

اثربخشی آموزش مهارت خودکنترلی بر خودناتوان سازی تحصیلی دانش آموزان

نسرین ظفری بلاسجین

کارشناس ارشد روانشناسی تربیتی و آموزگار مدارس ابتدائی شهر سراب

چکیده

هدف از انجام پژوهش حاضر تعیین اثربخشی آموزش مهارت خودکنترلی بر خودناتوان سازی تحصیلی در دانش آموزان دختر مقطع متوسطه دوره دوم شهر سراب بود. این پژوهش از نوع شبه آزمایشی و با طرح پیش آزمون- پس آزمون با یک گروه آزمایش و کنترل بود. جامعه آماری تحقیق را کلیه دانش آموزان دختر مقطع متوسطه دوره دوم شهر سراب در سال تحصیلی ۹۸-۱۳۹۷ به تعداد ۹۸۰ نفر تشکیل می داد که از بین آنها ۳۰ نفر به روش نمونه گیری خوشه ای چندمرحله ای انتخاب شد. از پرسشنامه مقیاس خودناتوان سازی تحصیلی میدگلی و همکاران (۲۰۰۰)، برای گردآوری اطلاعات استفاده شد. داده ها از طریق تحلیل کواریانس تک متغیره تحلیل شد. نتایج نشان داد آموزش مهارت های خودکنترلی منجر به کاهش خودناتوان سازی تحصیلی (با ضریب ایتای ۲۱/۶ درصد) در بین دانش آموزان شده است. در مجموع، نتایج این پژوهش بر نقش مهم آموزش مهارت های خودکنترلی در کاهش خودناتوان سازی تحصیلی تأکید دارد. بنابراین نظام آموزشی می تواند به دانش آموزان، خودکنترلی را آموزش دهند و مطمئن باشند که ثمره آن آموزشها بسیار نوید بخش خواهد بود.

واژه‌های کلیدی: خودکنترلی، خودناتوان سازی تحصیلی

مقدمه :

یکی از چالش های طول دوران تحصیلی که دانش آموزان با آن مواجه می شوند خودناتوان سازی تحصیلی است. خودناتوان سازی انتخاب عمل یا مجموعه اعمالی است که فرصت بیرونی کردن شکست و درونی کردن موفقیت را افزایش می دهد و در عین حال از فرد در برابر پیامدهای منفی شکست محافظت می کند (برگلاس و جونز، به نقل از عرب محبی شهرابی، پاکدامن و حیدری، ۱۳۹۵). خودناتوان سازی، به مثابه سازوکاری برای مراقبت از حرمت خود، بر استفاده از اصل کنارگذاری کلی^۱ (به نقل از اسپوینگر و استینسمیر - پلستیر، ۲۰۱۱) مبتنی است. بر این اساس فرد در صورت تجربه شکست از اسنادهای درونی و پایدار مانند ناتوانی استفاده نمی کند و در عوض، به منظور جلوگیری از تهدیدشدگی بیش از پیش قضاوت های ارزشیابانه درباره خویشتن، شکست را به نبود تلاش نسبت می دهد (دانیل، هاینس، استاپنیسکی، پری، نیوال و پکران، ۲۰۰۸). کاوینگتون^۲ (۱۹۹۲)، با طرح نظریه خودارزشی، خودناتوان سازی را در حیطه آموزشی مطرح کرد. بر اساس نظریه خودارزشی هدف دانش آموزان، از تلاش در مدرسه، حفظ تصویر مثبت از خود است. لذا وقتی با تکالیف چالش برانگیز روبه رو می شوند با بهانه هایی مانند بیماری و کاهش تمرین و کوشش، بی صلاحیتی و بی کفایتی خود را توجیه می کنند. یکی از راه های اجتناب دانش آموزان از برچسب بی کفایتی، استفاده از راهبردهای خودناتوان سازی تحصیلی است. پرداختن به خودناتوان سازی از آن جهت حائز اهمیت است که بسیاری از رفتارهای مخرب و فاقد کارایی را در فراگیرندگان نظام آموزشی تقویت می کند و باعث می شود تا آنان به جای استفاده از راهکارهای سازنده و مؤثر جهت رفع مشکلات آموزشی به انجام رفتارهایی حاکی از انکار مساله پیش روی بپردازند. این رفتار در شرایطی که فرد ترس از ارزیابی شدن داشته باشد بیشتر رخ می دهد و باعث می شود تا فرد هر چه بیشتر از واقعیت روبرویش فاصله بگیرد (کوپزینستی و اسمیت، ۲۰۱۵). بنابراین ارائه مداخلات روانشناختی و آموزشی در این زمینه نیز ضروری به نظر می رسد. در طول سالیان متمادی روش های متنوعی برای مواجهه با چالش های تحصیلی، رفتاری و شناختی دانش آموزان به کار گرفته شده است. در این زمینه یکی از برنامه های موفق آموزش خودکنترلی^۳ است. مفهوم خودکنترلی که در سال (۱۹۷۴) توسط شناپدر^۴ گسترش یافت، به این معنی است که یک شخص در موقعیت خود چقدر انعطاف پذیر یا چقدر پایدار است (کاشال و کوانتس، ۲۰۰۶). اصطلاح خودکنترلی یا خویشتن داری به طور معمول برای توانایی مهار رفتار تکانشی از طریق مهار امیال فوری کوتاه مدت به کار برده می شود (پورافکاری، ۱۳۸۶) یا عبارت است از مدیریت فرد بر رفتار و یادگیری خود (گیل مور، کاسکلی و هاینس، ۲۰۰۳). خودکنترلی را مایر و سالووی^۵ (۲۰۰۳) تحت عنوان کاربرد صحیح هیجانها معرفی می نمایند و اعتقاد دارند که قدرت تنظیم احساسات موجب افزایش ظرفیت شخصی برای تسکین دادن خود، درک کردن اضطراب ها، افسردگی ها یا بی حوصلگی های متداول می شود. خودکنترلی روش ابراز احساسات است به طوری که جریان تفکر را تسهیل کند (گلمن، ۱۹۹۵)؛ ترجمه پارسا، ۱۳۹۷). پژوهش هایی متعددی آثار آموزش خودکنترلی را بر روی رفتار و هیجانها بررسی کرده اند؛ برای نمونه گالا و داکورت^۶ (۲۰۱۷) در پژوهشی نشان دادند که استفاده از خودکنترلی در افزایش عادات خواب، خوردن، سازگاری، عادات

1 - academic Self-Handicapping

2 - self-handicapping

3 - Kelley's discounting principle

4 - Schwinger & Stiensmeier-Pelster

5 - Daniels, Haynes, Stupnisky, Perry, Newall & Pekrun

6 - Covington

7 - Kopczynski & Smith

8 - self-control

9 - Snyder

1 - Kaushal & Kwants 0

1 - Gilmore, Cuskelly & Haye's

1 - Mayer & Salovey 2

1 - Golman 3

1 - Galo & dakors 4

مطالعه مناسب و موفقیت در انجام مراقبه تاثیر گذار و همچنین در کاهش تعارضات اوقات فراغت موثر می باشد. همچنین شواهد دیگری نشان می دهد که آموزش خودکنترلی با کاهش اختلالات رفتاری، افزایش سازگاری اجتماعی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان (سلیمی، ۱۳۹۵)، بهبود خودتنظیمی تحصیلی (سیماریان، ۱۳۸۸)، کاهش پرخاشگری (محبوبی، سلیمی و حسینی، ۱۳۹۴؛ درخشانی، ۱۳۹۴؛ محبوبی، کریمی و زارع، ۱۳۹۷؛ سانچز- مارتین^۵ و همکاران، ۲۰۱۱)؛ افزایش سازگاری تحصیلی و خودکارآمدی عمومی دانش آموزان (قلمی، ۱۳۹۶)؛ رفتار سازشی (عباسی، پورشافعی و پاکدامن، ۱۳۹۳) و کاهش سهل انگاری دانش آموزان (آقازاده، اصل فتاحی و لطف الهی حقی، ۱۳۹۴) همراه بوده است. هر چند شواهد مذکور حاکی از آثار مثبت و منفی آموزش مهارت های خودکنترلی بر روی برخی سازه های روانی، رفتاری و تحصیلی دارد؛ اما در زمینه اثر این مداخله بر روی خودناتوان سازی تحصیلی مطالعه ای صورت نگرفته است و جستجوهای محقق در این زمینه نتیجه ای در بر نداشت. بنابراین بررسی این موضوع می تواند یافته های مفیدی را در اختیار قرار دهد. لذا هدف از پژوهش حاضر بررسی اثربخشی آموزش مهارت خودکنترلی بر خودناتوان سازی تحصیلی در دانش آموزان دختر مقطع متوسطه دوره دوم شهر سراب بوده و درصدد پاسخگویی به این سوال است که آیا آموزش مهارت های خودکنترلی بر خودناتوان سازی تحصیلی دانش آموزان دختر مقطع متوسطه دوره دوم شهر سراب اثر دارد؟

روش تحقیق

این تحقیق بر اساس هدف از نوع کاربردی و از لحاظ روش پژوهش، شبه آزمایشی (نیمه تجربی) از نوع پیش آزمون - پس آزمون با یک گروه آزمایش و یک گروه کنترل است. جامعه آماری پژوهش را کلیه دانش آموزان دختر مقطع متوسطه دوره دوم شهر سراب در سال تحصیلی ۹۸-۱۳۹۷ تشکیل می دهند. از این تعداد ۳۰ نفر در دو گروه ۱۵ نفری آزمایش و کنترل جایدهی شدند.

برای گردآوری اطلاعات از ابزارهای ذیل استفاده شد:

مقیاس خودناتوان سازی تحصیلی^۱: برای سنجش متغیر خودناتوان سازی تحصیلی از مجموع مقیاس های الگوهای یادگیری سازش یافته ساخته^۲ میدگلی^۸ و همکاران (۲۰۰۰) استفاده شد. این مقیاس تک عاملی دارای ۶ گویه است که هر گویه بر اساس یک طیف لیکرت از ۱ تا ۵ نمره گذاری می شود (کاملاً نادرست: ۱، نادرست: ۲، تا اندازه ای درست: ۳، درست: ۴، کاملاً درست: ۵ می باشد) و میزان استفاده دانش آموزان را از راهبردهای خودناتوان سازی تحصیلی نشان می دهد. هر یک از ماده ها، راهبردی را منعکس می سازد که دانش آموزان با استفاده از آن، عملکرد ضعیف بعدی خود را توجیه می کنند. همه گویه ها، راهبردها یا رفتارهایی را که دانش آموزان گزارش داده اند اندازه می گیرند و به سنجش شناخت ها نمی پردازد. علاوه بر آن، خصیصه خودنمایی در همه گویه ها منعکس شده است. میدگلی و آردان^۹ (۱۹۹۵) پایایی این مقیاس را با روش آلفای کرونباخ ۰/۸۶ گزارش کردند. این مقیاس در تحقیق رئیسی و همکاران (۱۳۸۳) اعتباریابی شد که روایی آن برابر ۰/۸۶ بوده است. در پژوهش میدگلی و همکاران (۲۰۰۰) روایی این مقیاس از طریق همبستگی آن با مقیاس نگرش منفی نسبت به ارزش تعلیم و تربیت ۰/۲۹ و با مقیاس هدف های عملکردی ۰/۲۳ بوده است. همچنین در تحقیق شکرکن، هاشمی شیخ شبانی و نجاریان (۱۳۸۴) تمامی ضرایب همبستگی بین مقیاس های برگرفته از الگوهای یادگیری سازش یافته با پرسشنامه ملاک در سطح کمتر از ۰/۰۱ معنی دار بودند که حاکی از روایی قابل قبول این مقیاس است.

ابزار مداخله

بسته آموزشی خودکنترلی: بسته آموزشی مورد استفاده در این پژوهش حاصل ترکیبی از نظریه ها، تکنیکها و راهکارهای کاربردی از نظریه پردازان و روان شناسان من جمله رفتار هیجانی عقلانی ایس، واقعیت درمانی گلاسر، رفتار درمانی، آموزش

^۱ - Sanchez-Martin 5

^۱ - Academic Self-Handicapping Scale (ASHS)

^۱ - Patterns of Adaptive Learning Scale

^۱ - Midgley 8

^۱ - Urdan 9

آرمیدگی، دیدگاه انگیزشی، دیدگاه انتظار- ارزش است که در کتاب «آموزش خودکنترلی رفتار به دانش آموزان» اثر علمی ورکمن و کاتز (۱۹۹۵؛ ترجمه محمد اسماعیل، ۱۳۸۳) مورد استفاده قرار گرفته و اعتبار آن مورد تأیید قرار گرفته است. براساس این بسته، خودکنترلی در طی ۱۰ جلسه به شرح زیر آموزش داده شد (اقتباس از ورکمن و کاتز (۱۹۹۵)؛ ترجمه محمد اسماعیل، ۱۳۸۳).

جلسه اول: معارفه، ایجاد رابطه حسنه، هماهنگی با مسئولین مدرسه، برگزاری پیش آزمون (پیش آزمون خودناتوان سازی تحصیلی)، توضیح قوانین جلسات، تعریف خودکنترلی.

جلسه دوم: گرفتن بازخورد جلسه قبل، تعریف هیجان و معرفی انواع هیجان، بررسی انواع ابزار هیجان کلامی و غیر کلامی، ارایه تکنیک تمرین حالات هیجانی

جلسه سوم: بیان نقش مهم تنظیم فعالیتهای روزمره و فعالیتهای حیاتی، رویکردهای رفتاری برای خودکنترلی، ارائه تکلیف مدیریت زمان (برنامه ریزی هفتگی)، بررسی اهداف کوتاه مدت و بلند مدت و جایگاه آن در برنامه هفتگی، طرح ریزی برای پرهیز از بحران های غیرضروری و ارائه ۴ نوع هدف (از نظر درجه اهمیت و ضرورت).

جلسه چهارم: معرفی دو نوع هوش، هوش عقلانی و هوش هیجانی و رابطه بین آن ها در شکل گیری شخصیت، ارایه تکلیف مدیریت هیجان و تخمین میزان هوش هیجانی.

جلسه پنجم: ارایه تکنیک آگاهی از احساسات، چگونگی کلامی کردن احساسات، تنظیم و کنترل هیجانات افراطی و ابراز احساسات.

جلسه ششم: بیان تنظیم هیجان، ابعاد مختلف تنظیم هیجان، ارایه تکلیف تن آرامی، تنفس عمیق و حالات چهره ای و ژست بدنی مناسب با وضعیت هیجانی مطلوب.

جلسه هفتم: توضیح در مورد ارتباط بین شناخت، هیجان و رفتار و ارایه تکنیک A-B-C، تاکید بر مرکز سیستم پردازش اطلاعات یعنی "خرد".

جلسه هشتم: ارایه تکنیک کنترل خشم، عصبانیت چیست؟ زمانی که عصبانی میشوید چکار می کنید؟ چه عکس العملی نشان می دهید؟

جلسه نهم: ارایه تکنیک مقابله با استرس، تعریف استرس، نشانه های استرس و علائم آن بررسی می شود، گامهای مساله گشایی.

جلسه دهم: بررسی تکلیف جلسه قبل و گرفتن بازخورد اعضا نسبت به کل جلسات، خلاصه و نتیجه گیری انجام پس آزمون (پس آزمون خودناتوان سازی تحصیلی).

برای تجزیه و تحلیل داده ها از همبستگی پیرسون در نرم افزار SPSS26 استفاده شد.

یافته ها

برای تجزیه و تحلیل داده ها از تحلیل کواریانس تک متغیره استفاده شد.

جدول (۱) نتایج تحلیل کواریانس یک راهه نمرات پس آزمون با کنترل پیش آزمون برای خودناتوان سازی تحصیلی در گروه کنترل و

آزمایش

متغیر	مرحله	منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	Sig	مجذور ایفا
خودناتوان سازی تحصیلی	پیش آزمون	۲۲/۴۴۳	۲۲/۴۴۳	۱	۲۲/۴۴۳	۱۰/۴۷۹	۰/۰۰۳	۰/۲۸۰
	پس آزمون	۱۵/۹۶۸	۱۵/۹۶۸	۱	۱۵/۹۶۸	۷/۴۵۶	۰/۰۱	۰/۲۱۶
	خطا	۵۷/۸۲۴	۵۷/۸۲۴	۲۷	۲/۱۴۲			

چنانچه در جدول (۱) مشاهده می شود بین نمرات پس آزمون خودناتوان سازی تحصیلی ($F=15/968$ و $P<0/01$) گروه آزمایش و کنترل بعد از حذف اثر پیش آزمون تفاوت معنادار وجود دارد. مجذور ایفا برای خودناتوان سازی تحصیلی در مرحله

پس آزمون ۰/۲۱۶ است و این بدین معنی است که ۲۱/۶ درصد تغییرات مربوط به واریانس خودناتوان سازی تحصیلی در مرحله پس آزمون به واسطه انجام مداخله (آموزش مهارت‌ها خودکنترلی) تبیین می‌شود.

جدول (۲) نمرات تعدیل شده خودناتوان سازی تحصیلی در گروه آزمایش و کنترل در مرحله پس آزمون

متغیر	مرحله	گروه	میانگین	خطای استاندارد
خودناتوان سازی تحصیلی	پس آزمون	کنترل	۱۳/۲۶۵	۰/۳۷۸
		آزمایش	۱۱/۸۰۲	۰/۳۷۸

در جدول فوق نمرات تعدیل شده خودناتوان سازی تحصیلی در گروه آزمایش و کنترل در مرحله پس آزمون نشان داده شده است. چنانچه اطلاعات مندرج در جدول نشان می‌دهد نمره پس آزمون خودناتوان سازی تحصیلی برای گروه آزمایش (۱۱/۸۰۲) کمتر از گروه کنترل (۱۳/۲۶۵) است. بنابراین ضمن رد فرض صفر، نتیجه گرفته می‌شود که آموزش خودکنترلی اثر منفی بر خودناتوان سازی تحصیلی دارد.

بحث و نتیجه‌گیری

نتایج پژوهش نشان داد که آموزش مهارت خودکنترلی بر خودناتوان سازی تحصیلی تأثیر منفی دارد و این بدین معنی است که دانش آموزانی که تحت آموزش مهارت‌های خودکنترلی قرار گرفتند (گروه آزمایشی) در مقایسه با دانش آموزانی که این آموزش را دریافت نکردند (گروه کنترل)، خودناتوان سازی تحصیلی آنان کاهش معناداری پیدا کرد. هر چند در تأیید این یافته شواهدی در دست نیست و تنها می‌توان به پژوهش کلاپ (۲۰۱۶) اشاره کرد که نشان داد خودنظم دهی باعث کاهش خودناتوان سازی آن‌ها در زمینه تحصیلی می‌شود که به نوعی از نتایج این پژوهش حمایت می‌کند. اما بسیاری از پژوهش‌ها تأثیر مثبت آموزش خودکنترلی را کاهش اختلالات رفتاری، افزایش سازگاری اجتماعی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان (سلیمی، ۱۳۹۵)، بهبود خودتنظیمی تحصیلی (سیماریان، ۱۳۸۸)، افزایش سازگاری تحصیلی و خودکارآمدی عمومی دانش‌آموزان (قلمی، ۱۳۹۶)؛ رفتار سازشی (عباسی و همکاران، ۱۳۹۳) و کاهش سهل‌انگاری دانش‌آموزان (آقازاده و همکاران، ۱۳۹۴) گزارش کرده‌اند و از سویی مطابق پژوهش‌های صورت گرفته، خودناتوان سازی با بسیاری از مشکلات روانشناختی مانند اضطراب اجتماعی، افسردگی، حرمت خود ضعیف، کمال‌گرایی ناهنجار، خودبیمارانگاری، ناسازگار و عادات مطالعه ضعیف تر همبسته است (حیدری و همکاران، ۱۳۸۸؛ آکین و آکین، ۲۰۱۴) و این رفتار در شرایطی که فرد ترس از ارزیابی شدن داشته باشد بیشتر رخ می‌دهد و باعث می‌شود تا فرد هر چه بیشتر از واقعیت روبرویش فاصله بگیرد (کوپزینستی و اسمیت، ۲۰۱۵)؛ اما دانش‌آموزان در طی آموزش خودکنترلی یاد می‌گیرند که بر رفتارها، احساسات و غرایز خود با وجود برانگیختن برای عمل، کنترل داشته باشند و بر آنها مسلط شوند و دانش‌آموزان با خودکنترلی، زمانی را صرف فکر کردن به انتخاب‌ها و نتایج احتمالی می‌کند و سپس بهترین انتخاب را می‌کند (فرایز و هوفمن، ۲۰۰۹)؛ لذا دانش‌آموزان دارای خودکنترلی بالا راهبرد خودناتوان سازی را به عنوان یک راه حل پنهان کردن ضعف‌های خود بکار نمی‌گیرند و در مقابل با کنترلی که بر هیجانات و رفتار دارند می‌توانند پیامدهای منفی خودناتوان سازی را درک و از آن اجتناب کنند. در واقع ما از طریق آموزش مهارت‌های خودکنترلی به کودکان، آنها را قادر می‌سازیم تا به خاطر رفتارشان به خودشان بازخورد بدهند، به آنها آموزش می‌دهیم تا اعمالشان را مورد ارزشیابی نظارت قرار داده و به خاطر رفتار مولد و موثر، به طور نظام مند به خودشان پاداش بدهند. ما به آنها آموزش می‌دهیم تا در زمانی که معلم به مدت طولانی در کنار آنها نیست، به طور مولد عمل کنند (ورکمن و کانز، ۱۹۹۵)، ترجمه‌ی محمد اسماعیل، ۱۳۸۳). بدیهی است که اتخاذ چنین شیوه‌ای منجر می‌شود که دانش‌آموز به کفایت لازم خودکارآمدی در تحصیل رسیده و خودناتوان سازی در تحصیل به دور بماند در امور پژوهشی معمولاً محدودیت‌هایی وجود دارد که چنانچه محقق بتواند بر آن‌ها فائق آید، نتایج پژوهش با دقت بیشتری حاصل خواهد شد. پژوهش حاضر نیز از این قاعده مستثنی نیست؛ از جمله محدودیت‌های پژوهش حاضر، بکارگیری پرسشنامه خودگزارشی است و ممکن است در پاسخ‌ها سوگیری وجود داشته باشد که می‌توانست در نتایج تحقیق مؤثر باشد و جامعه آماری این تحقیق فقط دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه دوره دوم شهر سراب را در بر گرفته است که از جامعیت پایینی برخوردار بوده است و باید تعمیم نتایج آن با

احتیاط صورت گیرد در این رابطه استفاده از مصاحبه کیفی به جای پرسشنامه و انجام پژوهش در سایر گروه ها جهت بالا بردن قدرت تعمیم پذیری نتایج می تواند مفید و موثر واقع گردد.

منابع

- پورافکاری، نصرت الله. (۱۳۸۷). فرهنگ جامع روانشناسی، تهران، انتشارات فرهنگ معاصر
- سلیمی، آرش. (۱۳۹۵). بررسی تاثیر آموزش خودکنترلی بر اختلالات رفتاری، سازگاری اجتماعی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان مقطع ابتدایی شهر کرمانشاه، پایان نامه کارشناسی ارشد، رشته روانشناسی تربیتی، دانشگاه لرستان، دانشکده ادبیات و علوم انسانی
- سیمپاریان، کوثر. (۱۳۸۸). تأثیر آموزش خودکنترلی بر سهل انگاری و خودتنظیمی تحصیلی نوجوانان دختر شهر تهران، پایان نامه کارشناسی ارشد، رشته روانشناسی تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی
- عرب محبی شهرابی، عطیه؛ پاک دامن، شهلا و حیدری، محمود. (۱۳۹۵). رابطه بین خودناتوان سازی و حرمت خود ناپایدار: نقش واسطه ای ترس از ارزیابی منفی، *مجله روانشناسی تحولی (روانشناسان ایرانی)*، ۱۳، (۵۰)، ۱۴۳-۱۵۵ گلمن، دانیل. (۱۹۹۵). *هوش هیجانی: خودآگاهی هیجانی، خویشتن داری، همدلی و یاری به دیگران*، ترجمه نسرين پارسا (۱۳۹۷). تهران: انتشارات رشد.
- عباسی، اسماعیل؛ پورشافعی، هادی و پاکدامن، مجید. (۱۳۹۳). تاثیر آموزش مهارت های خودکنترلی بر رفتار سازشی دانش آموزان عقب مانده ذهنی آموزش پذیر، نخستین همایش ملی توانمندسازی فردی اجتماعی افراد با نیازهای ویژه، خراسان جنوبی - قاین، دانشگاه آزاد اسلامی واحد قاینات
- قلمی، زهرا. (۱۳۹۶). مقایسه ی اثربخشی دو روش آموزش خودگویی مثبت و خودکنترلی بر سازگاری تحصیلی و خودکارآمدی دانش آموزان دختر مقطع متوسطه، *پایان نامه کارشناسی ارشد*، رشته روانشناسی تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی
- محبوبی، طاهر؛ کریمی، سید بهالدین و زارع، حسین. (۱۳۹۷). اثربخشی آموزش خودکنترلی هیجانی بر کاهش پرخاشگری فیزیکی دانشجویان دانشگاه پیام نور، نشریه علمی پژوهشی آموزش و ارزشیابی، ۱۵، (۴۱)، ۹۹-۱۱۴
- Covington, M. V. (1992). *Making the grade: A selfworth perspective on motivation and school reform*. New York: Cambridge University Press
- Daniels, L. M., Haynes, T. L., Stupnisky, R. H., Perry, R. P., Newall, N. E., & Pekrun, R. (2008). Individual differences in achievement goals: A longitudinal study of cognitive, emotional, and achievement outcomes. *Contemporary Educational Psychology*, 33, 584-608
- Sanchez-Martin, J.R.; Azurmendi, A.; Pascual-Sagastizabal, E.; Cardas, J.; Braza, F.; Braza, P. et. al. (2011). "Androgen levels and anger and impulsivity measures as predictors of physical, verbal and indirect aggression in boys and girls". *Psychoneuroendocrinology*, 36(5), 750-760.
- Schwinger, M., & Stiensmeier-Pelster, J. (2011). Prevention of self-handicapping- The protective function of mastery goals. *Learning and Individual Differences*, 21 (6), 699-709