

The effectiveness of cognitive-behavioral training on self-regulation in first grade girl students

Rezvan Hakim zadeh. *PhD*¹, Masood Qolam-ali Lavaani. *PhD*², Soude Nouroozi. *MSc*[✉]

¹ Educational Programming Department, Educational Sciences & Psychology Faculty, Tehran University, Tehran, Iran

² Counselling Department, Educational Sciences & Psychology Faculty, Tehran University, Tehran, Iran

[✉] Counselling Department, Educational Sciences & Psychology Faculty, Tehran University, Tehran, Iran

Received: 2015.1.5

Accepted: 2014.11.3

Abstract

Introduction: The purpose of this study was to investigate the effect of cognitive-behavioral training on increasing self-regulation.

Method: This study was a pretest-posttest study in which 34 students who had the lowest total scores from the Bofard questioner (1995) were selected and randomly assigned to two experimental and control groups. Afterward eight cognitive-behavioral training sessions were administered for the experimental group. The content of the sessions were designed based on combining the two training packages of Binder (2000) and Shahni Yelagh and colleges (1385). At the end of the training sessions, the post-test (self-regulation) was administered to both the experimental and control groups.

Results: The results of the analysis of the covariance showed that self-regulation in the training group significantly increased as compared to the control group.

Conclusion: In sum, it is proposed that it is best to use a combination of cognitive-behavior training and other methods or strategies in order to increase self-regulations in students.

Keywords: self-regulation, cognitive-behavioral training, student.

اثربخشی آموزش‌های شناختی-رفتاری بر خودنظم‌جویی دانش‌آموزان دختر پایه اول دبیرستان

رضوان حکیم‌زاده^۱، مسعود غلامعلی لواسانی^۲، سوده نوروزی[✉]

^۱گروه برنامه ریزی تحصیلی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه تهران، تهران، ایران

^۲گروه مشاوره، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه تهران، تهران، ایران

[✉]گروه مشاوره، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه تهران، تهران، ایران

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۳/۸/۲۲

تاریخ دریافت: ۱۳۹۲/۱۰/۱۵

چکیده

مقدمه: پژوهش حاضر با هدف تعیین اثربخشی آموزش‌های شناختی-رفتاری در افزایش خودنظم‌جویی دانش‌آموزان دختر دبیرستانی انجام شده است.

روش: این مطالعه از نوع پیش‌آزمون-پس‌آزمون است که در آن ۳۴ نفر از دانش‌آموزان پایه اول دبیرستان که در پرسشنامه خودنظم‌جویی بوفارد کمترین نمره راکسب کرده بودند انتخاب شدند و به عنوان آزمودنی‌های تحقیق به طور تصادفی در دو گروه کنترل و آزمایش قرار گرفتند. محتوای جلسات آموزش گروهی بر اساس تلفیق دو بسته آموزشی *بیدرو شهنی بیلاقی* و همکاران تنظیم شده بود. در پایان جلسات آموزشی پرسشنامه به کار رفته در پیش‌آزمون مجدداً بعنوان پس‌آزمون در مورد هر دو گروه آزمایش و کنترل اجرا شد.

یافته‌ها: نتایج حاصل از تحلیل کوواریانس نشان داد که آموزش‌های شناختی-رفتاری باعث افزایش خودنظم‌جویی در دانش‌آموزان دختر پایه اول دبیرستان شده است. نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که یکی از روش‌های مؤثر افزایش خودنظم‌جویی، استفاده از آموزش‌های شناختی-رفتاری است که در این پژوهش بکار رفته است.

نتیجه‌گیری: با توجه به تفاوت معنادار بین گروه آزمایش و کنترل از آموزش‌های شناختی رفتاری می‌توان در افزایش خودنظم‌جویی دانش‌آموزان استفاده کرد.

کلید واژه‌ها: خودنظم‌جویی، آموزش‌های شناختی-رفتاری، دانش‌آموز

مقدمه

خودنظم‌جویی عبارت است از ظرفیت فرد برای تعدیل رفتارها بر طبق شرایط و تغییرات محیط درونی و بیرونی، البته خودنظم‌جویی نباید معادل فرایندهای قضاوت در مورد تغییر شرایط محیطی تلقی شود، خودنظم‌جویی شامل ظرفیت فرد برای سازمان دهی و رفتار کردن بر طبق هدفها است [۱]. در حوزه تحصیل، خودنظم‌جویی را می‌توان به عنوان تفکرات و احساسات و فعالیت‌های خودجوش به منظور دستیابی به اهداف تحصیلی تعریف کرد [۲]. همچنین خودنظم‌جویی به عنوان منظومه‌ای از مهارت‌های اجرایی که به طور مثبت با پی‌شرفتحصیلی مرتبط می‌باشد، تعریف می‌شود [۳]. درباره اهمیت توجه به خودنظم‌جویی باید گفت، تئوری‌های نظریه یادگیری خودنظم‌جویی، پتانسیل بسیار بالایی دارند در هدایت تحقیقاتی که متوجه الگوهای مطالعه دانش‌آموزان هستند، همچنین به دانش‌آموزان برای اینکه یادگیرندگانی خودکف‌تر و مؤثرتر باشند، کمک می‌کنند. همچنین که یادگیری خودنظم‌جویی یک رویکرد جدید و مهم در جهت مطالعه موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان ایجاد کرده است. پیش از این موفقیت دانش‌آموز در ارتباط با اندازه‌گیری توانایی‌های وی یا کیفیت تدریس و مدارس و محیط خانه، مورد بررسی قرار می‌گرفت. اما تئوری خودنظم‌جویی برعکس، بر این موضوع تأکید می‌کند، که چطور دانش‌آموزان، شخصاً به فعالیت می‌پردازند و روش یادگیری خود را در یک بافت خاص چطور اصلاح و تقویت می‌کنند [۴]. بنابراین تئوری‌های یادگیری خودنظم‌جویی، دانش‌آموزان را به عنوان مشارکت‌کنندگان فعال فراساختی، انگیزشی و رفتاری در فرآیند یادگیری خودشان مدنظر قرار می‌دهند. به باور بندورا، اجتماعی شدن کودک به میزانی زیاد زیر نفوذ و راهنمایی اولیاء تحقق می‌یابد. با این حال نه اولیاء و نه بزرگسالانی که از نظر کودک ارزشمند هستند، همیشه آماده و حاضر نیستند تا او را هدایت کنند. از این رو توفیق در اجتماعی شدن مستلزم آن است که به تدریج کنترل‌های درونی جانشین کنترل‌های بیرونی گردند. با درونی شدن کنترل‌های بیرونی، فرد به توانایی خود-هدایت‌گری دست می‌یابد و کنترل رفتارهای خود را بر عهده می‌گیرد. انتظارات او از خود به تدریج، به عنوان هدایتگر و برانگیزاننده رفتار وارد عمل می‌گردند و بر رفتار او تسلط پیدا می‌کنند. از این رو بندورا معتقد است تصویر انسان، در نظریه‌هایی که رفتار او را فقط با کمک پاداش و تنبیه‌های بیرونی توصیف می‌کنند، به صورت ناقص و محدود ترسیم شده است. انسان دارای توانایی‌هایی در خودنظم‌جویی است که به او این امکان را می‌دهند، روی افکار، احساسات و رفتار خود به وسیله نتایجی که اعمال او در پی دارند، اعمال کنترل کند [۵]. از جمله رویکردهای فعال در همین زمینه رویکرد شناختی رفتاری است. این رویکرد به سبب اینکه اثرگذارترین روش برای ساخت و نگهداری تغییرات شناختی - عاطفی - رفتاری به حساب می‌آید، از جمله رویکردهای مسلط به شمار می‌رود. به عبارتی درمان شناختی -

رفتاری بر اهمیت اکتساب مهارت‌ها و استفاده از این مهارت‌ها تأکید دارد و این مهارت‌ها به عنوان واسطه درمانی در نتایج اثرگذار هستند. طی آموزش‌های انجام شده افراد علاوه بر کار کردن روی تفکرات منفی، روش‌های رفتاری ثمربخشی را می‌آموزند که این مهارت‌ها آن‌ها را با منابع ارزشمندی در زندگی مواجه می‌سازد [۶]. از طرفی نقص در خودنظم‌جویی در دانش‌آموزان منجر به، تعویق انجام تکالیف درسی و نهایتاً عملکرد تحصیلی پایین آنان خواهد شد [۷]. طی پژوهشی که محمدی [۸]، با هدف سنجش اثربخشی مشاوره گروهی با رویکرد شناختی رفتاری بر خودکارآمدی و جهت‌گیری هدف انجام داد، به این نتیجه رسید که مشاوره گروهی با رویکرد شناختی رفتاری باعث افزایش خودکارآمدی دانش‌آموزان شد.

افراد خودنظم‌جو دارای مهارت‌هایی هستند که از جمله این مهارت‌ها می‌توان اشاره کرد به: الف) خودنظم‌جویی عملکرد که مشتمل بر خودارزیابی و خودکارآمدی است، ب) خودنظم‌جویی محیطی که شامل تنظیم مهارت‌ها، فعالیت‌ها و جنبه‌های فیزیکی محیط است ج) خودنظم‌جویی رفتاری که شامل، خودارزیابی چرخه‌ای در مورد قضاوت از خود در ارتباط با توانایی‌ها و پیشرفت‌هاست. این افراد توانایی برنامه‌ریزی و بازبینی انعطاف‌پذیرانه رفتار خویش را در صورت تغییر شرایط دارند، آنها می‌توانند برای دستیابی به پیامدهای مطلوب، ارضای هدف‌های کوتاه مدت را به تأخیر اندازند [۹]. به طور کلی زمانی که یادگیرندگان خودنظم‌جو موظف به یادگیری می‌شوند، بر رفتار خود از طریق مدیریت بر هدف‌گذاری، استفاده از دانش ابتدایی خود، مورد ملاحظه قرار دادن راهبردهای جایگزین و طرح‌های رابط، خصوصاً زمانی که با یک موقعیت بد روبرو می‌شوند، نظارت و کنترل دارند [۱۰]. بنا به نظر آکسان [۱۱]، مداخلات خودنظم‌جویی در دانش‌آموزان به واسطه کنترل شرایط، بطور کلی یادگیری را افزایش می‌دهد و فرسایش (کناره‌گیری) را کاهش می‌دهد، همچنین وی معتقد است که باعث درگیری با تکالیف می‌شود. در همین زمینه براساس پژوهشی که حسین چاری و دهقان [۱۲]، بر دانشجویان دانشگاه شیراز انجام دادند، به این نتیجه رسیدند که راهبردهای خودنظم‌جویی به طور منفی و معناداری اهمالکاری تحصیلی را پیش بینی می‌کنند. در پژوهشی دیگر سلیمان نژاد و همکاران [۱۳] به این نتیجه رسیدند که بین یادگیری خودتنظیمی و پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت و معنادار وجود دارد.

در پژوهشی سانز و همکاران [۱۴]، به بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های خودنظم‌جویی و اجتماعی بر چهل نفر از دانش‌آموزان دوره راهنمایی که از نظر مشکلات همدلی، جرأت ورز بودن و خودانعکاسی غربال شده بودند، پرداختند، یافته‌ها تفاوت معناداری بین گروه کنترل و آزمایش نشان داد. لواسانی و همکاران [۱۵]، نیز طی پژوهشی با هدف بررسی اثربخشی آموزش راهبردهای یادگیری خودنظم‌جویی بر انگیزش و خودکارآمدی دانش‌آموزان یک مدرسه ابتدایی که تحت جلسات آموزشی مبتنی بر راهبردهای

جامعه آماری این پژوهش کلیه دانش‌آموزان پایه اول دبیرستان شهرستان اراک در سال تحصیلی ۹۲-۹۱ بودند. در این تحقیق از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای استفاده شد. از بین دانش‌آموزان پایه اول ۳۴ نفر که نمره کمتری را در پرسشنامه خودنظم‌جویی کسب کرده بودند، انتخاب شدند و سپس به طور تصادفی در دو گروه کنترل و آزمایش جایگزین شدند. در گروه آزمایش جلسات آموزشی به تعداد ۸ جلسه ۶۰ دقیقه‌ای طی یک دوره ۳۰ روزه بهمن و اسفند سال ۱۳۹۱ در محل مدرسه برگزار گردید. چارچوب کلی جلسات براساس بسته‌های آموزشی بیندر [۲۲] و شهنی‌بیلاقی و همکاران [۲۳] بود. در پایان جلسات از دانش‌آموزان مجدداً آزمون خودنظم‌جویی به عمل آمد. ابزار مورد استفاده در این پژوهش پرسشنامه خودنظم‌جویی بوفارد بود، که به منظور اندازه‌گیری خودنظم‌جویی در یادگیری استفاده شده است. این پرسشنامه ۱۴ سوال دارد، که توسط بوفارد و همکاران [۲۴] تهیه شده است.

کدیور ضریب اعتبار این پرسشنامه را با استفاده از آلفای کرونباخ، ۰/۷۱ گزارش کرده است و نشان داده است که این آزمون قادر است، ۰/۵۲ از واریانس خودنظم‌جویی را تبیین کند. به منظور تجزیه و تحلیل آماری داده‌ها از روش توصیفی و استنباطی استفاده شد. چنانچه به سبب استفاده از پیش‌آزمون، به منظور حذف اثر نمرات پیش‌آزمون از تحلیل کوواریانس (ANCOVA) استفاده شد.

یافته‌ها

براساس نتایج بدست آمده از مقایسه میانگین دو گروه کنترل و آزمایش، در پیش‌آزمون و پس‌آزمون نتایج زیر حاصل شده است. براساس آنچه در جدول ۲ آمده است میانگین گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل پس از دوره آموزش‌های مبتنی بر رویکرد شناختی-بیشتر از گروه کنترل بوده است. پیش از اجرای تحلیل کوواریانس ابتدا مفروضه‌های مرتبط با این آزمون مورد بررسی قرار گرفت (هنجار بودن توزیع داده‌ها، آزمون مفروضه همسانی خطای واریانس و همگنی ضرایب رگرسیون).

یادگیری قرار گرفتند به این نتیجه رسیدند که، آموزش راهبردهای یادگیری خودنظم‌جویی تأثیر زیادی بر انگیزش تحصیلی و خودکارآمدی دانش‌آموزان دارد. ریکس و تنسی [۱۶]، در مطالعه‌ای نشان دادند که کاربرد راهبردهای یادگیری خودنظم‌جویی توسط دانش‌آموزانی که در کلاس‌هایی که به صورت آنلاین (غیرحضوری) برگزار می‌شود، مهمتر از دانش‌آموزانی است که کلاس‌های آن‌ها حضوری برگزار می‌شود. بطور کلی دانش‌آموزانی که از راهبردهای خودنظم‌جویی بیشتری استفاده می‌کنند، تعلل ورزی کمتر و در نتیجه عملکرد تحصیلی بهتری داشته‌اند. پژوهش‌های متعددی وجود دارد که به بررسی اثربخشی آموزش راهبردهای یادگیری خودنظم‌جو بر خودنظم‌جویی پرداخته‌اند [۱۵-۱۷] و این درحالی است که تا کنون پژوهشی به منظور بررسی اثربخشی بودن سایر رویکردها در افزایش خودنظم‌جویی دانش‌آموزان، صورت نگرفته است. از بین سایر رویکردها، رویکرد شناختی-رفتاری از جمله رویکردهای اثربخشی است که کانوس [۱۸] در کتاب خود در همین ارتباط می‌نویسد: درمان شناختی-رفتاری یک سیستم مبتنی بر شواهد است که به واسطه بیشتر از ۴۰۰ مطالعه تصادفی کنترل شده حمایت می‌شود. این سیستم همچنین با ۱۶ فرا تحلیل، مورد تأیید پژوهشی قرار می‌گیرد. پژوهش‌های زیادی در جهت تأیید این رویکرد وجود دارد [۱۹-۲۱]، لذا پژوهش حاضر، درصدد است تا به بررسی این موضوع بپردازد که آیا آموزش‌های شناختی-رفتاری بر خودنظم‌جویی دانش‌آموزان دختر پایه اول دبیرستان تأثیر دارد؟

روش

پژوهش حاضر از انواع طرح‌های تجربی و از نوع طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با دو گروه است. در این طرح مداخله آموزشی (مبتنی بر رویکرد شناختی-رفتاری) به عنوان متغیر مستقل و تفاوت نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون حاصل از پرسشنامه خودنظم‌جویی به عنوان متغیر وابسته در نظر گرفته شدند.

جدول ۱. جلسات آموزش‌های مبتنی بر رویکرد شناختی-رفتاری

جلسه اول	برقراری ارتباط اولیه، معرفی اعضا، صحبت درباره تغییر، چستی تعویق، دلایل به تعویق انداختن کارها، بحث درباره تفکرات مثبت و منفی، آموزش A.B.C.
جلسه دوم	بحث درباره جنبه‌های مختلف اهمالکاری (کمال‌گرایی، ترس از شکست، خودکم‌بینی)، بیان تفاوت تنبلی با اهمالکاری.
جلسه سوم	مروری بر مباحث پیشین و صحبت درباره تحریف‌های شناختی نگهدارنده اهمالکاری، آموزش چگونگی جایگزینی تفکرات ثمربخش و جدول برنامه روزانه.
جلسه چهارم	صحبت درباره مفهوم زمان، صحبت درباره تحمل ناکامی و تلاش برای رسیدن به اهداف، نوشتن اهداف کوتاه مدت و بلند مدت.
جلسه پنجم	صحبت درباره ویژگی‌های یک هدف واقع‌بینانه، خودداری از استفاده از عبارات‌های بایددار، آموزش مهارت مدیریت زمان، هدف‌گذاری، نحوه برنامه‌ریزی.
جلسه ششم	آموزش استفاده مناسب از زمان، افزایش شانس موفقیت، در صورت امکان واگذاری بخشی از کار به دیگری، جایزه به خود هنگام رسیدن به هدف.
جلسه هفتم	گرفتن بازخورد از آنچه دانش‌آموزان از کارگاه آموخته‌اند، صحبت درباره ارزیابی منفی از خود ارائه راهکارهایی به کمک خود دانش‌آموزان.
جلسه هشتم	گرفتن بازخورد از کل کارگاه، اجرای پس‌آزمون.

جدول ۲. میانگین و انحراف معیار در دو گروه آزمایش و کنترل برای متغیر خودنظم‌جویی

گروه کنترل		گروه آزمایش		پس‌آزمون		پیش‌آزمون		متغیر
SD	Mean	SD	Mean	SD	Mean	SD	Mean	
۹/۵۹	۴۲/۳۵	۶/۳۹	۴۲/۲۹	۶/۴۸	۴۷/۸۸	۷/۱۷	۴۳/۴۷	خودنظم‌جویی

جدول ۳. آزمون همسانی خطای واریانس‌های لوین (متغیر وابسته خودنظم‌جویی)

P	df ₂	df ₁	F
۰/۸۴۵	۳۲	۱	۰/۰۳۹

جدول ۴. آزمون معناداری تفاوت میانگین نمرات آزمودنی‌های دو گروه آزمایش و کنترل

منبع تغییرات	جمع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	توان	ضریب اتا
پیش‌آزمون خودنظم‌جویی	۹۸۹/۲۷۳	۱	۹۸۹/۲۷۳	۲۶/۴۶۶	۰/۰۵۸	۰/۹۹۹	۰/۴۶۹
گروه*پیش‌آزمون خودنظم‌جویی	۱۰۲/۹۵۱	۱	۱۰۲/۹۵۱	۲/۷۵۴	۰/۰۵	۰/۳۶۲	۰/۰۸۴
خطا	۱۱۲۱/۳۵۹	۳۰	۳۷/۳۷۹				

جدول ۵. نتایج تحلیل کوواریانس تأثیر آموزش‌های شناختی-رفتاری بر افزایش خودنظم‌جویی

منبع تغییرات	جمع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	توان	ضریب اتا
پیش‌آزمون خودنظم‌جویی	۹۲۳/۳۳۸	۱	۹۲۳/۳۳۸	۲۳/۳۷۹	۰/۰۰۱	۰/۹۷۷	۰/۴۳۰
گروه	۱۷۷/۸۸۶	۱	۱۷۷/۸۸۶	۴/۵۰۴	۰/۰۰۱	۰/۲۸۶	۰/۱۲۷
خطا	۱۲۲۴/۳۰۹	۳۱	۳۹/۴۹۴				

بحث

همانطور که در قسمت نتایج اشاره شد، یافته‌های پژوهش حاضر نشان داد که، "آموزش‌های شناختی-رفتاری باعث افزایش خودنظم‌جویی در دانش‌آموزان دختر می‌شود. نتایج تحلیل کوواریانس مندرج در جدول ۵ بیانگر اثربخش بودن آموزش‌های شناختی-رفتاری بر گروه آزمایش می‌باشد. این بدان معنا است که آموزش‌های مبتنی بر رویکرد شناختی-رفتاری که طی هشت جلسه آموزشی به دانش‌آموزان ارائه شد، موجب افزایش خودنظم‌جویی در اعضای گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل شد.

نتایج حاصل از این پژوهش به طور کلی با نتایج پژوهش سهنی بیلاقی و همکاران [۲۳] همخوان است در مطالعه حاضر نیز پس از اجرای کارگاه آموزشی شناختی رفتاری میزان خودنظم‌جویی گروه نمونه، به طور معناداری نسبت به قبل از اجرای آموزش‌ها و در مقایسه با گروه کنترل افزایش یافته بود. این یافته‌ها در راستای یافته‌های ساتنر و همکاران [۱۴] است. به باور بندورا [۲۵]، عادات سالم تنها با اراده کردن تغییر نخواهند کرد، لذا خودمدیریتی، به ورز دادن مهارت‌های خودنظم‌جویی و مهارت‌های انگیزشی نیاز دارد. راهبردهای نظم دهی، انعطاف‌پذیری در رفتار یادگیرنده را موجب می‌شوند و به او کمک می‌کنند تا هر زمان که برایش ضرورت داشته باشد روش و سبک یادگیری خود را تغییر دهد. دمبو (۱۹۹۴)، در همین رابطه گفته است، "یکی از ویژگی‌های یادگیرندگان موفق توانایی اصلاح کردن راهبردهای شناختی غیر مؤثر خود یا تعویض آن‌ها با راهبردهای شناختی مؤثر است" [۲۶].

برای نرمال بودن توزیع داده‌ها در مقیاس خودنظم‌جویی، از آزمون کولموگوروف-اسمیرنوف استفاده شد. نتایج نشان داد، ارزش آماره $0/114$ با درجه آزادی ($df=34$) در سطح $0/05$ $p <$ معنادار نبود. لذا فرض نرمال بودن توزیع داده‌ها برقرار بود. برای آزمون همسانی خطای واریانس از آزمون لوین استفاده شد. همانطور که در جدول ۳ آمده است، خطای واریانس در گروه آزمایش و کنترل در متغیر وابسته مورد نظر در سطح معناداری $0/05$ $p <$ با یکدیگر تفاوت معناداری ندارند.

فرض بعدی، فرض همگنی رگرسیون در گروه‌های کنترل و آزمایش، آزمون شد تا مشخص شود بین دو گروه تفاوت معناداری در شیب‌های رگرسیون با متغیر وابسته خودنظم‌جویی (پس‌آزمون) وجود ندارد. نتیجه این بررسی از طریق تحلیل واریانس در جدول ۴ قابل مشاهده است.

همچنین براساس آنچه در جدول ۵- قابل مشاهده است، با بررسی نتایج پس‌آزمون پس از اجرای مداخله‌ها در دو گروه و با حذف اثر پیش‌آزمون به واسطه روش آماری تحلیل کوواریانس (ANCOVA) مشخص شد که میان دو گروه کنترل و آزمایش در نتایج حاصل از پس‌آزمون تفاوت معنادار وجود دارد. لذا بر این اساس فرض صفر دال بر تصادفی بودن تغییرات رد شده و فرضیه تحقیق مبتنی بر تأثیر آموزش‌های شناختی-رفتاری بر افزایش خودنظم‌جویی پذیرفته می‌شود. این بدان معنا است که آموزش‌های شناختی-رفتاری باعث افزایش خودنظم‌جویی در گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل شده است.

مشمول بودن بر آموزش‌های کاربردی مانند هدفگذاری، مدیریت زمان و روش A.B.C و خودنظارتی و دیگر برنامه‌های مفید، این امکان را برای دانش‌آموز فراهم می‌کند که از نظر انگیزشی، شناختی و رفتاری در فرایند یادگیری خود مشارکت فعال داشته باشد.

نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر در تلاش برای بررسی اثربخشی آموزش‌های شناختی-رفتاری بر خودنظم‌جویی دانش‌آموزان، مطرح می‌سازد که درمان شناختی-رفتاری کفایت لازم برای افزایش خودنظم‌جویی را دارا است. از جمله محدودیت‌های پژوهش حاضر اجرای کارگاه با گروه نمونه دختران دانش‌آموز بود که امکان مقایسه‌ای هر دو جنس را به علت محدودیت‌های اجرا در مدارس پسران از دست داد و همین امر موجب عدم قابلیت تعمیم‌دهی است.

با توجه به اینکه پژوهش حاضر تنها شامل دانش‌آموزان پایه اول بود، لذا پیشنهاد می‌شود به منظور مقایسه اثر آموزش‌های شناختی-رفتاری بر سایر سطوح تحصیلی در پژوهش‌های بعدی سایر سطوح و رشته‌های تحصیلی مدنظر قرار گرفته شود.

تشکر و قدردانی: در پایان نویسندگان این مقاله نهایت تشکر و قدردانی خود را تقدیم دانش‌آموزانی می‌کنند که در فرایند آموزش با صبر و حوصله ما را همراهی نمودند، باشد که یافته‌های این پژوهش راه‌آوردی سودمند برای آنان و سایرین باشد.

منابع

1. Lemos SL. Students goals and self-regulation in the classroom. *International J Educ Res*. 1999; 31: 471-85
2. Zimmerman BJ. Academic studding and the development of personal skill: A self-regulatory perspective. *J Educ Psychol*. 1998; 2-3: 73-86.
3. Connor CM, Ponitz CC, Phillips BM, Travis QM, Glasney S, Morrison FJ. First graders' literacy and self-regulation gains: The effect of individualizing student instruction. *J School Psychol*. 2010; 48(5): 433-55.
4. Zimmerman BJ. Becoming a self-regulated learner: which are the key sub processes? *J Contemp Educ Psychol*. 1986; 4: 307-13.
5. Mohseni N. Theories in developmental psychology: cognition, social cognition, cognition and emotion. Tehran: Jajarmi, 2012. [Persian]
6. Hundt NE, Mignogna J, Underhill C, Cully JA. The relationship between Use of CBT skills and depression treatment outcome: A theoretical and methodological review of the literature. *J Behav Ther*. 2012; 44: 12-26.
7. Howell AJ, Watson DC. Procrastination: associations with achievement goal orientation and learning strategies. *Pers Indiv Diff*. 2007; 43(1): 167-78.
8. Mohamadi P. The effectiveness of group counseling with cognitive behavioral view point on

ل‌موس [۱] در تعریف خودنظم‌جویی می‌گوید، خودنظم‌جویی عبارت است از ظرفیت فرد برای تعدیل رفتارها بر طبق شرایط و تغییرات محیط درونی و بیرونی، وی خودنظم‌جویی را شامل ظرفیت فرد برای سازمان‌دهی و رفتار برطبق هدف‌ها می‌داند و آنچه آموزش‌های شناختی-رفتاری بر آن تأکید دارند، یادگیری مهارت‌ها و استفاده بهینه و بجا از این مهارت‌ها در محیط خارج از فضای آموزش است. مایکنیام درباره چگونگی تغییر رفتار اظهار می‌دارد، "تغییر رفتار از طریق زنجیره فرایندهای میانجی روی می‌دهد که تعامل گفتار درونی، ساختارهای شناخت، و رفتارها و پیامدهای ناشی از آن‌ها را شامل می‌شود" [۲۷]. روش‌های رفتاری آموزشی در رویکرد شناختی رفتاری، افراد را مجبزه به مهارت‌هایی می‌کند که به گفته، کنور و همکاران [۳] به طور مثبت با پیشرفت تحصیلی مرتبط می‌باشد. علاوه بر این آموزش‌های شناختی-رفتاری با تأکیدی که بر رابطه میان فکر و احساس و عمل دارند، یک نوع بینش را در افراد ایجاد می‌کنند که در نهایت منجر به خودمدیریتی رفتار در افراد خواهد شد. مهارت‌های شناختی - رفتاری و عاطفی، پایا و به طور خاصی مفید بوده و تغییرات سبک زندگی را تقویت می‌کند [۱۸]. رویکرد شناختی-رفتاری در بعد رفتاری تلاش می‌کند تا مراجع رفتاری متفاوت با رفتار غیرعادی خود بروز دهد و بدین وسیله در رفتار او تغییری حاصل شود [۲۸]. به همین جهت به نظر می‌رسد که فرد با توانمند شدن در زمینه نظارت و کنترل بر نحوه فکر و احساس خودش می‌تواند رفتارارش را در جهت رسیدن به اهداف کنترل کند و به عبارتی آموزش‌های شناختی-رفتاری با

- self-efficacy and gold orient in afghan girl students. Tehran, 2011. [Persian]
9. Brown JM. Self-Regulation and the Addictive Behaviors .N.Y: Plenum Press, 1998.
 10. Merha T. The relationship between parenting style and self-regulated learning: The case of six selected primary schools in Lealay Machew Woreda. Addis Ababa, 2003:12-14.
 11. Aksan N. A descriptive study: Epistemological beliefs and self-regulated learning. *J Procedia-Soc Behav Sci*. 2009; 1: 896-901.
 12. Hussein Chary M, Dehghani J. Prediction of academic procrastination based on self-regulated strategy in learning. *J Res Educ Systems*. 2008; 4: 63-73. [Persian]
 13. Soleyman-Nejad A, Shararay M. The Relation between Source of Control and Self-Regulation and Academic Performance." *Psychol Educ Psychol*. 2001; 2: 30-175. [Persian]
 14. Sanz de Acedo Lizarraga ML, Ugarte MD, Cardelle-Elawar M, Iriarte MD, Sanz de Acedo Baquedano MT. Enhancement of self-regulation, assertiveness, and empathy. *J Learn Instruct*. 2003; 4:423-39.
 15. Gholamali-Lavasani M, Mirhosseini F, Hejazi E, Davoodi M. The effect of self-regulation learning strategies training on the academic motivation and

- self-efficacy. *Procedia-Soc Behav Sci.* 2011; 29: 627-32.
16. Rakes GC, Tennessee M. Students motivation and cognitive self-regulation strategies as predictors of procrastination in online courses; 2009.
17. Amirhoseini F. The effectiveness of training of self-regulated learning strategy on motivation and self-efficacy and academic performance [Dissertation]. Tehran: University of Tehran, 2011. [Persian]
18. Knaus W. *End Procrastination Now* New York McGraw Hill Professional, 2010.
19. Vahidi-Motlagh L, Kajbaf MB, Salehzade M. The Effectiveness of cognitive behavioral and religious cognitive therapy on anxiety in students. *J Behav Sci.* 2012; 3: 195-201. [Persian]
20. Salehzadeh M, Kalantari M, Molavi H, Najafi MR, Nouri A. Effectiveness of Cognitive-Behavioral Group Therapy with Focusing on Dysfunctional Attitudes in Epilepsy on quality of life in Intractable Epileptic Patients. *J Behav Sci.* 2011; 4: 255-60. [Persian]
21. Rezaee Z, Peyvastgar M, Ghadiri F. Impact of cognitive-behavioral play therapy with parents's involvement in reducing children's social phobia. *J Behav Sci.* 2011; 6(4) 355-61. [Persian]
22. Binder Kelly. *The Effects of an Academic Procrastination Treatment on Student Procrastination and Subjective Well-Bing.* Carlton; 2000.
23. Shahny Yeylagh M, Salamti A, Mehrabi-zade honarmand M, Haghighi J. Prevalence and impact of treatment delays cognitive - behavioral treatment and management of lower secondary school students in the city of Ahvaz. *J Psychol Educ Sci Chamran University Ahvaz.* 2007; 3: 1-3. [Persian]
24. Kadivar P. *Educational Psychology.* Tehran: Tehran University Publication Center, 2002. [Persian]
25. Bandura, A. The primacy of self-regulation in health promotion." *J Appl Psychol.* 2005; 2: 245-54. [Persian]
26. Seif A. In *Educational Psychology of Learning and Instruction.* 5th edited. Tehran: Agah, 2000. [Persian]
27. Corey G. *Theory and Practice of Counseling and Psychology* Edited by 9th. Tehran: Arasbaran; 2013.
28. Shafieabadi A, Naseri GH. *Theories of Counseling and Psychotherapy.* Tehran: University Publication Center, 2013. [Persian].