

نوع مقاله: پژوهشی

صفحات ۱۹۸ - ۱۸۵

تأثیر خودگویی مثبت

بر میزان خودکارآمدی دانش‌آموزان دختر دوره ابتدایی

شهرزاد کمال خانی^۱

فاطمه ناصری^۲

محمد آرمند^۳

چکیده

این پژوهش، با هدف تعیین اثربخشی خودگویی مثبت بر میزان خودکارآمدی دانش‌آموزان دختر دوره ابتدایی اجرا شد. جامعه آماری در این تحقیق عبارت بودند از دانش‌آموزان دختر دوره دوم ابتدایی که در سال تحصیلی ۱۳۹۸-۱۳۹۹ در منطقه ۲۰ تهران مشغول به تحصیل بودند. این پژوهش مبتنی بر طرحی نیمه آزمایشی با پیش‌آزمون و پس‌آزمون بود. ابتدا از بین مدارس ابتدایی دخترانه منطقه ۲۰ تهران دو مدرسه به صورت تصادفی انتخاب و سپس از هر مدرسه از بین کلاس‌های پایه ششم به صورت تصادفی یک کلاس به عنوان نمونه انتخاب شده و از طریق نمونه‌گیری تصادفی دانش‌آموزان انتخاب شده یکی از مدارس به عنوان گروه آزمایش ۳۴ نفر و مدرسه دیگر به عنوان گروه کنترل ۳۴ نفر انتخاب شدند. دانش‌آموزان گروه آزمایش به مدت یک ماه، هشت جلسه آموزش خودگویی مثبت دریافت کردند. ابزار اندازه‌گیری آزمون خودکارآمدی عمومی شمر بود که در مورد هر دو گروه به صورت پیش‌آزمون و پس‌آزمون اجرا شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از تحلیل کوواریانس تک متغیری و آزمون تعقیبی بن فرونی استفاده شد. نتایج تحلیل کوواریانس و همچنین آزمون بن فرونی جهت مقایسه میانگین‌ها نشان داد که خودگویی مثبت بر افزایش خودکارآمدی دانش‌آموزان به طور معناداری مؤثر است.

واژگان کلیدی

خودگویی، خودگویی مثبت، خودکارآمدی، دانش‌آموزان.

۱. دانشجوی کارشناسی ارشد برنامه ریزی درسی، واحد علوم و تحقیقات دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

Email: shahrzadkamalkhani@yahoo.com

۲. کارشناس ارشد برنامه ریزی درسی، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

Email: behrokh.naseri@gmail.com

۳. دانشیار، سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم اسلامی و انسانی دانشگاه‌ها (سمت)، تهران، ایران. (نویسنده مسئول)

Email: mohammadarmand@yahoo.com

پذیرش نهایی: ۱۴۰۱/۴/۲۵

تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۱/۲۹

طرح مسأله

همه‌ی کارهایی که انجام می‌دهیم، از افکارمان الهام می‌گیرند. اگر بتوانیم با روش‌هایی طرز فکر خود را تغییر بدهیم، بدون شک نتایج متفاوتی به‌دست خواهیم آورد. انسان به‌طور ذاتی به دنبال رشد و پیشرفت خود در زمینه‌های مختلف است. تمرین خودگویی مثبت به ما کمک می‌کند کارها را بهتر انجام بدهیم و نتایج ارزشمندتری به‌دست آوریم. نظریه‌ی شناختی - اجتماعی^۱ نقش افراد را در رشد خود مؤثر می‌داند و معتقد است آن‌ها می‌توانند بر اعمال و رفتار خود اثرگذار باشند. این دیدگاه نظری به جای اینکه افراد را ارگانیزم‌هایی منفعل در نظر بگیرد که تحت تأثیر محیط خود شکل گرفته‌اند، آنها را در قالب افرادی می‌بیند که خودسازماندهی دارند، خالق هستند، به خود بازخورد می‌دهند و خودگردان هستند و همچنین معتقد است افراد به درجات مختلف به مهارت‌های کنترل الگوهای فکری، هیجانات و اعمال خود دست می‌یابند و طرز تفکر، باورها و احساسات، رفتار آنها را ایجاد می‌کند. (آیزنک و مایک، ۱۳۹۴)

خودگویی ریشه در روانشناسی شناختی دارد و به کارهای بک برمی‌گردد، مایکنام ۳ والیس ۴ برمی‌گردد. در خودگویی مثبت ۵، فرد به صورت ارادی یا غیرارادی و ناخودآگاه، به گفتگو با خود می‌پردازد. انسان در فکرش با خود حرف می‌زند، بیشتر اوقات هیچکس متوجه نمی‌شود که چه چیزهایی به خودش می‌گوید. در واقع، گاهی حتی متوجه اینگونه پیام‌های کوتاهی که به خودش می‌دهد نمی‌شود، چون آن‌ها خیلی سریع اتفاق می‌افتند، یا اینکه به قدری از آن‌ها استفاده کرده‌اند که برای وی به صورت عادی درآمده است؛ اما این پیام‌های کوتاه مهم هستند چون می‌توانند احساس فرد را نسبت به خودش تحت تأثیر قرار دهند. نحوه‌ی تفکر ما می‌تواند به طور عمده و نسبتاً مستقیم بر چگونگی احساس ما تأثیر بگذارد. هر یک از ما به وسیله‌ی نوعی خودگویی درونی، بر افکارمان تأثیر می‌گذاریم و به این ترتیب به خود می‌گوییم باید راجع به چه فکر کنیم و به چه چیز، اعتقاد داشته باشیم و حتی چطور رفتار کنیم. (مصطفایی و محمدخانی، ۱۳۹۷)

یکی از مؤثرترین و قدرتمندترین تأثیرات بر نگرش و شخصیت ما را سخنانی دارند که به خود می‌گوییم. این گفتگوهای درونی، چگونگی پاسخی است که شخص به طور درونی به چیزی

1. Theory Cognitive-Social
2. Beck
3. Michenbaum
4. Ellis
5. Positive self-talk

می‌دهد که برای او رخ داده است و آن پاسخ درونی، احساسات و عمل فرد را تعیین می‌کند. تعاریف متعددی درباره خودگویی^۱ وجود دارد. خودگویی ارتباطی درون فردی و متمایز با روابط بین فردی و ارتباطات عمومی است. (ابراهیمی و همکاران، ۱۳۹۱) در واقع خودگویی مکالمه ای با خود است که در آن فرستنده و گیرنده خود فرد است که هم ایجادکننده ارتباط و هم هدف برقراری ارتباط به شمار می‌رود. گاهی سخن گفتن انسان با خود جنبه شفاهی و بیرونی پیدا می‌کند، اما اغلب به صورت صامت و نامشخص از دید دیگران، در درون فرد رخ می‌دهد. به عبارت ساده تر خودگویی صحبت کردن با خود است. (سعدی پور و همکاران، ۱۳۹۷)

خودگویی به عنوان یکی از تکنیک های ذهنی برای بهبود عملکرد است. هاردی و زوربانوس معتقدند خودگویی به عنوان اظهارات، عبارات و یا کلمات نشانه گذاری شده فرد به خود است، و می‌تواند به صورت ناآگاهانه یا برنامه‌ریزی شده، با صدای بلند (آشکار) و یا درونی (پنهان) و با اهداف آموزشی یا انگیزشی بیان شود. کرونی و همکاران و توماس و همکاران (۲۰۱۲) معتقدند خودگویی به گفتگوی درونی یا بیرونی اشاره دارد و اجراکننده طی اجرای مهارت یک جمله کوتاه را با صدای بلند یا آهسته با خود تکرار می‌کند یا زیر لب زمزمه می‌کند. به عبارت دیگر خودگویی به صورت یک روش شفاهی یا غیر شفاهی در قالب یک کلمه، لبخند و اخم آشکار می‌شود. خودگویی اشکال مختلفی (مثبت)، مانند از طریق مورد ستایش قرار دادن خود (منفی)، مانند از طریق مورد انتقاد قرار دادن خود (خنثی)، انگیزشی و آموزشی، آشکار و پنهان دارد. خودگویی بخش جدای ناپذیر از آموزش مهارت های روانی است (دهکردی و همکاران، ۱۳۹۹). محتوای خودگویی ها دامنه ای از خودگویی های مثبت و منفی هستند که در درون یک بعد ارزشی یکپارچه شده اند. در تعریف، خودگویی های مثبت شکلی از پاداش در نظر گرفته می‌شوند؛ و خودگویی های منفی شکلی از انتقاد بشمار می‌روند (قشلاقی و همکاران، ۱۴۰۰)

یکی از مؤثرترین و قدرتمندترین تأثیرات بر نگرش و شخصیت ما را سخنانی دارند که به خود می‌گوییم. این گفتگوهای درونی، چگونگی پاسخی است که شخص به طور درونی به چیزی می‌دهد که برای او رخ داده است و آن پاسخ درونی، احساسات و عمل فرد را تعیین می‌کند. تعاریف متعددی درباره خودگویی وجود دارد. خودگویی ارتباطی درون فردی و متمایز با روابط بین فردی و ارتباطات عمومی است (حسینیان و همکاران، ۱۳۹۳). در واقع خودگویی مکالمه ای با خود است که در آن فرستنده و گیرنده خود فرد است که هم ایجادکننده ارتباط و هم هدف برقراری ارتباط به شمار می‌رود. گاهی سخن گفتن انسان با خود جنبه شفاهی و بیرونی پیدا

می‌کند، اما اغلب به صورت صامت و نامشخص از دید دیگران، در درون فرد رخ می‌دهد. به عبارت ساده‌تر خودگویی صحبت کردن با خود است. (هاواکس، ۲۰۱۴)

قدرت خودگویی همچنین می‌تواند به فرد کمک کند تا حتی بر روی یک کار متمرکز بماند. زمانی که با محرک‌های محیطی منحرف‌کننده مواجه می‌شوید. افرادی که در حین صحبت کردن با خود به طور فعال تمرین می‌کنند. انجام وظایف مبتنی بر کامپیوتر در یک محیط حواس‌پرتی متمرکزتر و انجام می‌شود. به طور قابل توجهی بهتر از هم‌تایان خود که ساکت می‌مانند. (کلتن و جرمیاه، ۲۰۲۰)

یکی از ویژگی‌های انسان برنامه‌ریزی‌گفتار است و انسان این توانایی را دارد که قبل از صحبت کردن برنامه‌ریزی کند. در بزرگسالان خودگویی به عنوان تفکر یا اندیشه توصیف می‌شود. ارسطو عقیده داشت تفکر گفتار درونی است و خودگویی یک خصیصه روایتی از ذهن است. خودگویی مجموعه عبارات گفتاری است که به عنوان یک واسطه شناختی تأثیر زیادی در نظم بخشی به رفتار دارد افکار از طریق واژه‌ها ظاهر شده و بر زندگیمان تأثیر می‌گذارند. (لپاداتو، ۲۰۱۲؛ وان رالت،^۳ وینسنت^۴ و برور،^۵ ۲۰۱۶). این کار اغلب به طور ناخودآگاه انجام می‌شود؛ به طوری که تعداد کمی از افراد به هنگام تفکر به افکار و گفته‌هایشان توجه می‌کنند. در این حالت هیچ آزادی وجود ندارد بلکه شرایطی پیش می‌آید که جهان خارج، دنیای درون را تحت تأثیر قرار می‌دهد؛ بنابراین خودگویی‌ها جملاتی هستند که طی روز تکرار شده و در ذهن ناخودآگاه غوط‌خور می‌شوند و به این ترتیب قدرت شگرفی را برای صورت خارجی دادن به هدف واژه‌های جهان خارج به کار می‌بندند. خودگویی‌ها معادل افکار هستند؛ یعنی آنچه که در یک موقعیت خاص افراد با خود می‌گویند. این خودگویی‌ها با توجه به سن و موقعیت ممکن است بلند، کوتاه، به صورت تکان خوردن لب‌ها و یا فقط در حد گذشتن از ذهن باشند. این خودگویی‌ها جنبه همگانی دارند و به اندازه کلام دیگران بر احساسات و رفتارها تأثیر گذاشته و آن را جهت می‌دهند. (شمس اسفند آباد، ۱۳۹۴) مشاهدات نشان داده‌اند کودکانی که تازه وارد مدرسه می‌شوند، اغلب مقررات مدرسه را با صدای بلند به خود می‌گویند تا بر مشکلات فائق آیند؛ اما به سرعت این بلند حرف زدن با خود به صورت گفتار نجوایی یا زیربلی در می‌آید. در مرحله دیگری از رشد کودک، گفتار بیرونی به کلی از بین می‌رود و تنها با مشاهده حرکت لب‌های کودک می‌توان فهمید که این گفتار به صورت گفتار درونی در آمده است. به طور کلی رشد

1. Colton Hunter, Jeremiah Sullins
2. Lepadato
3. Van Ralt
4. Vincent
5. Berver

گفتار درونی طی چند مرحله صورت می‌گیرد. این مراحل عبارتند از: گفتار بیرونی، گفتار زیرلبی و بالاخره با خود سخن گفتن. جریان تبدیل گفتار بیرونی به گفتار درونی در سنین پایین کودکی رخ می‌دهد (شمس‌کیا و همکاران، ۱۳۹۸). مایکنبام^۱ معتقد است خودگویی‌هایی کاملاً مفید هستند که به مراجع در جهت تمرکز به زمان حال کمک کنند و بیشتر به وقایع از دید آنچه پیش می‌آید نگاه کنند تا توجه به پیامدهای منفی آینده خودگویی‌های مقابله‌ای خاص با نیازهای هر گروه منطبق می‌شود و مراجعان تشویق می‌شوند تا خودگویی‌های مذکور را به واژه‌های شخصی خود برگردانند و معنای آن را برای خود روشن کنند. (مایک‌نبا، ۱۳۸۶)

خودکارآمدی^۲ عبارت است از گمانه‌زنی و قضاوت فردی درباره‌ی درجه‌ای که فرد خود را قادر به انجام دادن کار، دستیابی به هدف و یا مقابله مؤثر در شرایط استرس‌زا می‌داند. خودکارآمدی در دو شکل ظاهر می‌شود: خودکارآمدی عمومی و خودکارآمدی اختصاصی یا خودکارآمدی مربوط به یک تکلیف خاص. خودکارآمدی عمومی به صورت انتظارات ذهنی مرتبط با توانایی فرد برای اعمال نفوذ در شرایط زندگی و محیط بیرونی تعریف شده است. در واقع، باورهای خودکارآمدی بخش مهمی از کارهایی انجام می‌دهیم زندگی ما را می‌سازد؛ زیرا ما معمولاً که معتقدیم به بازده مطلوب می‌انجامد و برای انجام کارهایی که باور داریم به شکست منتهی می‌شوند، انگیزه نداریم. (سعدی‌پور، ۱۳۹۸)

بر اساس نظریه‌ی بندورا، خوداندیشی یکی از توانایی‌های منحصر به فرد در انسان است که به وسیله‌ی آن انسان رفتار خود را ارزیابی و تغییر می‌دهد و این خودارزیابی‌ها در برگیرنده‌ی دریافت‌های خودکارآمدی است. بر پایه‌ی نظریه‌ی ارزش انتظار، انگیزش در آغاز برآیند باورهای افراد درباره‌ی پیامدهای احتمالی کنش‌ها و ارزشی است که آن‌ها به پیامدها می‌دهند. افراد زمانی برای انجام تکالیف برانگیخته می‌شوند که پیامد مورد انتظار برای آن‌ها با ارزش باشد؛ اما هنگامی که پیامدها برای آن‌ها ارزش نداشته باشد برای انجام تکالیف آمادگی کمتری خواهند داشت. انتظاراتی پیامد با باورهای کارآمدی مرتبط هستند. چون این باورها، انتظارات را تعیین می‌کنند و از آنجایی که پیامد مورد انتظار انسان وابستگی زیادی به داوری‌هایشان از کاری که می‌توانند انجام دهند، دارد، در این مواقع، اگر ادراک‌های خودکارآمدی کنترل شود، انتظاراتی پیامد بی‌گمان نقش به‌سزایی در پیش‌بینی‌های رفتار، خواهد داشت (فرلا^۳، والک^۴ و کای^۵، ۲۰۰۹).

با توجه به مرور پیشینه پژوهش و به رغم یافته‌های به دست آمده تاکنون مطالعه‌ای که

1. Michenbaum
2. Efficacy-Self
3. Ferla
4. Valcke
5. Cai

به طور دقیق بخواهد این عوامل را شناسایی و دسته بندی کند و مبتنی بر آن ها راهکار ارائه دهد به دست نیامده است، در پژوهش دهکردی وهمکاران (۱۳۹۹)، نتایج حاکی از آن بود که گروه خودگویی انگیزشی آشکار دارای بالاترین میانگین خودکارآمدی تکلیف و خودپنداره جسمانی بود. در نتیجه مربیان جهت ارتقاء قدرت عضلانی پایین تنه، خودکارآمدی تکلیف و خودپنداره از تکنیک هایی خودگویی آموزشی و انگیزشی پنهان استفاده کنند.

پژوهش مصطفایی و محمدخانی (۱۳۹۷)، با توجه به یافته های پژوهش می توان گفت برای افزایش خودکارآمدی و انگیزش تحصیلی، می توان از خودگویی مثبت استفاده کرد.

پژوهش اصغری شریبانی و عطادخت (۱۳۹۶)، براساس نتایج پژوهش روش خودگویی های مثبت راهکاری مناسب برای کاهش اضطراب امتحان دانش آموزان نارساخوان است.

پژوهش پوراصغر و زارع (۱۳۹۴)، متغیرهای خلاقیت و خودکارآمدی، تفکر انتقادی را پیش بینی می کنند و به لحاظ باورهای خودکارآمدی بین دختران و پسران تفاوت وجود دارد.

پژوهش زارع و رستگار (۱۳۹۳)، نشان داد که باورهای هوشی افزایشی از طریق واسطه گری اهداف تبحری و هیجان های مثبت بر پیشرفت تحصیلی دارای اثر غیرمستقیم و مثبت و باور هوشی ذاتی از طریق واسطه گری اهداف اجتناب - عملکرد، اهداف رویکرد-عملکرد و هیجان های منفی بر پیشرفت تحصیلی دارای اثر غیرمستقیم و منفی می باشد. محتوای عاطفی و افکاری که از ذهن می گذرد بر حافظه نیز تاثیر می گذارد.

پژوهش عبدالهی و همکاران (۱۳۹۳)، باورهای هوشی افزایشی اثر مثبتی روی خودکارآمدی دارد.

پژوهش تابش و زارع (۱۳۹۱)، مشخص شد که تقویت هوش هیجانی به عنوان ترکیبی از رگه های مختلف شخصیت، به فرد این امکان را می دهد که با شناخت، ادراک، تنظیم و کنترل هیجان ها، پردازش های شناختی خود را مدیریت و بهبود بخشد.

لذا با توجه به موارد فوق، به نظر می رسد خودگویی های مثبت تاثیری مثبت و معنادار بر خودکارآمدی داشته باشد و با شناخت سبک خودگویی و مؤلفه های آن می توان به خود کنترلی که در احساس خودکارآمدی افراد تاثیر بسزایی دارد دست یافت. با توجه به یافته های فوق پژوهشگر در نظر دارد به آزمون این موضوع بپردازد که آیا خودگویی مثبت بر خودکارآمدی دانش آموزان دختر دوره ابتدایی تاثیر دارد یا خیر؟

روش

پژوهش حاضر یک پژوهش کاربردی و از نظر جمع آوری داده ها جزو پژوهش های نیمه آزمایشی می باشد و از طرح مقیاس پیش آزمون-پس آزمون با گروه کنترل استفاده شده است. جامعه آماری شامل دانش آموزان دختر دوره ابتدایی منطقه ۲۰ تهران که در سال تحصیلی

۱۳۹۹-۱۳۹۸ مشغول به تحصیل بودند. نمونه‌گیری این تحقیق به صورت خوشه‌ای و تصادفی می‌باشد. به این صورت که ابتدا از بین مدارس ابتدایی دخترانه منطقه ۲۰ تهران دو مدرسه به صورت تصادفی انتخاب و سپس در هر مدرسه از بین کلاس‌های پایه ششم به صورت تصادفی یک کلاس به عنوان نمونه انتخاب شده و از طریق نمونه‌گیری تصادفی دانش‌آموزان انتخاب شده‌ای از مدارس به عنوان گروه آزمایش و مدرسه دیگر به عنوان گروه کنترل انتخاب شدند. **روش اجرا:** ابتدا از گروه‌های کنترل و آزمایش در هر دو مدرسه که به صورت تصادفی انتخاب شده بودند، یک پیش‌آزمون به عمل آمد؛ سپس گروه آزمایش در معرض آموزش خودکویی مثبت قرار گرفت. برنامه گروه شامل هشت جلسه ۴۵ دقیقه‌ای به مدت یک ماه به صورت هفته‌ای دو جلسه آموزش برگزار شد.

ابزارهای اندازه‌گیری: در این پژوهش پرسش‌نامه خودکارآمدی عمومی شرر به کار گرفته شد.

پرسش‌نامه خودکارآمدی عمومی شرر: شرر و مادوکس (۱۹۸۲) معتقدند که نظریه خودکارآمدی الگویی از فرایندهای شناختی برای سازش یافتگی است و آن‌ها برای اولین بار مقیاسی جهت اندازه‌گیری این باور عمومی، تحت عنوان خودکارآمدی عمومی ساختند که اختصاص به موقعیت خاصی از رفتار ندارد. مقیاس خودکارآمدی عمومی شرر و همکاران دارای هدفه عبارت است. شرر و مادوکس بدون مشخص کردن عوامل و عبارات آن‌ها معتقدند که این مقیاس سه جنبه از رفتار شامل میل به آغازگری رفتار، میل به گسترش تلاش برای کامل کردن تکلیف و تفاوت در رویارویی با موانع را اندازه‌گیری می‌کند.

روایی و پایایی آزمون‌های مورد استفاده

در این پژوهش برای محاسبه روایی پرسش‌نامه، از نظر روایی محتوایی، توسط ۳ استاد متخصص و همچنین معلمین دو کلاس گروه آزمایش و کنترل مورد بررسی قرار گرفت.

پایایی: پایایی پرسش‌نامه توسط اصغرنژاد (۱۳۸۵) ۰/۸۳ برآورد شده است.

یافته‌ها: داده‌ها به کمک روش‌های آمار توصیفی (میانگین و انحراف استاندارد) و تحلیل کوواریانس تک متغیره و آزمون تعقیبی بن فرونی با استفاده از نرم افزار SPSS تحلیل شدند.

منبع	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	مقدار F	سطح معناداری	اندازه اثر
تصحیح مدل	3817/092	3	1272/364	555/208	0/000	0/962
مقدار ثابت	5/267	1	5/267	2/298	0/134	0/034
خودکارآمدی	5/419	1	5/419	2/365	0/129	0/035
پیش آزمون	3260/074	1	3260/074	1423	0/000	0/956
پیش آزمون خودکارآمدی	18/960	1	18/860	8/273	0/500	0/111
خطا	151/251	66	2/292			
کل	250716/000	70				
کل تصحیح شده	3968/343	69				

جدول ۱. بررسی همگنی شیب‌های رگرسیون متغیر وابسته خودکارآمدی

مفروضه یکسانی شیب رگرسیون در متغیرها محاسبه شد (جدول ۱). این مفروضه فقدان تعامل بین گروه‌ها و نمرات پیش آزمون را بررسی می‌کند. مقدار $F=0/111$ است و به این معناست که تعامل وجود ندارد، یعنی شیب رگرسیون‌ها یکسان است و بین گروه‌ها و نمرات پیش آزمون تعامل وجود ندارد. پس از محاسبه مفروضه یکسانی شیب رگرسیون، برای استفاده از تحلیل کوواریانس آزمون لون برای بررسی یکسانی واریانس‌ها انجام شد. نتایج آزمون لون نشان داد که گروه‌ها از نظر واریانس درون گروهی تفاوت معناداری با هم ندارند، سطح معناداری بیشتر از $0/05$ است (معناداری $0/131$). بنابراین مفروضه یکسانی واریانس‌ها تأیید شد.

جدول ۲. آزمون لون برای همگنی واریانس‌ها			
معناداری	درجه آزادی ۲	درجه آزادی ۱	F
0/131	68	1	2/341
طرح: ثابت + نمره کل پیش آزمون + گروه			

فرضیه اصلی: خودگویی مثبت خودکارآمدی دانش‌آموزان را افزایش می‌دهد.
 برای تحلیل آماری داده‌های مربوط به این فرضیه یک تحلیل کوواریانس چندمتغیری (MANCOVA) انجام شد.

برای کنترل خطای نوع اول، هر ANCOVA با استفاده از روش بن‌فرونی در سطح $0/05$ آزمون شد. همان طوری که در جدول 3 مشاهده می‌شود نتایج آزمون‌های یک متغیری F، تفاوت معناداری بین دانش‌آموزان گروه‌های آزمایش و گواه در نمره کلی خودکارآمدی

($P < 0/01$ و $F_{(1,67)} = 130/435$) نشان می‌دهد.

جدول ۳. خلاصه تحلیل کوواریانس تک متغیری اثر آموزش خودگویی مثبت بر خودکارآمدی

منبع	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	مقدار F	سطح معناداری	اندازه اثر
تصحیح مدل	۱۷۹۸/۱۳۲	۲	۱۸۹۹/۰۶۶	۷۴۷/۵۲۸	۰/۰۰۰	۰/۹۵۷
مقدار ثابت	۶/۸۴۳	۱	۶/۸۴۳	۲/۶۹۴	۰/۱۰۵	۰/۰۳۹
پیش‌آزمون	۳۳۲۰/۶۷۱	۱	۳۳۲۰/۶۷۱	۱۳۰/۷	۰/۰۰۰	۰/۹۵۱
خودکارآمدی	۳۳۱/۳۶۴	۱	۳۳۱/۳۶۴	۱۳۰/۴۳۵	۰/۰۰۰	۰/۶۶۱
خطا	۱۷۰/۲۱۱	۶۷	۲/۵۴۰			
کل	۲۵۰۷۱۶/۰۰۰	۷۰				
کل تصحیح شده	۳۹۶۸/۳۴۳	۶۹				

همان‌طور که در جدول ۳ مشاهده شد؛ میانگین نمره در پس‌آزمون خودکارآمدی در گروه آزمایشی بیشتر از گروه کنترل است؛ جدول ۳ نشان می‌دهد که مقدار F به دست آمده (۱۳۰/۴۳۵) برای مقایسه میانگین نمرات خودکارآمدی در سطح از ۰/۰۱ معنادار می‌باشد؛ بنابراین فرضیه صفر رد می‌شود؛ به عبارت دیگر خودکارآمدی دانش‌آموزان دختر دوره ابتدایی با توجه به آموزش خودگویی مثبت تغییر کرده است. داده‌های جدول (۴) نشان می‌دهد که بر اساس آزمون تعقیبی بن فرونی بین میانگین خودکارآمدی افراد در مرحله پس‌آزمون در بین گروه‌های کنترل و آزمایش تفاوت معناداری وجود دارد.

جدول ۴. آزمون بن فرونی برای مقایسه میانگین‌ها (مربوط به متغیر خودکارآمدی)

	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	مقدار F	سطح معناداری	اندازه اثر
مقایسه	۳۳۱/۳۶۴	۱	۳۳۱/۳۶۴	۱۳۰/۴۳۵	۰/۰۰۰	۰/۶۶۱
خطا	۱۷۰/۲۱۱	۶۷	۲/۵۴۰			

نتیجه گیری

این پژوهش با هدف بررسی اثربخشی خودگویی مثبت بر خودکارآمدی دانش آموزان دختر دوره ابتدایی انجام گردید. نتایج حاصل از این مطالعه همخوان با فرضیه های پژوهشی این مطالعه نشان می دهد که آموزش خودگویی مثبت تاثیر معناداری بر داشته است.

نتایج پژوهش ها نشان می دهد خودگویی بر خودکارآمدی دانش آموزان دختر دوره ابتدایی تاثیر دارد. خودکارآمدی، سازه اصلی نظریه اجتماعی بندورا می باشد و به برداشت افراد از توانایی های خود برای انجام کار و فعالیت اشاره دارد بر این اساس، افراد تمایل دارند که به فعالیت هایی بپردازند که در انجام آن ها احساس اطمینان کنند و اگر افراد در مورد انجام یک فعالیت احساس عدم توانایی کنند، به طور معمول از انجام آن اجتناب می نمایند باورهای خودکارآمدی بر میزان صرف انرژی برای انجام فعالیت ها و میزان مقاومت در برابر موانع، اثرات مستقیم دارد. (مصطفایی و محمدی، ۱۳۹۵)

پژوهش ها در زمینه خودگویی ها حاکی از آن است که گفتار درونی، به عنوان واسطه شناختی در زایش اندیشه و بخشی به رفتار در حیطه سازشی درونی و اجتماعی، نقش به سزایی دارد. یافته های پژوهش حاضر در ارتباط با این فرضیه نشان می دهد که به طور کلی خودگویی مثبت تاثیر مثبتی بر افزایش خودکارآمدی دانش آموزان دارد؛ و این یافته ها همسو با یافته های دهکردی و همکاران (۱۳۹۹)، مصطفایی و همکاران (۱۳۹۷)، مقیمیان و کریمی (۱۳۹۲)، علوی و همکاران (۱۳۹۲) و سلمانی (۱۳۹۲)، لپاداتو (۲۰۱۲)، دهقانی فیروزآبادی (۱۳۸۹)، وان رالت، وینسنت و برور، ۲۰۱۶؛ هازیکورگیادیس^۱، گالانیس^۲ و زوریانوس^۳، (۲۰۱۴)، مانفرا لوییز (۲۰۰۶) تاثیر خودگویی را بر متغیرهای مختلف بررسی کردند و همگی به این نتیجه رسیدند که خودگویی مثبت عملکرد متغیرهای مختلف مورد بررسی پژوهشگران را ارتقا می دهد.

-
1. Hatzigeorgiadis
 2. Galanis
 3. Bumberg

فهرست منابع

۱. آیزنک، مایکل؛ کین، مارک (۱۳۹۴). زبان و تفکر (ترجمه حسین زارع و مهدی باقرپسندی). تهران: ارجمند.
۲. اصغرنژاد، طاهره؛ احمدی، محمد (۱۳۸۵). "مطالعه ویژگی های روان سنجی مقیاس خودکارآمدی شرر". مجله روانشناسی، ۳۹.
۳. ابراهیمی، ل.، و دهداری، ا. (۱۳۹۱). تعیین میزان شیوع اختلال اضطراب منتشر در میان دانش آموزان پایه پنجم و بررسی اثربخشی دو روش خودگویی برونی و درونی در کاهش آن. فرهنگ مشاوره و روان درمانی (فرهنگ مشاوره)، ۳(۱۱)، ۱-۲۰.
۴. اصغری شریبانی، ع.، و عطادخت، ا. (۱۳۹۶). تأثیر آموزش خودگویی های مثبت در کاهش اضطراب امتحان دانش آموزان ابتدایی مبتلا به نارساخوانی. سلامت روان کودک (روان کودک)، ۴(۴)، ۲۴-۳۳.
<https://www.sid.ir/fa/journal/ViewPaper.aspx?id=348789>
۵. بلاک، آلن؛ هرسن، مایکل (۱۳۸۴). فرهنگ شیوه های رفتار درمانی. ترجمه فرهاد ماهر و سیروس ایزدی. تهران: رشد. (تاریخ انتشار اثر به زبان اصلی ۱۹۸۵).
۶. پوراصغر، نصیبه؛ زارع، حسین (۱۳۹۴). "تجربیات قبلی و عملکرد تکالیف مرتبط با رایانه دانشجویان: نقش خودکارآمدی رایانه، اضطراب رایانه و جنسیت". پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی، ۳، ۹، ۶۹-۸۲.
۷. تابش، فهیمه؛ زارع، حسین (۱۳۹۱). "تأثیر آموزش مهارت های هوش هیجانی بر سبک های تصمیم گیری عقلایی، شهودی، اجتنابی، وابسته و آنی". نشریه علوم رفتاری، ۲۲، ۳۳۰-۳۲۳.
۸. سعیدی پور، ا.، و قلمی، ز.، و اسدزاده، ح. (۱۳۹۸). مقایسه اثربخشی آموزش خودگویی مثبت و خودکنترلی بر باورهای خودکارآمدی دانش آموزان دختر مقطع متوسطه. آموزش بهداشت و ارتقای سلامت ایران، ۷(۲)، ۱۷۲-۱۸۱.
<https://www.sid.ir/fa/journal/ViewPaper.aspx?id=478225>
۹. حسینیان، س.، و احقر، ق.، و پورغفارعبدی، م. (۱۳۹۳). اثربخشی آموزش خودگویی های درونی مثبت بر کاهش میزان اضطراب اجتماعی کوتاه قامتان شهر تهران. تحقیقات روانشناختی، ۶(۲۳)، ۱۴-۳۳.
<https://www.sid.ir/fa/journal/ViewPaper.aspx?id=271035>
۱۰. شمس اسفندآباد، حسن، ۱۳۸۹، روان شناسی تفاوت های فردی، انتشارات سمت.
۱۱. ذبیحی حصاری، نرگس خاتون؛ غلامعلی لواسانی، مسعود (۱۳۹۳). رابطه باورهای هوشی و اهداف پیشرفت با خودکارآمدی در دانشجویان دانشگاه پیام نور. پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و آموزش مجازی، ۱، ۴، ۹-۱۷.
۱۲. زارع، حسین؛ رستگار، احمد (۱۳۹۳). مدل علی پیش بینی پیشرفت تحصیلی دانشجویان آموزش

مجازی: نقش باورهای هوشی، اهداف پیشرفت و هیجان‌های تحصیلی. شناختی اجتماعی، ۳، ۲ (۶)؛ ۱۹ - ۳۲.

۱۳. سلمانی، نیره (۱۳۹۲). "تأثیر خودگویی مثبت بر میزان اضطراب امتحان دانشجویان پرستاری". راهبردهای آموزش در علوم پزشکی، ۱۶، ۱۶-۱۳.

۱۴. عبداللهی عدلی انصار، وحیده؛ فتحی آذر، اسکندر؛ عبدالهی، نیدا (۱۳۹۳). "ارتباط تفکر انتقادی با خلاقیت، باورهای خودکارآمدی و عملکرد تحصیلی دانشجو معلمان". پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی، ۲، ۷، ۴۱-۵۲.

۱۵. علوی، خدیجه؛ امیرپور، لیلیا؛ مدرس غروی، مرتضی (۱۳۹۲). رابطه سبک خودگویی و مشکلات عاطفی در دانشجویان، مجله اصول بهداشت روانی. ۱۵، ۲، ۵۲۹-۵۱۸.

۱۶. مایکنام، دونالد (۱۳۸۶). آموزش ایمن سازی در مقابل استرس. ترجمه سیروس مبینی. تهران: رشد. تاریخ انتشار اثر به زبان اصلی (۱۹۸۵).

۱۷. مسیبی چناربن، حسین؛ اسماعیلی، معصومه؛ فلسفی نژاد، محمدرضا (۱۳۸۹). "بررسی اثربخشی درمان شناختی مبتنی بر فن خودگویی و کاهش میزان هراس اجتماعی و تصحیح تعابیر مربوط به خود و دیگران". مطالعات تربیتی و روان شناسی، ۱۱، ۲، ۱۰۲-۸۷.

۱۸. مقیمیان، مریم؛ کریمی، طیبه (۱۳۹۲). "تأثیر آموزش گروهی تکنیک‌های خودگویی مثبت و تن آرامی و ترکیب آن‌ها بر هراس اجتماعی دانشجویان پرستاری". مرکز تحقیقات مراقبت‌های پرستاری دانشگاه علوم پزشکی ایران، نشریه پرستاری ایران، ۲۶، ۵۸، ۵۷-۶۶.

۱۹. سعید، نسیم؛ زارع، حسین (۱۳۹۳). روش تدریس پیشرفته. تهران: انتشارات دانشگاه پیام نور.

۲۰. میردریگونند، فضل اله؛ سبزیان، سعیده؛ گراوند، هوشنگ (۱۳۹۴). اثربخشی آموزش تکنیک‌های فراشناختی بر خودکارآمدی دانش‌آموزان دختر دبیرستان‌های شهر اصفهان، پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی، ۲، ۸، ۹۷-۱۱۰.

۲۱. همپتن، الوود (۱۳۸۱). نگرش مثبت. ترجمه فهیمه نظری. تهران: مؤسسه ایزایران. تاریخ انتشار اثر به زبان اصلی (۱۹۸۷).

22. Calvete, E. & Cardenoso, O. (2002). Self-talk in adolescents: Dimensions, states of mind, and Psychological maladjustment. *Cogn Ther Res*; 26(4): 473-850.

23. Ferla, J.; Valcke, M. & Cai, Y. (2009). Academic self-efficacy and academic self - concept: Reconsidering structural relationships. *Learning and Individual Differences*; 19: 499-505.

24. Pajares, F. (2003). Self-efficacy beliefs, motivation and achievement in writing: *A Review of the literature reading & writing quarterly*; 19: 139-158.

25. Safern, SA.; Heimberg, RG.; Lerner, AH.; Warman, M. & Kendall, PC. (2000). Differentiating anxious and depressive self-statements: Combined factor structure of the anxious self-statements questionnaire and the automatic thoughts questionnaire revised. *Cogn Ther Res*; 24(3), pp: 327-344.

26. Van Raalte, L.; Vincent Andrew, Brewer Britton W. (2016). Self-talk: Review and sport-specific model. *Psychology of Sport and Exercise*.
- i. Kolbe, Andrew, W. (2003). *Dissertation Abstracts International: The humanities and social sciences*, Ed. D; University of Massachusetts Lowell.
27. Kozulin, A. (2012). *Thought and language*. London: MIT Press Cambridge.
28. Lepadatu, I. (2012). Use self-talking for learning progress. *Procedia. Social and Behavioral Sciences*, 33, 283-287.
29. Lund, N. (2003). *Language and thought*. London and New York: Routledge.
30. Manfra, Louis. (2006). *The effects of speech awareness and speech instructions on young children's self-talk and cognitive self-regulation during a dimensional change counting task*. publisher, George Mason University.
31. Hawkes PS. *Sanctification and our inner dialogue: The application of scripture to our self-talk [dissertation]*. Trinity Evangelical Divinity school; 2014. Available from ProQuest Dissertation and Thesis database.
32. Hardy, J.; Hall, CR.; Gibbs, C. & Greenslade, C. (2005). Self-talk and gross motor skill performance: An experimental approach. *Athletic insight*, 7, 2, 1-13.

