

تأثیر آموزش مثبت‌اندیشی بر ادراک شایستگی و مهارت‌های اجتماعی کودکان بی‌سرپرست و بدسرپرست

الناز صفارحمیدی^{۱*}، سیمین حسینیان^۲، طیبه زندی‌پور^۲

۱. کارشناسی ارشد مشاوره، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه الزهرا (س)، تهران، ایران

۲. استاد گروه مشاوره، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه الزهرا (س)، تهران، ایران

تاریخ دریافت: ۹۵/۰۹/۱۴

تاریخ پذیرش: ۹۵/۱۱/۱۶

چکیده

زمینه و هدف: از آنجایی که مثبت‌اندیشی بر بسیاری از جوانب زندگی افراد تأثیر عمده‌ای دارد، هدف از اجرای این پژوهش بررسی تأثیر آموزش مثبت‌اندیشی بر ادراک شایستگی و مهارت‌های اجتماعی کودکان بی‌سرپرست و بدسرپرست ۱۰ تا ۱۲ ساله بود. **روش:** روش پژوهش از نوع نیمه‌آزمایشی و طرح تک‌گروهی با پیش‌آزمون و پس‌آزمون بود. جامعه آماری شامل تمامی کودکان دختر بی‌سرپرست و بدسرپرست ۱۰ تا ۱۲ سال شهر رشت در سال ۱۳۹۵ بود که از بین آنها ۱۰ نفر با استفاده از روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند. ابزار پژوهش شامل پرسشنامه مهارت‌های اجتماعی فرم معلم (گرشام و الیوت، ۱۹۹۰) و پرسشنامه ادراک شایستگی کودکان (هارتر، ۱۹۸۲) بود. مثبت‌اندیشی به صورت ۱۴ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای به گروه نمونه آموزش داده شد. تحلیل داده‌ها با استفاده از ضریب d کوهن و ضریب g هدگس بررسی شد.

یافته‌ها: نتایج یافته‌ها نشان داد که آموزش مثبت‌اندیشی توانسته است ادراک شایستگی و مهارت‌های اجتماعی کودکان را افزایش دهد و افراد مورد مطالعه شرکت‌کننده در آزمایش در پس‌آزمون به‌طور معناداری، ادراک شایستگی و مهارت‌های اجتماعی بیشتری داشتند ($p < 0/01$).

نتیجه‌گیری: در مجموع، نتایج به‌دست‌آمده از این پژوهش، سودمندی و تأثیر آموزش مثبت‌اندیشی در افزایش ادراک شایستگی و مهارت‌های اجتماعی کودکان را تأیید می‌کند.

کلیدواژه‌ها: مثبت‌اندیشی، ادراک شایستگی، مهارت‌های اجتماعی، کودکان بی‌سرپرست و بدسرپرست

مقدمه

مکتب‌های مختلف روان‌شناسی درباره اهمیت و شکل‌گیری شخصیت فرد در دوران کودکی تأکید زیادی داشته‌اند. کودکان اگر با آموزش‌های صحیح و جهت‌دار، راهنمایی و تعلیم داده شوند، می‌توانند قدم بزرگی در بهداشت روانی خود بردارند. هنگامی که آنها با مهارت‌های سازنده‌ای آشنا شوند در برخورد با موقعیت‌های مختلف در نوجوانی و بزرگسالی، می‌توانند به خوبی فکر کرده و بهتر تصمیم بگیرند (۱). ضرورت‌های آموزش این مهارت‌ها برای کودکان بی‌سرپرست و یا بدسرپرست^۱ بسیار بدیهی‌تر است. زندگی دور از خانواده و محدود بودن تعاملات خانوادگی، در طولانی‌مدت این‌گونه کودکان و نوجوانان را در خطر مشکلات و بحران‌های هویتی، ارتباطی، فردی، و اجتماعی قرار می‌دهد (۲).

یکی از مشکلات زندگی اجتماعی وجود کودکانی است که به دلایلی از جمله فوت پدر و مادر، ازدواج مجدد والدین، فقر، بیماری‌های لاعلاج والدین و... بی‌سرپرست شده‌اند (۳). کودکان بی‌سرپرست و بدسرپرست از حضور تربیتی، روان‌شناختی، حمایت مؤثر والدین و نیز از مزایای زندگی در خانواده محروم هستند. مراقبت، درک همدلانه و مشارکت، ساختار قدرت شفاف و حل مسئله از کارکردهای ضروری خانواده است؛ اما کودکان بی‌سرپرست و بدسرپرست از این نعمت محروم هستند و در مراکز شبه‌خانواده رشد می‌کنند، هرچند هدف اصلی این مراکز تأمین کارکردهای اصلی خانواده برای این کودکان است، اما با انتقال آنها از محیط خانواده به محیطی با آسیب‌های کمتر کافی به نظر نمی‌رسد، سوگ ناشی از فقدان خانواده این کودکان را در معرض اختلال‌های روان‌شناختی مانند افسردگی و اضطراب قرار می‌دهد که در زندگی کودک اثرات پایداری خواهد داشت (۴). حال آنچه در دنیا یکی از چالش‌های مهم به حساب می‌آید، مسئله بهزیستی کودکان است (۱). یکی از مسائل

مهمی که در بهزیستی کودکان نقش مهمی دارد، مهارت اجتماعی است. کسب مهارت‌های اجتماعی کودکان بخشی از فرایند اجتماعی شدن آنها است (۵). مهارت‌های اجتماعی و هیجانی به خوبی توسعه‌یافته در دوران کودکی، انعطاف‌پذیری برای محیط خانه و مدرسه و در زندگی آینده را فراهم می‌کند (۶). توانایی مذاکره، روابط اجتماعی و آگاهی خوب از خود و احساس‌های دیگران در کودکانی که می‌توانند هم در داخل و هم خارج از مدرسه و یا به‌طور تناوبی در هر دو تحول یابند، پس‌زمینه‌ای را فراهم می‌کند که آنها می‌توانند پذیرای مواجهه با مشکلات بالقوه باشند (۷).

بخشی از تعریف مهارت‌های اجتماعی گویای این است که افراد بر این مهارت‌ها مهار شناختی دارند (۸). اخیراً مطالعه علمی خوش‌بینی در حوزه رابطه‌های اجتماعی توسعه یافته است. شواهد جدید نشان داده‌اند که افراد خوش‌بین ارتباط‌های اجتماعی بهتری دارند. همچنین خوش‌بینی می‌تواند تفکرات غیرمنطقی و منفی کودکان افسرده را بهبود بخشد و بر مهارت‌های اجتماعی آنها مثل مهارت حل مسئله تأثیر مثبتی بگذارد (۹).

یکی دیگر از مسائلی که در بهزیستی کودکان نقش مهمی دارد و همچنین سرچشمه تفکر منفی است، احساس ناشایسته بودن است و این مسئله‌ای برگرفته از یک احساس یا اندیشه گذرا است و فرد معتقد است که من به قدر کافی خوب نیستم. احساس شایسته نبودن روی تمامی نقطه‌نظرهای مثبت ما تأثیر منفی گذاشته و افکار منفی را اعتبار می‌بخشد (۱۰).

پیش‌بینی شده است که دارا بودن احساس غرور نسبت به توانایی، ممکن است سبب شود تا برخی از کودکان به سطح بالاتری از تسلط و ارتقا دست یابند. ادراک شایستگی همچنین ممکن است همانند یک سپر در برابر محیط کودک و وقایع زندگی و توسعه اثربخش و شناختی وی عمل کند. کودکان با ادراک شایستگی مثبت پایین‌تر، مشکلات درونی بیشتری را از خود نشان می‌دهند (نظیر تنهایی، انزوای اجتماعی، و

1. Orphans and mistreated children

اضطراب) و توسط همسالان خود طرد می‌شوند. این پیامدهای ناهنجار می‌تواند تأثیرات منفی بلندمدتی را در دستاوردها و رضایت‌مندی آنها در زندگی ایجاد نماید (۱۱). خوش‌بینی و مثبت‌اندیشی بر سبک زندگی، تقویت مهارت حل مسئله، سازش‌یافتگی اجتماعی، انعطاف‌پذیری و به‌طور کلی بر سلامت جسم و روان فرد تأثیر زیادی دارد (۱۲).

شیوع افسردگی، بدخلقی، و حرمت‌خود پایین در نسل جوان، نه تنها تهدیدی برای سلامت روان است، بلکه به عنوان یک مشکل اجتماعی جدی محسوب می‌شود. اگرچه از روان‌شناسی مثبت‌نگر به عنوان راهی برای پیشگیری از این مشکلات یاد شده است، ولی این تنها راه چاره نخواهد بود. از نقطه نظر بنیان‌گذار روان‌شناسی مثبت‌نگر، مارتین سلیگمن، آموزش مثبت‌اندیشی مهم‌ترین سلاح برای تقابل و جلوگیری از مشکلات و تهدیدهای شناخته‌شده‌ای است که از آنها یاد کردیم. سلیگمن بیان می‌کند که توجه خاص به این موضوع از سال‌های ابتدایی زندگی افراد، موضوعی است که روان‌شناسی مثبت‌نگر بر آن تأکید کرده است (۱۳).

چم‌زاده و همکاران (۱)، در پژوهش خود تحت عنوان تأثیر آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی بر سبک اسنادی بدبینانه دانش‌آموزان پسر دوره ابتدایی، به این نتیجه دست یافتند که آموزش مثبت‌اندیشی بر کاهش سبک اسنادی بدبینانه تأثیر معنادار و مستقیم دارد.

بهادر مطلق و همکاران (۱۴)، در پژوهش خود نشان دادند که راهبردهای شناختی در تغییر ابعاد ادراک شایستگی (شناختی، فیزیکی، و اجتماعی) دانش‌آموزان مؤثر است. خیراتی و همکاران (۱۵) در پژوهش‌شان نشان دادند که آموزش خوش‌بینی بر عوامل کفایت اجتماعی تأثیرگذار بود. قادری و برزگر (۱۶)، در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی بر افزایش سازش‌یافتگی اجتماعی دانش‌آموزان مؤثر بوده است. الیستر و همکاران (۱۷)، در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که مداخلات مثبت‌اندیشی دقت اسنادی هیجانی آنها را افزایش داده است.

کیلهم و همکاران (۱۸)، در پژوهش خود به این نتایج دست یافتند که مثبت‌اندیشی یک مؤلفه تأثیرگذار در جنبه‌های مختلف زندگی است. پژوهشی که توسط میلز (۱۹)، با عنوان تأثیر برنامه خوش‌بینی بر افزایش رفتار اجتماعی در اواخر دوران کودکی انجام شد، نشان داد که این برنامه، مهارت‌های اجتماعی کودکان شرکت‌کننده در پس‌آزمون را بهبود می‌بخشد.

با توجه به اهمیت مثبت‌اندیشی و مهارت‌های اجتماعی و درک درست کودک از خود و شایستگی‌های خود و با توجه به مشکلاتی که کودکان بی‌سرپرست و بدسرپرست با آنها روبه‌رو هستند و در پژوهش‌های مختلف نیز آمده است، نیاز است که آنها این مهارت‌ها را یاد بگیرند تا در جهت بهبود ادراک درست از خود و توانمندی‌های خود و تقویت مهارت‌های اجتماعی‌شان گامی بردارند؛ بنابراین هدف پژوهش حاضر تعیین تأثیر آموزش مثبت‌اندیشی بر ادراک شایستگی (شناختی، اجتماعی، و جسمانی) و مهارت‌های اجتماعی (قاطعیت، همکاری، و خودمهارگری) کودکان بی‌سرپرست و بدسرپرست بود.

روش

الف) طرح پژوهش و شرکت‌کنندگان: در این پژوهش از روش نیمه‌آزمایشی با طرح تک‌گروهی (گروه آزمایش بدون گروه گواه) با پیش‌آزمون و پس‌آزمون استفاده شد. جامعه آماری شامل تمامی کودکان دختر بی‌سرپرست و بدسرپرست ۱۰ تا ۱۲ ساله خانه‌های شبانه‌روزی شهر رشت در سال ۱۳۹۵ بود که از بین تعداد محدود خانه‌های شبانه‌روزی (با گروه سنی ۱۰ تا ۱۲ سال) که در شهر رشت وجود داشت، پژوهشگر توانست وارد یکی از این مراکز شود. حجم نمونه پژوهش حاضر ۱۰ کودک در خانه شبانه‌روزی موردنظر بود که به روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند. قبل از مداخله به هر ۱۸ کودک در این مرکز پرسشنامه ادراک شایستگی هارتر و به مریمان آنها نیز پرسشنامه‌های مهارت

اجتماعی گرشام و الیوت داده شد و پس از بررسی نتایج، ۱۰ نفر از کودکانی که نمره‌های پایین‌تری دریافت کردند برای آموزش انتخاب شدند. ۳ کودک ۱۰ ساله، ۳ کودک ۱۱ ساله و ۴ کودک ۱۲ ساله برای این پژوهش در نظر گرفته شد.

(ب) ابزار

برای جمع‌آوری داده‌ها از ابزارهای زیر استفاده شد:

۱. **مقیاس ادراک شایستگی کودکان:** این مقیاس توسط هارتر در سال ۱۹۸۲ ساخته شد و برای دانش‌آموزان کلاس‌های چهارم و بالاتر ترجمه شده است که توانایی خواندن کافی را کسب کرده‌اند. ادراک شایستگی شناختی با تأکید بر عملکرد تحصیلی، ادراک شایستگی اجتماعی با تأکید بر ارتباط با همسالان و ادراک شایستگی جسمانی با تأکید بر ورزش‌ها و قیافه‌های طراحی شده است. خودارزشمندی کلی نیز به عنوان قضاوت کلی و ارزش‌گذاری فرد در مورد توانایی‌ها و ظرفیت‌های خود تعریف شده است (۲۰). روایی مقیاس از طریق تحلیل عاملی منجر به استخراج سه عامل شناختی، اجتماعی، فیزیکی، و یک عامل کلی به ترتیب با بار عاملی ۰/۶۷، ۰/۶۱، ۰/۶۴ و ۰/۵۰ شد. همچنین همبستگی درونی عوامل در دامنه ۰/۵۰ تا ۰/۲۶ گزارش شده است. ضرایب آلفای کرونباخ برای کل مقیاس ۰/۹۱ و برای عوامل شناختی، جسمانی، و اجتماعی به ترتیب ۰/۸۹، ۰/۸۱ و ۰/۷۴ گزارش شده است (۲۱). در پژوهش بهادر مطلق و همکاران اعتبار مقیاس با استفاده از آلفای کرونباخ برای کل مقیاس ۰/۹۳ و برای عوامل شناختی، اجتماعی، و فیزیکی به ترتیب ۰/۹، ۰/۸۹ و ۰/۹۴ گزارش شده است (۱۴). اعتبار این مقیاس در پژوهش‌های متعدد بررسی شده است که اعتبار بالایی را نشان داده است. اعتبار مقیاس به وسیله ضریب آلفای کرونباخ برای کل مقیاس ۰/۹۱ و برای سه مؤلفه شناختی، جسمانی، و اجتماعی به ترتیب به این صورت ۰/۸۹، ۰/۸۱ و ۰/۷۴ بود (۲۰).

۲. **مقیاس مهارت‌های اجتماعی و رفتاری:** این مقیاس توسط گرشام و الیوت در سال ۱۹۹۰ ساخته شد. در این پژوهش از

بخش مهارت اجتماعی آن که مشتمل بر رفتارهایی نظیر همکاری، قاطعیت، و خودمهارگری است استفاده شد. این بخش‌ها به صورت خرده‌آزمون ارائه شده‌اند و از جمع نمرات این خرده‌آزمون‌ها نمره مهارت اجتماعی حاصل می‌گردد. بر اساس یافته‌های گرشام و الیوت (۱۹۹۰)، ضرایب آلفای کرونباخ برای مهارت‌های اجتماعی و مشکلات رفتاری، ۰/۹۴ و ۰/۸۸ است. میزان اعتبار این مقیاس در پژوهش شهیم برای مهارت اجتماعی ۰/۸۷، همکاری ۰/۷۶، قاطعیت ۰/۷۲، و خودمهارگری ۰/۶۸ برآورده شده است. در این پژوهش اعتبار کل این مقیاس پس از دو هفته بر روی ۱۰ نفر از آزمودنی‌ها ۰/۸۱ به دست آمد که اعتبار نسبتاً بالایی است (به نقل از ۲۲). اعتبار درونی مقیاس را گرشام و الیوت (۲۳) ۰/۷۴ تا ۰/۹۵ و شهیم (۲۴) ۰/۹۰ گزارش کرده‌اند. روایی این پرسشنامه در ایران، توسط به‌پژوه و همکاران (۲۵) از طریق تحلیل عاملی با نمونه ۱۶۰ دانش‌آموز کم‌شنوا، انجام شده است. تحلیل عاملی به روش تجزیه و تحلیل به مؤلفه‌های اصلی و بر اساس سه عامل، از طریق چرخش واریماکس، انجام شده است و ضریب ۰/۸۶ به دست آمده که معنادار و رضایت‌بخش است.

(ج) **برنامه مداخله‌ای:** برای آموزش مثبت‌اندیشی به این کودکان، از کتاب کودک خوش‌بین (۲۶) و تمرین‌هایی از کتاب نجات فرزند از تفکر منفی (۲۷) و بسیاری از مقاله‌ها و پژوهش‌های موجود که در رابطه با برنامه‌ی پیشگیری پنیسلوانیا بود، در قالب ۱۴ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای و هفته‌ای ۲ روز (به مدت حدوداً ۲ ماه) استفاده شد. برنامه پنیسلوانیا که در دهه ۱۹۹۰ در چند مرحله در آمریکا تدوین و اجرا شد، دارای دو بخش عمده شناختی و اجتماعی است.

خلاصه جلسات آموزشی عبارت بودند از: جلسه اول شامل معارفه، بیان قوانین کلاس، معرفی ماهیت و اهداف برنامه، شرایط اجرا، طول دوره و آشنایی مختصر با مفهوم خوش‌بینی و مثبت‌اندیشی بود. جلسه دوم شکار افکار و گفتگوی درونی بود، هدف این جلسه شناسایی و شکار افکار خودکار برای آمادگی تبدیل آنها به خودگویی صحیح و مثبت در جلسات

در ذهن خودش داشته باشد، چه کار باید بکنند و چطور مشکل‌شان را با مذاکره حل کنند.

(د) روش اجرا: برای انجام پژوهش ابتدا با کسب نامه از دانشگاه الزهرا (س) و مراجعه به سازمان بهزیستی استان گیلان، مجوز اجرای پژوهش کسب شد و پس از مراجعه به چند خانه شبانه‌روزی در شهر رشت و طی تعاملی که با آنها صورت گرفت، یکی از این مراکز موافقت خود را برای اجرای این پژوهش اعلام کرد. به منظور رعایت نکات اخلاقی پژوهش، ابتدا رضایت داوطلبانه مدیریت این مرکز و مربیان جهت ورود کودکان به فرایند درمان به صورت کتبی گرفته و سپس تصریح گردید که شرکت کنندگان این حق و اختیار را دارند که در هر مرحله از پژوهش بر اساس میل و اختیار کامل به همکاری خود با پژوهشگر خاتمه دهند. یک هفته پس از اجرای پیش‌آزمون، آموزش مثبت‌اندیشی به ۱۰ نفر از کودکان این مرکز شروع شد و یک هفته پس از اجرای آموزش، پس‌آزمون برای این گروه انجام شد.

برای بررسی تفاوت در متغیرهای وابسته پس از آموزش مثبت‌اندیشی از اندازه اثر d کوهن و g هدگس استفاده شد. همچنین اندازه تغییرات بر اساس ضریب کوهن در سه بازه کم (کوچک‌تر از ۰/۲۰)، متوسط (بین ۰/۲۰ الی ۰/۵۰)، و زیاد (بالاتر از ۰/۸۰) گزارش می‌گردد (۲۸).

یافته‌ها

در پژوهش حاضر ۱۰ کودک بی‌سرپرست و بدسرپرست شرکت داشتند که در یکی از مراکز شبانه‌روزی شهر رشت زندگی می‌کردند و در پایه‌های تحصیلی چهارم، پنجم، و ششم مشغول به تحصیل بودند و همچنین میانگین و انحراف معیار سنی آنها ۱۱/۱ و ۰/۸۳۰ بود. در جدول ۱ میانگین، انحراف معیار، کجی، و کشیدگی جهت سنجش هنجار بودن نمرات و کمترین و بیشترین نمره ادراک شایستگی و خرده‌مقیاس‌های آن گزارش شده است.

بعد بود. در جلسه سوم مدل ABC الیس با مثال‌های ساده و تصاویر کارتونی و تمرین‌های عملی به کودکان آموزش داده شد و همچنین در این جلسه به شناسایی افکار و احساسات هم پرداخته شد. در جلسه چهارم به مفهوم سبک تبیین خوش‌بینانه و بدبینانه پرداخته شد و درباره ویژگی‌های افراد خوش‌بین و بدبین، شیوه تفکر، احساس و رفتارشان به آنها آموزش داده شد. در جلسه پنجم به ارزیابی باورها پرداخته شد. ارزیابی باورها. هدف این جلسه این بود که کودکان را با سبک تفکر دائمی و همیشگی آشنا کنیم. در جلسه ششم کودکان را با بعد شخصی‌سازی آشنا کردیم که یکی از سبک‌های تفکر است و سلیگمن بیان کرده بود. جلسه هفتم کیک‌بازی انجام شد، هدف این جلسه این بود که در قالب این بازی کودکان به طور صحیح متوجه شخصی‌سازی شوند. جلسه نهم به مجادله و مقابله با نگرش‌های فاجعه‌پندارانه (مجادله صحیح) پرداخت. در این جلسه به کودکان آموزش داده شد که چطور با باورهای بدبینانه خود مجادله کنند. جلسه نهم به شرح و آموزش مدل ABCDE اختصاص یافت. در جلسه دهم کودکان با سبک تفکر فراگیر که سلیگمن مطرح کرده است، آشنا شدند و تمرین‌هایی در این رابطه انجام شد. در جلسه یازدهم بازی ذهنی انجام شد. مجادله و مقابله سریع، آخرین تمرین در مجادله با افکار و باورهای نادرست است. قصد پژوهشگر این بود که به کمک بازی ذهنی، سرعت کودکان در مجادله مؤثر بیشتر شود. در جلسه دوازدهم مهارت حل مسئله و مراحل پنج‌گانه آن به کودکان آموزش داده شد. جلسه سیزدهم به کودکان مهارت ابراز وجود، اینکه چطور بتوانند با روش درست و صحیح نظر خود را بیان کنند و احساسات خود را ابراز کنند، (مطابق با مراحل چهارگانه‌ای که داشت) آموزش داده شد. در جلسه چهاردهم کودکان یاد گرفتند که اگر کسی نظرشان را نپذیرد و هدف یا نظر متفاوتی

جدول ۱: شاخص‌های توصیفی نمرات پیش‌آزمون- پس‌آزمون ادراک شایستگی و خرده‌مقیاس‌های آن

متغیر	وضعیت	میانگین	انحراف معیار	کجی	کشیدگی	کمترین	بیشترین	ضریب شاپرو ویلک	p
ادراک شایستگی	پیش‌آزمون	۷۳/۵	۲۱/۹	۱/۰۶	۰/۸۳	۵۵	۱۱۰	۰/۷۴	۰/۰۳
	پس‌آزمون	۱۰۲/۴	۱۱/۸۹	۰/۳۲	۱/۷۲	۸۷	۱۱۶	۰/۸۶	۰/۰۷
ادراک شناختی	پیش‌آزمون	۳۸/۵	۱۳/۴	۱/۰۱	۱	۲۸	۶۱	۰/۷۴	۰/۰۳
	پس‌آزمون	۵۶/۶	۶/۳۴	۰/۱۲	۱/۵۳	۴۸	۶۴	۰/۸۸	۰/۱۵
ادراک جسمانی	پیش‌آزمون	۲۴/۸	۵/۸۲	۱/۰۵	۰/۰۱	۱۹	۳۶	۰/۸۷	۰/۱۰
	پس‌آزمون	۳۱/۵	۴/۳۵	۰/۰۶	۱/۲۵	۲۴	۳۶	۰/۸۷	۰/۱۱
ادراک اجتماعی	پیش‌آزمون	۱۰/۲	۳/۳	۰/۰۷	۱/۱	۷	۱۶	۰/۸۵	۰/۰۷
	پس‌آزمون	۱۴/۳	۱/۸۲	۰/۴۱	۱/۹۸	۱۲	۱۶	۰/۷۷	۰/۰۸

نتیجه بر ۱۰۰ ضرب می‌شود. لازم به ذکر است به اعتقاد بلانچارد بر طبق این فرمول، ۵۰٪ کاهش در علائم به عنوان موفقیت در درمان، نمرات بین ۲۵٪ تا ۴۹٪ به عنوان بهبودی اندک و نهایتاً کاهش نمرات علائم تا حد زیر ۲۵٪ به عنوان شکست درمانی تلقی می‌شود (۲۹).

در جدول ۲ نتیجه مقایسه نمرات ادراک شایستگی و خرده‌مقیاس‌های آن جهت سنجش تفاوت آن قبل و بعد از آموزش مثبت‌اندیشی گزارش شده است.

همان‌طور که در جدول ۱ مشاهده می‌شود جزئیات شاخص‌های آماری مربوط به متغیر ادراک شایستگی ارائه شده است که برای بررسی تفاوت میزان ادراک شایستگی و مهارت‌های اجتماعی پس از آموزش مثبت‌اندیشی از اندازه اثر d کوهن و g هدگس استفاده شد. در جدول شماره ۲ نتایج به‌دست‌آمده از اندازه اثر d کوهن و g هدگس گزارش شده است. در این فرمول، نمره پیش‌آزمون فرد از نمره پس‌آزمون کم شده و حاصل آن بر نمره پیش‌آزمون تقسیم می‌شود و

جدول ۲: مقایسه نمرات ادراک شایستگی و خرده‌مقیاس‌های آن جهت سنجش تفاوت آن قبل و بعد از آموزش مثبت‌اندیشی

تفاوت میانگین	ضریب g هدگس	ضریب d کوهن	تفسیر اندازه اثر	درصد تغییرات
۲۸/۹	۱/۵۶۶	۱/۶۳۵	قوی	۳۹٪
۱۸/۱	۱/۵۵۱	۱/۶۲۰	قوی	۴۷٪
۴/۱	۱/۴۵۲	۱/۵۱۶	قوی	۲۷٪
۶/۷	۱/۲۴۷	۱/۳۰۲	قوی	۴۰٪

در جدول ۳ شاخص‌های آمار توصیفی نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون مهارت‌های اجتماعی و خرده‌مقیاس‌های آن (همکاری، قاطعیت، و خودمهارگری) همچون میانگین، انحراف معیار، کجی، و کشیدگی، کمترین و بیشترین میزان و همچنین ضریب شاپرو ویلک و سطح معناداری به تفکیک قابل مشاهده است.

همان‌طور که در جدول ۲ مشاهده می‌شود میزان به‌دست‌آمده از ضریب d کوهن و ضریب g هدگس این تفاوت با سطح معناداری ۹۵ درصد معنی‌دار است. ازاین‌رو با توجه به میانگین به‌دست‌آمده از پیش‌آزمون و پس‌آزمون متغیر ادراک شایستگی می‌توان گفت آموزش مثبت‌اندیشی موجب افزایش ادراک شایستگی و خرده‌مقیاس‌های آن می‌شود. ازاین‌رو این فرضیه را می‌توان مورد تأیید قرار داد.

جدول ۳: شاخص‌های توصیفی نمرات پیش‌آزمون - پس‌آزمون مهارت‌های اجتماعی و خرده‌مقیاس‌های آن

متغیر	وضعیت	میانگین	انحراف معیار	کجی	کشیدگی	کمترین	بیشترین	ضریب شاپرو ویلک	p
مهارت‌های اجتماعی	پیش‌آزمون	۶۱/۹	۴/۳۹	۰/۶۵	۰/۸۷	۵۶	۶۹	۰/۸۹	۰/۲۱
	پس‌آزمون	۷۷/۸	۶/۵۶	۰/۳۹	۱/۴۲	۶۷	۸۶	۰/۹۱	۰/۲۹
همکاری	پیش‌آزمون	۲۰/۲	۱/۴۷	۰/۹۴	۱/۵۸	۱۷	۲۲	۰/۸۹	۰/۲۰
	پس‌آزمون	۲۶/۱	۲/۶	۰/۱۳	۰/۹۴	۲۲	۳۰	۰/۹۷	۰/۹۳
قاطعیت	پیش‌آزمون	۲۱	۴/۱۳	۰/۲۲	۰/۹۹	۱۵	۲۷	۰/۹۰	۰/۲۴
	پس‌آزمون	۲۶/۴	۳/۳۳	۰/۹۲	۱/۱۹	۲۱	۲۹	۰/۷۴	۰/۰۳
خودمهارگری	پیش‌آزمون	۲۰/۶	۱/۳۴	۰/۰۹	۱/۱۳	۱۸	۲۳	۰/۹۲	۰/۴۴
	پس‌آزمون	۲۵/۳	۲/۴۵	۰/۰۷	۰/۶۸	۲۱	۲۹	۰/۹۳	۰/۵۰

افزایش یافته است. برای بررسی تفاوت میزان مهارت‌های اجتماعی پس از آموزش مثبت‌اندیشی از اندازه اثر d کوهن و g هدگس استفاده شد. در جدول شماره ۴ نتایج به‌دست‌آمده از اندازه اثر d کوهن و g هدگس گزارش شده است.

همان‌طور که در جدول ۳ مشاهده می‌شود میانگین نمرات مهارت‌های اجتماعی در هر یک از ابعاد همکاری، قاطعیت، و خودمهارگری در مرحله پس‌آزمون نسبت به پیش‌آزمون

جدول ۴: مقایسه نمرات خرده‌مقیاس‌های ادراک شایستگی جهت سنجش تفاوت آن قبل و بعد از آموزش مثبت‌اندیشی

تفاوت میانگین	ضریب g هدگس	ضریب d کوهن	اندازه تغییرات	درصد تغییرات
مهارت‌های اجتماعی	۲/۷۴۴	۲/۸۶۵	متوسط	٪۲۶
خودمهارگری	۲/۶۷۲	۲/۷۹۰	متوسط	٪۲۹
همکاری	۱/۳۷۶	۱/۴۳۶	کم	٪۲۶
قاطعیت	۲/۲۷۵	۲/۳۷۵	متوسط	٪۲۳

ترتیب با توجه به میانگین به‌دست‌آمده از پیش‌آزمون و پس‌آزمون متغیر مهارت‌های اجتماعی می‌توان گفت آموزش مثبت‌اندیشی موجب افزایش مهارت‌های اجتماعی و خرده‌مقیاس‌های آن می‌شود و فرضیه پژوهش تأیید می‌شود.

همان‌طور که در جدول ۴ مشاهده می‌شود میزان به‌دست‌آمده از ضریب d کوهن و ضریب g هدگس این تفاوت با سطح معناداری ۹۵ درصد معنی‌دار است. بدین

بحث و نتیجه‌گیری

مطالعه حاضر با هدف بررسی تأثیر آموزش مثبت‌اندیشی بر ادراک شایستگی و مهارت‌های اجتماعی کودکان بی‌سرپرست و بدسرپرست انجام شد. تجزیه و تحلیل داده‌های پژوهش حاضر نشان داد که آموزش مثبت‌اندیشی بر ادراک شایستگی (شناختی، فیزیکی، و اجتماعی) و مهارت‌های اجتماعی (قاطعیت، همکاری، و خودمهارگری) کودکان بی‌سرپرست و بدسرپرست تأثیر معنادار دارد.

این یافته‌ها با نتایج پژوهش‌های قبلی در یک راستا قرار داشت. برای نمونه بهادر مطلق و همکاران (۱۴) در پژوهش خود نشان دادند که راهبردهای شناختی در تغییر ابعاد ادراک شایستگی (شناختی، فیزیکی، و اجتماعی) دانش‌آموزان مؤثر است. همین‌طور طبق نتایج پژوهش کیلهام و همکارانش (۱۸) روان‌شناسی مثبت‌نگر می‌تواند در توسعه ایده‌آل خود تأثیر بسزایی داشته باشد. ادراک شایستگی قضاوت کلی فرد و ارزش‌گذاری در مورد خود است و به فرایند آگاهی فرد از

ویژگی‌های شخصی‌اش، نوع روابط با دیگران و نظرش نسبت به ظرفیت و توانایی‌های او اشاره دارد. از آنجایی که افراد افسرده داوران دقیق‌تری برای ارزیابی مهارت‌های خود هستند و چیزهای منفی که بر آنها گذشته است را دقیق‌تر به یاد می‌آورند و نسبت به اطلاعات مرتبط با خطرپذیری حساس‌ترند. در مقابل، افراد شاد و مثبت‌اندیش مهارت‌های خود را بیشتر برآورد می‌کنند و رویدادهای مثبت را بیش از منفی به یاد می‌آورند (۳۰). فرناندز و همکارانش (۳۱) در پژوهش خود به این نتیجه دست یافتند که خوش‌بینی و باورهای شایستگی ساختارهای نزدیک به هم هستند و روی هم تأثیر می‌گذارند.

درک شایستگی اجتماعی به عقاید فرد دربارهٔ دوست‌یابی و اینکه دیگران فرد را دوست دارند، اشاره دارد. معمولاً کودکانی که تفکر منفی دارند، درک درستی نسبت به توانمندی‌های اجتماعی خود ندارند و به دنبال آن در مهارت‌های ارتباطی ضعیف هستند و این ممکن است منجر به انزوای اجتماعی در آنها شود. از طرفی دیگر ادراک شایستگی شناختی قضاوت کلی فرد و ارزش‌گذاری در مورد خود و آگاهی از ویژگی‌های شخصی است (۱۴)، اگر ارزیابی افراد از خودشان و ذهنیتی که نسبت به خودشان دارند مثبت باشد، از سلامت و سازش‌یافتگی بیشتری برخوردار خواهند بود. همچنین مثبت‌اندیشی بر ادراک شایستگی فیزیکی نیز تأثیر معنادار داشته است. کودکانی که تفکر منفی دارند نسبت به ظاهر خود و توانایی‌های فیزیکی‌شان خودآگاهی مثبتی ندارند و معمولاً این جملات را خیلی با خود تکرار می‌کنند "من بی‌عرضه‌ام"، "من نمی‌توانم" و... که این تصورات باعث می‌شود کودک از تمام توانایی‌های خود استفاده‌ی مفیدی نداشته باشد؛ بنابراین اگر افکار کودک در مورد خود و توانمندی‌های فیزیکی‌اش تغییر کند، می‌تواند به خودآگاهی مثبتی در مورد خود برسد.

یکی دیگر از نتایج این پژوهش این بود که مثبت‌اندیشی بر افزایش مهارت‌های اجتماعی کودکان تأثیر معنادار داشته

است. در پژوهشی که توسط خیراتی و همکاران (۱۵) با عنوان تأثیر آموزش خوش‌بینی از طریق نمایش فیلم بر کفایت اجتماعی دانش‌آموزان انجام شد، نتایج نشان‌دهنده تأثیر فیلم آموزشی خوش‌بینی بر عامل‌های کفایت اجتماعی بود و همچنین نتیجهٔ پژوهش الیستر و همکاران (۱۷)، قادری و همکاران (۱۶) و میلز (۱۹) با نتایج پژوهش حاضر همسو است. سلیگمن در پژوهش خود به این نتیجه رسید که مثبت‌نگری بر بهبود مهارت‌های اجتماعی تأثیر بسزایی دارد (۱۳). در تبیین این یافته می‌توان گفت که تفکر غیرمنطقی در بسیاری از موارد موجب روان‌رنجوری و اختلال ارتباطی می‌شود و به الگوهای ارتباطی‌ای منجر می‌شود که تداوم رابطه را مشکل می‌سازند (۱۷).

با توجه به تعریف مؤلفهٔ همکاری که شامل رفتارهایی نظیر مشارکت با دیگران، پیروی از دستورالعمل‌ها و راهنمایی‌هاست (۲۴)، خوش‌بینی و مثبت‌اندیشی باعث می‌شود کودک انگیزه بیشتری برای کمک به دیگران و شرکت در کارهای گروهی داشته باشد. یافته‌های پژوهش‌های قبلی نشان داد که مثبت‌نگری در بهبود مهارت‌های اجتماعی (همین‌طور بعد همکاری) مؤثر است که همسو با نتیجهٔ این پژوهش است (۱۳). همچنین تفکر منفی و غیرمنطقی از زوایای مختلفی موجب ضعف در مهارت‌های اجتماعی از جمله مهارت ابراز وجود در کودک می‌شود. ممکن است تفکر منفی در مورد خودش، دیگران و یا ارتباطش با آنها موجب شود که نتواند به راحتی از احساس‌های خود و خواسته‌هایی که دارد حرف بزند و این باعث می‌شود که این مهارت را نتواند درست در ارتباط خود با دیگران به کار بگیرد. پس برای اینکه ابراز وجود را به کودکان خود یاد بدهیم اول باید از افکار او شروع کنیم که این افکار مثبت و صحیح بر عملکرد او هم تأثیر می‌گذارد (۱۹)؛ بنابراین به‌طور کلی می‌توان نتیجه گرفت، سبک تفکر خوش‌بینانه می‌تواند در سلامت افراد تأثیر بارزی داشته باشد. ما با آموزش مثبت‌اندیشی می‌توانیم شاهد پیامدهای مطلوبی همچون تقویت اعتماد به خود، ارتباط‌های

بین فردی مؤثر، پیشرفت تحصیلی، کاهش نگرش‌های ناکارآمد و... باشیم. مخصوصاً دوران کودکی که می‌تواند آغاز خوبی برای بنیان نهادن تفکر مثبت و خوش‌بینانه باشد. از فواید دیگر درونی کردن این نوع سبک تفکر می‌تواند این باشد که کودکان فقط به کمبودهای خود توجه نکنند و توانایی‌های مثبت خود را هم در نظر بگیرند. پس بهتر است در این دوران با فراهم نمودن برنامه‌های آموزشی مناسب، دیدگاه آنها را به زندگی در جهت مثبت تغییر دهیم و یا به عبارتی دیگر از به وجود آمدن مشکلات متعددی که ممکن است خطرات احتمالی جبران‌ناپذیری را در آینده به بار بیاورد، پیشگیری کنیم. پس به‌طور کلی می‌توان گفت، آموزش مثبت‌اندیشی بر ادراک شایستگی و مهارت‌های اجتماعی کودکان تأثیر گذار است.

از محدودیت‌های پژوهش حاضر، محدودیت نمونه مورد بررسی است که به همین دلیل از طرح نیمه‌آزمایشی تک‌گروهی استفاده شد و همچنین جامعه آماری این پژوهش مربوط به کودکان دختر گروه سنی ۱۰ تا ۱۲ سال بود، بنابراین باید در تعمیم نتایج آن به دیگر گروه‌های سنی و همچنین

پسران جانب احتیاط رعایت شود. پیشنهاد می‌شود پژوهش‌هایی با عنوان تأثیر مثبت‌اندیشی با سایر متغیرها در مورد کودکان (به ویژه کودکان بی‌سرپرست و بدسرپرست) انجام شود. پژوهش حاضر در مورد دختران اجرا شد و مورد بررسی قرار گرفت، پیشنهاد می‌شود درباره پسران نیز بررسی به عمل آید و نتایج مقایسه گردند. همچنین در مراکز بهزیستی، خانه‌های کودکان و نوجوانان که احتمالاً این افراد بیشتر نیازمند یادگیری مهارت‌های مثبت‌اندیشی برای داشتن زندگی موفق و سالم هستند، می‌توان این مهارت‌ها را به آنها آموزش داد.

تشکر و قدردانی: در پایان، از سازمان بهزیستی استان گیلان، مدیریت محترم مرکز شبانه‌روزی مربوطه و همچنین کودکان عزیز کمال تشکر و قدردانی را داریم.

تضاد منافع: لازم به ذکر است که این پژوهش برای نویسندگان هیچ گونه تضاد منافی نداشته است.

References

1. Chamzadeh Ghanavati M, Aghaei A, Golparvar M. The effect of positive – thinking skills on the pessimistic documentary style in primary school boys. *Research in Curriculum Planning*. 2016; 2 (20): 43- 50. [Persian].
2. Okrodudu G. Influence of parenting styles on adolescent delinquency in delta central senatorial district. *Edo Journal of Counselling*. 2010; 3(3): 58- 86.
3. Shafi Abadi A, Naseri Gh. Theories of counseling and psychotherapy. Seventeenth edition. Tehran: University Publication Center; 2001, PP: 22- 24. [Persian].
4. Basharpour S, Ghorbani F, Atadokht A, Soleymani E. The comparison of academic achievement and factors related to it in orphans students and students living with parents. *Journal of School Psychology*. 2016; 4(4): 162- 170. [Persian].
5. Behpazhouh A, Soleimani M, Afrouz GH, Gholamali Lavasani M. A study on the impact of social skill training on social adjustment and academic performance in slow learners. *Journal of Educational Innovations*. 2010; 9(33): 164- 186. [Persian].
6. Payton J, Weissberg R, Durlak J, Dymnicki AB, Taylor R, Schellinger K, Pachan M. The positive impact of social and emotional learning for kindergarten to eighth-grade students: Findings from three scientific reviews. Chicago, IL: Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning; 2008.
7. Denham SA, Brown C. Plays nice with others: Social –emotional learning and academic success. *Early Educ Dev*. 2010; 21 (5): 652– 680.
8. Harji O, Sanders K, Dickson D. Social skills in interpersonal communication. Firouzbakht M, Beigi Kh. (Persian translators). Fifth edition. Tehran: Roshd; 2010, PP: 280- 295. [Persian].
9. Carver S, Scheier M. Dispositional optimism. *Trends Cogn Sci*. 2014; 18(6): 293- 299.
10. Aronson E. Social psychology. Shekarkan H. (Persian translator). Tehran: Roshd; 2003, PP: 355- 370. [Persian].
11. Hertsberg N, Zebrowski PM. Self-perceived competence and social acceptance of children who stutter. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. 2012; 193(64): 18-31.
12. Conversano C, Rotondo A, Lensi E, Della Vista O, Arpone F, Antonio Reda M. Optimism and its impact on mental and physical well-Being. *Clinical Practice and Epidemiology Mental Health*. 2010; 6 (1): 25- 29.
13. Seligman MEP, Ernst R, Gillham J, Reivic K, Linkins M. Positive education: Positive psychology and classroom interventions. *Oxf Rev Educ*. 2009; 35(3): 293 – 311.
14. Bahador Motlagh E, Atari U, Bahador Motlagh GH. The effectiveness of teaching cognitive strategy skills on perceived competence dimensions in students. *Developmental Psychology*. 2012; 9 (33): 39- 46. [Persian].
15. Kheirati A, Ghahremani L, Keshavarzi S, Kaveh M. The effect of optimism training through educational movies on the students' social competence. *Journal of Health Education and Health Promotion*. 2014; 2 (1): 57- 64. [Persian].
16. Ghaderi SH, Barzigar M. The impact of positive thinking on social adjustment of high school students in Sardasht. *Indian Journal of Fundamental and Applied Life Sciences*. 2015; 5 (3): 2487- 2494.
17. Allister MP, Jacqueline D, Hassan SH, Rosanna M, Rooney D, Kane R, Roberts T. The efficacy of the enhanced Aussie optimism positive thinking skills program in improving social and emotional learning in middle childhood. *Front Psychol*. 2014; 901(5): 2- 11.
18. Killam K, Kim Y. Positive psychological interventions and self- perceptions: A cautionary tale. UK: Wiley Blackwell; 2014, PP: 451- 463.
19. Mills N. The effects of two components of the Aussie optimism program on social skills. Murdoch University. [Professional doctorate thesis]. 2007; PP: 98- 122.
20. Harter S. The perceived competence scale for children. *Child Dev*. 1982; 53 (1): 87- 97.
21. Shahim S. Self perception of competence in Iranian children. *Psycholoical Reports*. 2004; 94 (3): 872- 876. [Persian].

22. Assady Gandomani R, Nesayan A, Adib sershki N, Karimlou M. The effectiveness of theory of mind training on improving cooperation, self-control and assertive in autistic boys. *J Except Child*. 2013; 13 (3): 34- 44.
23. Gresham F, Elliot S. Book review: Social skills rating system. *J Psychoeduc Assess*. 1999; 17 (4): 392-397.
24. Shahim S. Correlations between parents' and teachers' ratings of social skills for a group of developmentally disabled children in Iran. *Psychol Rep*. 1999; 85(4): 863- 866.
25. Behpajhoush A, Hejazi E, Hossein Khanzadeh AA, Ghobari Bonab B. A comparison of social skills of partially hearing impaired students in integrated versus nonintegrated schools. *Journal of Psychology and Education*. 2006; 35(2): 63- 83. [Persian].
26. Seligman MEP, Reivich K, Jay cox L, Gillham J. The optimistic child. Davarpanah F. (Persian translator). Fourth edition. Tehran: Roshd; 2014, PP: 140- 300.
27. Chenski T. Save the child from negative thinking. Foroud F. (Persian translator). First edition. Tehran: Saber; 2014, pp: 58-61.
28. Azar A, Momeni M. Statistics and its application in management. Twenty First edition. Tehran: Samt; 2014, PP: 97- 102. [Persian].
29. Rajabi GH, Imani M, Khojaste Mehr R, Beyrami M, Beshlideh K. The study of the efficacy of acceptance based behavior therapy and integrative behavioral couple therapy on women with distressed couples and general anxiety disorder. *Journal of Research in Behavioural Sciences*. 2014; 11(6): 600- 619. [Persian].
30. Delavar E, Arian KH, Farokhi N. The effectiveness of training optimism skills to increase self-efficacy girl student. [Thesis for Master of Science]. [Tehran, Iran] Faculty of psychology and educational sciences, Allame Tabatabaee University; 2010, pp: 28- 63. [Persian].
31. Fernández- Castro J, Rovira T, Doval E, Edo S. Optimism and perceived competence: The same or different constructs? *Personality and Individual Differences*. 2009; 46(8): 735- 740.

The Effect of Positive Thinking Education on the Perceived Competency and Social Skills of the Orphan and Mistreated Children

Elnaz Saffarhamidi^{*1}, Simin Hosseinian², Tayyeb Zandipour²

1. M.A. in Consulting, Faculty of Psychology and Educational Sciences, University of Alzahra, Tehran, Iran

2. Professor, Department of Counseling, Faculty of Psychology and Educational Sciences, University of Alzahra, Tehran, Iran

Received: December 04, 2016

Accepted: February 04, 2017

Abstract

Background and Purpose: Since positive thinking has a major impact on many aspects of life, the purpose of this study was to investigate the effect of positive-thinking education on the perceived competency and social skills of the orphan and mistreated children of 10 to 12 years old.

Method: The method of the study was quasi-experimental and one-sample design with pre-test and post-test. The statistical population included all the female orphans and mistreated children between the ages of 10 and 12 from Rasht in 2016 that among them 10 children were selected using convenience sampling. The research tools were social skills questionnaire for teachers (Gresham and Elliot, 1990) and Children's competency perception questionnaire (Harter, 1982). Positive thinking was trained in 14 sessions of 90 minutes to the sample group. Data analysis was performed using Cohen's coefficient and Hedges coefficient.

Results: The results of this study showed that positive-thinking education could increase the perceived competence and social skills of children and the subjects participating in the post-test had significantly higher perceived competence and social skills ($P < 0.01$).

Conclusion: In sum, the results of this study confirm the usefulness and effectiveness of positive thinking in increasing the perceived competency and social skills of the orphan and mistreated children.

Keywords: Positive thinking, perceived competence, social skills, orphan and badly supervised children

Citation: Saffarhamidi E, Hosseinian S, Zandipour T. The effect of positive thinking education on the perceived competency and social skills of the orphan and mistreated children. Quarterly Journal of Child Mental Health. 2017; 4(1): 13-23.

***Corresponding author:** Elnaz Saffarhamidi, M.A. in Consulting, Faculty of Psychology and Educational sciences, University of Alzahra, Tehran, Iran.

Email: Elnaz.saffarhamidi@gmail.com Tel: (+98) 021-88044040