

بررسی اثربخشی خودگویی مثبت بر میزان خودکارآمدی دانش‌آموزان پسر مقطع ابتدایی

علی مصطفائی^{1*}، عزیز محمدی²

1. استادیار، روان‌شناسی، دانشگاه پیام نور

2. آموزگار، آموزش و پرورش پیرانشهر

تاریخ پذیرش: 1395/02/11

تاریخ دریافت: 1394/10/27

Investigating The Effect of Positive Self - Talking on Self - Efficacy in Elementary Male Students

A. Mostafaei^{*1}, A. Mohammadi²

1. Assistant Professor, Psychology, Payame Noor University

2. Teacher, Piranshahr Education Organization

Received: 2016/01/17

Accepted: 2016/04/30

Abstract

This study aimed to determine the effectiveness of positive self - talking on self - efficacy of elementary school students. The population in this study consisted of all elementary school students in the academic year 1393-1394 in the city of Piranshahr. This study is based on semi-experimental design with pre and post-test. First, two schools were selected randomly. From each school, one second grade classes randomly selected. The students selected through random sampling of one of the schools, as the experimental group (34 students) and other schools as a control group (36 students) were selected. Positive self - talking experimental group received ten sessions of education. Devise of measurement was General Self - Efficacy test that the pre - test and post - test was applied to both groups. To analyze the data, univariate covariance analysis and post hoc Bonferroni test were used. The results of Covariance analysis and Bonferroni test for comparison of means showed that positive self-talking has a significant effect on increasing the students Self - Efficacy ($p < 0.05$).

Keywords

Positive Self - Talking, Self - Efficacy, Students.

چکیده

این پژوهش، با هدف تعیین اثربخشی خودگویی مثبت بر میزان خودکارآمدی دانش‌آموزان پسر مقطع ابتدایی اجرا شد. جامعه آماری در این تحقیق عبارت بودند از کلیه دانش‌آموزان پسر مقطع ابتدایی که در سال تحصیلی 1393-1394 در شهر پیرانشهر مشغول به تحصیل بودند. این پژوهش مبتنی بر طرحی نیمه‌آزمایشی با پیش‌آزمون و پس‌آزمون بود. ابتدا از بین مدارس ابتدایی پسرانه شهر پیرانشهر دو مدرسه به صورت تصادفی انتخاب و سپس از هر مدرسه از بین کلاس‌های پایه دوم 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 (34 نفر) و مدرسه دیگر به عنوان گروه کنترل (36 نفر) انتخاب شدند. دانش‌آموزان گروه آزمایش به مدت ده جلسه آموزش خودگویی مثبت دریافت کردند. ابزار اندازه‌گیری عبارت بود از آزمون خودکارآمدی عمومی شرر 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 بن‌فرونی استفاده شد. نتایج تحلیل کوواریانس و همچنین آزمون بن‌فرونی جهت مقایسه میانگین‌ها نشان داد که خودگویی مثبت بر افزایش خودکارآمدی دانش‌آموزان به طور معناداری مؤثر است ($p < 0/05$).

واژگان کلیدی

خودگویی مثبت، خودکارآمدی، دانش‌آموزان.

مقدمه

یکی از مهم‌ترین خصیصه‌هایی که در ذهن بشر بازشناسی شده، خودگویی است. یکی از ویژگی‌های انسان برنامه‌ریزی گفتار است و انسان این توانایی را دارد که قبل از صحبت کردن برنامه‌ریزی کند (آیزنک و کین، 2010؛ به نقل از زارع و پسندی، 1394). در بزرگسالان خودگویی به عنوان تفکر¹ یا اندیشه توصیف می‌شود. ارسطو² عقیده داشت تفکر گفتار درونی است و خودگویی یک خصیصه روایتی³ از ذهن است (لوند⁴، 2003). خودگویی مجموعه عبارات گفتاری است که به عنوان یک واسطه شناختی تأثیر زیادی در نظم‌بخشی به رفتار دارد (ویگوتسکی⁵، 1962؛ کوزولین⁶، 2012).

افکار از طریق واژه‌ها ظاهر شده و بر زندگی‌مان تأثیر می‌گذارند. 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 (سعید و زارع، 1393)؛ بنابراین خودگویی‌ها جملاتی هستند که طی روز تکرار شده و در ذهن ناخودآگاه غوطه‌ور می‌شوند و به این ترتیب قدرت شگرفی را برای صورت خارجی دادن به هدف واژه‌های جهان خارج به کار می‌بندند (همپتن⁷، 1381). 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 (کوزولین، 2012). مشاهدات نشان داده‌اند کودکانی که تازه وارد مدرسه می‌شوند، اغلب مقررات مدرسه را با صدای بلند به خود می‌گویند تا بر مشکلات فائق آیند (کوزولین، 2012)؛ اما به سرعت این بلند حرف زدن با خود به صورت گفتار نجوایی یا زیرلیبی 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. به‌طور کلی رشد گفتار درونی طی چند مرحله صورت می‌گیرد. این مراحل

عبارت‌اند از: گفتار بیرونی، گفتار زیرلیبی و بالاخره با خود سخن گفتن. جریان تبدیل گفتار بیرونی به گفتار درونی در سنین پایین کودکی رخ می‌دهد.

مایکنبام 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 (مایکنبام، 1386).

آموزش خودآموزی مایکنبام یا رفتاردرمانی شناختی به شناخت درمانی و درمان عقلانی - عاطفی شباهت دارد، از آن رو که هدف آن تغییر دادن گفته‌گو با خود یا گفتار درونی است و چنین فرض می‌شود که این گفته‌ها عامل مهیاسازی بسیاری از اختلالات رفتاری و هیجانی هستند. در این شیوه به مراجعان آموزش داده می‌شود تا از تفکرات منفی یا غیرمنطقی خود آگاه گردند و آن‌ها را از طریق جایگزین کردن گفته‌های درونی سازگارانه‌تر و مناسب‌تر تغییر دهند. همچنین با به کار بردن رویکرد افزایش مهارت‌ها، مراجعان را تشویق می‌کنند تا احکام و قضاوت‌های خاص خود را پیدا کنند. شایان ذکر است در حالی که درمان عقلانی - عاطفی بر منطقی بودن افکار تأکید می‌کند، آموزش خودآموزی بر افکار سازنده و انطباقی تأکید بیشتری دارد (بلاک و هرسن، 1384).

مایکنبام به نقل از کالوت⁸ و کاردنوسو⁹ (2002)، نقش و تأثیر خودگویی‌های شخصی، بر عوامل شناختی هیجانی و سوگیری‌های پردازش اطلاعات را غیر قابل انکار می‌داند و معتقد است شناخت‌های ما همان گفتگوهای درونی هستند.

پژوهش‌ها در بررسی محتوای خودگویی، مدلی سلسله مراتبی را پیشنهاد می‌کنند. این مدل شامل دو عامل کلی خودگویی مثبت در مقابل منفی و چهار عامل مرتبه اول شناخت‌های منفی در مورد خود، شناخت‌های منفی در مورد دیگران، خود آموزشی مقابله‌ای و شناخت‌های مثبت می‌شود (سافرن، هیمبرگ¹⁰، لرنر¹¹، وارمن¹² و کندال¹³، 2000).

به‌طور کلی نتایج پژوهش‌هایی که در زمینه خودگویی‌های درونی صورت گرفته، حاکی از آن است که گفتار درونی، به عنوان یک واسطه شناختی در زایش اندیشه و نظم‌بخشی به

8. Calvete
9. Cardenoso
10. Heimberg
11. Lerner
12. Warman
13. Kendall

1. Thinking
2. Aristotle
3. Narrative
4. Lund
5. Vygotsky
6. Kozulin
7. Hempton

تحصیلی دارای اثر غیرمستقیم و مثبت و باور هوشی ذاتی از طریق واسطه‌گری اهداف اجتناب - عملکرد، اهداف رویکرد - عملکرد و هیجان‌های منفی بر پیشرفت تحصیلی دارای اثر غیرمستقیم و منفی می‌باشد. محتوای عاطفی و افکاری که از ذهن می‌گذرد بر حافظه نیز تأثیر می‌گذارد (نهروانیان، زارع و مهدویان، 1388). در حوزه تربیت‌بدنی و فعالیت‌های ورزشی به طور گسترده‌ای از خودگویی مثبت استفاده شده و نتایج آن در پژوهش‌ها منعکس شده (لپاداتو¹⁰، 2012؛ وان رالت¹¹، وینسنت¹² و برور¹³، 2016؛ هازیزگیادیس¹⁴، گالانیس¹⁵ و زوربانوس¹⁶، 2014). در پژوهش تابش و زارع (1391) مشخص شد که تقویت هوش هیجانی به‌عنوان ترکیبی از رگه‌های مختلف شخصیت، به فرد این امکان را می‌دهد که با شناخت، ادراک، تنظیم و کنترل هیجان‌ها، پردازش‌های شناختی خود را مدیریت و بهبود بخشد.

پژوهش میردريکوند، سزبان و گراوند (1393) نشان داد که آموزش تکنیک‌های فراشناختی 71/2% خودکارآمدی دانش‌آموزان دختر را افزایش داد. همچنین در پژوهشی دیگر مشخص شد که تجربیات قبلی کار با رایانه با میانجی‌گری اضطراب و خودکارآمدی، اثر غیر مستقیم بر عملکرد رایانه دارد (پوراصغر و زارع، 1394). متغیرهای خلاقیت و خودکارآمدی، تفکر انتقادی را پیش‌بینی می‌کنند و به لحاظ باورهای خودکارآمدی بین دختران و پسران تفاوت وجود دارد (عبداللهی عبدی‌انصار، فتحی‌آذر و عبداللهی، 1393)؛ و باورهای هوشی افزایشی اثر مثبتی روی خودکارآمدی دارد (ذبیحی حصری و غلامعلی لوانسانی، 1393).

لذا با توجه به موارد فوق، به نظر می‌رسد خودگویی‌های مثبت تأثیری مثبت و معنادار بر خودکارآمدی داشته باشد و با شناخت سبک خودگویی و مؤلفه‌های آن می‌توان به خود کنترلی که در احساس خودکارآمدی افراد تأثیر بسزایی دارد دست یافت. با توجه به یافته‌های فوق پژوهشگر در نظر دارد به آزمون این موضوع بپردازد که آیا خودگویی مثبت بر خودکارآمدی تأثیر دارد یا خیر؟

رفتار در حیطه سازگاری درونی و اجتماعی، نقش بسزایی دارد (علوی، امیریور و مدرس غروی، 1392). خودگویی مثبت با عملکرد بالا و خودکارآمدی رابطه مثبت و معنادار دارد (هاردی¹، هال²، گیبس³ و گرینلید⁴، 2005)؛ در کاهش هراس اجتماعی و اصلاح تعبیر رویدادهای مربوط به خود و دیگران نقش دارد (مسیبی چناربن، اسماعیلی و فلسفی‌نژاد، 1389)؛ و رضایت زناشویی را افزایش می‌دهد (کیانی‌نژاد، 1390).

نتایج پژوهش‌ها نشان می‌دهد خودگویی بر خودکارآمدی تأثیر دارد. خودکارآمدی، سازه اصلی نظریه اجتماعی بندورا⁵ می‌باشد و به برداشت افراد از توانایی‌های خود برای انجام کار و فعالیت اشاره دارد. بر این اساس، افراد تمایل دارند که به فعالیت‌هایی بپردازند که در انجام آن‌ها احساس اطمینان کنند و اگر افراد در مورد انجام یک فعالیت احساس عدم توانایی کنند، به‌طور معمول از انجام آن اجتناب می‌نمایند. باورهای خودکارآمدی بر میزان صرف انرژی برای انجام فعالیت‌ها و میزان مقاومت در برابر موانع، اثرات مستقیم دارد (پاجارس⁶، 2003).

بر اساس نظریه بندورا، خوداندیشی یکی از توانایی‌های منحصر به فرد در انسان است که به‌وسیله آن انسان رفتار خود را ارزیابی و تغییر می‌دهد و این خودارزیابی‌ها در برگیرنده دریافت‌های خودکارآمدی است. بر پایه نظریه ارزش انتظار، انگیزش در آغاز برآیند باورهای افراد درباره 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. انتظارات 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، انتظارات پیامد بی‌گمان نقش بسزایی در پیش‌بینی‌های رفتار، خواهد داشت (فرلا⁷، والک⁸ و کای⁹، 2009). پژوهش زارع و رستگار (1393) نشان داد که باورهای هوشی افزایشی از طریق واسطه‌گری اهداف تبحری و هیجان‌های مثبت بر پیشرفت

10. Lepadato
11. Van Ralt
12. Vincent
13. Berver
14. Hatzigeorgiadis
15. Galanis
16. Zourbanos

1. Hardy
2. Hall
3. Gibbs
4. Greenlade
5. Bandura
6. Pajares
7. Ferla
8. Valcke
9. Cai

روش

پژوهش حاضر یک پژوهش کاربردی و از نظر جمع‌آوری داده‌ها جزو پژوهش‌های نیمه‌آزمایشی می‌باشد و از طرح

مقیاس خودکارآمدی عمومی شرر و همکاران دارای هفده عبارت است. شرر و مادوکس بدون مشخص کردن عوامل و عبارات آن‌ها معتقدند که این مقیاس سه جنبه از رفتار شامل

جدول 1. بررسی همگنی شیب‌های رگرسیون متغیر وابسته خودکارآمدی

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

میل به آغازگری رفتار، میل به گسترش تلاش برای کامل کردن تکلیف و تفاوت در رویارویی با موانع را اندازه‌گیری می‌کند.

پایایی: پایایی پرسش‌نامه توسط اصغرنژاد (1385) 0/83 برآورد شده است.

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

مفروضه یکسانی شیب رگرسیون در متغیرها محاسبه شد (جدول 1). این مفروضه فقدان تعامل بین گروه‌ها و نمرات پیش‌آزمون را بررسی می‌کند. مقدار $F=0/111$ است و به این معناست که تعامل وجود ندارد، یعنی شیب رگرسیون‌ها یکسان

جدول 2. آزمون لون برای همگنی واریانس‌ها

F	درجه آزادی 1	درجه آزادی 2	معناداری
2/341	1	68	0/131

طرح: ثابت + نمره کل پیش‌آزمون + گروه

است و بین گروه‌ها و نمرات پیش‌آزمون 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 درون‌گروهی تفاوت معناداری با هم ندارند، سطح معناداری بیشتر از 0/05 است (معناداری 0/131). بنابراین مفروضه یکسانی واریانس‌ها تأیید شد.

فرضیه اصلی: خودگویی مثبت انگیزش تحصیلی درونی دانش‌آموزان را افزایش می‌دهد.

پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل استفاده شده است. جامعه آماری شامل کلیه دانش‌آموزان پسر مقطع ابتدایی شهر پیرانشهر که در سال تحصیلی 94-1393 مشغول به تحصیل هستند و تعداد آن‌ها برابر است با 5146 نفر.

روش نمونه‌گیری این تحقیق به صورت خوشه‌ای و تصادفی می‌باشد. به این صورت که ابتدا از بین مدارس ابتدایی پسرانه شهر پیرانشهر دو مدرسه به صورت تصادفی انتخاب و سپس در هر مدرسه از بین کلاس‌های پایه دوم 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 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 خودگویی مثبت قرار گرفت. برنامه گروه شامل ده جلسه 45 دقیقه‌ای به مدت یک ماه به صورت هفته‌ای سه جلسه بود هفته سوم و چهارم هر هفته دو جلسه برگزار شد.

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

پرسش‌نامه خودکارآمدی عمومی شرر: شرر و مادوکس (1982) معتقدند که نظریه خودکارآمدی الگویی از فرآیندهای شناختی برای سازش‌یافتگی 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.

جدول 3. خلاصه تحلیل کوواریانس تک‌متغیری اثر آموزش خودگویی مثبت بر خودکارآمدی

اندازه اثر	سطح معناداری	مقدار F	میانگین مجذورات	درجه آزادی	مجموع مجذورات	منبع
0/957	0/000	747/528	1899/066	2	3798/132	تصحیح مدل
0/039	0/105	2/694	6/843	1	6/843	مقدار ثابت
0/951	0/000	1307	3320/671	1	3320/671	پیش‌آزمون
0/661	0/000	130/435	331/364	1	331/364	خودکارآمدی
			2/540	67	170/211	خطا
				70	250716/000	کل
				69	3968/343	کل تصحیح شده

خودکارآمدی دانش‌آموزان گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل داشته است.

یافته‌های پژوهش حاضر در ارتباط با این فرضیه نشان می‌دهد که به‌طور کلی خودگویی مثبت تأثیر مثبتی بر افزایش خودکارآمدی دانش‌آموزان دارد؛ و این یافته‌ها همسو با یافته‌های مانفرا لوییز (2006) دهقانی فیروزآبادی (1389)، مقیمیان و کریمی (1392)، علوی و همکاران (1392) و سلمانی (1392) می‌باشد.

لپاداتو (2012) به این نتیجه رسید که خودگویی پیشرفت تحصیلی را افزایش می‌دهد. محققان دیگر (وان رالت، وینسنت و برور، 2016؛ هازینگورگیادیس¹، گالانیس² و زوربانوس³، 2014) تأثیر خودگویی را بر فعالیت‌های مختلف ورزشی بررسی کردند و همگی به این نتیجه رسیدند که خودگویی مثبت عملکرد ورزشی را ارتقا 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. همان‌طوری که در جدول 3 مشاهده می‌شود نتایج آزمون‌های یک متغیری F، تفاوت معناداری بین دانش‌آموزان گروه‌های آزمایش و گواه در نمره کلی خودکارآمدی ($F_{(1,67)}=130/435$ و $P<0/01$) نشان می‌دهد.

همان‌طور که در جدول 3 مشاهده شد؛ میانگین نمره در پس آزمون خودکارآمدی در گروه آزمایشی بیشتر از گروه کنترل است؛ جدول 3 نشان می‌دهد که مقدار F به دست آمده (130/435) برای مقایسه میانگین نمرات خودکارآمدی در سطح از 0/01 معنادار می‌باشد؛ بنابراین فرضیه صفر رد می‌شود؛ به عبارت دیگر خودکارآمدی دانش‌آموزان با توجه به

جدول 4. آزمون بن‌فرونی برای مقایسه میانگین‌ها (مربوط به متغیر خودکارآمدی)

اندازه اثر	سطح معناداری	مقدار F	میانگین مجذورات	درجه آزادی	مجموع مجذورات	مقایسه
0/661	0/000	130/435	331/364	1	331/364	مقایسه
			2/540	67	170/211	خطا

آموزش خودگویی مثبت تغییر کرده است. داده‌های جدول (4) نشان می‌دهد که بر اساس آزمون تعقیبی بن‌فرونی بین میانگین خودکارآمدی افراد در مرحله پس‌آزمون در بین گروه‌های کنترل و آزمایش تفاوت معناداری وجود دارد.

نتیجه‌گیری و بحث

این پژوهش با هدف بررسی اثربخشی خودگویی مثبت بر خودکارآمدی دانش‌آموزان انجام گردید. نتایج حاصل از این مطالعه همخوان با فرضیه‌های پژوهشی این مطالعه نشان می‌دهد که آموزش خودگویی مثبت تأثیر معناداری بر

1. Hatzigeorgiadis
2. Galanis
3. Zourbanos
4. Philput
5. Bumberg

شد. اجرای این شیوه به طور معناداری عزت نفس را افزایش و نمرات افسردگی را کاهش داد. در پیگیری دو هفته بعد نیز این نتایج همچنان صادق بود.

عبداللهی عدلی انصار، وحیده؛ فتحی آذر، اسکندر؛ عبداللهی، نیدا (1393). "ارتباط تفکر انتقادی با خلاقیت، باورهای خودکارآمدی و عملکرد تحصیلی دانشجویان". پژوهش در یادگیری آموزشی و مجازی، 2، 7، 41-52
 علوی، خدیجه؛ امیرپور، لیلا؛ مدرس غروی، مرتضی (1392). "رابطه سبک خودگویی و مشکلات عاطفی در دانشجویان". مجله اصول بهداشت روانی، 15، 2، 518-529.
 مایکنیام، دونالد (1386). آموزش ایمن سازی در مقابل استرس. ترجمه سیروس مبینی. تهران: رشد. (تاریخ انتشار اثر به زبان اصلی 1985).

مسیبی چناربن، حسین؛ اسماعیلی، معصومه؛ فلسفی نژاد، محمدرضا (1389). "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، 11، 2، 102-87.

مقیمیان، مریم؛ کریمی، طیبه (1392). "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، 26، 85، 75-66.

نهرانیان، پروانه؛ زارع، حسین؛ مهدویان، علیرضا (1388). "تأثیر محتوای عاطفی بر حافظه آشکار و ناآشکار به تفکیک جنسیت". تازه‌های علوم شناختی، 11، 3 (43)؛ 37-46.
 سعید، نسیم؛ زارع، حسین (1393). روش تدریس پیشرفته. تهران: انتشارات دانشگاه پیام نور.

میردريکوند، فضل‌اله؛ سبزیان، سعیده؛ گراوند، هوشنگ (1394). "اثربخشی آموزش تکنیک‌های فراشناختی بر خودکارآمدی دانش‌آموزان دختر دبیرستان‌های شهر اصفهان". پژوهش در یادگیری آموزشی و مجازی، 2، 8، 97-110.
 همپتن، الوود (1381). نگرش مثبت. ترجمه فهیمه نظری. تهران: مؤسسه ایزایران. (تاریخ انتشار اثر به زبان اصلی 1987).

منفی که آزمودنی وجود آن‌ها را در مورد خود تأیید کرده بود به شکل جملات مثبت سازگارانه بازسازی شد و نیز بر افکار مثبتی که آزمودنی در مورد خود وجود آن‌ها را تأیید کرده بود، تأکید

منابع

آیزنک، مایکل؛ کین، مارک (1394). زبان و تفکر (ترجمه حسین زارع و مهدی باقری‌بندی). تهران: ارجمند.
 اصغر نژاد، طاهره؛ احمدی، محمد (1385). "مطالعه ویژگی‌های روان‌سنجی مقیاس خودکارآمدی شرر". مجله روان‌شناسی، 39، بلاک، آلن؛ هرسن، مایکل (1384). فرهنگ شیوه‌های رفتار درمانی. ترجمه فرهاد ماهر و سیروس ایزدی. تهران: رشد. (تاریخ انتشار اثر به زبان اصلی 1985).
 پوراصغر، نصیبه؛ زارع، حسین (1394). "تجربیات قبلی و عملکرد تکالیف مرتبط با رایانه دانشجویان: نقش خودکارآمدی رایانه، اضطراب رایانه و جنسیت". پژوهش در یادگیری آموزشی و مجازی، 3، 9، 69-82.
 تابش، فهیمه؛ زارع، حسین (1391). "تأثیر آموزش مهارت‌های هوش هیجانی بر سبک‌های تصمیم‌گیری عقلایی، شهودی، اجتنابی، وابسته و آبی". نشریه علوم رفتاری، 22، 330-323.
 دهقانی فیروزآبادی، طیبه؛ آذین، سیده خدیجه (1389). "بررسی میزان اثربخشی خودگویی‌های درونی مثبت بر افزایش باورهای خودکارآمدی عمومی زنان". فصلنامه روان‌شناسی و علوم تربیتی، 5، 15، 144-127.
 ذبیحی حصار، نرگس خاتون؛ غلامعلی لواسانی، مسعود (1393). "رابطه باورهای هوشی و اهداف پیشرفت با خودکارآمدی در دانشجویان دانشگاه پیام نور". پژوهش در یادگیری آموزشی و مجازی، 4، 1، 9-17.
 زارع، حسین؛ رستگار، احمد (1393). "مدل علی پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی دانشجویان آموزش مجازی: نقش باورهای هوشی، اهداف پیشرفت و هیجان‌های تحصیلی". شناختی اجتماعی، 3، 2 (6)؛ 19-32.
 سلمانی، نیره (1392). "تأثیر خودگویی مثبت بر میزان اضطراب امتحان دانشجویان پرستاری". راهبردهای آموزش در علوم پزشکی، 16، 1، 13-16.

Calvete, E. & Cardenoso, O. (2002). Self-talk in adolescents: Dimensions, states of mind, and Psychological maladjustment. *Coynt Ther Res*; 26(4): 473-850.
 Ferla, J.; Valcke, M. & Cai, Y. (2009). Academic self-efficacy and academic self - concept: Re-considering structural relationships. *Learning and Individual Differences*; 19: 499-505.

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.
 Hatzigeorgiadis, A.; Galanis, E.; Zourbanos, N. & Theodorakis, Y. (2014). Self-talk and Competitive Sport Performance. *Journal of Applied Sport Psychology*; 26, 82-94.

- Kolbe, Andrew, W. (2003). Dissertation Abstracts International: The humanities and social sciences, Ed. D; University of Massachusetts Lowell.
- Kozulin, A. (2012). Thought and language. London: MIT Press Cambridge.
- Lepadatu, I. (2012). Use self-talking for learning progress. Procedia. Social and Behavioral Sciences, 33, 283-287.
- Lund, N. (2003). Language and thought. London and New York: Routledge.
- 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.
- Pajares, F. (2003). Self-efficacy beliefs, motivation and achievement in writing: A Review of the literature reading & writing quarterly; 19: 139-158.
- Safem, 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.
- Van Raalte, L.; Vincent Andrew, Brewer Britton W. (2016). Self-talk: Review and sport-specific model. Psychology of Sport and Exercise.

