



عنوان: اثربخشی آموزش مهارت خود کنترلی مبتنی بر مدرسه بر سرسختی روانشناختی و خود کار آمدی دانش آموزان

هادی پردل^۱

اطلاعات مربوط به

مقاله

چکیده

دوران کودکی و نوجوانی دوره های حیاتی برای سلامت روان هستند. کودکان و نوجوانان مهارت های شناختی و اجتماعی-عاطفی را توسعه می دهند که این مهارت ها سلامت روانی آنها را در آینده شکل می دهد و آنها را برای ایفای نقش های بزرگسالی در جامعه آماده می کند پژوهش حاضر با هدف اثربخشی آموزش مهارت خود کنترلی مبتنی بر مدرسه بر سرسختی و خودکار آمدی دانش آموزان پسر مقطع متوسطه اول انجام شد. این پژوهش از نوع مطالعه نیمه آزمایشی با طرح پیش آزمون-پس آزمون با گروه کنترل می باشد. جامعه آماری پژوهش حاضر، شامل دانش آموزان پسر مقطع متوسطه اول شهر قم بود که ۳۰ نفر از دانش آموزان یکی از مدارس ناحیه یک شهر قم با استفاده از روش نمونه گیری در دسترس انتخاب و در دو گروه ۱۵ نفری به صورت کاملاً تصادفی دسته بندی شدند. دانش آموزان گروه آزمایش در ۸ جلسه برنامه آموزش خود کنترلی مبتنی بر مدرسه شرکت کردند و گروه کنترل آموزشی دریافت نکردند. قبل و بعد از اجرای مداخله، هر دو گروه با استفاده از مقیاس سرسختی روانشناختی لانگ و گولت (۲۰۰۳) و مقیاس خودکار آمدی کودک و نوجوان (SEQ-C) مورد ارزیابی قرار گرفتند. داده ها با استفاده از نرم افزار SPSS-۲۲ و از طریق آزمون تحلیل واریانس با اندازه گیری مکرر تحلیل شد. نتایج نشان داد که آموزش مهارت خود کنترلی مبتنی بر مدرسه تاثیر معناداری بر افزایش سرسختی روانشناختی و خود کار آمدی دانش آموزان دارد ($P > 0/01$). یافته های پژوهش حاضر بیانگر آن بودند که آموزش مهارت خود کنترلی مبتنی بر مدرسه می تواند به عنوان مداخله ای موثر در افزایش سرسختی روان شناختی و خود کار آمدی در دانش آموزان باشد.

کلید واژگان
مهارت خود کنترلی،
سرسختی روان شناختی،
خود کارآمدی، دانش
آموزان

^۱. نویسنده مسئول، دانشجوی دکتری، گروه روان شناسی بالینی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه شاهد، تهران، ایران. H.pordel2@yahoo.com

مقدمه

دوران کودکی و نوجوانی دوره های حیاتی برای سلامت روان هستند. کودکان و نوجوانان مهارت‌های شناختی و اجتماعی-عاطفی را توسعه می‌دهند که این مهارت‌ها سلامت روانی آنها را در آینده شکل می‌دهد و آنها را برای ایفای نقش‌های بزرگسالی در جامعه آماده می‌کند (بابیکا-ویرکاس و همکاران^۱، ۲۰۲۳). روانشناسان بر این باورند که بسیاری از کودکان و نوجوانان با موقعیت‌های اجتماعی و تربیتی مشکل‌آفرینی در مدرسه، خانه و جامعه مواجه می‌شوند که می‌تواند منجر به مشکلاتی در زندگی آینده آنها شود (راد، میسل و مایر^۲، ۲۰۲۲). تغییرات ناگهانی و گسترده در تمام جنبه های زندگی نوجوانان، مرحله حساسی را ایجاد می‌کند که این دوره برای نوجوانان ممکن است مشکلات اجتماعی، روانی و ارتباطی زیادی به همراه داشته باشد (کدیش، راسخیل و وارلی^۳، ۲۰۲۲). بنابراین با توجه به اهمیت این دوره و روش های مقابله با این مشکلات، ارائه اطلاعات و دانش لازم به نوجوانان و کسب مهارت های لازم برای مقابله با مشکلات ناشی از این تغییرات بسیار مهم و حساس تلقی می‌شود (سجادی و فارسی، ۲۰۲۳). از طرفی انسان حاضر با وجود زندگی چالش برانگیز و پیچیده امروزی در جریان سازگاری با محیط اجتماعی خود ناچار است محدودیت‌ها و فشارهایی را تحمل کند. لذا افرادی می‌توانند درجه بالایی از تنیدگی را بدون بیماری تجربه کنند که دارای ویژگی‌های شخصیتی از جمله سرسختی روانشناختی^۴ و تاب‌آوری^۵ بالا باشند (اکبری و دهقانی، ۱۴۰۲). سرسختی به عنوان یک مهارت روانشناختی در نظر گرفته می‌شود که بر نحوه واکنش فرد به عوامل استرس‌زا تأثیر می‌گذارد (کولی و همکاران^۶، ۲۰۲۳).

سرسختی روانشناختی بعنوان سبک کلی از عملکرد فرد توصیف می‌شود که با حس قوی از تعهد (توانایی دیدن جهان به صورت معنادار)، کنترل (این عقیده که خود شخص توانایی تأثیر گذاری بر وقایع را دارد) و مبارزه طلبی یا چالش (توجه به تجارب جدید در زندگی به عنوان فرصت‌های جدید برای رشد شخصی) همراه است (آلتینسوی و آپیای^۷، ۲۰۲۳). افراد سرسخت، زندگی را هدفمند و فرصتی برای رشد و توانمندی خود می‌دانند. مطالعات اخیر نشان داده است که افرادی که سخت‌رویی بالایی دارند می‌توانند سطوح تنش‌ها و فشارهای زندگی را بهتر تحمل کنند (لیزلی و هاتچینسون^۸، ۲۰۱۸).

به عبارتی می‌توان گفت که سرسختی روانشناختی نشانه‌ای از سلامت روانی در افراد است. افرادی که سرسختی روانشناختی بالایی دارند، در برابر اعمال و رفتار خود احساس تعهد کرده، باور دارند که رویدادهای زندگی قابل کنترل و پیش‌بینی هستند و بالاخره تغییری در زندگی و نیاز به سازگاری با آن را نوعی شانس و مبارزه جویی برای رشد در زندگی می‌دانند تا تهدیدی برای امنیت (جناآبادی و سند گل، ۱۴۰۰). تحقیقات متعدد نشان می‌دهد که سرسختی در ارتقاء سلامت روانی جسمانی موثر است، مطالعه عرب طاهری، بهرام بختیاری و جانشیر ۱۳۹۴ نشان می‌دهد که بین سرسختی روانشناختی و خودکارآمدی با سلامت روان دانشجویان رابطه معناداری وجود دارد و از بین سرسختی و خودکارآمدی، سرسختی نقش بیشتری در پیش‌بینی سلامت روان داشت. در همین راستا یافته‌های مطالعه دیگر نشان داد که بین سرسختی و خودباوری با سلامت روان رابطه مثبت معنادار دیده می‌شد، افزون بر آن، نشان داد که تاب‌آوری و سرسختی توان پیش‌بینی معنادار سلامت روان را دارند (رحیمیان و اصغرنژاد، ۱۳۸۷).

یکی از ملاک‌های مرتبط با سلامت روانی که با سرسختی روانشناختی می‌تواند مرتبط باشد خودکارآمدی^۹ است. بنا بر نظر بندورا^{۱۰} خودکارآمدی، به عنوان "باور شخص به موفقیت در یک موقعیت خاص یا انجام یک وظیفه است" تعریف می‌شود (بهمنی و همکاران، ۱۳۹۵). خودکارآمدی در واقع به احساس عزت نفس و خودارزشمندی، احساس کفایت و کارایی در برخورد با زندگی اطلاق می‌گردد و بر انتخاب رفتار، تلاش و پشتکار و پیگیری اهداف موثر بوده و نحوه مواجهه با موانع و چالش‌ها را تعیین می‌کند (آرموما و چلاپانب^{۱۱}، ۲۰۱۶) و به افراد کمک می‌کند تا در رویارویی با چالش‌های زندگی رفتار سازگاری و تطابقی داشته باشند (کاراتای و

1. Babicka-Wirkus et al

2. Rudd, Meissel & Meyer

3. Kodish, Rockhill & Varley

4. Psychological hardiness

5. Resilience

6. Cooley et al

7. Altinsoy & Aypay

8. Leslie & Hutchinson

9. self-efficacy

10. Bandura

11. Armuma & Chellappanb

گورارسلان باس^۱، ۲۰۱۷). از این رو افراد دارای خودکارآمدی بالا به مسائل چالش برانگیز به عنوان تکالیفی برای تبحر می‌نگرند، حس تعهد شدیدی در قبال فعالیت‌های خود نشان می‌دهند و به سرعت تلاش می‌کنند که بر ناکامی خود غلبه کنند (دانش و محمدی، ۱۴۰۲). اما افراد با خودکارآمدی پایین، به جای برخورد با موانع، از آنها اجتناب می‌کنند و به صورت غیر واقع بینانه‌ای معیارهای بالایی برای خود برمی‌گزینند و سعی دارند انتظارات فوق العاده بزرگی را علیرغم توانایی‌های خود برآورده کنند. در نتیجه با شکست‌های پیاپی مواجه شده و دچار ناکامی می‌شوند (دلیری و آقا یوسفی، ۱۳۹۴). نتایج تحقیق کاپرا و همکاران^۲ (۲۰۰۵) نشان داد که خودکارآمدی به طور معنی داری با افسردگی و اضطراب رابطه منفی و با عاطفه مثبت و خوش بینی و رضایتمندی از زندگی، رابطه مثبتی دارد. در پژوهش دیگری استیگلدر و همکاران^۳ (۲۰۲۳) نشان دادند که افراد با خودکارآمدی بالا کمتر در عملکرد خود دچار استرس و اضطراب می‌شوند و افرادی با خودکارآمدی پایینتر بیشتر به اضطراب و افسردگی و مبتلا شده و بهزیستی روانی پایینتری نیز دارند.

در این راستا باید به دنبال تدابیری برای افزایش سرسختی روانشناختی و خودکارآمدی دانش آموزان به عنوان آینده سازان جامعه بود. اکثر دانش آموزان در مهارت‌های اجتماعی مشکل و کمبود دارند، بنابراین باید به دانش آموزان مهارت‌های اجتماعی به صورت سازمان یافته آموزش داده شود (به استرزولت و بلومک^۴، ۲۰۲۲).

افزایش سرسختی روانشناختی و خودکارآمدی متاثر از داشتن مهارت در زندگی است (صالحیان و همکاران^۵، ۲۰۲۱). یکی از این مهارت‌های موثر در این جهت، آموزش مهارت‌های خودکنترلی^۶ به نوجوانان است. خودکنترلی اولین بار توسط اشنايدر در سال ۱۹۷۴ مطرح شد و به این موضوع اشاره دارد که یک فرد در موقعیت خاص چقدر دارای انعطاف پذیری^۷ است (کیم و همکاران^۸، ۲۰۱۸). خودکنترلی به عنوان یک عنصر اصلی در رشد سالم نوجوانان، اشاره به توانایی فرد برای کنترل افکار، احساسات و رفتارهای تکانشی دارد که تصمیم می‌کند افکار درونی و رفتارهای بیرونی افراد با هنجارهای اجتماعی منطبق است و به تحقق اهداف تعیین شده فرد کمک می‌کند (لی و همکاران^۹، ۲۰۲۲). محققان نشان دادند که افرادی که مهارت خودکنترلی دارند می‌توانند به خوبی با محیط سازگار شوند، برنامه روشن برای پیشرفت شغلی داشته باشند، عملکرد تحصیلی خوبی داشته باشند و احساسات مثبت و نشاط اجتماعی بیشتری را تجربه کنند (لیو و لی^{۱۰}، ۲۰۲۰). در همین حال توانایی بالا در خودکنترلی ارتباط تنگاتنگی با تمایلات اجتماعی، مانند رفتارهای کمکی و داوطلبانه دارد. در مقابل توانایی پایین در خودکنترلی به طور قابل توجهی با رفتارهای ضد اجتماعی از جمله خودخواهی، جنایت، خشونت و پرخاشگری ارتباط دارد (دلیزی و پندورا^{۱۱}، ۲۰۱۳؛ تهرانی و یمینی^{۱۲}، ۲۰۲۰). برای سازگاری بهتر با جامعه، افراد باید بر وسوسه‌های موقتی غلبه کنند و رفتار اجتماعی تری از خود نشان دهند که با اهداف اجتماعی و بلند مدت مطابقت دارد مانند، کمک به دیگران و نوع دوستی (اسچنل و کریمپ^{۱۳}، ۲۰۲۰).

عوامل موثر در کمبود خودکنترلی عبارتند از: فقدان دانش و اطلاعات، عدم تمرین، فقدان الگوی مناسب و تقویت و فقدان تقویت (زارعی محمودآبادی و همکاران، ۱۴۰۱). نتایج پژوهش به پژوه و همکاران^۴ (۲۰۱۲)؛ وبستر - استراتون و رید^{۱۵} (۲۰۱۱)، نشان داد که آموزش مهارت خودکنترلی نقش مهمی در تقویت مهارت‌های اجتماعی و کاهش نشانه‌ها و رفتارهای پرخاشگرانه دارد. نتایج تحقیق فلوک و همکاران^{۱۶} (۲۰۱۵)، نشان داد که داشتن مهارت خودکنترلی می‌تواند شخص را از وسوسه‌های زودگذر و رفتارهای پرخاشگرانه و ضد اجتماعی دور نگه دارد.

1. Karatay & Gürarşlan Baş
2. Caprara et al
3. Steigleder et al
4. Ye, Stretholt & Blomeke
5. Salehian et al
6. Self control
7. Flexibility
8. Kim, Min JY, Min KB, Lee & Yoo
9. Li, Chen, Lu, J, Li, W, Zhen & Zhang,
10. Liu & Li
11. DeLisi & Pandora
12. Tehrani & Yamini
13. Schnell & Krampe
14. Beh-Pajoo, Fatemi, Ghobari Bonab, Alizadeh & Hemmati
15. Webster-Stratton & Reid
16. Flook

دوران مدرسه نیز که به نوعی نخستین موقعیت حضور یک فرد در اجتماع بزرگتر از سیستم خانواده است، می‌تواند بستری جهت افت یا ارتقای سلامت روانی افراد باشد، به همین دلیل همزمان و هم راستا با آموزش دروس، به لزوم اهمیت به پرورش و آموختن روش‌های سازنده پیرامون سبک اندیشیدن، رفتار کردن و ابراز هیجانات به شکلی مناسب نیز پرداخته می‌شود (امیری و همکاران، ۱۴۰۲). بنابراین پرداختن به محیط مدرسه به عنوان خانه دوم فرزندان و نحوه سازگاری با آن بروز مناسب و موثر رفتار از طرف دانش‌آموزان ضرورت می‌یابد.

از آنجا که دانش‌آموزان امید و سرمایه ارزشمند هر جامعه‌ای هستند در روند پیشرفت و ارتقای کشور نقش بی‌بدیلی دارند و با توجه به حساسیت و اهمیت سرسختی روانشناختی و خودکارآمدی در دانش‌آموزان به عنوان آینده سازان جامعه و تاثیر آن بر رشد روانی آنان و لزوم مداخله در این زمینه و عدم انجام تحقیقات منسجم و عملی در این زمینه، این پژوهش با هدف اثربخشی آموزش مهارت خودکنترلی مبتنی بر مدرسه بر افزایش سرسختی روانشناختی و خودکارآمدی دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه اول انجام شد. فرضیه بررسی شده این است که آموزش مهارت خودکنترلی مبتنی بر مدرسه بر سرسختی روانشناختی و خودکارآمدی دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه اول تاثیر دارد.

روش پژوهش

روش این پژوهش از نوع نیمه آزمایشی با پیش‌آزمون و پس‌آزمون و پیگیری یک ماهه با گروه کنترل بود. جامعه آماری تمامی دانش‌آموزانی که در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ در مقطع متوسطه اول شهر قم مشغول به تحصیل بودند، تشکیل دادند. بعد از کسب مجوز از آموزش و پرورش برای انجام پژوهش در مدرسه شهید زرگری، دانش‌آموزان یکی از کلاس‌های پایه هفتم، به صورت دسترس انتخاب شدند و از بین آنها تعداد ۳۰ از دانش‌آموزانی که تمایل به مشارکت در تحقیق داشتند به صورت تصادفی، در دو گروه ۱۵ نفره آزمایش و کنترل جایگزین شدند. لازم به ذکر است به استناد مطالعات نیمه آزمایشی مشابه قبلی و حجم نمونه پیشنهادی برای مطالعات نیمه آزمایشی در کتب آماری حداقل ۱۵ نفر می‌باشد (دلاور، ۱۳۹۹). ملاک‌های ورود به تحقیق عبارت بودند از: توانایی حضور در جلسات، رضایت آگاهانه و داوطلبانه برای شرکت در جلسات، عدم ابتلا به مشکلات جسمانی یا روانی، عدم شرکت در سایر برنامه‌های درمانی و آموزشی. ملاک‌های خروج از مطالعه عبارت بودند از: نداشتن انگیزه و علاقه، عدم حضور در بیش از دو جلسه و شرکت همزمان در سایر برنامه‌های آموزشی و درمانی بود. به آزمودنی‌های گروه آزمایش، ۸ جلسه ۸۰ دقیقه‌ای آموزش مهارت‌های خودکنترلی مدرسه‌ای دو روز در هفته داده شد، اما به گروه کنترل هیچ آموزشی داده نشد. داده‌ها با استفاده از نرم افزار SPSS-۲۲ و از طریق آزمون تحلیل واریانس با اندازه گیری مکرر تحلیل شد.

ابزارهای پژوهش

مقیاس سرسختی روانشناختی لانگ و گولت^۱ (۲۰۰۳): این مقیاس یک مقیاس خود گزارشی است که در بر گیرنده ۴۵ سوال در طیف لیکرت پنج گزینه ای (کاملاً مخالفم تا کاملاً موافقم) می باشد و بر پایه تعریف مفهومی از سرسختی روانشناختی و به منظور ارزیابی این متغیر در موقعیتهای و شرایط خاص و تنیدگی را توسط لانگ و گولت (۲۰۰۳) ساخته شده است. در ایران نیز این مقیاس توسط روشن و شاکری (۱۳۸۹) در قالب بررسی اعتبار سازه و به سه روش تحلیل عامل، همبستگی با آزمونه‌های دیگر (اعتبار سازه) و اعتبار افتراقی اندازه گیری شده است. به منظور سنجش پایایی مقیاس نیز از روش‌های آماری محاسبه ضریب همسانی درونی (آلفای کرونباخ)، روش دو نیمه سازی و روش بازآزمایی استفاده گردیده است. پایایی این پرسشنامه در پژوهش حاضر ۰/۸۶ به دست آمد.

مقیاس خودکارآمدی کودکان و نوجوانان^۲ (SEQ-C): مقیاس خودکارآمدی کودکان و نوجوانان توسط موریس^۳ (۲۰۰۱) برای سنجش خودکارآمدی طراحی و تدوین شده است. این پرسشنامه دارای ۲۳ سؤال و سه مؤلفه خودکارآمدی اجتماعی، خودکارآمدی تحصیلی و خودکارآمدی هیجانی را می‌سنجد و گویه‌های آن بر اساس طیف پنج گزینه ای لیکرت نمره گذاری شده اند. در این تحقیق منظور از خودکارآمدی نمره ای است که پاسخ دهندگان به سؤالات این پرسشنامه می دهند. اعتبار این آزمون در ایران از طریق آزمون - باز آزمون به فاصله دو هفته در ۴۳ نفر از دانش‌آموزان تهرانی برابر ۰/۸۷ و آلفای کرونباخ آن ۰/۷۴ محاسبه شد (طهماسبیان، ۱۳۸۴).

1. Lang & Goulet Hardiness Questionnaire

2. Self-Efficacy Questionnaire Children

3. Muris

برنامه مداخله: پس از انجام مطالعات اولیه بر اساس ترکیبی از نظریه‌های روانشناسی، تکنیک‌ها و راهکارهای کاربردی از جمله درمان شناختی رفتاری، رفتار درمانی عقلانی-هیجانی الیس، آموزش آرمیدگی، برنامه آموزش خودکنترلی مبتنی بر مدرسه پژوهش حاضر تدوین شد و پس از بازنگری بر اساس نظرات کارشناسان و تأیید ۶ نفر از متخصصان روانشناسی، در این پژوهش مورد استفاده قرار گرفت. خلاصه‌ای از جلسات آموزشی در جدول ۱ ارائه شده است.

جدول ۱. محتوای جلسات آموزش مهارت خودکنترلی مبتنی بر مدرسه

جلسات	
اول	آشنایی و برقراری رابطه اولیه با دانش آموزان، اجرای پیش‌آزمون، ارائه توضیحاتی در مورد متغیرهای پژوهش، گفتگو درباره هدف از تشکیل جلسات، نقش و اهمیت آن، مروری بر ساختار جلسات، آشنایی با اصول کلی مهارت خودکنترلی، توضیح در باره اهمیت تکالیف خانگی
دوم	بحث و تبادل نظر در مورد مطالب مطرح شده در جلسه قبل، معرفی مفهوم خودکنترلی به عنوان ترمز درون در قالب داستان، بیان ویژگی‌های افراد خودکنترل، مزایا و معایب خودکنترلی، تمرین و ایفای نقش، ارائه تکلیف برای جلسه بعد
سوم	بازبینی تکالیف و بحث و تبادل نظر درباره آنها، معرفی مفهوم دو نوع هوش عقلانی و هوش هیجانی و نیز رابطه بین آنها در شکل‌گیری شخصیت، ارائه الگویی از هیجان به دانش آموزان، مشاهده هیجان‌ها و توصیف آنها، تجربه کردن هیجان به صورت موج، آزمون باورهای غلط هیجانی، تمرین و ایفای نقش، ارائه تکالیف خانگی
چهارم	بازبینی تکالیف و بحث و تبادل نظر درباره آنها، توضیح مفهوم خشم و عصبانیت و انواع آن، انواع افسانه‌ها و ذهنیت‌های اشتباه درباره خشم، منابع اصلی تولید خشم، تمرین راهبردهای آرام‌بودن در هنگام خشم، تصحیح افکار منفی، استفاده از گفتگوی درونی برای کنترل خشم، آموزش تکنیک‌های رفتاری و شناختی برای کنترل خشم، تمرین و ایفای نقش، ارائه تکالیف خانگی.
پنجم	بازبینی تکالیف و بحث و تبادل نظر درباره آنها، توضیح درباره مفهوم فشار روانی و اضطراب و علائم و نشانه‌های آنها، بیان تفاوت‌های آنها، آموزش تکنیک‌های شناختی و رفتاری برای مقابله و مدیریت فشار روانی، تمرین و ایفای نقش، ارائه تکالیف خانگی.
ششم	بازبینی تکالیف و بحث و تبادل نظر درباره آنها، آموزش مهارت‌های برقراری ارتباط موثر با دیگران، خوب گوش دادن و پذیرفتن دیگران، توجه به مهارت‌های کلامی، ایجاد روحیه همکاری و تعاون با معلمان و همسالان، تمرین و ایفای نقش، ارائه تکالیف خانگی
هفتم	بازبینی تکالیف و بحث و تبادل نظر درباره آنها، آموزش حل مسئله و تصمیم‌گیری، معرفی گام‌های حل مسئله، معایب و مزایای راه حل‌ها، آموزش مهارت‌های لازم برای تصمیم‌گیری موثر، عوامل شخصی موثر و روش‌های معمول در تصمیم‌گیری، تمرین و ایفای نقش، ارائه تکالیف خانگی.
هشتم	مرور و تمرین مهارت‌های ارائه شده در جلسات گذشته، برای کمک به آزمودنی تا بتواند به روش‌های مختلف با شرایط متفاوت زندگی خود مقابله کند، ارائه راهکارهایی برای حفظ و به‌کارگیری این روش آموزشی در زندگی روزمره و در نهایت جمع‌بندی و اجرای پس از آزمون

یافته‌ها

بر اساس نتایج میانگین سن در گروه آزمایش ۱۲/۳۲ با انحراف معیار ۰/۶۸۹ و در گروه کنترل برابر با ۱۲/۷۲ با انحراف معیار ۰/۷۳۲ بود. تفاوت معناداری بین دو گروه از نظر سنی وجود نداشت و گروه‌ها همگن بود.

جدول ۲. شاخص‌های توصیفی نمرات آزمودنی‌های دو گروه در متغیرهای پژوهش

گروه کنترل		گروه آزمایش		مرحله	متغیر
<u>SD</u>	<u>M</u>	<u>SD</u>	<u>M</u>		
۷/۵۵	۲۵/۷۱	۸/۱۹	۲۶/۸۰	پیش‌آزمون	سرسختی روان‌شناختی
۷/۷۸	۲۶/۷۸	۱۰/۳۱	۳۴/۹۷	پس‌آزمون	
۷/۴۰	۲۶/۹۰	۱۱/۳۲	۳۶/۱۴	پیگیری	
۱۳/۴۴	۶۴/۱۳	۱۲/۲۸	۶۲/۴۴	پیش‌آزمون	خودکارآمدی
۱۳/۳۸	۶۴/۱۹	۱۴/۴۸	۷۸/۱۷	پس‌آزمون	
۱۳/۴۵	۶۴/۲۷	۱۳/۹۳	۷۶/۷۲	پیگیری	

برای بررسی معناداری تفاوت بین نمرات سرسختی روان‌شناختی و خودکارآمدی در گروه آزمایش و گروه کنترل از تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر استفاده شد.

نتایج تحلیل واریانس اندازه‌گیری مکرر چند متغیری در بین گروه‌های مورد مطالعه در متغیرهای سرسختی روان‌شناختی و خودکارآمدی نشان داد که اثر بین آزمودنی (گروه) معنادار می‌باشد و این اثر بدین معناست که حداقل در یکی از گروه‌ها در حداقل یکی از متغیرهای سرسختی روان‌شناختی و خودکارآمدی تفاوت وجود دارد. اثر درون آزمودنی (زمان) برای متغیرهای تحقیق نیز معنادار بود که بدین معناست که در مرحله پیش‌آزمون تا مرحله پیگیری حداقل در یکی از متغیرهای میانگین با تغییر همراه بوده است.

جدول ۳. نتایج آزمون توزیع طبیعی نمره‌ها و آزمون همگنی واریانس‌ها

گروه			کولموگروف-اسمیرنف			آزمون لوین			موخلی		
متغیر	درجه آزادی	آماره	معناداری	درجه آزادی	آماره	معناداری	درجه آزادی	آماره	موخلی	معناداری	معناداری
سرسختی روان‌شناختی	آزمایش	۱۵	۰/۸۷	۰/۲۸	۲۸	۲/۴۵	۰/۲۴	۲/۶۰	۰/۸۴	۰/۲۳	
	کنترل	۱۵	۰/۸۰	۰/۲۰							
خودکارآمدی	آزمایش	۱۵	۰/۶۹	۰/۳۸	۲۸	۱/۶۵	۰/۲۰	۲/۷۶	۰/۸۸	۰/۱۹	
	کنترل	۱۵	۰/۷۴	۰/۳۳							

جدول ۴. تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر برای مقایسه پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری سرسختی روان‌شناختی و خودکارآمدی در گروه‌های آزمایش و کنترل

مقیاس	منبع اثر	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	F	معناداری	مجزوراتا
سرسختی روانشناختی	زمان	۲۵/۶۱	۲	۱۲/۸۰	۷۰/۴۹	۰/۰۰۰۱	۰/۷۰
	زمان*گروه	۱۲/۸۵	۲	۶/۴۲	۳۵/۳۸	۰/۰۰۰۱	۰/۵۴
	گروه	۱۴۲/۳۹	۱	۱۴۲/۳۹	۵۴/۰۷	۰/۰۰۰۱	۰/۵۶
خود کارآمدی	زمان	۱۶۰/۵۹	۱/۴۴	۱۱۷/۵۶	۱۷۵/۶۰	۰/۰۰۰۱	۰/۸۵
	زمان*گروه	۱۱۶/۸۵	۱/۴۴	۸۰/۵۳	۱۲۰/۲۹	۰/۰۰۰۱	۰/۸۰
	گروه	۲۱۱/۵۹	۱	۲۱۱/۵۹	۳۱/۵۲	۰/۰۰۰۱	۰/۳۴

نتایج جدول ۴ نشان می‌دهد که تحلیل واریانس برای عامل درون گروهی (زمان) و بین گروهی معنادار است. این نتایج به آن معناست که با در نظر گرفتن اثر گروه، اثر زمان نیز به تنهایی معنادار است. همچنین تعامل گروه و زمان نیز معنادار است که برای مقایسه زوجی گروه‌ها نیز از آزمون تعقیبی بونفرونی استفاده شد.

جدول ۵. نتایج آزمون تقریبی بونفرونی برای مقایسه سرسختی روانشناختی و خودکارآمدی

متغیر	گروه	مراحل	پس آزمون	پیگیری
سرسختی روانشناختی	آزمایش	پیش آزمون	۴/۶۰*	۴/۷۵*
		پس آزمون	-	۰/۱۵*
	کنترل	پیش آزمون	-۰/۰۶	-۰/۰۸
		پس آزمون	-	-۰/۱۱
خود کار آمدی	آزمایش	پیش آزمون	-۲/۲۰*	-۱/۷۷*
		پس آزمون	-	۰/۴۲*
	کنترل	پیش آزمون	۰/۰۱	۰/۰۱
		پس آزمون	-	۰/۰۰

نتایج جدول ۵ نشان می‌دهد که نمره متغیر سرسختی روانشناختی و خودکارآمدی در گروه آزمایش و در مرحله پس آزمون بالاتر از گروه کنترل است. به عبارت دیگر در گروه آزمایش بر روی افزایش سرسختی روانشناختی و خودکارآمدی اثربخشی بالا داشته است. همچنین نتایج نشان می‌دهد که در مرحله پیگیری نیز، سرسختی روانشناختی و خودکارآمدی در گروه آزمایش پایدار باقی مانده است.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف اثر بخشی آموزش مهارت خود کنترلی مبتنی بر مدرسه بر افزایش سرسختی و خودکارآمدی دانش آموزان پسر مقطع متوسطه اول انجام شد. یافته اول پژوهش حاضر نشان می‌دهد آموزش مهارت خود کنترلی مبتنی بر مدرسه بر افزایش سرسختی روانشناختی دانش آموزان تاثیر معناداری دارد؛ یعنی این آموزش مهارت توانسته به افزایش سرسختی دانش آموزان منجر شود.

هیچ پژوهشی که به طور مستقیم به بررسی اثربخشی آموزش مهارت خود کنترلی مبتنی بر مدرسه بر سرسختی پرداخته باشد، یافت نشد. ولی به طور غیر مستقیم با یافته های عزیزی ۱۳۹۹، زارعی محمود آبادی و همکاران (۱۴۰۱)، شکارچی و همکاران (۱۴۰۰)، حالم و مسعود (۲۰۲۳)، ترول و همکاران^۲ (۲۰۲۰)، همسو است. در تبیین این یافته می توان گفت که دانش آموزان به عنوان آینده

¹. Haleem& Masood

². Troll, Frieze & Loschelder

سازان جامعه، افرادی با ویژگی‌های منحصر به فرد هستند که بخش عمده‌ای از شخصیت خود را در رابطه با مسائل روانشناختی از جمله سرسختی روانشناختی در دوران نوجوانی را در مدارس و کلاس‌های درس می‌آموزند. مهارت‌های خودکنترلی به افراد کمک می‌کند تا با تعارض‌ها و موقعیت‌های زندگی به‌طور مؤثرتری برخورد کنند، در ارتباط با سایر انسان‌ها، جامعه، فرهنگ و محیط‌شان مثبت و سازگار عمل کنند و سلامت روان خود را در شرایط مختلف حفظ کنند. به این ترتیب یادگیری و تمرین مهارت‌های خودکنترلی باعث می‌شود که دانش‌آموزان در مواقعی که باید تصمیم بگیرند به‌ویژه در شرایط خاص، قبل از دست زدن به هر کاری و تکانشی عمل کردن، زمانی را به پیامدهای منفی رفتار و انتخاب خود اختصاص دهند و سپس سعی کنند که بهترین انتخاب را داشته باشند، در نتیجه با بروز رفتارهای سالم و مثبت، بسیاری از مشکلات حل یا پیشگیری می‌شود (البرزی و همکاران، ۱۴۰۲).

در تبیین دیگر می‌توان گفت آموزش مهارت خودکنترلی به نوجوانان به خصوص دانش‌آموزان کمک می‌کند درست را از نادرست تشخیص دهند، هنگام مواجهه با مشکلات و مسائل زندگی و تحصیلی صبر و تحمل بیشتری داشته باشند. همچنین پایبندی به اصول و ارزش‌های دینی و اخلاقی و تفکر و آگاهی قبل از عمل، خودکنترلی آنان را در مواجهه با وسوسه‌ها و لذت‌های زودگذر و فشارهای روانی، محیطی و اجتماعی افزایش می‌دهد و این خودکنترلی، سرسختی روانشناختی را ارتقا داده و این احساس را در دانش‌آموزان القا می‌کند که توانایی پذیرش مسئولیت اخلاقی در قبال انتخاب‌ها و اعمال خود را دارند. و نهادهای شدن مهارت‌های خودکنترلی در دانش‌آموزان، باعث نفوذ اصول کنترل خود در چارچوب فکری دانش‌آموزان می‌شود. بنابراین دانش‌آموزانی که از ظرفیت خودکنترلی بالایی برخوردارند از سرسختی روانی بیشتری برخوردارند (طباطبایی، ۱۴۰۲).

در تبیین دیگری از این یافته می‌توان گفت که افراد دارای سرسختی روانشناختی بالا موقعیت‌ها و شرایط را پیامد اعمال خود می‌دانند و بنابراین احساس می‌کنند که کنترل بیشتری بر زندگی خود دارند و نسبت به پیامدهای رفتار خود احساس مسئولیت بیشتری می‌کنند. علاوه بر این، این افراد از آنجایی که خود را در تعیین سرنوشت خود تأثیرگذار می‌بینند، تلاش و امید بیشتری برای رسیدن به اهداف خود و غلبه بر چالش‌ها دارند که این موضوع می‌تواند منجر به افزایش عزت نفس شود و باعث می‌شود او در برابر شرایط استرس‌زا، تحمل و انعطاف‌پذیری بیشتری از خود نشان دهد که در نهایت باعث افزایش خودکارآمدی می‌شود (یپراک^۲، ۲۰۱۸).

یافته دوم پژوهش حاضر نشان می‌دهد آموزش مهارت خودکنترلی بر خودکارآمدی دانش‌آموزان دوره متوسطه اول قم تأثیر معناداری دارد. بدین صورت که این آموزش توانسته به افزایش خودکارآمدی دانش‌آموزان دوره متوسطه اول منجر شود. هیچ پژوهشی که به‌طور مستقیم به بررسی اثربخشی آموزش مهارت خودکنترلی مبتنی بر مدرسه بر خودکارآمدی پرداخته باشد، یافت نشد. ولی به‌طور غیرمستقیم با یافته‌های لسانی و شهبازی (۱۳۹۶) رضاپور و همکاران (۱۴۰۰)، زارع و همکاران (۱۴۰۰): کوب کلارک و همکاران^۳ (۲۰۲۲)، لی و همکاران^۴ (۲۰۲۲) همسو است. در تبیین این یافته می‌توان گفت که آموزش مهارت‌های خودکنترلی می‌تواند به افراد در تصمیم‌گیری آگاهانه، بهبود راهبردهای مقابله‌ای و مهارت‌های مدیریت شخصی و داشتن زندگی سالم و سازنده کمک کند. مهارت‌های خودکنترلی می‌تواند اعمال و اقدامات مربوط به خود و دیگران را به گونه‌ای هدایت کند که به سلامتی بیشتر در زمینه روانی، اجتماعی و جسمانی منجر شود.

در واقع مهارت خودکنترلی توانایی برای رفتار مثبت و سازگارانه می‌باشد که افراد را قادر می‌سازد تا به‌طور مؤثری خواسته‌ها و چالش‌های زندگی روزمره برخورد کنند، آموزش چنین مهارتی می‌تواند افراد را قادر سازد تا انتخاب‌های سالم و رفتار مناسبی را در طول زندگی خود انجام دهند که این نکته هم منجر به خودکارآمدی و به دنبال آن ارتقای سلامت روان در افراد گردد.

در تبیین دیگری از یافته‌های پژوهش حاضر می‌توان گفت افرادی که از مهارت‌ها و الگوهای سالم در زندگی و روابط خود با دیگران استفاده می‌کنند، در مشکلات بین فردی رفتار مطلوب‌تری دارند و از احساس خودکارآمدی بالاتری نیز برخوردارند. یادگیری موفقیت‌آمیز مهارت‌های خودکنترلی بر احساسات یادگیرنده در مورد خود و دیگران تأثیر می‌گذارد و توانایی‌های روانی-اجتماعی

^۱ . Alborzi, Banisi & Zomoroddy

^۲ . Yaprak

^۳ . Cobb-Clark et al

^۴ . Li et al

مانند عزت نفس، ابراز وجود، مسئولیت پذیری، خودکارآمدی را ارتقا می دهد، و به مقابله موثرتر با تعارضات زندگی کمک می کند که این موضوعات زمینه بالارفتن سلامت روان در افراد را فراهم می کند.

آموزش خود کنترلی می تواند به عنوان رویکردی در بهبود شاخص های کیفیت زندگی به کار رود. مهارت خود کنترلی باعث بالفعل شدن دانش و نگرش افراد به توانمندی های خود شده و شرایط سازگاری آنها را با محیط های گوناگون فراهم می سازد و به آنها کمک می کند تا با شیوه هایی که مورد قبول خانواده و جامعه است با موقعیت های روزمره مواجه شوند. مهارت خود کنترلی انسان را برای مقابله با مشکلات آماده می کند و شخصیت فرد را مقاوم تر می کند، آگاهی از زندگی و رویدادهای آن را افزایش می دهد و توانایی مدیریت زندگی و برقراری ارتباط با اطرافیان را افزایش می دهد. در نتیجه فرد با درک عمیق با مشکلات اجتناب ناپذیر بطور موثری مقابله می کند، این تعامل موثر فرد با محیط و کنترل رفتار منجر به خودکارآمدی می شود که در نهایت سلامت روان را بهبود می بخشد.

با توجه به نتایج پژوهش حاضر، برای افزایش سرسختی روانشناختی و خودکارآمدی که تأثیر بسزایی در ارتقای سلامت روانی دانش آموزان و تعاملات سازنده در روابط خانوادگی، مدرسه و همسالان دارد، ارائه آموزش های مؤثر در زمینه افزایش سلامت روان برای دانش آموزان، والدین و معلمان ضروری به نظر می رسد. با توجه به اهمیت عوامل اجتماعی و به ویژه روابط بین فردی و تعامل با اطرافیان، برای افزایش سرسختی روانشناختی و خودکارآمدی، باید دانش کافی در زمینه مهارت های خود کنترلی در قالب برنامه های آموزشی منظم به دانش آموزان، معلمان و والدین ارائه شود. نکته پایانی این است که در جامعه در حال گذار کشور ما برخی از ساختارها و روش های سنتی لازم برای زندگی بهتر از بین رفته یا کارایی خود را از دست داده است، شاید اهمیت و ضرورت آموزش مهارت های خودکنترلی به دانش آموزان، خانواده ها و معلمان، کمتر از موضوعات و برنامه ها و آموزشی نباشد.

در پایان لازم به ذکر است که این مطالعه نیز مانند سایر مطالعات با محدودیت هایی مواجه بود که مهمترین آنها کوتاه بودن مدت کارگاه آموزشی بود که جلسات آن بلافاصله پس از اتمام کلاس درس برگزار می شد. از سوی دیگر، این پژوهش تنها در جامعه دانش آموزان پسر دوره اول متوسطه شهر قم انجام شده است و در تعمیم نتایج آن به سایر مقاطع تحصیلی و جامعه دانش آموزان دختر و نیز دانش آموزان سایر مناطق کشور باید احتیاط کرد.

حامی مالی

این تحقیق هیچ کمک مالی از سازمان های تأمین مالی در بخش های عمومی، تجاری یا غیر انتفاعی دریافت نکرده است.

سپاسگزاری

از تمام دانش آموزان و مسئولین مدرسه شهید زرگری که برای انجام این پژوهش همکاری کردند، تشکر می نمایم.

منابع

- اکبری، & دهقانی. (۱۴۰۲). اثربخشی دارودرمانی و ترکیب دارودرمانی و درمان مبتنی بر پذیرش و تعهد بر اضطراب، نگرانی، اجتناب تجربه ای و سرسختی روان شناختی زنان مبتلا به اختلال اضطراب فراگیر. *دانش و پژوهش در روان شناسی کاربردی*، ۲۴(۲)، ۲۲۰-۲۳۲
- امیری، مسلم، مصرآبادی، جواد، فرید، ابوالفضل، & شیخعلیزاده، سیاوش. (۱۴۰۲). طراحی و اعتباریابی بسته آموزشی مدیریت رفتار مبتنی بر تئوری انتخاب برای والدین و دانش آموزان. فصلنامه علمی روشها و مدل های روانشناختی، ۱۴(۵۱)، ۱-۱۸.
- بهمنی، ب، ترابی، س، رضایی نژاد، س، منطری، و، و معینی فرد، م. (۱۳۹۵). اثربخشی آموزش خودکارآمدی هیجانی بر سازگاری اجتماعی و اضطراب اجتماعی نوجوانان. فصلنامه تحقیقات روانشناسی کاربردی، ۷(۲)، ۶۹-۸۰.
- جعفر طباطبایی، تکتیم سادات، & ذاکری. (۱۴۰۲). تاثیر هوش اخلاقی بر سرسختی روانشناختی و سازگاری اجتماعی دانش آموزان. *سبک زندگی اسلامی با محوریت سلامت*، ۷(۱): ۴۳۳-۴۴۱.

- جناآبادی، سندگل، & عباس. (۱۴۰۰). اثربخشی آموزش خوددلگرم سازی بر سرسختی روانشناختی و سلامت اجتماعی دانش‌آموزان. *روان‌شناسی مدرسه و آموزشگاه*, ۱۰ (۴), ۳۳-۴۴.
- دانش، قرشته، & محمدی. (۱۴۰۲). اثربخشی درمان مبتنی بر اصلاح تعامل والد-کودک بر خودکارآمدی و کاهش اعتیاد اینترنتی در کودکان ۹-۱۲ ساله. *فصلنامه روان‌شناسی تحلیلی شناختی*, ۱۴ (۵۳), ۷۱-۸۶.
- دلاور، علی (۱۳۹۹). روش تحقیق در روانشناسی و علوم تربیتی، چاپ پنجاه و دوم، تهران: انتشارات ویرایش
- دلیر، & آقاییوسفی. (۱۳۹۴). نقش خودکارآمدی و هراس اجتماعی در پیش‌بینی وابستگی به اینترنت در دانش‌آموزان. *نشریه علمی رویش روان‌شناسی*, ۴ (۴), ۹۳-۱۰۴.
- رحیمیان بوگر اسحاق، & اصغر نژادفرید علی اصغر. (۱۳۸۷). رابطه سرسختی روانشناختی و خودتاب‌آوری با سلامت روان در جوانان و بزرگسالان بازمانده زلزله شهرستان بم. *مجله روانپزشکی و روانشناسی بالینی ایران*, ۱۴ (۱), ۶۲-۷۰.
- رضا پور میر صالح، یزدانی، & امینی. (۱۴۰۰). بررسی نقش سخت‌رویی، حمایت اجتماعی و خودکنترلی در پیش‌بینی خودکارآمدی زنان باردار. *مجله سلامت و مراقبت*, ۲۳ (۲), ۱۷۹-۱۹۰.
- روشن، & شاکری. (۱۳۸۹). بررسی اعتبار و پایایی مقیاسی برای سنجش سرسختی روان‌شناختی دانشجویان. *دانشور رفتار*, ۴۰ (۱۷), ۳۵-۵۲.
- زارع، فرخی، رسا، & احمد. (۱۴۰۰). اثربخشی آموزش مهارت‌های خودتعیین‌گری بر خود‌پنداره تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان پسر. *مطالعات روانشناختی نوجوان و جوان*, ۲ (۱), ۳۰۴-۳۱۷.
- زارعی محمود آبادی، حسن، روشن بخش یزدی، رویا، & اکرمی، لیلا. (۱۴۰۱). اثربخشی آموزش خودکنترلی بر نشانگان رفتاری برونی‌سازی شده - مورد مطالعه: دانش‌آموزان پسر پایه دوم مدارس ابتدایی یزد. *دانش و پژوهش در روان‌شناسی کاربردی*, ۲۳ (۱), ۱۶۸-۱۷۸.
- شکارچی رسول، اکبری مریم، احمدیان حمزه، یاراحمدی یحیی. (۱۴۰۰). اثر بخشی برنامه آموزشی خودکنترلی بر کاهش آمادگی به اعتیاد در دانش‌آموزان. *مجله پرستاری کودکان*, ۸ (۲), ۷۱-۸۰.
- عرب طاهری، مهین و بختیاری سعید، بهرام و اسدی، جوانشیر. (۱۳۹۴). رابطه سرسختی روانشناختی و خودکارآمدی با سلامت روان دانشجویان، نخستین کنگره بین‌المللی جامع روانشناسی ایران.
- عزیزی، معصومه. (۱۳۹۹). اثربخشی آموزش خودکنترلی گروهی بر مهارت‌های یادگیری خودتنظیمی و تاب‌آوری در دانش‌آموزان پایه ششم ابتدایی. *پژوهش در آموزش علوم ابتدایی*, ۲ (۴), ۲۲-۳۱.
- طهماسبیان، کارینه. (۱۳۸۶). اعتبارسنجی و استانداردسازی کودکان و پرسشنامه خودکارآمدی نوجوانان، روانشناسی کاربردی، ۴ و ۵, ۳۷۳-۳۹۰.
- فروتن‌یقا، پریرسا، نظامی، ماندانا، سلطانی‌نژاد، اسکندری، & منظری‌توکلی. (۱۳۹۴). اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر عزت‌نفس و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان پسر مقطع اول متوسطه. *پژوهش‌های کاربردی روان‌شناختی*, ۲۱ (۶), ۶۱-۷۲.
- لسانی، آزاده، & شهبازی. (۱۳۹۶). تاثیر تمرین خودکنترلی بر عملکرد پرتاب آزاد بسکتبال و خودکارآمدی دانش‌آموزان دختر. *مطالعات روان‌شناسی ورزشی*, ۲۱ (۶), ۶۴-۸۱.
- Altinsoy, F., & Aypay, A. (2023). A post-traumatic growth model: psychological hardiness, happiness-increasing strategies, and problem-focused coping. *Current Psychology*, 42(3), 2208-2220.

- Armuma, P. & Chellappanb, K. (2016). Social and emotional self-efficacy of adolescents: measured and analysed interdependencies within and across academic achievement leve. *International Journal of Adolescence and Yout*, 21(3), 279-88.
- Babicka-Wirkus, A.; Kozłowski, P.; Wirkus, Ł.; Stasiak, K.(2023). Internalizing and Externalizing Disorder Levels among Adolescents: Data from Poland. *Int. J. Environ. Res. Public Health* 2023, 20, 2752. [https:// doi.org/10.3390/ijerph20032752](https://doi.org/10.3390/ijerph20032752)
- Beh-Pajooh, A., Fatemi, S.M., Ghobari Bonab, B., Alizadeh, H., Hemmati, GH. (2012). The Impact of a Self-Control Training Program on Enhancement of Social Skills in Students with ADHD. *Psychology*, 3(8), 616-620.
- Caprara, G. V., Steca, P., Gerbino, M., pacielloi, M., & Vecchio, G. M. (2006). Looking for adolescents well-being: self-efficacy beliefs as determinants of positive thinking and happiness. *Epidemio Psichiatr Soc*, 15(1), 30-43.
- Cobb-Clark D.A., Dahmann S.C., Kamhofer D.A., Schildberg-Horisch H.(2022). The Predictive Power of Self-Control for Life Outcomes. *Journal of Economic Behavior and Organization*, 197 , pp. 725-744.
- Cooley, A., Parker, P., Grace, S., Thornton, A. R., & Bunn, J. A. (2023). Wellness following wins & losses based on psychological hardiness in Division I women's lacrosse. *International Journal of Exercise Science*, 16(5), 1182-1190.
- DeLisi, M. Pandora's box.(2013). The consequences of low self-control into adulthood. In *Handbook of Life-Course Criminology*; Springer:York, NY, USA; pp. 261–273.
- Flook, L., Goldberg ,SB , Pinger, L., & Davidson, RJ. (2015). Promoting prosocial behavior and selfregulatory skills in preschool children through a mindfulness-based Kindness Curriculum.*Developmental Psychology* .,51(1), 44-51.
- Haleem, M., Masood,(2023). The Role of Self-control and Resilience in Reducing Violent Extremist Attitudes A mong Pakistani Young Adults. *Psychol Stud* 50(1)15-23.
- Karatay,G. & Gürarslan Baş, A. (2017). Effects of role-playing scenarios on the self-efficacy of students in resisting against substance addiction: A Pilot Study. *The Journal of Health Care Organization, Provision, and Financing*, 54,1-6.
- Kim HJ, Min JY, Min KB, Lee TJ, Yoo S.(2018). Relationship among family environment, self-control, friendship quality, and adolescents' smartphone addiction in South Korea: Findings from nationwide data. *PloS one*. Feb 5;13 (2)
- Li, J.; Chen, Y.; Lu, J.; Li, W.; Zhen, S.; Zhang, D. (2022). Does Self-Control Promote Prosocial Behavior?Evidence from a LongitudinalTracking Study. *Children*, 9, 854.
- Liu, H.; Li, H. (2020).Self-Control Modulates the Behavioral Response of Interpersonal Forgiveness. *Front. Psychol*. 2020, 11, 472.
- Sajedi, R., & Farsi, S. (2023). The Effect of Teaching Social Problem Solving Skills on Academic Resilience and Self-Control of Fifth Grade Students in Shiraz. *The International Journal of Learning Space Studies (IJLSS)*,1(4): 40-50.
- Salehian, M. H., Sarvari, S., and Ghanati, P. (2021). Comparison of happiness training based on Islamic concepts and Qigong exercises effectiveness on happiness of mothers with handicapped children.*Journal of Psychopathology*, 27: 140-147.
- Schnell, T.; Krampe, H. (2020). Meaning in Life and Self-Control Buffer Stress in Times of COVID-19: Moderating and Mediating Effects With Regard to Mental Distress. *Front. Psychiatry*, 11,983.

- Steigleder, J., Buhr, L., Ehm, J. H., Gawrilow, C., & von Suchodoletz, A. (2023). Changes in subjective stress experiences and self-efficacy beliefs of preschool teachers in Germany: A longitudinal study during 12 months of the COVID-19 pandemic. *Teaching and Teacher Education*, 124, 104015.
- Rudd, G. Meissel, K. Meyer, F. (2022). Investigating the measurement of academic resilience in Aotearoa New Zealand using international large-scale assessment data, *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 25, 1-32. DOI: 10.1007/s11092-022-09384-0
- Tehrani, H.D.; Yamini, S. (2020). Parenting practices, self-control and anti-social behaviors: Meta-analytic structural equation modeling. *J.Crim. Justice*, 68, 101687.
- Troll, E.S., Friese, M. and Loschelder, D.D. (2020), "How students' self-control and smartphone-use explain their academic performance", *Computers in Human Behavior*, Vol. 117, 106.
- Webster-Stratton, C. H., & Reid, M. J. (2011). Combining parent and child training for young children with ADHD. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 40 (20), 191-203.
- Yaprak, P., Güçlü, M., & Ayyildiz Durhan, T. (2018). The Happiness, Hardiness, and Humor Styles of Students with a Bachelor's Degree in Sport Sciences. *Behav Sci*, 8, 82-102.
- Ye, W. Stretholt, R. Blomeke, S. (2022). Academic resilience: underlying norms and validity of definitions. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 33, 169-202.