

اثربخشی آموزش مهارت‌های تفکر مثبت بر افزایش شادکامی و تاب‌آوری

نوجوانان بی‌سرپرست دختر

The Effectiveness of Positive Thinking Skills Training on Increasing Happiness and Resilience of orphaned adolescent Girls

Fariba okhovati

Masters of clinical psychology-family, science & Culture University, Tehran

Dr Azam Nofaresti*

Ph.D. in clinical psychology and professor assistant in university of Tehran

a.nofaresti@ut.ac.ir

فریبا اخوتی

کارشناسی ارشد روان شناسی بالینی - گرایش خانواده، دانشگاه علم و

فرهنگ، تهران

دکتر اعظم نوفرستی (نویسنده مسئول)

دکتری روان شناسی بالینی و استادیار دانشگاه تهران

Abstract

The aim of this study was to promote happiness and resilience in Adolescents Girls without Caregivers by using positive thinking skills. It is a quasi-experimental design with pre-test-post-test design with control group. The population of the study consisted of all adolescent girls without caregivers who were live in organization of Alborz Province. A sample of 40 individuals from this society was selected through targeted sampling and randomly divided into two groups of 20 subjects (experimental and control). The members of both groups completed the Oxford Happiness Questionnaire (1989) and Conner-Davidson's (2003) resilience before performing the test. Then, eight sessions of 45 minutes of positive thinking educational intervention were performed for the experimental group and after that, both groups were re-evaluated. Data were analyzed using covariance analysis. The findings of this study showed that training of positive thinking skills significantly increased the happiness and resilience of adolescent girls. It seems that positive thinking skills training can be successfully used to empower unprotected adolescents.

Keywords: positive thinking skills, happiness, resilience, orphaned adolescent

چکیده

مطالعه حاضر با هدف بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های تفکر مثبت در ارتقای شادکامی و تاب‌آوری نوجوانان بی‌سرپرست، انجام گرفت. این پژوهش از نظر هدف جزء پژوهش‌های کاربردی و از نظر شیوه گردآوری داده‌ها از نوع طرح‌های شبه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل است. جامعه آماری پژوهش کلیه نوجوانان دختر بی‌سرپرست بهزیستی استان البرز بودند که نمونه‌ای به حجم ۴۰ نفر از این جامعه به شیوه نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شد و به صورت تصادفی در دو گروه ۲۰ نفری (آزمایش و کنترل) قرار گرفتند. اعضای هر دو گروه پرسشنامه شادکامی آکسفورد (۱۹۸۹) و تاب‌آوری کانر-دیویدسون (۲۰۰۳) را قبل از اجرای عمل آزمایشی تکمیل کردند. سپس، هشت جلسه ۴۵ دقیقه‌ای مداخله آموزشی تفکر مثبت برای گروه آزمایش انجام شد و گروه کنترل مداخله ای دریافت نکرد. سپس هر دو گروه مجدداً ارزیابی شدند. داده‌ها با استفاده از روش تحلیل کوواریانس تحلیل گردید. یافته‌ها نشان داد که آموزش مهارت‌های تفکر مثبت به صورت معناداری موجب ارتقای میزان شادکامی و تاب‌آوری نوجوانان دختر بی‌سرپرست می‌شود. به نظر می‌رسد که آموزش مهارت‌های تفکر مثبت می‌تواند به طور موفقیت‌آمیزی برای توانمندسازی نوجوانان بی‌سرپرست دختر مورد استفاده قرار گیرد.

واژگان کلیدی: مهارت‌های تفکر مثبت، شادکامی، تاب‌آوری، نوجوانان

بی‌سرپرست

ویرایش نهایی: دی ۹۸

پذیرش: دی ۹۸

دریافت: مهر ۹۸

نوع مقاله: پژوهشی

مقدمه

طبق گزارش یونیسف^۱ (۲۰۱۶) حدوداً ۱۴۳ میلیون کودک بدون سرپرست زیر ۱۸ سال در ۱۹ کشور در حال توسعه و دیگر کشورها وجود دارند. همچنین، طبق گزارش سازمان بهزیستی کشور (۱۳۹۴) حدود ۲۳ هزار کودک بی‌سرپرست و بدسرپرست در کشور وجود دارد. مقایسه آمار سال‌های گذشته نشان‌دهنده افزایش هر ساله تعداد کودکانی است که وارد مراکز نگهداری شبانه‌روزی می‌شوند.

^۱UNICEF

کودکان بی‌سرپرست از حضور تربیتی، روان‌شناختی، حمایت مؤثر والدین و نیز از مزایای زندگی در خانواده محروم هستند (زاده‌محمدی و همکاران، ۱۳۸۵) که این امر باعث به وجود آمدن افسردگی، عدم شادکامی، وابستگی دلبسته‌آمیز، ترس، گریه‌های شبانه، شب‌اداری، عدم اعتماد به نفس، وابستگی‌های پی‌درپی به افراد مختلف و توانایی ضعیف برای برقراری با محیط اجتماعی و همچنین کاهش تاب‌آوری و انعطاف‌پذیری پایین در برابر مسائل و مشکلات می‌شود (تیم تحقیقات بی‌سرپرستی آمریکا و سن‌پترزبورگ^۱، ۲۰۰۸). بر این اساس، مداخلاتی که بتواند به این کودکان کمک کند تا در این شرایط مهارت‌ها و توانمندی‌های خود را ارتقاء بخشند، از اهمیت بالینی بسیاری برخوردار است.

رویکرد روان‌شناسی مثبت‌گرا^۲ که در سال ۱۹۹۸ توسط سلینگمن مطرح شد، اخیراً به طور وسیع در حوزه کودک و نوجوان مورد مطالعه قرار گرفته است (گیلبرت^۳، ۲۰۱۲). سلینگمن (۲۰۰۲) شادکامی^۴ را موضوع اصلی رویکرد روان‌شناسی مثبت‌گرا دانست و آن را به سه مؤلفه که از نظر علمی بهتر قابل تعریف هستند، تقسیم کرد: هیجان مثبت^۵ (زندگی لذت‌بخش^۶)، مجذوب شدن^۷ (زندگی جذاب^۸) و معنی^۹ (زندگی با معنی^{۱۰}). بر اساس این رویکرد، راهبردهایی که به افراد کمک می‌کند تا یک زندگی لذت‌بخش، جذاب و با معنا را بسازند، "مداخله‌های مثبت‌گرا"^{۱۱} گفته می‌شود (داک‌ورث^{۱۲}، ۲۰۰۵). هر یک از این مداخله‌ها به نوعی افکار و رفتارهای افرادی که به صورت ذاتی شاد هستند را نشان می‌دهند و می‌توانند باعث افزایش شادکامی افرادی که آن‌ها را انجام می‌دهند، شوند (نلسون^{۱۳}، ۲۰۰۱). همچنین آن‌ها به گونه‌ای طراحی شده‌اند که یک یا تعداد بیشتری از جنبه‌های شادکامی را تحت تأثیر قرار می‌دهند (سلینگمن، رشید و پارک^{۱۴}، ۲۰۰۶) آموزش مداخله‌های مثبت‌گرا به کودکان و نوجوانان کمک می‌کند تا تجربه‌های مثبت و خوب خود را بازشناسند، نقش آن‌ها را در افزایش و ارتقای احترام خود و عزت‌نفس بازشناسی کنند و توانایی شناخت جنبه‌های مثبت دیگران را کسب کنند. آنان همچنین می‌آموزند تا در جهان، موضعی فعال اتخاذ کنند و زندگی خود را شخصاً شکل دهند نه این که هر آنچه بر سرشان می‌آید، به گونه‌ای منفعل بپذیرند (سلینگمن و میهالی^{۱۵}، ۲۰۰۰). همچنین این مداخلات به آنان کمک می‌کند تا به شناسایی و پرورش بنیادی‌ترین قابلیت‌های خود پرداخته و آنها را در زندگی روزمره خود به کار گیرند. قنواتی، آقایی و گل پرور (۱۳۹۴) نشان دادند آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی در کاهش سبک اسنادی بدبینانه دانش‌آموزان پسر دوره ابتدایی تأثیرگذار بوده است. همچنین آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی می‌تواند به عنوان یک روش برای افزایش ابراز وجود و اعتماد به نفس دانش‌آموزان مورد استفاده قرار گیرد. ابوالقاسمی (۱۳۹۰) در پژوهش خود نشان داد که متغیرهای تاب‌آوری و استرس مثبت در دانش‌آموزان دارای پیشرفت تحصیلی پایین و تاب‌آوری در دانش‌آموزان دارای پیشرفت تحصیلی بالا به عنوان قوی‌ترین پیش‌بینی‌کننده رضایت از زندگی بودند. در پژوهش مرادی و همکاران (۱۳۹۵) نتایج نشان داد که عاطفه مثبت و حرمت خود، نقش واسطه‌ای در رابطه بین تاب‌آوری و بهزیستی روان‌شناختی ایفا می‌کند. کوهن و همکاران (۲۰۰۹) در پژوهشی نشان دادند که هیجان‌های مثبت، افزایش تاب‌آوری و رضایت از زندگی را پیش‌بینی می‌کنند. نوجوانی به این دلیل که نوجوان باید به مقابله با تغییرات بزرگی در زندگی بپردازد، خود شرایط دشواری است در این وضعیت بی‌سرپرست بودن وضعیت را دشوارتر می‌کند (سالی^{۱۶} و همکاران، ۲۰۰۹). زمینه‌یابی مصاحبه سلامت و بهداشت روان^{۱۷} (NHIS) درباره دانش، نگرش و اعتقادات افراد بی‌سرپرست در رابطه با بیماری و سلامت روانی نشان می‌دهد که تعداد کمی از افراد بی‌سرپرست معتقدند که بی‌سرپرست بودن علت مشکلات سلامت روان آن‌ها است. شرکت‌کنندگان در این زمینه‌یابی به طور وسیعی مشکلات سلامت روان را به علل دیگری

¹ The St. Petersburg—USA Orphanage Research Team

² Positive psychology

³ Gilbert, K.E

⁴ happiness

⁵ Positive emotion

⁶ The pleasant life

⁷ engagement

⁸ The engaged life

⁹ meaning

¹⁰ The meaningful life

¹¹ Positive intervention

¹² Lee Duckworth, A

¹³ Nelson, T

¹⁴ Seligman, M.E., Rashid, T & park, N

¹⁵ Seligman, M.E., Csikszentmihalyi, M

¹⁶ Sahli, S

¹⁷ National Health Interview Survey

همچون مشکلات مالی، درد و رنج‌های دوران کودکی و ارتباطات ضعیف نسبت داده‌اند. اغلب اشاره کرده‌اند که مشکلات ارتباطی، استرس-های خانواده و تعصب‌های اجتماعی که همراه بی‌سرپرستی است به دامنه‌ای از مشکلات از افسردگی خودکشی‌گرا تا سوءمصرف مواد و رفتارهای شدید منجر می‌شود (فریدمن، ۲۰۰۸). بر این اساس، عدم تاب‌آوری^۱ و انعطاف‌پذیری در برابر مسائل و مشکلات زندگی از جمله مشکلات دیگری است که نوجوانان بی‌سرپرست با آن مواجه هستند. تاب‌آوری روانشناختی به فرایند پویای انطباق و سازگاری مثبت با تجارب تلخ و ناگوار در زندگی گفته می‌شود (مارتین و مارش^۲، ۲۰۱۴). تاب‌آوری افراد را قادر می‌سازد تا یک شبکه اجتماعی حمایتی از خانواده و دوستان داشته باشند که در مواقع پرتنش مورد حمایت آنها قرار گیرند. همچنین این افراد توانایی بالایی در مقابله با موقعیت‌های چالش‌زا دارند (سیلبر^۳، ۲۰۱۰). یافته‌ها نشان می‌دهد حمایت‌های روانشناسانه اولیه در ارتباط با کودکان و نوجوانان بی‌سرپرست، ابعاد حیاتی و بسیار مهمی در پیشگیری از مسائل سلامت روانی بعدی دارد (هیندلی، ۲۰۰۵)، بر این اساس شناسایی و پرورش توانایی‌ها و فضیلت‌های نوجوانان بی‌سرپرست و ایجاد حس شادکامی با استفاده از آموزه‌های روانشناسی مثبت، می‌تواند عاملی مهمی در پیشگیری از مسائل روانی بعدی باشد. این امر در اغلب پژوهش‌های اثربخشی مهارت‌های تفکر مثبت مشاهده شده است (سهرابی و همکاران، ۱۳۸۸). درعین حال با افزایش به کارگیری مداخلات و حمایت‌های روان‌شناسانه، کودکان و نوجوانان بی‌سرپرست می‌توانند از دامنه وسیعی از مداخلات سلامت روانی توسط خدمات تخصصی و گروهی برخوردار گردند که همین عامل زمینه را برای کاهش نگرانی افراد در ارتباط با آنها فراهم می‌سازد (هیندلی، ۲۰۰۵). با این حال، براساس مطالعه‌ی پژوهشگر افراد بی‌سرپرست کمتر مورد توجه روانشناسان بوده‌اند و مداخلات بسیار کمی برای این گروه در دسترس است. به ویژه در رابطه با موضوع شادکامی و تاب‌آوری به عنوان متغیر پیشگیری کننده و مقابله کننده با افسردگی و تأثیرگذار در زندگی افراد بی‌سرپرست مطالعاتی در دست نیست. بر این اساس، پژوهش حاضر در صدد این است تا قدمی کوچک در راه پر کردن این خلاء پژوهشی بردارد و به این سؤال پاسخ دهد که "آیا آموزش مهارت‌های تفکر مثبت می‌تواند به طور معناداری شادکامی و تاب‌آوری نوجوانان بی‌سرپرست را افزایش داده و به این ترتیب باعث توانمند سازی این نوجوانان شود؟"

روش

برای انجام این پژوهش ابتدا ۴۰ نفر از نوجوانان دختر بی‌سرپرست شهرستان کرج از جامعه آماری پژوهش به شیوه نمونه‌گیری هدفمند و براساس ملاک‌های ورود و خروج پژوهش انتخاب شدند. در مرحله بعدی افراد انتخاب شده به صورت تصادفی به دو گروه آزمایش و گواه تقسیم شدند. لازم به ذکر است گروه‌ها به صورت ۲۰ نفره تشکیل شدند و بنابراین تعداد افراد انتخاب شده برای هر کدام از گروه‌ها ۲۰ نفر و در مجموع ۴۰ نفر بودند. سپس هر دو گروه قبل از اجرای عمل آزمایشی پرسشنامه شادکامی آکسفورد و پرسشنامه پرسشنامه کانر-دیویدسون (۲۰۰۳) را تکمیل کردند. در مرحله بعد گروه آزمایش به مدت ۸ جلسه (هر هفته دو جلسه ۴۵ دقیقه‌ای) مورد آموزش قرار گرفتند. آموزش مهارت‌های تفکر مثبت با استفاده از دستورالعمل سیکسزیمیهالی، سلیگمن (۲۰۰۰) و کار (۲۰۰۴) انجام گرفت. در پایان دوره بعد از گذشت ۴۸ ساعت از اتمام مداخله دوباره پرسشنامه شادکامی آکسفورد و پرسشنامه کانر-دیویدسون (۲۰۰۳) بر روی هر دو گروه کنترل و آزمایش اجرا گردید. متوسط سن گروه آزمایش ۱۵/۵ و متوسط سن گروه کنترل ۱۵/۹، همچنین از نظر سطح تحصیلات میانگین افراد گروه آزمایش کلاس ۸ و میانگین افراد گروه کنترل کلاس ۹ بودند.

ابزارها

پرسشنامه شادکامی آکسفورد^۴: این آزمون در سال توسط آرگایل، مارتین و کروسلند (۱۹۸۹) و براساس پرسشنامه افسردگی بک^۵ (BDI، ۱۹۷۶) ساخته شده است. هر گویه پرسشنامه شادکامی دارای چهار گزینه است که آزمودنی باید بر طبق وضعیت فعلی خودش یکی از آن‌ها را انتخاب نماید. امتیاز هر ماده بین ۰ تا ۳ می‌باشد و حداقل امتیاز کلی ۰ و حداکثر آن ۸۷ است. در پژوهشی که توسط علی پور و آگاه هریس (۱۳۸۶) به منظور بررسی اعتبار و روایی فهرست شادکامی آکسفورد (آرگایل، ۲۰۰۱) اجرا شد، نشان داد که تمام ۲۹ گزاره این فهرست با نمره کل همبستگی بالایی داشتند. آلفای کرونباخ برای کل فهرست برابر با ۰/۹۱ بود.

¹ resiliency

² Martin, A.J., marsh, H

³ Silber, SH

⁴ Oxford happiness inventory

⁵ Beck depression inventory

پرسشنامه تاب‌آوری کانر- دیویدسون^۱: این پرسشنامه را کانر و دیویدسون (۲۰۰۳) با مرور منابع پژوهشی حوزه تاب‌آوری (۱۹۹۱-۱۹۷۹) تهیه کردند. پرسشنامه تاب‌آوری کانر و دیویدسون ۲۵ عبارت دارد که در یک مقیاس لیکرتی بین صفر (کاملاً نادرست) تا پنج (همیشه درست) نمره‌گذاری می‌شود. بنابراین طیف نمرات آزمون بین ۰ تا ۱۰۰ قرار دارد. این مقیاس در ایران توسط محمدی (۱۳۸۴) هنجاریابی شده است. وی برای تعیین اعتبار مقیاس تاب‌آوری کانر و دیویدسون از روش آلفای کرونباخ بهره گرفته و ضریب پایایی ۰/۸۹ را گزارش کرده است. برای تعیین روایی این مقیاس نخست همبستگی هر عبارت با نمره کل مقوله محاسبه و سپس از روش تحلیل عاملی بهره گرفته شد. محاسبه همبستگی هر نمره با نمره کل به جز عبارت ۳، ضریب‌های بین ۰/۴۱ تا ۰/۶۴ را نشان داد. سپس عبارات مقیاس به روش مؤلفه‌های اصلی مورد تحلیل عاملی قرار گرفتند. پیش از استخراج عوامل بر پایه ماتریس همبستگی عبارات، دو شاخص KMO و آزمون کرویت بارتلت محاسبه شدند. مقدار KMO برابر ۰/۸۷ و مقدار خی دو در آزمون بارتلت برابر ۵۵۵۶/۲۸ بود که هر دو شاخص کفایت شواهد برای انجام تحلیل عاملی را نشان دادند. در مطالعه حاضر، از بسته‌های آموزشی مهارت‌های مثبت‌اندیشی سی‌سیکسزمیهالی، سلیگمن (۲۰۰۰) و کار (۲۰۰۴) به عنوان محتوای مداخله استفاده گردید. محتوای برنامه مداخلاتی در جدول ۱ آمده است

جدول ۱: خلاصه محتوای جلسات آموزش مهارت‌های تفکر مثبت

جلسه	عنوان جلسه	محتوای جلسات
اول	آشنایی	معرفی و ایجاد رابطه، تعیین چارچوب‌ها و قوانین گروه، آموزش مختصر مهارت‌های تفکر مثبت
دوم	آموزش نقاط مثبت و توانمندی‌ها	آموزش مفاهیم استعدادها، قابلیت‌ها و توانمندی‌ها، صحبت در مورد خاطره‌های مثبت و ذکر توانمندی شخصی، تکلیف: پر کردن فرم‌های شناسایی توانمندی‌های خاص خود
سوم	نوشتن نقاط مثبت و بحث در مورد آنها در گروه	بررسی تکلیف جلسه دوم، مرور جلسه دوم، گروه‌بندی، صحبت درباره نقاط مثبت شخصی و بحث در مورد آن در گروه. تکلیف: الویت‌بندی کردن توانمندی‌ها بر طبق فرم
چهارم	بررسی نقاط و تجربه‌های مثبت ذکر شده	بررسی تکلیف جلسه قبل، شناسایی ۵ تا ۸ توانمندی به عنوان نقاط قوت قابل اتکاء، آموزش نحوه‌ی به کارگیری نقاط قوت و توانمندی‌ها تکلیف: تقویت نقاط قوت شخصی در طول هفته
پنجم	بازگویی تجربه‌های مثبت	بازگو کردن اولین خاطره یا تجربه مثبت خود در رابطه با تقویت قابلیت اصلی خود به نوبت، درگیری فعال اعضا، یادداشت کردن توانمندی‌های یکدیگر
ششم و هفتم	ادامه بازگویی خاطرات	آموزش راه‌های مختلف تقویت هر کدام از توانمندی‌ها و به کارگیری آنها در زندگی روزانه همراه با مشارکت فعالانه نوجوانان
هشتم	جمع‌بندی و رسیدن به نقاط مثبت اصلی	مرور و جمع‌بندی آموزه‌های جلسات پیش با یاری نوجوانان، تحویل فهرست نقاط مثبت خود از دیگران و مقایسه آن با جلسات اول، درک جدید از توانمندی‌های خود، مجهز شدن به شیوه‌های به کارگیری نقاط مثبت در راه‌های جدید، بازخورد گرفتن و نظر سنجی، اجرای پس آزمون.

یافته‌ها

یافته‌های توصیفی حاصل از ابزارهای پژوهش (پرسشنامه شادکامی آکسفورد و تاب‌آوری کانر- دیویدسون به تفکیک دو گروه آزمایش و کنترل و مراحل پیش آزمون و پس آزمون در جدول ارائه شده است. جدول نشانگر افزایش میانگین مقیاس‌های شادکامی و تاب‌آوری مربوط به گروه آزمایش پس از دوره آموزش است. به عبارت دیگر، اعضای گروه آزمایش پس از تجربه مداخله، میزان بالاتری از شادکامی و تاب‌آوری گزارش کرده‌اند. این در حالی است که گروه کنترل در هیچ یک از مقیاس‌ها در بین مراحل پیش‌آزمون و پس آزمون تغییرات قابل ملاحظه‌ای نشان نداده‌اند.

¹ Conner Davidson resiliency inventory

جدول ۲: خلاصه اطلاعات توصیفی پیش آزمون و پس آزمون تاب آوری و شادکامی در گروه آزمایش و کنترل

متغیر	گروه	مرحله	میانگین و انحراف استاندارد
شادکامی	آزمایش	پیش آزمون	۳۴/۱۰±۵/۳
		پس آزمون	۴۶/۹±۴۸/۰۵
تاب آوری	آزمایش	پیش آزمون	۶۲/۹±۲۱/۵۹
		پس آزمون	۷۸/۱۱±۵۲/۶
شادکامی	کنترل	پیش آزمون	۳۱/۱۰±۵۰/۹۳
		پس آزمون	۱۷/۱۲±۳/۷۶
تاب آوری	کنترل	پیش آزمون	۵۱/۲۲±۶/۷۶
		پس آزمون	۴۷/۲۷±۲/۳۷

جدول ۳: نتایج تحلیل کواریانس تک متغیری بر میانگین نمره‌های شادکامی در پس آزمون

مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	نسبت F	سطح معنی داری	اندازه اثر
۱۱۴۶/۶۳۷	۱	۱۱۴۶/۶۳۷	۱۶/۶۰۳	۰/۰۰۱	۰/۳۹
۴۹۹۳/۰۹۵	۱	۴۹۹۳/۰۹۵	۷۲/۳۰۱	۰/۰۰۱	۰/۷۳
۱۷۹۵/۵۶۸	۳۷	۶۹/۰۶۰			
۴۷۳۴۴/۰۰۰	۴۰	۲۸۳۶/۵۵۴			

جدول ۴: نتایج تحلیل کواریانس تک متغیری بر میانگین نمره‌های تاب آوری در پس آزمون

مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	نسبت F	سطح معنی داری	اندازه اثر
۴۸۹۶/۶۸۸	۱	۴۸۹۶/۶۸۸	۲۹/۷۹	۰/۰۰۱	۰/۵۳
۲۸۳۶/۵۵۴	۱	۲۸۳۶/۵۵۴	۱۷/۲۵۷	۰/۰۰۱	
۴۲۷۳/۶۴۸	۲۶	۱۶۴/۳۷۱			۰/۳۹
۱۴۸۶۱۰	۲۹				

برای بررسی فرضیه‌های پژوهش مبنی بر اینکه آموزش مهارت‌های تفکر مثبت باعث افزایش شادکامی و تاب‌آوری نوجوانان بی-سرپرست دختر می‌شود از تحلیل کواریانس تک متغیره استفاده شد. همان‌طور که در جدول مشاهده می‌شود پس از خارج کردن اثر پیش‌آزمون، به روش تحلیل کواریانس تک متغیره، اثر معنی‌داری برای عامل عضویت گروهی وجود دارد. این اثر نشان می‌دهد که آموزش مهارت‌های تفکر مثبت توانسته است به طور معناداری موجب افزایش شادکامی ($F=72/301, P<0/001$) و افزایش تاب‌آوری ($f=17/257$)، در گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل در مرحله پس‌آزمون شود. نمرات میانگین تعدیل شده شادکامی و تاب‌آوری پیشنهاد می‌کند که گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل از سطح شادکامی بالاتری برخوردار است. آموزش مهارت‌های تفکر مثبت در افزایش تاب‌آوری نوجوانان بی‌سرپرست دختر مؤثر است.

بحث و نتیجه گیری

پژوهش حاضر با هدف تعیین اثربخشی آموزش مهارت‌های تفکر مثبت بر افزایش شادکامی و تاب‌آوری نوجوانان دختر بی‌سرپرست تحت حمایت سازمان بهزیستی استان البرز انجام گرفت. یافته‌های پژوهش نشان داد که آموزش مهارت‌های تفکر مثبت به طور معناداری باعث افزایش شادکامی و تاب‌آوری نوجوانان بی‌سرپرست دختر شده است. نتایج این پژوهش با یافته‌های به دست آمده از پژوهش سین و لیوبومرסקی (۲۰۰۹)، یونسی و رستمی (۱۳۹۲)، رستمی (۱۳۹۲)، خدایاری فرد (۱۳۸۳) و

تاج آبادی (۱۳۸۵)، هنرمندزاده و سجادیان (۱۳۹۵)، برخوردار و همکاران (۱۳۸۷)، فنوانی و همکاران (۱۳۹۴) مرادی و همکاران (۱۳۹۵)، ابوالقاسمی (۱۳۹۰)، کوهن و همکاران (۲۰۰۹) همسو است. سلیگمن (۲۰۱۲) معتقد است که مداخله‌های روان‌شناسی مثبت‌گرا به افراد کمک می‌کند تا توجه، حافظه و انتظارات خود را از وقایع منفی و فاجعه‌آمیز به سمت وقایع مثبت و امیدوار کننده متمرکز کنند. به عنوان مثال، وقتی افراد در آموزش مهارت‌های تفکر مثبت یاد می‌گیرند که خاطرات مثبت روزانه خود را به یاد آورند، خطای افسرده‌ساز نشخوار فکری درباره آنچه که در زندگی بد اتفاق افتاده است به چالش کشیده می‌شود. بنابراین احتمال زیادی وجود دارد که فرد روزش را به جای تمرکز بر مشکلات و کارهای ناتمامش با یادآوری وقایع مثبت و کارهایی که انجام داده است شروع کند. افزایش آگاهی افراد از ویژگی‌های شخصیتی، توانمندی‌ها و نقاط قوت خویش به احتمال زیاد آن‌ها را تشویق می‌کند تا در انجام وظایف خود در خانواده، مدرسه و جامعه از توانایی‌های خود استفاده کنند و به این طریق مؤثرتر باشند. احساس غرقگی^۱ که هنگام استفاده از توانمندی‌ها به فرد دست می‌دهد، او را به سمت مجذوب شدن، معنا و هیجان مثبت سوق دهد. مداخله‌های روان‌درمانی مثبت‌گرا مدام بر شناسایی توانایی‌ها به جای تأکید بر نقاط ضعف به عنوان یک راه برای افزایش معنای زندگی تأکید دارند. همچنین رشید و انجم (۲۰۰۸) معتقدند که آموزش مهارت‌های تفکر مثبت به نوجوانان، شرایطی را برای آنان فراهم می‌کند که از این طریق می‌توانند ضمن بازشناسی و یادآوری تجربه‌های مثبت خودشان، از جنبه‌های مثبت دیگران نیز آگاهی یابند و این امر خود باعث افزایش حس احترام به خود و شادکامی و تاب‌آوری در نوجوانان می‌شود. به عبارت دیگر، اصل عقلانی روانشناسی مثبت در این نکته نهفته است که استفاده از نقاط قوت فرد می‌تواند حس مالکیت و اعتباربخشی را در استفاده از آن‌ها فراهم سازد؛ زیرا فرد ذاتاً احساس می‌کند که چگونگی استفاده از آن‌ها را آموخته است و باید طبق آن‌ها عمل نماید. بنابراین استفاده از این نقاط قوت ممتاز در شخص مطابق با علایق و ارزش‌های ذاتی او است (سلیگمن و همکاران، ۲۰۰۵). بعلاوه سلیگمن و همکاران (۲۰۰۵) معتقدند استفاده از نقاط قوت می‌تواند نتایج محسوسی مانند بهزیستی‌ذهنی، صلاحیت، کارایی، مهارت، سلامت روان و شبکه اجتماعی غنی را در پی داشته باشد. از این رو استفاده اشخاص از این نقاط قوت موجب کمک به ارتقاء نیازهای روانشناختی اساسی و بهزیستی از قبیل صلاحیت، خودمختاری، پیوندگرایی و عزت‌نفس می‌شود. بنابراین استفاده از این نقاط قوت بعنوان یک سپر محافظتی در برابر بیماری روانی عمل می‌کند (سلیگمن و همکاران، ۲۰۰۵). یکی از مداخلات روان‌شناسی مثبت‌نگر ارزیابی توانمندی‌های شخصی است. در این مداخله، مراجعین به تعیین توانمندی‌های منشی خود می‌پردازد که در این پژوهش ۲۴ توانمندی منشی با هدف گوشزد کردن نقاط قوت به نوجوانان آموزش داده شد در نتیجه نگرش مثبت به خود در آنها افزایش یافت. همچنین آموزش مهارت‌های تفکر مثبت به فرد کمک می‌کند تا از طریق افزایش توجه به خود و خودکنترلی، استرس کمتری را در مواجهه با عوامل و فشارهای محیطی تجربه کنند، با این عوامل به طور مؤثر کنار بیایند تا در نهایت تاب‌آوری آنها افزایش یابد. تاب‌آوری صرفاً مقاومت در برابر آسیب‌ها یا شرایط تهدید کننده نیست بلکه فرد تاب‌آور، مشارکت‌کننده فعال و سازنده محیط خویش است. همچنین در رابطه با نوجوانان بی‌سرپرست می‌توان تبیین‌های دیگری را نیز مطرح نمود از جمله اینکه نوجوانان بی‌سرپرست به علت ضعف در مهارت‌های ارتباطی و دارا بودن مشکلاتی در بیان احساس و تجاربشان و بیان عواطف شخصی‌شان فرصت کمی برای بحث راجع به خود و در نتیجه شناسایی ظرفیت‌ها و قابلیت‌هایشان به عنوان یکی از منابع اتکاء شخص در زندگی دارند. این فرصت در موقعیت گروه فراهم می‌شود چرا که نوجوان بی‌سرپرست در یک فضای مملو از احترام قادر به بیان احساسات و تجارب خود و دریافت بازخورد از اعضای گروه می‌شود، این وضعیت مطابق با روانشناسی مثبت باعث آشکار شدن نقاط قوت و مثبت شخص برای خودش و در نتیجه کاهش افسردگی و افزایش سایر مولفه‌های سلامت روان از جمله شادکامی می‌باشد. با اینکه این پژوهش به دلیل به کارگیری آموزش مهارت‌های تفکر مثبت بر روی دختران بی‌سرپرست بدیع است با این حال با محدودیت‌هایی نیز روبه رو بوده است، این پژوهش در بین نوجوانان بی‌سرپرست دختر انجام شده است، لذا تعمیم دادن آن به نوجوانان بی‌سرپرست پسر با احتیاط باید انجام شود. همچنین به دلیل حجم نمونه محدود (۲۰ نفر) تعمیم نتایج آن به کل جامعه با احتیاط باید انجام شود.

منابع

ابوالقاسمی، عباس. (۱۳۹۰). ارتباط تاب‌آوری، استرس و خودکارآمدی با رضایت از زندگی در دانش‌آموزان دارای پیشرفت تحصیلی بالا. *مطالعات روانشناختی*، ۳، ۱۵۳-۱۳۱.

¹ flow

چمزاده قنوتی، مانا؛ آقای، اصغر و گل پرور، محسن. (۱۳۹۳). اثربخشی آموزش مهارت‌های مثبت اندیشی بر سبک اسنادی بدبینانه دانش‌آموزان پسر دوره ابتدایی. پژوهش در برنامه‌ریزی درسی، ۱۲، ۳۳-۵۰.

خدایاری فرد، محمد. (۱۳۷۹). کاربرد مثبت‌نگری در روان درمانگری با تأکید بر دیدگاه اسلامی. *مجله روانشناسی و علوم تربیتی*، ۱، ۱۶۴-۱۴۰.

رستمی، محمد. (۱۳۹۲). بررسی اثربخشی آموزش گروهی مهارت‌های مثبت‌اندیشی بر افزایش شادکامی نوجوانان کم شنوا. پایان‌نامه کارشناسی‌ارشد مشاوره و راهنمایی، دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی، تهران.

زاده محمدی، علی و احمد آبادی، زهره. (۱۳۸۸). بررسی رفتارهای پر خطر در میان نوجوانان، راهکارهایی برای پیشگیری از جرم در محیط خانواده. *مجله خانواده پژوهی*، ۶(۲۲)، ۸۶-۵۷.

سهرابی، فرامرز؛ جوانبخش، عبدالرحمان. (۱۳۸۸). اثر بخشی تقویت مهارت‌های مثبت اندیشی به شیوه گروهی بر منبع کنترل دانش‌آموزان دبیرستانی شهر گرگان. *ماهنامه علمی-پژوهی دانشور رفتار / روانشناسی بالینی و شخصیت / دانشگاه شاهد*.

علی پور، احمد؛ آگاه هریس، مژگان. (۱۳۸۶). اعتباریابی و روایی فهرست شادکامی آکسفورد در ایرانی‌ها. *فصلنامه روانشناسان ایرانی*، ۱۲، ۱۲.

کار، الان. (۲۰۰۴). روانشناسی مثبت، ترجمه حسن پاشا شریفی و جعفر نجفی زند. تهران: نشر سخن.

مرادی، مرتضی؛ باقرپور، مهدی؛ حسونند، محمد حسن و رضاپور، مصطفی. (۱۳۹۵). نقش واسطه‌ای حرمت خود و عواطف مثبت و منفی در رابطه بین تاب‌آوری و بهزیستی روانشناختی. *روان‌شناسی تحولی: روان‌شناسان ایرانی*، ۱۲.

هنرمندزاده، ریحانه؛ سجادیان، ایلناز. (۱۳۹۵). اثربخشی مداخله مثبت‌نگر گروهی بر بهزیستی روان‌شناختی، تاب‌آوری و شادکامی دختران نوجوان بی‌سرپرست. *فصلنامه روان‌شناسی مثبت*، ۲، ۵۰-۳۵.

یونسی، جلال؛ رستمی، محمد. (۱۳۹۲). بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی بر افزایش شادکامی معلولین جسمی-حرکتی پسر. طرح تحقیقاتی مصوب دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی، تهران.

- Argyle, M. (2013). *The psychology of happiness*. Routledge.
- Cohn, M. A., Fredrickson, B. L., Brown, S. L., Mikels, J. A., & Conway, A. M. (2009). Happiness unpacked: positive emotions increase life satisfaction by building resilience. *Emotion, 9*(3), 361.
- Ng, S. M., Chan, T. H., Chan, C. L., Lee, A. M., Yau, J. K., Chan, C. H., & Lau, J. (2006). Group debriefing for people with chronic diseases during the SARS pandemic: Strength-Focused and Meaning-Oriented Approach for Resilience and Transformation (SMART). *Community mental health journal, 42*(1), 53
- Gilbert, K. E. (2012). The neglected role of positive emotion in adolescent psychopathology. *Clinical psychology review, 32*(6), 467-481.
- Hindley, P. A. (2005). Mental health problems in deaf children. *Current paediatrics, 15*(2), 114-119.
- Friedman, J. (2008). *Predictors of depressive symptoms in persons with deafness and hearing loss* (Doctoral dissertation, Drexel University).
- Kwok, O. M., Hughes, J. N., & Luo, W. (2007). Role of resilient personality on lower achieving first grade students' current and future achievement. *Journal of School Psychology, 45*(1), 61-82.
- Lee Duckworth, A., Steen, T. A., & Seligman, M. E. (2005). Positive psychology in clinical practice. *Annu. Rev. Clin. Psychol., 1*, 629-651.
- Martin, A. J., & Marsh, H. W. (2006). Academic resilience and its psychological and educational correlates: A construct validity approach. *Psychology in the Schools, 43*(3), 267-281.
- Nelson, T. O. (2001). *Meaning of critical thinking*. Critical thinking and Education. Cambridge university press.
- Rashid, T., & Anjum, A. (2008). Positive psychotherapy for young adults and children. *Handbook of depression in children and adolescents, 250-287*.
- Seligman, M. E. (2004). *Authentic happiness: Using the new positive psychology to realize your potential for lasting fulfillment*. Simon and Schuster.
- Seligman, M. E., Steen, T. A., Park, N., & Peterson, C. (2005). Positive psychology progress: empirical validation of interventions. *American psychologist, 60*(5), 410.
- Seligman, M. E., Rashid, T., & Parks, A. C. (2006). Positive psychotherapy. *American psychologist, 61*(8), 774.
- Seligman, M. E., & Csikszentmihalyi, M. (2000). Special issue: Positive psychology. *American Psychologist, 55*(1), 5-14.
- Silber, S., Geisler, J. H., & Bolortsetseg, M. (2010). Unexpected resilience of species with temperature-dependent sex determination at the Cretaceous-Palaeogene boundary. *Biology letters, 7*(2), 295-298.
- Sin, N. L., & Lyubomirsky, S. (2009). Enhancing well-being and alleviating depressive symptoms with positive psychology interventions: A practice-friendly meta-analysis. *Journal of clinical psychology, 65*(5), 467-487.
- Sahli, S., Arslan, U., & Belgin, E. (2009). Depressive emotioning in adolescents with cochlear implant and normal hearing. *International journal of pediatric otorhinolaryngology, 73*(12), 1774-1779.
- Younesi, J., & Mirafzal, A. A. (2013). Development of deterministic thinking scale based on Iranian culture. *Psychology, 4*(11), 808.