

## اثر بخشی آموزش مهارت خودآگاهی بر عزت نفس و خودتنظیمی هیجانی در کودکان

معصومه رفیعی<sup>۱</sup>

سیما قدرتی<sup>۲</sup>

### چکیده

هدف پژوهش حاضر بررسی اثر بخشی آموزش مهارت خودآگاهی بر عزت نفس و خودتنظیمی هیجانی در دانش آموزان دختر ۷-۹ سال مقطع اول، دوم و سوم ابتدایی مدارس غیرانتفاعی شهر تهران بود. این مطالعه از نوع نیمه آزمایشی با طرح پیش آزمون - پس آزمون با گروه کنترل بود. از بین جامعه آماری دانش آموزان پایه های اول، دوم و سوم ابتدایی مدارس دخترانه غیرانتفاعی شهر تهران، با استفاده از روش نمونه گیری خوشه ای چندمرحله ای، ۳۰ دانش آموز انتخاب شد و به طور تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل جایگزین شدند. برای اندازه گیری میزان عزت نفس و خودتنظیمی هیجانی دانش آموزان به ترتیب از دو پرسشنامه عزت نفس کوپر اسمیت و پرسشنامه مدیریت هیجان کودک زیمن و همکاران استفاده شد. دانش آموزان گروه آزمایش در طی ۱۰ جلسه ۹۰ دقیقه ای (هر هفته ۳ جلسه) در برنامه خودآگاهی شرکت داده شدند. برای گروه کنترل مداخله ای صورت نگرفت. داده ها با استفاده از روش تحلیل کوواریانس چندمتغیره تحلیل شد. نتایج نشان داد که آموزش مهارت خودآگاهی به طور معناداری عزت نفس و خودتنظیمی هیجانی را در دانش آموزان افزایش داده است. همچنین بر اساس نتایج بدست آمده در پژوهش مشخص شد که فعالیتهای انجام شده در پژوهش به کودکان کمک نموده است تا در مواجهه با رفتارهایی که از دیگران سر میزنند اما خوشایند آنها نیستند، تلاش کنند تا بر هیجانات خود کنترل داشته باشند و به شکل صحیحی هیجانات خود را بروز دهند.

**واژگان کلیدی:** خودآگاهی، عزت نفس، خودتنظیمی هیجانی، دانش آموزان.

۱. کارشناسی ارشد، گروه مشاوره، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه آزاد تهران غرب، تهران، ایران.

۲. دکتری تخصصی، استادیار دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران غرب.

## ۱. مقدمه

سالهای میانی دوران کودکی<sup>۱</sup> (۶ تا ۱۱ سال) یکی از مراحل مهم و حیاتی رشد و تحول انسان است که کمتر به آن توجه شده است. در ظاهر، اواسط کودکی یک دوره آرام و گند بین اوان کودکی و نوجوانی است اما در واقع این دوره چیزی جز پویایی نیست؛ انتقال از اوان کودکی به نوجوانی منادی یک تغییر جهانی در شناخت، انگیزش و رفتار اجتماعی با تلویحات عمیق و گسترده برای رشد و تحول شخصیت، جنسیت و حتی آسیب شناسی روانی<sup>۲</sup> است (دل جودیس<sup>۳</sup>، ۲۰۱۷). مطالعات نشان دادند که سالهای میانی کودکی دورانی حساس برای رشد عزت نفس<sup>۴</sup> در کودکان است (ماگرو، یوتش، درایس کامپر و واگنر<sup>۵</sup>، ۲۰۱۸). عزت نفس به احساس ارزشمندی مشخص اشاره دارد که تحت تأثیر عوامل عملکرد، موفقیت ها، توانایی ها، ظاهر شخصی و قضاوت های افراد مهم است (ریزنر<sup>۶</sup>، ۲۰۱۴؛ به نقل از انتظامی بیان، احقر و شعبانی گیل چالان، ۱۳۹۶). به عبارت دیگر، عزت نفس درجه تصویب، تأیید، پذیرش و ارزشمندی است که فرد نسبت به خود احساس می کند. عزت نفس در اثر نیاز به توجه مثبت دیگران به وجود می آید. نیاز به توجه مثبت دیگران، شامل بازخوردها، طرز برخورد گرم و محبت آمیز، صمیمیت، پذیرش و مهربانی از طرف محیط به خصوص اولیاء کودک است (نوربخش، ۱۳۹۴). افرادی که کمبود عزت نفس دارند همواره در برخورد با مشکلات شهامت کمتری از خود نشان می دهند و از این رو احتمال اینکه از زندگی بهره کافی ببرند به همان نسبت کمتر است. همچنین احتمال دچار شدن به عوارض ناشی از تنش از جمله اضطراب، سوء تغذیه و مشکلات متعدد روانی برای آنها بیشتر است. مطالعات (ویتن، لیود، دان و هامر<sup>۷</sup>، ۲۰۱۰) بیانگر آن است که اعتماد به نفس پایین در کودکان می تواند مشکلات متعددی از جمله افت تحصیلی، درگیریهای اجتماعی، آمادگی برای ابتلای به انواع اختلالات روانی خصوصاً افسردگی، خودکشی، اضطراب و اعتیاد را به وجود آورد (خدائی مجد، ۱۳۹۵).

خودتنظیمی هیجانی<sup>۸</sup> یکی دیگر از ابعاد مهم رشد و تحول در سال های میانی دوران کودکی است (موحد ابطحی و کرنز<sup>۹</sup>، ۲۰۱۷). تنظیم هیجان نقش مهمی در سازگاری افراد با وقایع استرس زای زندگی دارد؛ تنظیم هیجان وجه ذاتی گرایش های پاسخ هیجانی است (آمستادتر<sup>۱۰</sup>، ۲۰۱۲؛ به نقل از ابوالقاسمی و کریمی، ۱۳۹۵). خودتنظیمی یعنی تعیین اهداف، تکمیل برنامه ای در جهت دستیابی به آن اهداف، تعهد نسبت به انجام آن برنامه، اجرای فعال برنامه و اقدامات دیگری که در جهت بازخورد و اصلاح یا تعیین جهت انجام می گیرد (آسچ<sup>۱۱</sup>، ۲۰۰۴، به نقل از جعفری، ۱۳۹۰). یادگیری خودتنظیمی به عنوان یک نظریه ی یادگیری جدید ما را قادر می سازد که دانش و آگاهی خود را به زندگی واقعی انتقال داده و دانش آموزان را به نحوی پرورش دهیم که به صورتی مستقل و بدون وابستگی به دیگران بتوانند دانش اساسی خودشان را شکل دهند (رفعیان، ۱۳۹۳). امروزه یادگیری خودتنظیمی<sup>۱۲</sup> به عنوان یک سازه مهم در آموزش و پرورش

1 middle childhood

2 psychopathology

3 Del Giudice, M

4 Self-esteem

5 Magro, S. W., Utesch, T., Dreiskämper, D., &amp; Wagner, J.

6 Rizner

7 Weiten W. &amp; Liloyd M. A., Dunn, D. S. &amp; Hamer, E. Y.

8 Emotional self-regulation

9 Movahed Abtahi, M., &amp; Kerns, K. A.

10 Amestader

11 Assech

12 acceptance

مطرح بوده و مورد توجه سیاست گذاران، معلمان، مربیان و والدین قرار گرفته است (احمدپور، ۱۳۹۴). در واقع توجه اصلی پژوهشگران به این مسئله معطوف است که چه باید کرد تا دانش‌آموزان در آموختن مستقل بوده و بتوانند یادگیری خود را شخصاً اداره و رهبری کنند؛ یعنی مسئولیت یادگیری خود را به عهده گرفته و رفتار خود را کنترل نمایند تا متکی به معلم بار نیابند (شعاری نژاد، ۱۳۹۲).

اهمیت و نقش دو متغیر عزت نفس و خودتنظیمی هیجانی بر جنبه‌های متعدد زندگی کودکان، موجب شده است تا برنامه‌ها و روشهای متعددی برای کمک به پرورش و تقویت عزت نفس و خودتنظیمی هیجانی در کودکان توسط متخصصان طراحی شود که یکی از مهمترین آنها، برنامه آموزش خودآگاهی<sup>۱</sup> است. خودآگاهی، توانایی شناخت و آگاهی از خصوصیات، نقاط ضعف و قدرت، خواسته‌ها، ترس‌ها و بیزاری‌ها است. خودآگاهی یعنی آگاهی یافتن و شناخت اجزای وجود خود؛ شناخت اجزایی همچون خصوصیات ظاهری، احساسات، افکار و باورها، ارزش‌ها، اهداف، گفتگوهای درونی و نقاط قوت و ضعف خود (پورجعفر، ۱۳۹۴). افزایش مهارت خودآگاهی در افراد منجر به، ارتباط مؤثر، روابط بین فردی، کنترل خشم و استرس، مقابله با هیجانات منفی، مدیریت زمان، تفکر نقاد و حل مسئله و افزایش عزت نفس می‌گردد. بنابراین شناخت خودآگاهی مستلزم شناخت توانایی، نقاط قوت و ضعف، احساسات، نیازها و خواسته‌ها است و عدم وجود خودآگاهی در افراد زمینه ساز ابتلا به افسردگی، اضطراب و انواع اختلالات روانی و دارای اعتماد به نفس پایین هستند، این عوامل می‌تواند منجر به آسیب‌های جدی مصرف موادمخدر و روابط جنسی نامشروع شود (گراویس<sup>۲</sup>، ۲۰۱۳؛ به نقل از باقر زاده و همکاران، ۱۳۹۷).

تأثیر مثبت برنامه آموزش خودآگاهی در بسیاری از مطالعات نشان داده شد. برای مثال تأثیر مثبت آموزش خودآگاهی بر کاهش رفتارهای پرخطر دانش‌آموزان (عباسی و همکاران، ۲۰۱۸)، کنترل پرخاشگری (گالاگر و پاروت<sup>۳</sup>، ۲۰۱۶؛ حجت و همکاران، ۱۳۹۶)، افزایش عزت نفس کارکنان (ساتون، ویلیامز و الینسون<sup>۴</sup>، ۲۰۱۵)، خودکارآمدی و استقلال اجتماعی (انجین و کم<sup>۵</sup>، ۲۰۰۹)، افزایش عزت نفس نوجوانان کار (نبئی، ۱۳۹۶)، کاهش کمروبی و کنترل خشم دانش‌آموزان (مهرروز یدک و حاتمی، ۱۳۸۹)، کاهش کناره‌گیری اجتماعی (غفاری، ۱۳۸۵)، افزایش امید به زندگی در بین افراد HIV مثبت (قربانی، ۱۳۹۳)، کاهش عواطف منفی افراد با عزت نفس پایین (نقدی کلیشمی، ۱۳۹۵)، بر افزایش هوش هیجانی دانش‌آموزان دختر دبیرستانی (حسینی، ۱۳۸۵) از جمله این موارد است. با این حال تا به حال در هیچ مطالعه‌ای اثربخشی برنامه آموزش خودآگاهی بر عزت نفس و خودتنظیمی هیجانی کودکان مورد بررسی قرار نگرفته است. از این رو با توجه به خلاء موجود در ادبیات پژوهش و همچنین نقش و اهمیت عزت نفس و خودتنظیمی هیجانی در بهزیستی و سلامت روان شناختی کودکان، هدف در مطالعه حاضر آن بود تا اثربخشی آموزش مهارت خودآگاهی بر عزت نفس و خودتنظیمی هیجانی را در کودکان مورد بررسی قرار دهد.

فرضیه اصلی پژوهش: آموزش مهارت خودآگاهی بر عزت نفس و خودتنظیمی هیجانی در دانش‌آموزان دختر ۷ تا ۹ مؤثر است.

1 self-awareness training

2 Graves

3 Purvis, Gallagher and Parrott

4 Sutton, Williams & Allinson

5 Engin & Cam

## ۲. روش پژوهش

روش در پژوهش حاضر از نوع نیمه آزمایشی با طرح پیش آزمون و پس آزمون با گروه کنترل می باشد. جامعه آماری تمامی دانش آموزان دختر پایه اول تا سوم ابتدایی مدارس غیر انتفاعی شهر تهران می باشند. برای انتخاب نمونه از روش نمونه گیری خوشه ای چند مرحله ای استفاده شد. و برای هر پایه تحصیلی، ۱۰ دانش آموز (و در مجموع ۳۰ دانش آموز) که سطح خودتنظیمی هیجانی و عزت نفس آنها پایین بود، انتخاب شدند و به طور تصادفی در دو گروه آزمایش (۱۵ دانش آموز) و کنترل (۱۵ دانش آموز) جایگزین شدند. معیارهای ورود عبارتند بودند از: (۱) پایین بودن عزت نفس دانش آموزان بر اساس نقطه برش پرسشنامه عزت نفس کوپر اسمیت، (۲) پایین بودن خودتنظیمی هیجانی بر اساس نقطه برش پرسشنامه مدیریت هیجان کودک زیمن و همکاران، معیارهای خروج نیز عبارتند بودند از (۱) غیبت بیش از ۳ جلسه، (۲) عدم تمایل کودک و یا والدین کودک برای ادامه حضور در پژوهش، (۳) عدم حضور و یا شرکت همزمان والدین، مربیان یا کودکان در هرگونه کارگاه یا دوره های روان شناختی. ابزارهای استفاده شده در پژوهش به شرح زیر بود:

**پرسشنامه مدیریت هیجان کودک زیمن و همکاران:** این پرسشنامه در سال ۲۰۰۱ توسط زیمن و همکاران ساخته شده است و دارای ۳ مقیاس رتبه بندی لیکرت (۱=به ندرت، ۲=گاهی اوقات، ۳=اغلب اوقات) است (ساج و زیمن<sup>۱</sup>، ۲۰۰۴؛ به نقل از پورگنابادی، ۱۳۹۰). این ابزار دارای ۳۸ سؤال است و روشی را که کودکان احساسات خشم (۱۱ آیتم)، اندوه (۱۲ آیتم) و نگرانی (۱۵ آیتم) را مدیریت می کنند، ارزیابی می کند. هر مقیاس از ۳ خرده مقیاس تشکیل شده است: (۱) بازداری، جلوگیری از ابراز هیجان (بطور مثال از درون ناراحتی اما آن را نشان نمی دهیم)، (۲) بیان آشفته، ابراز هیجانی نامناسب فرهنگی (مثلاً وقتی عصبانیم کلمات ناجور می گویم)، (۳) کنار آمدن هیجانی کودک، روشهای سازگاری مدیریت هیجان کودک (بطور مثال سعی می کنم نسبت به آنچه که ناراحتی می کند، آرام برخورد کنم). بررسی ویژگیهای روان سنجی مهارت مدیریت هیجان کودک<sup>۲</sup>، آلفای کرونباخ بین ۰/۶۲ تا ۰/۷۷ را نشان داد. پایایی بازآزمایی برای ۶ مقیاس میان ۰/۶۱ تا ۰/۸ است. همچنین در مقیاس نگرانی، روایی اولیه با توجه به دیگر پژوهشها (ستگال<sup>۳</sup>، ۲۰۰۳؛ به نقل از پورگنابادی، ۱۳۹۰) نشان می دهد که نمره کلی نگرانی با گزارشهای والدین و کودک از نشانه شناسی درونی و بیرونی به طور مثبت ارتباط دارد (ساج و زیمن<sup>۴</sup>، ۲۰۰۴؛ به نقل از پورگنابادی، ۱۳۹۰). اگر چه این مقیاس برای کودکان ۹-۱۲ ساله هنجاریابی شده است، اما برای کودکان حدود ۶ سال هم مورد استفاده قرار می گیرد (ساج، ۲۰۰۳؛ به نقل از پورگنابادی، ۱۳۹۰). نمره این ابزار در دامنه ۳۷-۱۱۴ است که نمره بیشتر نشان دهنده مشکلات کودک در مدیریت هیجانات منفی (خشم، اندوه و نگرانی) است. از آنجا که این پرسشنامه برای اولین بار در ایران مورد استفاده قرار گرفته است، پس از انجام مراحل مربوط به ترجمه پرسشنامه و متناسب سازی سؤالات برای پاسخ دهندگان فارسی زبان طی یک مطالعه مقدماتی، پرسشنامه پس از اجرا بر روی ۱۳۰ نمونه ایرانی این نتایج به دست آمد: با حذف سؤال ۳۷ آلفای کرونباخ آن بین ۰/۷۴-۰/۵ محاسبه شد. همچنین آلفای کرونباخ برای هر یک از مقیاسها به طور جداگانه محاسبه شد به طوری که برای خشم بین ۰/۶۱۶، اندوه ۰/۵۵۹ و برای نگرانی ۰/۳۰۶ محاسبه شد. پس از ترجمه پرسشنامه به منظور بررسی روایی محتوایی، پرسشنامه در اختیار ۶ نفر از متخصصان روانشناسی قرار گرفت تا نظر تخصصی خود را در خصوص تغییر، اضافه و یا حذف هر کدام از سؤالات ذکر نمایند و بر مبنای نظر این متخصصان تغییراتی در پرسشنامه

1 Savoj & Zimen

2 Child Emotion Management Scale (CEMS)

3 Setgall

4 Savoj & Zimen

اعمال گردید (پورگنابادی، ۱۳۹۰). برای تعیین نقطه برش این پرسشنامه از نقطه درصدی استفاده شد. به عبارت دیگر نقطه درصدی ۸۰ به عنوان نقطه برش این پرسشنامه استفاده شد. معادل این نقطه درصدی برای پرسشنامه برابر با نمره ۷۶ بود. بدین معنا که دانش آموزانی که نمره آنها در این پرسشنامه از ۸۰ درصد از دانش آموزان، پایین تر بود، یعنی نمره آنها پایین تر از ۷۶ بود، به عنوان دانش آموزان با تنظیم هیجانی پایین، انتخاب شدند (گودینی و تجریشی، ۱۳۹۶).

**پرسشنامه عزت نفس کوپر اسمیت<sup>۱</sup>:** این پرسشنامه شامل ۵۸ سؤال می‌باشد. ۵۰ سؤال آن عزت نفس را می‌سنجد و ۸ سؤال آن دروغ سنج یا مقیاس اعتبار این آزمون را تشکیل می‌دهد. این پرسشنامه همچنین ۴ خرده مقیاس؛ اجتماعی، تحصیلی، خانوادگی و عزت نفس کلی را شامل می‌گردد. شیوه نمره گذاری این آزمون به صورت صفر و یک است؛ به این معنا که ماده های شماره به صورت ۱۴، ۱۸، ۱۹، ۲۱، ۲۳، ۲۴، ۲۸، ۲۹، ۳۰، ۳۲، ۳۶، ۴۵، ۴۷، ۵۷، ۲، ۴، ۵، ۱۰، پاسخ بلی، یک نمره و پاسخ خیر صفر می‌گیرد. و بقیه سؤالات به صورت معکوس است یعنی پاسخ خیر آنها یک نمره و پاسخ بلی صفر می‌گیرد. حداقل نمره‌ای که فرد در آزمون می‌گیرد صفر و حداکثر ۵۰ (به استثناء نمره دروغ سنج) می‌باشد چنانچه آزمودنی از ۸ عبارت دروغ سنج بیش از ۴ نمره بیاورد، بیانگر پایین بودن اعتبار آزمون می‌باشد. نمره بیشتر نشانه عزت نفس بالاتر می‌باشد. پایایی پرسشنامه مذکور در پژوهشهای انجام گرفته، به اینگونه مورد ارزیابی قرار گردید (شکرکن و نیسی، ۱۳۷۳). نقطه برش این پرسشنامه برابر با ۲۳ می‌باشد (باده و طاهرنژاد، ۱۳۸۵ نقل از باده، فتحی، آقامحمدیان و باده، ۱۳۹۲). بر اساس پژوهش بیابانگرد (۱۳۸۱) ضریب پایایی این پرسشنامه، با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۸۱، ارزیابی شد که از نظر آماری معنی دار بود و پس از اجرای پژوهش برای کل نمونه نیز ضریب پایایی محاسبه شده برابر با ۰/۷۹ بود. در پژوهش (بیدختی، ۱۳۸۵) پایایی این آزمون با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۹۰، برآورد شد. (نیسی و شهنی ییلاق، ۱۳۸۰) پایایی این پرسشنامه را به روش باز آزمایی ۰/۸۸، گزارش کرده اند (شهنی ییلاق و همکاران، ۱۳۸۶). پایایی این آزمون را با روش تصنیف و آلفای کرونباخ بین ۰/۷۳ تا ۰/۹۱، ارزیابی نموده اند. میزان روایی این آزمون نیز در پژوهش شکرکن و نیسی (۱۳۷۳) برای پسرها ۰/۶۹، و برای دخترها ۰/۷۱، برآورد شد.

### فرایند اجرای پژوهش

پس از انتخاب تصادفی مدارس ابتدایی غیر انتفاعی دخترانه ناحیه چهار منطقه یک شهر تهران، مجوزهای لازم برای اجرای پژوهش از آموزش و پرورش این منطقه گرفته شد. سپس پرسشنامه های پژوهش، توسط پژوهشگر و به کمک معلمان و دانش آموزان کلاس های اول، دوم و سوم تکمیل شد. توضیح بیشتر اینکه پرسشنامه دانش آموزان پایه اول، به دلیل پایین بودن سطح مهارت خواندن و نوشتن این دانش آموزان، توسط معلمان هر کلاس و از طریق پرسش سؤالات پرسشنامه از هر کودک، انجام شد. پرسشنامه های دانش آموزان مقطع دوم و سوم توسط خود دانش آموزان و با کمک و راهنمایی معلمان و پژوهشگر، تکمیل شد. پس از گردآوری و محاسبه نمرات پرسشنامه ها، و پس از تعریف و تعیین معیارهای ورود، ۳۰ دانش آموز (از هر مقطع ۱۰ دانش آموز) انتخاب شدند و به طور تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل جایگزین شدند. نمرات بدست آمده درباره میزان عزت نفس و خودتنظیمی هیجانی دانش آموزان، به عنوان پیش آزمون ثبت شد. برای گروه کنترل مداخله ای صورت نگرفت. دانش آموزان گروه آزمایش در طی ۱۰ جلسه ۹۰ دقیقه ای (هر هفته ۲ جلسه) در برنامه خودآگاهی شرکت داده شدند. پروتکل خودآگاهی شامل ۱۳ فعالیت بود (برگرفته از آن ورنون، ۱۳۹۵؛ بی نیاز، ۱۳۹۷). عناوین و سرفصلهای محتوای این جلسات در جدول ۱ گزارش شد. بلافاصله پس از پایان دوران مداخله گری، میزان عزت نفس و خودتنظیمی هیجانی دانش آموزان دو گروه به عنوان پس آزمون اندازه گیری و

ثبت شد. برای بررسی فرضیه‌ها از روش تحلیل کوواریانس استفاده شد.

جدول ۱. عناوین و خلاصه جلسات برنامه آموزشی خودآگاهی

اهداف	فعالیتها	جلسات
تقویت خودشناسی؛ یادگرفتن اسمها؛ داستان سرایی؛ پیدا کردن هم گروهی؛ معرفی یک فرد به دیگری	داستان اسم من	اول
	سخنرانی من	دوم
	از روی نقاشی من را پیدا کنید	سوم
	نمایش من	چهارم
	فعالیت اثر انگشت من و فعالیت مکعب من	پنجم
هر کس نقاط قوت و ضعفی دارد؛ آدمها به رغم نقاط ضعف شان ارزشمند هستند.	فعالیت من می توانم آنها می توانند و فعالیت داستان من کیستم	ششم
شناخت خصوصیات خود از جمله نقاط قوت و ضعفمان	یک، دو، سه؛	هفتم
	من شبیه چه جاننداری هستم؟	هشتم
	آهنگ مورد علاقه من و فعالیت از نمایشگاه من بازدید کنید	نهم
	فعالیت پیراهن معرفی من	دهم

### ۳. یافته ها

دامنه سنی شرکت کنندگان بین ۷ تا ۹ سال بود. میانگین سنی و انحراف معیار آن برابر با  $۸/۲۱ \pm ۰/۳۱$  بود. میانگین عزت نفس، خودتنظیمی هیجانی و نمره کل در جدول ۲ آمده است.

جدول ۲. شاخص های آمار توصیفی متغیرهای مورد بررسی دو گروه آزمایش و کنترل

متغیرها	آزمایش				کنترل				F <sup>۱</sup>
	پیش آزمون		پس آزمون		پیش آزمون		پس آزمون		
	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	
عزت نفس	۴/۶۸	۳۵/۵۳	۴/۵۷	۳۹/۴۰	۴/۶۲	۳۶/۱۳	۴/۱۵	۳۶/۳۳	۱
خودتنظیمی	۸/۰۹	۸۳/۲۰	۸/۷۰	۸۸/۲۶	۹/۳۴	۸۳/۴۶	۹/۵۰	۸۳/۶۶	۲
نمره کل	۹/۲۳	۱۱۸/۷۳	۲۰/۱۰	۱۲۷/۶۶	۱۲/۵۳	۱۱۸/۹۳	۱۲/۰۱	۱۱۹/۸۰	۳

برای بررسی تفاوت نمره‌های آزمودنی‌های گروه مداخله از تحلیل کوواریانس استفاده شد. در ابتدا قبل از اجرای تحلیل کوواریانس، پیش فرض‌های این آزمون مورد بررسی قرار گرفت. پیش فرض تساوی واریانس‌ها با استفاده از آزمون لون<sup>۱</sup> بررسی شد. این پیش فرض در هر دو متغیر عزت نفس ( $F=۰/۴۹, P=۰/۲۶$ ) و خودتنظیمی هیجانی ( $F=۱/۶۵, P=۰/۲۰$ ) و همچنین نمره کل ( $F=۱/۲۳, P=۰/۲۷$ ) تایید شد. همگونی شیب رگرسیون نیز برای دو متغیر عزت نفس

1. Leven's Test.

و خودتنظیمی هیجانی ( $P=0.064$ ,  $F=0.37$ ) و نمره کل ( $P=0.08$ ,  $F=2.49$ ) و نمره کل ( $P=0.11$ ,  $F=1.20$ ) معنادار نبود که با توجه به عدم معناداری، همگونی دو گروه معلوم شد. همچنین نتایج بررسی نرمال بودن توزیع با استفاده از آزمون کالموگروف-اسیمرنوف نیز نشان دادند که فرض نرمال بودن توزیع نمره‌های عزت نفس ( $P=0.09$ ,  $F=0.14$ ) و خودتنظیمی هیجانی ( $P=0.20$ ,  $F=0.06$ ) و نمره کل ( $P=0.20$ ,  $F=0.11$ ) برقرار بود. همگنی ماتریس واریانس-کوواریانس نیز با استفاده از آزمون باکس محاسبه شد که نتایج نشان داد ( $P=0.67$ ,  $F=0.51$ ) شرط ماتریس واریانس-کوواریانس به خوبی رعایت شده است. حال، با توجه به برقرار بودن مفروضه‌های کوواریانس چند متغیره، با این روش آماری به بررسی فرضیه‌های پژوهش می‌پردازیم.

در جدول ۳ نتایج آزمون تحلیل کواریانس پس از آزمون نمره کل (مجموع نمرات عزت نفس و خودتنظیمی هیجانی)، عزت نفس و خودتنظیمی هیجانی دانش آموزان آورده شده است. نتایج بدست آمده از این جدول نشان می‌دهد زمانی که اثر پیش‌آزمون از روی نتایج مرحله پس از آزمون مربوط به گروه‌ها حذف شود، تفاوت بین گروه‌ها در نمرات کل ( $P=0.001$ ), ( $F=13.58$ ,  $Df=1$ ,  $P<0.001$ )، عزت نفس ( $F=12.86$ ,  $Df=1$ ,  $P<0.001$ ) و خودتنظیمی هیجانی ( $F=25.87$ ,  $Df=1$ ,  $P<0.001$ ) در سطح ۹۹ درصد اطمینان معنادار می‌باشد. بنابراین فرض صفر پژوهش نمی‌تواند مورد پذیرش قرار بگیرد و فرض خلاف پذیرفته می‌شود. پذیرش فرض خلاف به این معناست که آموزش مهارت خودآگاهی، عزت نفس و خودتنظیمی هیجانی دانش آموزان دختر ۷ تا ۹ سال شهر تهران را به طور معناداری افزایش داده است.

جدول ۳. نتایج تحلیل کواریانس پس از آزمون نمره کل، عزت نفس و خودتنظیمی هیجانی پس از تعدیل اثر پیش‌آزمون

متغیرها	منابع واریانس	مجموع مجذورات	درجات آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	ضریب ایما
نمره کل	پیش‌آزمون	2697.250	1	2697.250	75.507	.000	.737
	گروه	485.362	1	485.362	13.587	.001	.335
عزت نفس	پیش‌آزمون	427.724	1	427.724	53.729	.000	.666
	گروه	102.412	1	102.412	12.865	.001	.223
خودتنظیمی	پیش‌آزمون	2140.934	1	2140.934	311.899	.000	.920
	گروه	177.584	1	177.584	25.871	.001	.489

#### ۴. بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر بررسی اثربخشی آموزش مهارت خود آگاهی بر عزت نفس و خودتنظیمی هیجانی در دانش آموزان دختر ۷-۹ سال مقطع اول، دوم و سوم ابتدایی مدارس غیرانتفاعی شهر تهران بود. نتایج نشان داد که آموزش مهارت خودآگاهی، نمره کل عزت نفس و خودتنظیمی هیجانی دانش آموزان دختر ۷ تا ۹ سال شهر تهران را به طور معناداری افزایش می‌دهد. این یافته با نتایج تحقیق پژوهش ساتون، ویلیامز و الینسون (۲۰۱۵) مبنی بر تأثیر آموزش خودآگاهی بر افزایش عزت نفس کارکنان، پژوهش انجین و کم (۲۰۰۹) مبنی بر تأثیر برنامه آموزش خودآگاهی بر خودکارآمدی و استقلال اجتماعی، پژوهش نبئی (۱۳۹۶) مبنی بر تأثیر آموزش خودآگاهی در افزایش عزت نفس نوجوانان کار شهر تهران؛ پژوهش مهرروز یدک و حاتمی (۱۳۸۹) مبنی بر تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی از بُعد خودآگاهی بر کاهش کمرویی و کنترل خشم در دانش آموزان؛ پژوهش غفاری (۱۳۸۵) مبنی بر تأثیر آموزش خودآگاهی هیجانی در کاهش کناره‌گیری اجتماعی، پژوهش کسروی (۱۳۹۰) مبنی بر تأثیر آموزش خودآگاهی بر افزایش امید به زندگی در بین افراد HIV مثبت؛ پژوهش قربانی (۱۳۹۳) مبنی بر تأثیر آموزش مهارت خود آگاهی بر افزایش میزان خود پنداره در دانش آموزان؛ پژوهش

چنگ، گاورون و چارترند (۲۰۱۲) مبنی بر تأثیر آموزش خودآگاهی بر کاهش عواطف منفی افراد با عزت نفس پایین؛ پژوهش نقدی کلیشمی (۱۳۹۵) مبنی بر تأثیر آموزش مهارتهای خودآگاهی بر خودکنترلی دانش آموزان؛ پژوهش عباسی و همکاران (۲۰۱۸) مبنی بر تأثیر آموزش مهارتهای زندگی از بُعد خودآگاهی بر کاهش رفتارهای پرخطر دانش آموزان؛ پژوهش حسینی (۱۳۸۵) مبنی بر تأثیر آموزش خودآگاهی بر افزایش هوش هیجانی دانش آموزان دختر دبیرستانی؛ پژوهش پورویس، گالاگر و پاروت (۲۰۱۶) مبنی بر تأثیر آموزش خودآگاهی بر کنترل پرخاشگری؛ پژوهش حجت و همکاران (۱۳۹۶) مبنی بر تأثیر آموزش مهارت های خودآگاهی بر کنترل خشم، همسو است.

چنانچه اشاره شد برای آموزش مهارت های خودآگاهی، فعالیت های متعددی برای کودکان تعریف شد که این فعالیت ها، یافته های مطالعه حاضر را به روشنی تبیین می کنند. انجام فعالیت هایی چون «نمایش من» به کودکان کمک کرد تا به نقاط قوت و ضعف خود به درستی پی ببرند، بواسطه انجام این فعالیت ها در قالب گروه، دریابند که دیگر همسالان او نیز دارای نقاط ضعف هستند و فعالیت هایی چون «من می توانم آنها می توانند» به کودکان آموخت که می توان با کمی تلاش، موفقیت را نیز تجربه کرد. انجام تمامی این فعالیت ها و به دنبال آن رسیدن به یک خودشناسی و ادراک منطقی و واقع بینانه از خود، به کودکان کمک کرد تا از من آرمانی خود فاصله بگیرند و با تمرکز بر نقاط قوت خود و پذیرش این واقعیت که هر فردی دارای نقاط ضعف است که می توان با تلاش و کوشش کردن آن را برطرف نمود، عزت نفس را در خود تقویت کردند. از طرفی، فعالیت های انجام شده در برنامه آموزش خودآگاهی به کودکان کمک کرد تا به جای استفاده از راهبردهای ناسازگار و غیراثربخش تنظیم هیجان، از راهبردهای اثربخش و سازگارانه همچون حل مسئله<sup>۱</sup> (از طریق فعالیت از روی نقاشی من را پیدا کنید) و پذیرش<sup>۲</sup> (از طریق فعالیت من شبیه چه جاندار هستم؟) ارزیابی مجدد<sup>۳</sup> (از طرق فعالیت داستان من کیستم) استفاده کنند و بدین شکل خودتنظیمی هیجانی را در خود بهبود بخشند. با توجه به اینکه متغیرهای وابسته در فرضیه کلی پژوهش، به طور مجزا در فرضیه های فرعی مورد بررسی قرار گرفته است. از این رو تبیین و تفسیر بیشتر این فرضیه در قالب دو فرضیه فرعی زیر ارائه می شود.

نتایج تحلیل کواریانس نشان داد که آموزش مهارت خودآگاهی به طور معناداری عزت نفس دانش آموزان دختر ۷ تا ۹ سال شهر تهران را افزایش داده است که این یافته با نتایج تحقیقات پیشین (ساتون و همکاران، ۲۰۱۵؛ انجین و کم، ۲۰۰۹؛ نبئی، ۱۳۹۶؛ مهرروز یدک و حاتمی، ۱۳۸۹؛ پژوهش غفاری، ۱۳۸۵؛ پژوهش قربانی، ۱۳۹۳)، همسو است. خودآگاهی یعنی بررسی واقع گرایانه باورها، ارزش ها، احساسات و توانایی های بالقوه و بالفعل خود و استفاده از آنها در تصمیم گیری ها، به گونه ای که به نفع خود و روابطمان با دیگران باشد. در واقع مهارتی است که به حس پرورش یافته ای عزت نفس منجر می شود. آموزش مهارت های خودآگاهی به دانش آموزان کمک می کند تا آگاهی بیشتری از توانایی های خود کسب کنند. دانش آموزان با خودآگاهی بالا، منبع موفقیت خود را درونی یعنی نتیجه تلاش و کوشش خود در انجام تکالیف می دانند و معمولاً موفقیت بیشتری در تحصیل خواهند داشت (موتیسو<sup>۴</sup> و همکاران، ۲۰۱۷). کسب موفقیت بیشتر نیز منجر به افزایش عزت نفس در این دانش آموزان می شود. در واقع یادگیری این مهارت یعنی خودآگاهی، باعث می شود تا دانش آموزان بر نقاط قوت و ضعف خود آگاه شوند و ضمن پذیرش نقاط ضعف خود، بواسطه نقاط قوت خود برای بهبود نقاط ضعف خود تلاش کند (اشرفی، حدادی، نشیبا و قاسم زاده، ۱۳۹۳) و با تجربه کردن موفقیت، عزت نفس را در خود

1 Problem solving

2 Acceptance

3 Reappraisal

4 Mutiso



پرورش دهد. رشد خودآگاهی در دانش آموز باعث می شود تا یک احساس اعتمادبنفس و خودکارآمدی، عاملیت و خودحمایتی قوی داشته باشد، درمورد موفقیت‌هایش به عنوان یک یادگیرنده خوش بین باشد و در مورد آینده امیدوار بوده و یک احساس معنا و هدفمندی داشته باشد (ویرا و گری، ۲۰۱۵).

خودآگاهی به انسان می‌آموزد که چگونه صداهای درون خود را بشنود و از آنها برای ساختن زندگی بهتر کمک بگیرد. مهارت خودآگاهی گوش‌ها را برای شنیدن درون تقویت می‌کند، صدای ضعیف شده شهود را تقویت کرده و موجب می‌شود که انسان صدا، کلمات و خواسته‌های درون خود را نیز بشنود. آن وقت است که چون انسان به خود اهمیت می‌دهد و برای خود احترام قائل می‌شود، احساس ارزشمندی می‌کند و عزت نفس او تقویت می‌شود. از طرفی خودآگاهی به افراد کمک می‌کند تا بتوانند توانایی‌ها و محدودیت‌های خود را بشناسند و زندگی معقولانه‌تر، بهتر و قابل مدیریت‌تری برای خود بسازند. در این صورت نه تنها عزت نفس خود را تقویت می‌کنند، بلکه مانع تخریب آن نیز می‌شوند (قربانی، ۱۳۹۳).

این یافته را می‌توان بر اساس فعالیت‌های انجام شده در طول جلسات خودآگاهی نیز تبیین نمود. فعالیت «سخنرانی من» (که در آن از کودکان خواسته شد تا سه تا از کارهای مورد علاقه خود را در قالب سخنرانی برای سایر کودکان توضیح دهند)، فعالیت «نمایش من» (که در آن کودکان خواسته شد تا کارهایی که در انجام آن تسلط دارند و به خوبی می‌توانند آن را انجام دهند را در قالب پانتومیم به نمایش بگذارند) و فعالیت «من می‌توانم آنها می‌توانند» (که در آن به کودکان نشان داده می‌شد که هرکس دارای نقاط قوت و ضعف است و انسانها به رغم داشتن نقاط ضعف، ارزشمند هستند) از جمله این فعالیت‌ها هستند. از طرفی، از نگاه کوپر اسمیت (۱۹۶۷ نقل از ماگرو و همکاران، ۲۰۱۸) تجربه همراه با موفقیت و ارزشی که کودک از طریق توجه و تشویق دیگران (همسالان، مربیان، والدین و غیره) کسب می‌کند از عوامل اصلی شکل‌گیری عزت نفس در کودکان می‌باشند؛ دو عاملی که در مطالعه حاضر از محورهای اصلی برنامه خودآگاهی بودند. نتایج تحلیل کوارینانس همچنین نشان داد که آموزش مهارت خودآگاهی به طور معناداری خودتنظیمی هیجانی دانش‌آموزان دختر ۷ تا ۹ سال شهر تهران را افزایش داده است که این یافته با نتایج تحقیقات پیشین (چنگ، گاورون و چارترند، ۲۰۱۲؛ نقدی کلیمشی، ۱۳۹۵؛ عباسی و همکاران، ۲۰۱۸؛ حسینی، ۱۳۸۵؛ پژوهش پورویس، گالاگر و پاروت، ۲۰۱۶؛ حجت و همکاران، ۱۳۹۶؛ مهرروز یدک و حاتمی، ۱۳۸۹) همسو است.

دانش‌آموزانی با فراگیری مهارت خودآگاهی، به خودشناسی بیشتری می‌رسند، مسئولیت رشد فردی خود را به دست می‌گیرند (گرای، شافر، نیلسون و شافر، ۲۰۱۶). این افراد به اهمیت هیجان‌ها و احساسات در شکل‌گیری هیجان‌ها آگاه می‌شوند و با تکیه بر نقاط قوت، نقاط ضعف خود را با مهارت خودتنظیمی هیجانی، تقویت می‌کنند. به طور کلی افراد با خودآگاهی جسمانی، روانی و اجتماعی از سبک‌های شناختی ضعیف مانند نشخوار فکری، فاجعه‌سازی و ملامت خویش کمتر استفاده می‌کنند و نسبت به سایر افراد در برابر مشکلات هیجانی، آسیب کمتری می‌بینند (هاوگ، کاسترو، ونگر و اسچاوب، ۲۰۱۸). آموزش مهارت‌های خودآگاهی باعث شد دانش‌آموزان شناخت بیشتری درباره خود و محیط اطراف کسب کنند، نقاط قوت و ضعف خود را بشناسند، از امکانات و محدودیت‌های در اختیار خود آگاهی پیدا کنند، واقعیت‌ها را بپذیرند و با آنها به طور صحیح‌سازی‌یابند که این امر باعث افزایش خودتنظیمی هیجانی دانش‌آموزان می‌شود. دانش‌آموزانی که دارای مهارت خودآگاهی هستند، توانایی بیشتری جهت درک خواسته‌های دیگران دارند و به خوبی می‌توانند فشار همسالان را دریابند. با اکتساب این مهارت تغییرات چشمگیری در شاخصهای فردی و بین فردی دانش

1 Weare, K., & Gray, G.

2 Haug, S., Castro, R. P., Wenger, A., & Schaub, M. P

آموزان ایجاد می شود، به نحوی که آنها به ادراک واقع بینانه نسبت به خود و جهان پیرامون دست می یابند و در کنترل احساسات و رفتارها توانمند می شوند، همچنین در برقراری روابط مؤثر و عمیق و صادفانه با دیگران توفیق بیشتری کسب می کنند.

این یافته را می توان بر اساس محتوای جلسات خودآگاهی نیز تبیین نمود. در بخشی از فعالیت «پیراهن معرف من» از کودکان خواسته شد تا نقاط ضعف خود را بیان کنند. هرچند در ظاهر ممکن است بیان نقاط ضعف برای کودکان، آزار دهنده باشد اما این فعالیت به کودکان کمک کرد تا بتوانند به شکل صحیحی به بیان احساسات و عواطف منفی درونی خود بپردازند. در تبیین دیگر، می توان به انجام فعالیت «یک، دو، سه، من» اشاره داشت. در این فعالیت کودکان ضمن آگاهی با نقاط ضعف خود، می آموختند که دیگران ممکن است با او فرق داشته باشند و او ممکن است بسیاری از ویژگی های دیگران را دوست نداشته باشد. آگاهی و پذیرش این واقعیت ها به کودکان کمک کرد تا در مواجهه با رفتارهایی که از دیگران سر میزند اما خوشایند آنها نیست، تلاش کنند تا بر هیجانات خود کنترل داشته باشند و به شکل صحیحی هیجانات خود را بروز دهند.

مطالعه حاضر نشان داد که آموزش خودآگاهی به کودکان می تواند عزت نفس آنها را افزایش دهد. بر این اساس می توان از این روش برای افزایش و بهبود عزت نفس دانش آموزان به خصوص عزت نفس تحصیلی دانش آموزان سود جست. پژوهش حاضر همچنین نشان داد که با افزایش مهارت های خودآگاهی می توان کنترل و مدیریت هیجانات را به دانش آموزان آموخت. از این رو می توان آموزش مهارت های خودآگاهی را به عنوان یکی از راهبردهای اثربخش برای افزایش توانایی دانش آموزان در مدیریت هیجانات خود، به خصوص دانش آموزانی که در این حوزه ضعیف هستند، مانند دانش آموزان زورگو به روانشناسان و درمانگران، به خصوص مشاوران مدرسه پیشنهاد داد و همچنین برای کمک به دانش آموزان در کنترل و مدیریت هیجانات خود، به روان شناسان و مشاوران پیشنهاد داد.

نمونه مورد مطالعه در پژوهش حاضر، دانش آموزان دختر ۷ تا ۹ سال اول تا سوم ابتدایی بوده اند. بنابراین باید در تعمیم دهی نتایج به دانش آموزان سایر پایه های تحصیلی به آن توجه نمود. همچنین تمامی شرکت کنندگان مطالعه حاضر از شهر تهران انتخاب شدند. از این باید در تعمیم دهی نتایج این پژوهش به دانش آموزان سایر شهرها باید محتاط بود. پژوهش حاضر فاقد مرحله پیگیری بوده است. بنابراین ممکن است تاثیر آموزش خودآگاهی پایدار نبوده و به شکل موقت بوده باشد که این موضوع مجدداً لزوم احتیاط در تعمیم دهی نتایج را مطرح می سازد. با توجه به محدودیت های ماله حاضر، پژوهش های آتی می توانند بر روی نمونه دانش آموزان سایر مقاطع تحصیلی در دانش آموزان دختر نیز انجام گیرد. همچنین می توان این پژوهش را بر روی نمونه دانش آموزان پسر نیز انجام داد تا تاثیر جنسیت نیز به عنوان یک متغیر تاثیر گذار در پژوهش مورد بررسی و تحلیل قرار گیرد. برای بررسی میزان پایداری نتایج بدست آمده در مطالعه حاضر، پژوهش های آتی می توانند، از طریق مراحل پیگیری طولانی مدت اثربخش بودن این روش را در طولانی مدت مورد بررسی قرار دهند.

#### تشکر و قدردانی:

پژوهشگران مطالعه حاضر بر خود لازم می دانند تا از مدیران و معلمان دو مدرسه سپهر و بهشت برین و همچنین والدین و دانش آموزان شرکت کننده در مطالعه به خاطر همکاری در اجرای پژوهش تشکر و قدردانی نمایند.

- ابوالقاسمی، عباس؛ کریمی یوسفی، هایده و خشنودنیا، بهنام. (۱۳۹۵). مقایسه رفتار خودتنظیمی، خودآگاهی هیجانی و سبک های تصمیم گیری در زنان با و بدون اختلال اضطراب فراگیر. *مطالعات روانشناختی*، (۴) ۱۲، ۲۴-۷.
- احمدپور، زینب. (۱۳۹۴). نقش جهت گیری هدف و باورهای انگیزشی در تعلل ورزی دانش آموزان سال سوم متوسطه شهر تبریز. پایان نامه کارشناسی ارشد، منتشر نشده؛ دانشگاه تربیت معلم تبریز.
- اعراییان، اقدس؛ خدایناهی، محمدکریم؛ حیدری، محمود و صالح صدق پور، بهرام. (۱۳۹۷). بررسی رابطه باورهای خودکارآمدی بر سلامتی روانی و موفقیت تحصیلی دانشجویان. *مجله روان شناسی*، (۴) ۸، ۳۷۱-۳۶۰.
- انتظامی بیان، نرگس؛ احقر، قدسی و شعبانی گیل جالان، حسن. (۱۳۹۶). تأثیر یادگیری خودتنظیمی بر سبک های حل تعارض دانش آموزان دوره راهنمایی. *رویکردهای نوین آموزشی*، ۱ (۱۲)، ۱۱۰-۱۲۹.
- بادله، احمدرضا؛ فتحی، میثم؛ آقامحمدیان، فاطمه و بادله، احمدرضا. (۱۳۹۲). بررسی رابطه بین انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دختر و پسر دوره متوسطه شهر اصفهان با ویژگی های آموزشی آنها. *مجله پژوهش های تربیتی و روان شناختی*، (۲) ۲، ۷۲-۶۱.
- باقر زاده، زهرا؛ امجدی، مرضیه و حسین زاده، مریم. (۱۳۹۷). *مقایسه ابعاد ناراضیاتی زنان و مردان متقاضی طلاق شهر اصفهان*. پایان نامه کارشناسی ارشد، منتشر نشده؛ دانشگاه تربیت معلم.
- بیابانگرد، اسمائیل (۱۳۸۱). روشهای افزایش عزت نفس در کودکان و نو جوانان. تهران: انجمن اولیا و مربیان.
- پورجعفر، سعیده. (۱۳۹۴). بررسی رابطه بین خودکارآمدی ریاضی - اضطراب ریاضی، انتظار عملکرد ریاضی در پیشرفت ریاضی دختران و پسران دبیرستانهای دولتی منطقه دو تهران. پایان نامه کارشناسی ارشد. پایان نامه کارشناسی ارشد، منتشر نشده؛ دانشگاه بیرجند.
- پورگنابادی، حمیده. (۱۳۹۰). *بررسی اثربخشی آموزش گروهی مبتنی بر رویکرد منطقی - هیجانی - رفتاری (REBT) در مدیریت هیجانات منفی کودکان بی سرپرست و بد سرپرست*. پایان نامه کارشناسی ارشد، منتشر نشده؛ دانشگاه فردوسی مشهد.
- جعفری، مرجان. (۱۳۹۰). *رابطه بین باورهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری خود نظم داده شده با خلاقیت در مدارس متوسطه شهر همدان*. پایان نامه کارشناسی ارشد، منتشر نشده؛ دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز.
- حجت، سید کاوه؛ آریان پور، ناهید؛ حاتمی، سید اسماعیل؛ نوروزی خلیلی، مینا و رحیمی، احمد. (۱۳۹۶). تأثیر آموزش مهارت خودآگاهی هیجانی در کنترل خشم و اضطراب مردان معتاد به متا آمفتامین. *مجله دانشگاه علوم پزشکی خراسان شمالی*، (۹) ۳، ۳۱۶-۳۱۱.
- حسینی، مریم. (۱۳۸۵). *تأثیر آموزش خودآگاهی هیجانی بر افزایش هوش هیجانی و بررسی تداوم اثر آن در آینده*. پایان نامه کارشناسی ارشد، منتشر نشده؛ دانشگاه علامه طباطبائی.
- خدائی مجد، وحید. (۱۳۹۵). *ارزیابی شیوه های روان شناختی آموزش اعتماد به نفس در قصه های کودکان ایرانی. آموزش و ارزشیابی*، (۹) ۳۳، ۱۵۸-۱۳۳.
- رفیعیان، کیوان. (۱۳۹۳). *بررسی رابطه راهبردهای یادگیری خودگردان، مولفه های انگیزشی (خودکارآمدی، ارزش- های درون زاد، اضطراب امتحان) و هوش با یکدیگر و با عملکرد تحصیلی دانش آموزان پسر سال دوم دبیرستان های شهر اهواز*. پایان نامه کارشناسی ارشد، منتشر نشده؛ دانشگاه شهید چمران اهواز.
- شعاری نژاد، علی اکبر. (۱۳۹۲). *فرهنگ علوم رفتاری*. تهران: امیرکبیر.

- شکرکن، حسین و نیسی، عبدالکاسم. (۱۳۷۳). ارتباط پیشرفت تحصیلی و عزت نفس دانش آموزان دبیرستانی نجف آباد. *مجله علوم تربیتی و روان شناسی دانشگاه شهید چمران اهواز*، ۱۰ (۱)، ۳۱-۴۳.
- شهنی ییلاق، زهرا؛ رضوان، شیوا و شیرزادی گارماسه، ندا. (۱۳۸۶). *رابطه تعلق ورزی تحصیلی و ادراک از ساختار کلاس با واسطه‌گری باورهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی*. پایان نامه کارشناسی ارشد، منتشر نشده؛ دانشگاه بیرجند.
- غفاری، مسعود. (۱۳۸۵). *بررسی تاثیر آموزش خودآگاهی هیجانی و کنترل تکانه در کاهش کناره‌گیری اجتماعی و کاربری اجباری اینترنت در کاربران آن*. پایان نامه کارشناسی ارشد، منتشر نشده؛ دانشگاه علامه طباطبایی.
- قربانی، اسماعیل. (۱۳۹۳). *بررسی اثر بخشی آموزش مهارت های خود آگاهی، مقابله با هیجان و مهارتهای ارتباطی بر خود پنداره دانش آموزان پسر چهارم ابتدایی ناحیه دو شهرستان کرج*. پایان نامه کارشناسی ارشد، منتشر نشده؛ دانشگاه علامه طباطبایی.
- گودینی، احمد و تجریشی، رضا. (۱۳۹۶). *تدوین الگوی شناسایی باورهای انگیزشی دانش‌آموزان دبیرستان‌های شهر تهران*. پایان نامه دکتری، منتشر نشده؛ دانشگاه علامه طباطبایی.
- مهرروز یدک، طاهره و حاتمی، حمیدرضا. (۱۳۸۹). *تأثیر آموزش مهارت زندگی از بعد خودآگاهی بر کاهش کمرویی و کنترل خشم در دانش آموزان*. مجموعه مقالات سومین کنگره انجمن روانشناسی، صص ۷۴۶-۷۴۴.
- نبئی، مریم. (۱۳۹۶). *اثربخشی آموزش خودآگاهی بر عزت نفس و پذیرش اجتماعی نوجوانان کار شهر تهران*. پایان نامه کارشناسی ارشد، منتشر نشده؛ دانشگاه علامه طباطبایی.
- نقدی کلیشمی، محسن. (۱۳۹۵). *بررسی رابطه میان هوش معنوی و خود آگاهی و خود کنترلی دانش آموزان متوسطه آموزش و پرورش منطقه یک*. پایان نامه کارشناسی ارشد، منتشر نشده؛ دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز.
- نوربخش، پروین. (۱۳۹۴). *رابطه خودکارآمدی تحصیلی با انگیزش پیشرفت و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر دبیرستانی پایه سوم رشته‌های ریاضی و انسانی*. پایان نامه کارشناسی ارشد، منتشر نشده؛ دانشگاه علامه طباطبایی.
- ورنون، آن. (۲۰۱۳). *آموزش مهارتهای زندگی: برای دوره دبستان: رشد هیجانی، اجتماعی، شناختی و رشد خود*. ترجمه مهرداد فیروزبخت (۱۳۹۵). تهران: دانژه.
- **Abbasi, p., Timareh, M., Ziapour. A., Dehghan, F., & Yazdani, V. (2018).** The Effect of Life Skills Training on Reducing the High-Risk Behaviors among High School Students in Kermanshah, North West of Iran. *International Journal of Pediatrics*, 6(10): 8433-43.
- **Del Giudice, M. (2017).** Middle Childhood: An Evolutionary-Developmental Synthesis. *Child Development Perspectives*, 8 (3): 193–200.
- **Engin, S. & Cam, E. (2009).** The influence of intrinsic Motivation and self – concept on academic achievement in second and third grade students. *Journal for the Education of the gifted win*, 21 (2), 179 – 205.
- **Gray, D. Shaffer, H. Nelson, B. & Shaffer, H. (2016).** Learning style, academic belief systems, self – report student proficiency, and academic achievement in higher education). *Educational psychology, An International journal of Experimental Educational psychology*, 20 (3).
- **Haug, S., Castro, R. P., Wenger, A., & Schaub, M. P. (2012).** Efficacy of a mobile phone-based life-skills training program for substance use prevention among adolescents: study protocol

- of a cluster-randomised controlled trial. *BMC public health*, 12(1), 1112.
- **Magro, S. W., Utesch, T., Dreiskämper, D., & Wagner, J. (2018).** Self-esteem development in middle childhood: Support for sociometer theory. *International Journal of Behavioral Development*, 1-10.
  - **Movahed Abtahi, M., & Kerns, K. A. (2017).** Attachment and emotion regulation in middle childhood: changes in affect and vagal tone during a social stress task. *Attachment & Human Development*, 19(3), 221–242
  - **Purvis, D. M., Gallagher, K. E., & Parrott, D. J. (2016).** Reducing Alcohol-Related Aggression: Effects of a Self-Awareness Manipulation and Locus of Control in Heavy Drinking Males. *addict behavior*, 58: 31–34.
  - **Sutton, A., Williams, H. M., & Allinson C. W. (2015).** A longitudinal, mixed method evaluation of self-awareness training in the workplace. *European Journal of Training and Development*, 39(7), 610–627.
  - **Weiten, W., Lioyd, M. A., Dunn, D. S., & Hamer, E. Y. (2010).** Psychology applied to modern life: Adjustment in the 21st Century. Belmont: Wadsworth Publishing.