (2001) ومقياس van et al . (2009). Social connectedness.

- استناد إلى هذه المصادر وغيرها مما تم الاطلاع عليه من بحوث ودراسات وإطار نظري تم صياغة بنود المقياس في صورته الأولية وتكون من (٣١) بندا ، وبعد إجراء التحليل العاملي الاستكشافي بلغت عدد بنود المقياس في صورته النهائية (٢٥) بندا موزعة على ثلاثة عوامل وهي :

العامل الأول : التوقعات المستقبلية الإيجابية وتضمن البنود التالية (٢- ٤- ٨ - ١١ - ١٥ – ١٨ – ١٩ – ٢٢- ٢٦ – ٢٩ – ٣٠)

العامل الثاني : التواصل الإيجابي مع الأقران وتضمن البنود التالية : (٣- ٦- ٩- ١٣ - ١٤ - ٢٠ - ٢٧)

العامل الثالث: تنظيم الذات المتعمد وتضمن البنود التالية : (٥- ٧- ١٦- ٢١- ٢٣- ٢٥ - ٣١)

وتم حذف البنود التالية (١، ١٠ ، ١٢، ١٧ ، ٢٤ ، ٢٨) لعدم تشبعها بأي عامل .

وجميع بنود المقياس من نوع التقرير الذاتي ، وتتم الاستجابة على كل بند باختيار أحد البدائل التالية : (أوافق دائما (5) درجات ،أوافق(4) درجات ، محايد (3) درجات ، غير موافق (2) درجتان ، غير موافق أبدا(1) درجة واحدة . وتتراوح الدرجة على المقياس ما بين ١٢٥ درجة إلى ٢٥ درجة.

الخصائص السيكو مترية للمقياس :

- حساب صدق المقياس :

تم حساب صدق المقياس عن طريق صدق التحليل العاملي الاستكشافي :

التحليل العاملي الاستكشافي :

تم استخدام التحليل العاملي الاستكشافي Exploratory Factor analysis وباستخدام أسلوب تحليل المكونات الأساسية (Principle Components Analysis, PCA) لاستخلاص العوامل مع تحديد العوامل بثلاثة عوامل وفقا للإطار النظري لنموذج الأمل ، والتدوير تبعا لمحاور متعامدة بطريقة الفاريماكس (Varimax). كما تم اعتبار العامل دالا إذا كانت قيمة الجذر الكامن eigenvalue واحد صحيح وتشبعت العبارة عليه بقيمة (٠.٤٠) فأكثر ، طبقا لمحك كايزرKaiser كحد أدنى لقبول العامل ، واستبعدت البنود ذات التشبعات الأقل. ووفقا لهذه المحددات تم إجراء التحليل العاملي الاستكشافي ، وذلك على عينة الدراسة الحالية ، وأفرز التحليل العاملي الاستكشافي ثلاثة عوامل تفسر ما نسبته (36.66%) من التباين الكلي للمقياس . كما تم تمثيل قيم الجذور الكامنة بيانيا باستخدام ما يعرف باختبار فحص العوامل (Scree plot) ، ويعتبر الرسم البياني معيارا آخر يمكن إستخدامه بالإضافة إلى معيار الإبقاء على العوامل التي يزيد جذرها الكامن عن الواحد الصحيح لتحديد العوامل في التحليل العاملي والذي يظهر في الشكل (٢). ويبين الجدول رقم (٦) (٧) والشكل (٢) النتائج كما يلي :

جدول (٦)

يوضح قيم تشبعات بنود مقياس الأمل بعد التدوير

العامل الأول	تشبع البنود بالعامل	العامل الثاني	تشبع البنود بالعامل	العامل الثالث	تشبع البنود بالعامل
30	.726	13	.742	31	.725
29	.685	3	.714	21	.583
19	.681	6	.696	23	.530
18	.620	20	.653	7	.506
26	.578	9	.536	5	.485
22	.519	14	.468	16	.481
15	.509	27	.510	25	.472
11	.463				
8	.445				
2	.422				
4	.406				

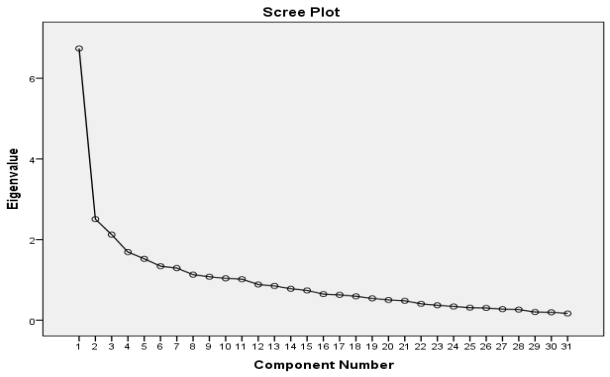
جدول (٧)

يوضح الجذور الكامنة ونسبة التباين المفسره لكل عامل وللمقياس ككل

العامل	الجذر الكامن	نسبة التباين المفسر لكل عامل %	نسبة التباين المفسر للمقياس ككل %
1	4.591	14.810	36.661
2	3.514	11.335	
3	3.260	10.516	

الشكل (٢)

التمثيل البياني لقيم الجذور الكامنة للعوامل المكونة للمقياس على البيانات الكلية.



بناء على ما كشفت عنه نتائج التحليل العاملي الاستكشافي الموضحه في جدول (٣) (٤) والرسم البياني السابق ،تم اختيار العوامل التي أسفر عنها التحليل ، حيث أسفرت نتائج التحليل عن أن مفردات مقياس الأمل استندت على ثلاثة عوامل وكانت نسبة التباين المفسرة للمقياس ككل (36.661 %). وذلك على النحو التالي :

العامل الأول : تشبعت عليه (١١) مفردة وتراوحت قيم التشبعات من (406. - 726.) وبلغت قيمة الجذر الكامن 4.591 ويفسر ما نسبته 14.810 %من التباين الكلي، وهي قيمة مرتفعة إذا ما قورنت مع قيم الجذور الكامنة لبقية العوامل . **و**تتضمن بنود هذا العامل معنى يشير إلى قدرة الطالبة على تخيل مستقبل إيجابي والشعور بالثقة في قدرتها على تحقيق أهدافها المستقبلية وتخيل الاحتمالات، والتخطيط المستقبيلي . ويمكن تسمية هذا العامل بعامل **التوقعات المستقبلية الإيجابية.**

العامل الثاني : تشبعت عليه (٧) مفردات وتراوحت قيم التشبعات من (468. - 742.) وبلغت قيمة الجذر الكامن 3.514 ويفسر ما نسبته 11.335% من التباين الكلي **.** وتتضمن مفردات هذا العامل معنى يشير إلى قدرة الطالبة على تكوين علاقات إيجابية قائمة على الثقة بأن الآخرين سوف يدعمونها من أجل تحقيق أهدافها المستقبلية. ويمكن تسمية هذا العامل بعامل **التواصل الإيجابي مع الأقران .**

العامل الثالث : تشبعت عليه (٧) مفردات وتراوحت قيم التشبعات من (472. - 725.) وبلغت قيمة الجذر الكامن 3.260 ويفسر ما نسبته 10.516% من التباين الكلي .تشير بنود هذا العامل على قدرة الطالبة على تحديد الأهداف، وتحسين الموارد من أجل تحقيق هذه الأهداف، والتعويض عن طريق التعديل عندما يكون هناك صعوبة وعقبات لتحقيق الأهداف الأصلية أو عندما تفشل استراتيجيات التحسين. ويمكن تسمية هذا العامل بعامل **تنظيم الذات المتعمد .**

أ ـ الاتساق الداخلي :

تم التحقق من الاتساق الداخلي عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه .

جدول (٨)

معاملات الارتباط بين درجة كل بند والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه على مقياس الأمل

تنظيم الذات المتعمد		التوقعات المستقبلية الإيجابية		التواصل الإيجابي مع الأقران	
رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط
5	.614**	2	651**	3	.714**
7	.720**	4	.538**	6	674**
16	.634**	8	.622**	9	.598**
21	.741**	11	.502**	13	.809**
23	.592**	15	.560**	14	.692**
25	.646**	18	.718**	20	.666**
31	.718**	19	.648**	27	.588**
		22	740**		
		26	.572**		
		29	.507**		
		30	.647**		

دالة عند مستوى ٠.٠١ * *

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط تراوحت ما بين (741 - 502) وجميعها دالة إحصائيا عند مستوى ٠.٠١

جدول رقم (٩)

يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس الأمل

أبعاد مقياس الأمل	معامل الارتباط
تنظيم الذات المتعمد	.638**
التوقعات المستقبلية الإيجابية	.848**
التواصل الإيجابي مع الأقران	.653**

دالة عند مستوى ٠.٠١**

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس الأمل دالة إحصائيا عند مستوى ٠.٠١.

جـ ـ حساب ثبات مقياس:

تم حساب ثبات المقياس عن طريق حساب معامل ألفا كرونباخ للمقياس ككل وللأبعاد الفرعية .

جدول رقم (١٠)

يوضح قيم معامل ألفا لكل بعد والدرجة الكلية لمقياس الأمل

مقياس الأمل	معامل الفا
تنظيم الذات المتعمد	0.791
التوقعات المستقبلية الإيجابية	0.828
التواصل الإيجابي مع الأقران	0.797
الدرجة الكلية	0.848

يتضح من الجدول السابق أن قيمة معامل ألفا لبعد تنظيم الذات المتعمد (٠.٧٩١) ، ولبعد التوقعات المستقبلية الإيجابية قد بلغت (٠.٨٢٨)، وبالنسبة لبعد التواصل الإيجابي مع الأقران فقد بلغت (٠.٧٩٧) وبلغت قيمة ألفا للدرجة الكلية (٠.٨٤٨) وهى قيم مقبولة مما يدل على ثبات المقياس وتمتعه بدرجة مناسبة من الثبات.

. البرنامج التدريبي Training Program : (إعداد/ الباحثة)

. الهدف العام من البرنامج : يهدف البرنامج التدريبي إلى تنمية مكونات نموذج الأمل في التوجهات الحديثة وهي : (مهارات تنظيم الذات المتعمد . التوقعات المستقبلية الإيجابية . التواصل الإيجابي مع الأقران) لدى طالبات الجامعة. وذلك من خلال تقديم مجموعة من الأنشطة والتدريبات من أجل إكساب الطالبات هذه المكونات والتي سوف تساعدهم على أن يكون أكثر إيجابية.

. فلسفة بناء البرنامج : إعتمدت الباحثة في بناء محتوى البرنامج التدريبي على مصادر عدة منها: الإطار النظري الذي يشتمل على مفهوم الأمل في التوجهات الحديثة ، الاطلاع على بعض البرامج التدريبية التي اهتمت بتنمية هذه المكونات ، كما اعتمدت فلسفة بناء البرنامج التدريبي على فلسفة علم النفس الإيجابي التي ترتكزعلى تنمية الجوانب الإيجابية في الشخصية . وذلك بهدف التمكن من إعداد التدريبات والأنشطة التي تم تدريب الطالبات عليها. بالإضافة إلى الدراسات والبحوث السابقة في هذا المجال.

الفنيات والاستراتيجيات المستخدمة في البرنامج :

أستند البرنامج إلى بعض الفنيات منها المحاضرة والمناقشة الجماعية و التغذية الراجعة وحديث الذات الإيجابي والتعزيز الايجابي ، والحوار الإيجابي والواجبات المنزلية . كما استند على بعض الاستراتيجيات مثل العصف الذهني ، التعلم التعاوني ،النمذجة .

ـ محتوى البرنامج: يتكون محتوى البرنامج من جزأين :

أ- الجزء النظري : ويحتوى على معلومات عن(تنظيم الذات المتعمد ـ التوقعات المستقبلية الإيجابية ـ التواصل الإيجابي مع الأقران).

ب ـ التدريبات والأنشطة التي تعمل على تحقيق الهدف من البرنامج وهي صممت اعتمادا على الجزء النظري لنموذج الأمل في التوجهات الحديثة بهدف تنمية هذه المكونات لدى طالبات الجامعة ، وقامت الباحثة بإعداد جلسات البرنامج التدريبي بهدف تنمية تنظيم الذات المتعمد ـ التوقعات المستقبلية الإيجابية ـ التواصل الإيجابي مع الأقران ، وبناء على هذه المكونات تم تحديد موضوعات الجلسات والأنشطة التدريبية وأهدافها والأساليب والفنيات المتبعة .

ـ الأنشطة المستخدمة في البرنامج :

تضمن البرنامج مجموعة من الأنشطة التي تساعد الطالبات على تعزيز تنظيم الذات المتعمد ـ التوقعات المستقبلية الإيجابية ـ التواصل الإيجابي مع الأقران ، وتم اختيار النشاط بناء على محتوى الجلسات والأهداف المراد تحقيقها من كل جلسة ، ويقدم البرنامج التدريب النفسي والتربوي والمهارات المختلفة ، ويشمل أنشطة منظمة ، ومناقشات موجهة. بالإضافية إلى مجموعة من الانشطة مصممة لتنفذ في سياق تعاوني ، من أجل تعزيز التواصل الإيجابي مع الأقران ، والدعم الاجتماعي، وتقاسم الأفكار والمشاعر مع الأقران، والمشاركة الفعالة والتي يمكن أن تؤدي إلى علاقات أكثر إيجابية بين المشاركات في البرنامج .

ـ تقويم البرنامج :

تم إجراء تقويم قبل التدريب على البرنامج من خلال تطبيق مقياس الأمل ومقياس تنمية إيجابية الشباب قبليا، كما تم إجراء تقويم أثناء التدريب على البرنامج من خلال تطبيق استمارة تقييم الجلسة وأداء المتدربات وتقديم تغذية راجعة أثناء تنفيذهم للتدريبات والأنشطة . وتم إجراء تقويم بعد التدريب على البرنامج وذلك من خلال تطبيق أدوات الدراسة على الطالبات التي تم تدريبهن تقويما بعديا.

جلسات البرنامج:

تضمن البرنامج الحالي (١٤) جلسة موزعة على النحو التالي :

جدول (١١)

يوضح توزيع جلسات البرنامج التدريبي على مكونات نموذج الأمل.

رقم الجلسة	عنوان الجلسة	الفنيات المستخدمة	أهداف الجلسة
الأولى	الجلسة التمهيدية التعريف بالأمل ومكوناته	محاضرة مبسطة والمناقشة والحوار	التعريف بالبرنامج ومحتواه وأهميته ومدته وأسلوب العمل والتعليمات المتبعة ومواعيد الجلسات ومكانها . كما هدفت إلى تعريف الطالبات بمفهوم الأمل ومكوناته ، وعلاقة الأمل بالتنمية الإيجابية ، وكذلك أهمية التدريب عليه وآثار هذا التدريب.
الثانية الثالثة الرابعة الخامسة	تنظيم الذات المتعمد	حديث الذات الإيجابي تطبيقات عملية تعزيز إيجابي مناقشات جماعية تغذية راجعة واجبات منزلية	هدفت إلى تبصير الطالبات بأهمية وضع أهداف محددة وذلك من خلال تعريف الطالبات بمفهوم تنظيم الذات المتعمد ومهارته، وأهميته في تحقيق أهداف الفرد وذلك من خلال تحديد الأهداف بدقة واستغلال الموارد المتاحة لتحقيق الأهداف وتعديل الأهداف إذا وجدت عقبات وصعوبات ، وكذلك تغيير الاستراتجيات والخطط ووضع أهداف جديدة لتعويض الخسارة .
السادسة السابعة الثامنة التاسعة	التوقعات المستقبلية الإيجابية	عصف ذهني تطبيقات عملية النمذجة واجبات منزلية	هدفت إلى تعريف الطالبات بالتوقعات المستقبلية الإيجابية ووعي الطالبات بأهمية الأهداف المستقبلية وبآثارها الإيجابية على تنمية شخصيتهم ، كما هدفت إلى توضيح أهمية تغيير أفكارهم السلبية اتجاه المستقبل وتوقعاتهم السلبية بتوقعات وأفكار إيجابية ومساعدتهم على كيفية التخطيط للمستقبل وكيفيه تحقيق هذه الخطط . كما هدفت إلى تدريبهم على الحوار الذاتي الإيجابي، كما هدفت إلى إكساب الطالبات سبل تدعيم وتعزيز أن تكون توقعاتهم بشأن المستقبل إيجابية وأن التوقع الإيجابي سوف يساعدهم على تحقيق أهدافهم وطموحاتهم المستقبلية ، وبالتالي على تنفيذهم لأهدافهم وأداءهم الحالي مما يحقق الاستفادة من مواردهم الحالية ويجعلهم أكثر إيجابية .
العاشرة الحادية عشر الثانية عشر الثالثة عشر	التواصل الإيجابي مع الأقران	عصف ذهني تطبيقات عملية تعزيز إيجابي تغذية راجعة واجبات منزلية	هدفت إلى تنمية مهارات التواصل مع زميلاتهن وكيفية المشاركة في الأنشطة والحفاظ على العلاقات الاجتماعية القائمة على الاحترام والثقة المتبادلة لتحقيق أهدافهم المستقبلية . كما هدفت إلى تعريف الطالبات بأهمية التواصل الإيجابي مع زملاتهن وذلك من خلال تدريب الطالبات على الأعمال التعاونية والمشاركة الجماعية الفعالية وزيادة وعيهم بأهمية التواصل الإيجابي مع الأخرين وأثر هذا التواصل في تحقيق أهدافهم المستقبلية وفي تطوير الشخصية الإيجابية وكذلك أهمية الحديث عن المستقبل وأهدافهم المستقبلية مع زملاتهن ومشاركتهن في تحقيق هذه الأهداف .
الرابعة عشر	الجلسة الختامية	محاضرة مبسطة تغذية راجعة	هدفت إلى تذكير الطالبات بكل ما تم التدريب عليه وأهمية الاستمرار في تطبيقه وممارسته ، وتطبيق استمارة تقييم البرنامج والقياس البعدي .

نتائج الدراسة:

ـ نتائج الفرض الأول:

ينص الفرض الأول على أنه " توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي وذلك على مقياس الأمل (مهارات تنظيم الذات المتعمد ـ التوقعات المستقبلية الإيجابية ـ التواصل الإيجابي مع الأقران) لصالح القياس البعدي " . وللتحقق من صحة هذا الفرض ، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس الأمل ، كما تم استخدم اختبار T-Test للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطين لكل بعد على حدة والدرجة الكلية للمقياس و يوضح جدول (١٢) نتائج الفرض الأول.

جدول (١٢) :

يوضح دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج على مقياس الأمل (ن = ٢٢)

مقياس الأمل	القياس القبلي		القياس البعدي		قيمة "t "	مستوى الدلالة	حجم التأثير
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري			
تنظيم الذات المتعمد	26.0455	3.51158	28.2273	3.29403	2.243	0.01	0.64 متوسط
التوقعات المستقبلية الإيجابية	26.0000	2.86190	28.3182	3.79707	2.854	0.01	0.67 متوسط
التواصل الإيجابي مع الأقران	43.9545	4.20292	49.4091	4.77752	5.972	0.01	1.20 كبير
الدرجة الكلية	96.0000	8.01784	105.9545	7.91910	6.169	0.01	1.24 كبير

يتضح من الجدول السابق وجود فروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل و بعد تطبيق البرنامج التدريبي وذلك على جميع أبعاد مقياس الأمل والدرجة الكلية ، حيث بلغت قيمة " ت" لبعد تنظيم الذات المتعمد (2.243) وبلغت قيمة " ت" لبعد التوقعات المستقبلية الإيجابية (2.854) وقيمة " ت" لبعد التواصل الإيجابي مع الأقران (5.972) وقيمة " ت " للدرجة الكلية (6.169) وجميعها دالة إحصائيا عند مستوى (0.01) لصالح التطبيق البعدي ، وتشير النتائج الخاصة بهذا الفرض إلى فاعلية البرنامج التدريبي المستخدم في الدراسة الحالية .

ـ نتائج الفرض الثاني :

ينص الفرض الثاني على أنه " توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج التدريبي وبعد تطبيقه على مقياس تنمية إيجابية الشباب (الكفاءة ، الثقة ، التواصل ، الطابع الشخصي، الرعاية) لصالح القياس البعدي ". وللتحقق من صحة هذا الفرض ، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس تنمية إيجابية الشباب ، كما تم استخدم اختبار T-Test للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطين للدرجة الكلية للمقياس و يوضح جدول (١٣) نتائج الفرض الثاني.

جدول (١٣):

يوضح دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج على مقياس تنمية إيجابية الشباب (ن = ٢٢)

مقياس تنمية إيجابية الشباب	القياس القبلي		القياس البعدي		قيمة "t "	مستوى الدلالة	حجم التأثير
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري			
الكفاءة	26.1364	4.02723	29.2273	3.27954	3.258	0.01	0.83 كبير
الثقة	31.4091	4.21628	34.3636	4.47794	4.436	0.01	0.67 متوسط
التواصل	34.0455	2.98372	36.0000	2.94392	3.194	0.01	0.65 متوسط
الطابع الشخصي	22.8636	3.24104	24.9545	3.01547	3.004	0.01	0.66 متوسط
الرعاية	25.5909	2.57569	27.2273	2.59912	3.813	0.01	0.63 متوسط
الدرجة الكلية	140.0455	12.26873	151.7727	11.46810	4.856	0.01	0.98 كبير

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (0.01) بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل و بعد تطبيق البرنامج التدريبي على مقياس تنمية إيجابية الشباب ، حيث بلغت قيمة " ت" لبعد الكفاءة (2.791) وقيمة " ت" لبعد الثقة (2.253) وقيمة " ت" لبعد التواصل (2.187) وقيمة " ت" لبعد الطابع الشخصي (2.215) وقيمة " ت" لبعد الرعاية (2.098) وقيمة " ت " للدرجة الكلية (3.275) وجميعها دالة إحصائيا عند مستوى (0.01) لصالح التطبيق البعدي ، وتشير النتائج الخاصة بهذا الفرض إلى فاعلية البرنامج التدريبي المستخدم في الدراسة الحالية .

ـ نتائج الفرض الثالث:

ينص الفرض الثالث على أنه " توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية و متوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج علي مقياس الأمل (مهارات تنظيم الذات المتعمد ـ التوقعات المستقبلية الإيجابية ـ التواصل الإيجابي مع الأقران) لصالح أفراد المجموعة التجريبية ". وللتحقق من صحة هذا الفرض ، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس الأمل ، كما استخدم اختبار T-Test للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطين لكل بعد على حدة والدرجة الكلية للمقياس و يوضح جدول (١٤) نتائج الفرض الثالث.

جدول (١٤)

يوضح دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية و متوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج علي مقياس الأمل (ن = ٤٤) .

مقياس الأمل	القياس البعدي				قيمة"t"	مستوى الدلالة	حجم التأثير
	المجموعة التجريبية ن=٢٢		المجموعة الضابطة ن=٢٢				
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري			
تنظيم الذات المتعمد	28.2273	3.29403	26.0909	3.29370	2.151	0.01	0.64 متوسط
التوقعات المستقبلية الإيجابية	28.3182	3.79707	22.8636	2.98082	4.546	0.01	1.37 كبير
التواصل الإيجابي مع الأقران	49.4091	4.77752	43.5909	3.63395	5.300	0.01	1.59 كبير
الدرجة الكلية	105.9545	7.91910	92.5455	5.88563	6.374	0.01	1.92 كبير

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج ، وذلك على جميع أبعاد مقياس الأمل والدرجة الكلية ، حيث بلغت قيمة " ت" لبعد **تنظيم الذات المتعمد** (2.151) وبعد **التوقعات المستقبلية الإيجابية** (4.546) وبعد **التواصل الإيجابي مع الأقران** (5.300) والدرجة الكلية (6.374) وجميعها دالة إحصائيا عند مستوى (0.01) لصالح أفراد المجموعة التجريبية ، وتشير نتائج هذه الفرض إلى وجود تغيرات حدثت لأفراد المجموعة التجريبية بفعل أثر البرنامج التدريبي الذى طبق عليهم مقارنة بأفراد المجموعة الضابطة .

ـ نتائج الفرض الرابع:

ينص الفرض الرابع على أنه" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية و متوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج علي مقياس تنمية إيجابية الشباب (الكفاءة ، الثقة ، التواصل ، الطابع الشخصي، الرعاية) لصالح أفراد المجموعة التجريبية ". وللتحقق من صحة هذا الفرض ، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقياس تنمية إيجابية الشباب ، كما تم استخدام اختبار T-Test للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطين للدرجة الكلية للمقياس و يوضح جدول (١٥) نتائج الفرض الرابع.

جدول (١٥) :

يوضح دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية و متوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج علي مقياس تنمية إيجابية الشباب (ن = ٤٤)

مقياس تنمية إيجابية الشباب	القياس البعدي				قيمة "t "	مستوى الدلالة	حجم التأثير
	المجموعة التجريبية ن=٢٢		المجموعة الضابطة ن=٢٢				
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري			
الكفاءة	29.2273	3.27954	25.7273	3.26864	3.545	0.01	1.06 كبير
الثقة	34.3636	4.47794	30.0909	2.99061	3.722	0.01	1.12 كبير
التواصل	36.0000	2.94392	29.7273	2.11979	8.110	0.01	2.44 كبير
الطابع الشخصي	24.9545	3.01547	22.3182	3.70825	2.587	0.01	1.08 كبير
الرعاية	27.2273	2.59912	23.8636	3.27029	3.777	0.01	1.13 كبير
الدرجة الكلية	151.7727	11.46810	131.7273	10.33801	6.089	0.01	1.83 كبير

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج ، وذلك على مقياس تنمية إيجابية الشباب حيث بلغت قيمة " ت" لبعد الكفاءة (3.545) وقيمة " ت" لبعد الثقة (3.722) وقيمة " ت" لبعد التواصل (8.110) وقيمة " ت" لبعد الطابع (2.587) وقيمة " ت" لبعد الرعاية (3.777) وقيمة " ت " للدرجة الكلية (6.089) وجميعها دالة إحصائيا عند مستوى (0.01) لصالح الطالبات أفراد المجموعة التجريبية . وتشير نتائج هذه الفرض إلى وجود تغيرات حدثت لأفراد المجموعة التجريبية بفعل أثر البرنامج التدريبي الذى طبق عليهم مقارنة بأفراد المجموعة الضابطة .

مناقشة النتائج :

مناقشة نتائج الفرض الأول: أشارت نتائج الفرض الأول إلى وجود فروق دالة إحصائيا على مقياس الأمل لدى طالبات المجموعة التجريبية وذلك لصالح التطبيق البعدي .ويمكن عزوهذه النتائج إلى التدربيات والأنشطة والفنيات والاستراتجيات المستخدمة في البرنامج الحالي حيث أتاحت للطالبات مايلي:

- إتاحة فرص متنوعة للطالبات لتحديد أهدافهن وفق نموذج (الاختيار ـ التحسين ـ التعويض) فتدربت الطالبات على كيفية اختيار وتحديد أهدافهن وكيفية وضعها بدقة لتتمكن من تحقيقها. كما تدربت على كيفية تحسين الخطط والاستراتيجيات لتحقيق أهدافهن ، وكيفية استغلال الموراد المتاحة وكيفية اختيار طرق جديدة وسبل مختلفة لتحقيق أهدافهن ، كما اتاحت لهن التدريبات كيفية تعويض الخسارة اذا وجدت الطالبات صعوبات وعقبات أثناء تحقيق أهدافهن وذلك من خلال تغيير الخطط واستبدال الأهداف ووضع بدائل جديدة ـ كما كان لدور الفنيات والاستراتيجيات المستخدمة أهمية في إتاحة الفرص للطالبات المشاركات للدخول في وضع أهداف حقيقية محددة والتفكير في كيفية استغلال الموارد المتاحة لتحقيق أهدافهن وكيفية تعويض وتغيير وتعديل الأهداف طبقا للظروف والمستجدات التي تحدث أثناء تحقيق الهدف .
- إتاحة الفرص لتنبي وتعلم وتصور توقعات مستقبلية إيجابية وذلك من خلال تبني أهداف مستقبلية محددة قابلة للتحقيق . كما استفادة الطالبات من خلال التدربيات أن التوقع الإيجابي يسهم في السلوك الحاضر مما يسهم في المزيد من تحقيق الأهداف وأن بدون أهداف مستقبلية لا توجد توقعات إيجابية . كما تدربت على كيفية تخيل مستقبل إيجابي.
- إتاحة الفرص للتواصل الإيجابي مع الآخرين وذلك من خلال الأنشطة التي قدمت في سياق تعاوني تعتمد على المشاركة التعاونية الفعالة وإتاحة الفرص للتعلم من خبرات الآخرين والاستفادة منها ،كما ادركت الطالبات المشاركات أهمية وجود أشخاص ايجابيون لكي نبقي على المسار الصحيح نثق بأنهم سوف يقدمون لنا المساعدة لتحقيق أهدافنا لكي نبقي على المسار الصحيح. كماأتاحت الجلسات للطالبات فرصة إقامة حوار إيجابي مع أفراد المجموعة تحدثت فيه كل طالبة عن توقعاتها اتجاه المستقبل وأهدافها المستقبلية والأفكار المستقبلية وكذلك طموحاتها ، وبدأت كل طالبة من خلال الجلسات تقص تجاربها وتتحدث عن أهدافها المستقبلية ودرا حوار إيجابي بين المشاركات في البرنامج لتبادل الأفكار والتفكير في المستقبل مما ساعد على تكوين أفكار مشتركة بين أفراد المجموعات.

ـ اتاحة فرص للطالبات لإقامة علاقات إيجابية وتبادل الخبرات بصورة أفضل وكيف تستفيد كل طالبة من تجارب الآخرين. كما ساعدت التدريبات التي تعرضت لها الطالبات على مساعدة ودعم زميلاتهن ومدهن بالسبل والطرق التي يمكن أن تساعدهن على تحقيق أهدافهن .

مناقشة نتائج الفرض الثاني : أشارت نتائج الفرض الثاني إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج التدريبي وبعد تطبيقه على مقياس تنمية إيجابية الشباب (الكفاءة ، الثقة ، التواصل ، الطابع الشخصي، الرعاية) لصالح القياس البعدي ، **وترجع الباحثة** هذه النتائج إلى أثرالتدريبات التي تعرضت لها طالبات المجموعة التجريبية والتي أثرت على تنمية وتعزيزمكونات الأمل وبالتالي انعكس ذلك على زيادة الكفاءة والثقة والتواصل والطابع الشخصي والرعاية للآخرين ، حيث أتاحت التدريبات للطالبات وضع أهداف محدد ، وكذلك كيفية استغلال الموراد بشكل مخلفت وتعويض الخسارة عند فقد هدف ما أو عندما لا تعمل الطريقة التي تستخدمها الطالبة في تحقيق أهدافها وبالتالي زادت لدى الطالبات الشعور بالكفاءة وتحسنت لديهن ثقهن بأنفسهن.

كما كان لتدريبات الطالبات على كيفية جعل توقعاتهن المستقبلية إيجابية وأن الأمل والتفاؤل بأن الأهداف المستقبلية سوف تتحقق كان له أثر على زيادة الشعور في الوقت الحالي بالكفاءة والثقة ، كما كان للتدريبات والأنشطة التي تعرضت لها الطالبات على التواصل الإيجابي مع زميلاتهن أثر على التواصل ، كما أدركن أهمية وجود أشخاص إيجابيون يثقون فيهم ويساعدونهم على تحقيق أهدافهن ، وكذلك ساعد التدريب من خلال المجموعات التعاونية على خلق جو إيجابي ونمى لديهن الشعور بالتعاطف ورعاية الآخرين ، كما أن كان للفنيات المستخدمة مثل حديث الذات والتفكير الإيجابي دورا هاما في مساعدة الطالبات على تكوين طابع شخصي من خلال الالتزام بالقوانيين والقواعد والشعور بالأخرين. كل ذلك أحدث فروق بين متوسط درجات التطبيق القبلي والبعدي على أبعاد مقياس تنمية إيجابية الشباب لصالح القياس البعدي .

مناقشة نتائج الفرض الثالث : أشارت نتائج الفرض الثالث إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج علي مقياس الأمل (مهارات تنظيم الذات المتعمد ـ التوقعات المستقبلية الإيجابية ـ التواصل الإيجابي مع الأقران) لصالح أفراد المجموعة التجريبية . هذه النتائج تعزى إلى استخدام طالبات المجموعة التجريبية لمهارات تنظيم الذات المتعمد وهي الاختيار والتحسين والتعويض بكفاءة وبشكل واعي ومقصود وكذلك إدركهن بأهمية أن تكون توقعاتهن المستقبلية إيجابية ، وكذلك سعيهن لاكتساب أشخاص إيجابيون .

هذا بلإضافة إلى أثر التدريبات والأنشطة التي تعرضت لها الطالبات أفراد المجموعة التجريبية واستخدامهن للاستراتيجيات المتبعة في البرنامج وذلك بعكس طالبات المجموعة الضابطة التي لم يكتسبن هذه المهارات ولم تتعرض لهذه التدريبات . كل ذلك كان السبب في ظهور الفروق بين المجموعتين لصالح طالبات المجموعة التجربية .

مناقشة نتائج الفرض الرابع : أشارت نتائج الفرض الرابع إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج علي مقياس تنمية إيجابية الشباب (الكفاءة ، الثقة ، التواصل ، الطابع الشخصي ، الرعاية) لصالح أفراد المجموعة التجريبية. **ويمكن إعزاء ذلك** إلى اكتساب وممارسة طالبات المجموعة التجربية لمهارات وتدريبات لم تتعرض لها طالبات المجموعة الضابطة مما أدى إلى ظهور فروق بين المجموعتين على جميع أبعاد مقياس تنمية إيجابية الشباب لصالح الطالبات أفرد المجموعة التجريبية .

التوصيات والمقترحات :

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، توصي الباحثة بما يلي:

- اهمية تبني الجامعات مشروع تنمية الإيجابية لدى شباب الجامعات وذلك من خلال إدراج مفردات علم النفس الإيجابي في المقررات الدراسية .
- توجيه اهتمام المسئولين إلى ضرورة تنمية الإيجابية لدى الطلاب في جميع المراحل التعليمية.
- التركيز على الجوانب الإيجابية في الشخصية لدى الطلاب بدلا من التركيز على المشكلات .
- الاهتمام بتوعية الطلاب ومساعدتهم لوضع أهداف مستقبلية ومحاولة مساعدتهم على إيجاد بدائل وحلول تعينهم على تخطي العقبات التي تعترضهم أثناء تحقيق أهدافهم .
- توفير البيئة التعليمية المشجعة على التواصل الإيجابي مع الآخرين .
- العمل على تنمية التواصل الإيجابي مع الآخرين وذلك من خلال إشراك الطلاب في سائر الأنشطة المنهجية منها وغير المنهجية.
- عمل ندوات ودورات لنشر الوعي بأهمية تنمية الأمل وأثره على جودة الحياة الأكاديمية .

- المقترحات :

- إجراء دراسة تجريبية عن تحسين التوقعات المستقبلة لدى طلاب الجامعة.
- إجراء دراسة تجريبية عن تنمية التواصل الإيجابي لدى طلاب الجامعة.
- إجراء دراسة تجريبية لتنمية نموذج الأمل في التوجهات الحديثة وأثره على الطفو الأكاديمي

المراجع :

Armsden, G. C., & Greenberg, M. T. (1987). The inventory of parent and peer attachment: Individual differences and their relationship to psychological well-being in adolescence. *Journal of youth and adolescence*, *16*(5), 427-454.

Baltes, P. B., & Baltes, M. M. (1990). Successful aging: Perspectives from the behavioral sciences. NY: *Cambridge University Press.*

Beal, S. J., & Crockett, L. J. (2010). Adolescents' occupational and educational aspirations and expectations : Links to high school activities and adult educational attainment. *Developmental Psychology*, 46(1), 258-265.

Benson, P. L. (2008).How parents can ignite the hidden strengths of your teenagers . *San Francisco: Jossey-Bass.*

Bilde, J., Vansteenkiste, M., & Lens, W. (2011). Understanding the association between future time perspective and self-regulated learning through the lens of self-determination theory. *Learning and Instruction,* 21, 332-344.

Bowers, E. P., Gestsdoţr, S., Geldhof, J., Nikion, J., von Eye, A., & Lerner, R. M. (2011). Developmental trajectories of intentional self regulation in adolescence: The role of parenting and implications for positive and problematic outcomes among diverse youth.*Journal of Adolescence,* 34 (6), 1193-1206.

Bowers, E. P., Li, Y., Kiely, M. K., Brittian, 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.

Bryan, T., & Burstein, K. (2004). Improving homework completion and academic performance: lessons from special education. *Theory Into Practice*, 43, 213–219.

Callina, K. S., Mueller, M. K., Buckingham, M. H., & Gutierrez, A. S. (2015). Building hope for positive youth development: Research, practice, and policy. *In Promoting Positive Youth Development* (pp. 71–94). Springer.

Carver, C. S., & Scheier, M. F. (1999). Optimism. In C. R. Snyder (Ed.), Coping: *The psychology of what works. New York: Oxford University Press*, pp: 182–20

Catalano, M. L. Berglund, J. A. M. Ryan, H. S. Lonczak, and J. D. Hawkins,.(2002). "Positive youth development in the United States: research findings on evaluations of positive youth development programs," *Prevention & Treatment*, vol. 5, no. 1, article 15.

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. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science,* 591, 98–124.

Chauveron, L. M., Linver, M. R., & Urban, J. B. (2016). Intentional Self Regulation and Positive Youth Development: Implications for Youth Development Programs. *Journal of Youth Development,* 10(3), 89–101.

Crosnoe, R., Cavanagh, S., & Elder, G. H. (2003). Adolescent friendships as academic resources: The intersection of friendship, race and school disadvantage. *Sociological Perspectives*, 46 (3),331-352

Damon, W. (2004). What is posiove youth development? *The Annals of the American Academy ofPoliocal and Social Science*, 591 , 13-24.

Donlan, A. E., Lynch, A. D., & Lerner, R. M. (2015). Peer relationships and positive youth development. *In Promoting positive youth development* (pp. 121-136). Springer, Cham.

Drumm, K. (2006). The essential power of group work. Social Work with Adolescents, 29(2/3), 17 -31.

Dutra-Thomé, L., Koller, S. H., McWhirter, E. H., & McWhirter, B. (2015). Application of the Future Expectation Scale for Adolescents (FESA) in *Brazil. Psicologia: Reflexão e Crítica,* 28(2), 331-339.

Eccles, J., & Gootman, J. A. (2002). Community programs to promote youth development. Washington, DC: Committee on CommunityLevel Programs for Youth Board on Children, Youth, and Families, Commission on Behavioral and Social Sciences Education, *National Research Council and Institute of Medicine.*

Eisenberg, N., Fabes, R. A., Murphy, B., Karbon, M., Smith, M., & Maszk, P. (1996). The reations of children's dispositional empathy-related responding to their emotionality, regulation, and social functioning. *Developmental Psychology*, 32(2), 195.

Eryılmaz, A. (2011). The relationship between adolescents' subjective well-being and positive expectations towards future. *The Journal of Psychiatry and Neurological Sciences*, 24, 209-215.

Forrest-Bank, S. S., Nicotera, N., Anthony, E. K., & Jenson, J. M. (2015). Finding their way: Perceptions of risk, resilience, and positive youth development among adolescents and young adults from public housing neighborhoods. *Children and Youth Services Review*, *55, 147 –158.*

Fraser . W, Evans, C. B., , & Cotter, K. L. (2014). The effectiveness of school-based bullying prevention programs: A systematic review.*Aggression and Violent Behavior,* 19 (5), 532–544.

Freire, T., Lima, I., Teixeira, A., Araújo, M. R., & Machado, A. (2018). Challenge: To Be+. A group intervention program to promote the positive development of adolescents. *Children and Youth Services Review*, 87, 173-185.

Freund, A. M., & Baltes, P. B. (1998). Selection, optimization, and compensation as strategies of life management: Correlations with subjective indicators of successful aging. *Psychology and Aging,* 13, 531–543.

Freund, A. M., & Baltes, P. B. (2002). The adaptiveness of selection, optimization, and compensation as strategies of life management: evidence from a preference study on proverbs. *Journal of Gerontology: Psychological Sciences,* 57, 426–434.

Geldhof, G. J., Bowers, E. P., Mueller, M. K., Napolitano, C. M., Callina, K. S., & Lerner, R. M. (2014). Longitudinal analysis of a very short measure of positive youth development. *Journal of Youth and Adolescence,* 43, 933 –949.

Geldhof, G. J., Little, T. D., & Colombo, J. (2010). Self-regulation across the life span. In M. E. Lamb, A. M. Freud & R. M. Lerner (Eds.), The handbook of life-span development: Vol. 2. *Social and emotional development.*(pp.116–157)

Gestsdóttir, S., & Lerner, R. M. (2007). Intentional self-regulation and positive youth development in early adolescence: findings from the 4-h study of positive youth development. *Developmental psychology*, 43(2), 508.

Gestsdottir, S., & Lerner, R. M. (2008). Positive development in adolescence: the development and role of intentional self-regulation. *Human Development,* 51(3), 202-224.

Gestsdottir, S., Bowers, E., von Eye, A., Napolitano, C. M., & Lerner, R. M. (2010). Intentional self regulation in middle adolescence: The emerging role of loss-based selection in positive youth development. *Journal of youth and adolescence,* 39(7), 764-782.

Gestsdottir, S., Geldhof, G.J., Paus, T., Freund, A., Adalbjarnardottir, S., Lerner, J.V., & Lerner, R.M. (2015). Self-regulation among youth in four Western cultures: Is there an adolescencespecific structure of the Selection-Optimization-Compensation (SOC) model? International *Journal of Behavioral Development,* 39(2), 171-185.

Gestsdóttir, S., Lewin-Bizan, S., von Eye, A., Lerner, J. V., & Lerner, R. M. (2009). The structure and function of selection, optimization, and compensation in middle adolescence: Theoretical and applied implications.*Journal of Applied Developmental Psychology*, 30 (5), 585-600..

Hamilton, S. F. (1999). A three-part definition of youth development. Unpublished manuscript, Cornell *University College of Human Ecology*, Ithaca, NY.

Heck, K. E., & Subramaniam, A. (2009). Youth development Frameworks. [Monograph]. Davis, CA: 4-H *Center for Youth Development, University of California.*

Herth, K. (1992). Abbreviated instrument to measure hope: Development and psychometric evaluation.*Journal of Advanced Nursing*, 17 (10), 1251-1259.

Herth, K. A. (2001, July). Development and implementation of a Hope Intervention Program. In *Oncology Nursing Forum* (Vol. 28, No. 6, pp. 1009-1016).

Hong, E., Milgram, R. M., & Rowell, L. L. (2004). Homework motivation and preference: A learner-centered homework approach. *Theory into practice*, *43*(3), 197-204.

Hull, D. M., Saxon, T. F., Fagan, M. A., Williams, L. O., & Verdisco, A. E. (2018). Positive youth development: An experimental trial with unattached adolescents. *Journal of Adolescence*, 67, 85-97.

İmamoglu, E. O. (2001). Need for cognition versus recognition: self and family related correlates. *Unpublished article, Middle East Technical University, Ankara*.

Jinks, J., & Morgan, V. (1999). Children's perceived academic self-efficacy: An inventory scale. *The Clearing House*, *72*(4), 224-230.

Jurkowski, S., & Hänze, M. (2017). A closer look at social skills and school performance: students' peer relations skills and assertion skills as predictors for their written and oral performances. *European journal of psychology of education*, 32(1), 79-95.

King, R. B., & Gaerlan, M. J. M. (2014). How you perceive time matters for how you feel in school: Investigating the link between time perspectives and academic emotions. *Current Psychology*, *33*(3), 282-300.

Lee, R. M., Draper, M., & Lee, S. (2001). Social connectedness, dysfunctional interpersonal behaviors, and psychological distress: Testing a mediator model. *Journal of counseling psychology*, 48(3), 310.

Lerner ., Li, Y., Kiely, M. K., Brittian, A., Lerner, J. V., & Lerner, R. M. Bowers, E. P (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.

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: Individual bases of adolescent development* (pp. 524-558). Hoboken, NJ, US: John Wiley & Sons Inc.

Lerner, R. M., & Steinberg, L. (2004). The scientific study of adolescent development. *Handbook of adolescent psychology*, *2*, 1-12.

Lerner, R. M. (2005). Promoting positive youth development: theoretical and empirical bases. In White paper prepared for the workshop on the science of adolescent health and development, National Research Council Institute of medicine. Washington, D.C.: *National Academies of Science*

Lerner, R. M. (2009). The positive youth development perspective: Theoretical and empirical bases of a strength-based approach to adolescent development. (Eds.), Oxford handbook of positive psychology. (2nd ed., pp. 149-163). Oxford, England: *Oxford University Press.*

Lerner, R. M., & Callina, K. S. (2014). Relational developmental systems theories and the ecological validity of experimental designs: Commentary on Freund and Isaacowitz. *Human Development,* 56 (6), 372-380.

Lerner, R. M., & Lerner, J. V. (2012).The positive development of youth: Comprehensive fi ndings from the 4-H Study of positive youth development . *Chevy Chase, MD: National 4-H ..*

Lerner, R. M., Freund, A. M., De Stefanis, I., & Habermas, T. (2001). Understanding developmental regulation in adolescence: The use of the selection, optimization, and compensation model. *Human Development*, 44, 29–50.

Lerner, R. M., Lerner, J. V., Almerigi, J., Theokas, C., Phelps, E., Gestsdottir, S., … von Eye, A. (2005). 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. *Journal of Early Adolescence,* 25(1), 17 –71.

Lerner, R. M., Lerner, J. V., Bowers, E. P., & Geldhof, G. J.(2015). Positive Youth Development and Relational-Developmental-Systems. *Handbook of Child Psychology and Developmental Science*, 1-45.

Little, R. R. (1993, March). What's working for today's youth: The issues, the programs, and the learnings. In *Institute for Children, Youth, and Families Fellows' Colloquium, Michigan State University*.

Marques, S. C., Lopez, S. J., & Pais-Ribeiro, J. L. (2011). "Building hope for the future": A program to foster strengths in middle-school students. *Journal of Happiness Studies*, 12(1), 139-152.

McCoy, H., & Bowen, E. A. (2015). Hope in the social environment: Factors affecting future aspirations and school self-efficacy for youth in urban environments. *Child and Adolescent Social Work Journal*, *32*(2), 131-141.

McWhirter, E. H., & McWhirter, B. T. (2008). Adolescent future expectations of work, education, family, and community: Development of a new measure. *Youth & Society,* 40, 182-202

Melendez-Torres, G. J., Dickson, K., Fletcher, A., Thomas, J., Hinds, K., Campbell, R., … & Bonell, C. (2016). Positive youth development programmes to reduce substance use in young people: Systematic review. *International Journal of Drug Policy*, 36, 95-103..

Mueller, M. K., Phelps, E., Bowers, E. P., Agans, J. P., Urban, J. B., & Lerner, R. M. (2011). Youth development program participation and intentional self-regulation skills: Contextual and individual bases of pathways to positive youth development. *Journal of adolescence*, *34* (6), 1115-1125.

Napolitano, C. M., Bowers, E. P., Gestsdóttir, S., & Chase, P. A. (2011). The development of intentional self-regulation in adolescence: Describing, explaining, and optimizing its link to positive youth development. *In Advances in child development and behavior* (Vol. 41, pp. 19-38). JAI.

Nurmi, J. E. (2004). Socialization and self-development: Channeling, selection, adjustment, and refl ection. In R. M. Lerner & L. *Steinberg (Eds.),Handbook of adolescent psychology* (Vol. 2, pp. 85–124)..

O'Donnell, A. M. (2006). The role of peers and group learning. In P. A. Alexander & P. H. Winne (Eds.),*Handbook of educational psychology* (pp. 781–802).

Oman, R. F., Vesely, S.,K., McLeroy, K. R., Harris-Wyatt, V., Aspy, C. B., Rodine, S., et al. (2002). Reliability and validity of the youth asset survey (YAS). *Journal of Adolescent Health,* 31(3), 247–255.

Oman, R. F., Vesely, S. K., Tolma, E. L., Aspy, C. B., & Marshall, L. (2010). Reliability and validity of the youth asset survey: An update. *American Journal of Health Promotion*, 25(1), e13–e24.

Rhee, H., Ciurzynski, S., & Yoos, H. (2008). Pearls and pitfalls of community-based group interventions for adolescents: Lessons learned from adolescent asthma camp study. *Issues in Comprehensive Pediatric Nursing*, 31(3), 122 –135.

Roth, J. L., & Brooks-Gunn, J. (2003). What is a youth development program? Identification and defining principles. Enhancing the life chances of youth and families: Public *service systems and public policy perspectives,* 2, 197-223.

Schmid, K. L., Phelps, E., & Lerner, R. M. (2011). Constructing positive futures: Modeling the relationship between adolescents' hopeful future expectations and intentional self regulation in predicting positive youth development. *Journal of adolescence*, *34* (6), 1127-1135.

Schmid, K. L., Phelps, E., Mueller, M. K., Napolitano, C. M., Boyd, M. J., & Lerner, R. M. (2011). The role of adolescents' hopeful futures in predicting positive and negative developmental trajectories: Findings from the 4-H Study of Positive Youth Development. *The Journal of Positive Psychology*, 6 (1), 45–56.

Schmitt, R. (2010). Teoria da perspectiva de tempo futuro: Aplicacoes preliminares e reflexoes voltadas a pesquisa no ensino superior. *Revista Educacao por Escrito*, 1(1), 5-16.

Seginer, R. (2000). Defensive pessimism and optimism correlates of adolescent future orientation: A domain-specific analysis. *Journal of Adolescent Research*, 15, 307-326.

Seginer, R. (2008). Future orientation in times of threat and challenge: How resilient adolescents construct their future. *International Journal of Behavioral Development*, 32 (4), 272–282.

Seligman, M. E., Railton, P., Baumeister, R. F., & Sripada, C. (2013). Navigating into the future ordriven by the past. *Perspectives on Psychological Science*, 8 (2), 119–141.

Shek, D. T. (2010). Nurturing holistic development of university students in Hong Kong: where are we and where should we go?. *The Scientific World Journal*, *10*, 563–575.

Shek, D. T., Sun, R. C., Chui, Y. H., Lit, S. W., Yuen, W. W., Chung, Y. Y., & Ngai, S. W. (2012). Development and evaluation of a positive youth development course for university students in Hong Kong. *The scientific world journal*, 2012.

Snyder, C. R. (2000). The past and the future of hope. *Journal of Social and Clinical Psychology,* 19, 11–28.

Snyder, C. R. (2002). Hope theory: *Rainbows in the mind. Psychological Inquiry,* 13 (4), 249–275.

Snyder, C. R., Harris, C., Anderson, J. R., Holleran, S. A., Irving, L. M., Sigmon, S. T., et al. (1991). The will and the ways: Development and validation of an individualdifferences measure of hope. *Journal of Personality and Social Psychology, 60 (4), 570–585.*

Stefansson, K. K., Gestsdottir, S., Birgisdottir, F., & Lerner, R. M. (2018). School engagement and intentional self–regulation: A reciprocal relation in adolescence. *Journal of adolescence,* 64, 23–33.

Tennen, H., Affl eck, G., & Tennen, R. (2002). Clipped feathers: The theory and measurement of hope. *Psychological Inquiry,* 13 (4), 311–317.

van Bel, D. T., Smolders, K. C. H. J., IJsselsteijn, W. A., & de Kort, Y. (2009). Social connectedness: concept and measurement. *Intelligent Environments*, 2, 67–74.

Varga, S. M., & Zaff, J. F. (2017). Defining Webs of Support: A New Framework to Advance Understanding of Relationships and Youth Development. Research Brief. *Center for Promise*.

Webb, N. M. (2009). The teacher's role in promoting collaborative dialogue in the classroom. *British Journal of Educational Psychology*, 79, 1–28.

Wentzel, K. R., & Watkins, D. E. (2011). Instruction based on peer interactions. In R. E. Mayer (Ed.), Handbook of research on learning and instruction (pp. 322–343). *Youth and Adolescence*, 16, 427–452.

Yowell, C. M. (2000). Possible selves and future orientation: Exploring hopes and fears of Latino boys and girls. *Journal of Early Adolescence,* 20 (3), 245–280.

Zarrett, N., & Lerner, R. M. (2008). Ways to promote the positive development of children and youth. *Child Trends*, *11*(1), 1–5.