



The effectiveness of training self-awareness skills with positive and negative academic emotions and social competence of high school students majoring in experimental sciences

Jafar Bahadori Khosroshahi ^{1,*}, Zobeir Samimi ²

¹ Department of Educational Sciences, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Azarbaijan Shahid Madani University, Tabriz, Iran

² Department of Psychology and Educational Technology, Chabahar International University, Chabahar, Iran

* Corresponding author: (✉ j.bahadori@azaruniv.ac.ir)

ABSTRACT

Background and Objectives: The aim of the present study was to investigate the effectiveness of self-awareness skills training on positive and negative academic emotions and social competence of high school students majoring in experimental sciences. **Method:** The research design is a quasi-experimental pre-test-post-test design with a control group. The statistical population of this study included all students majoring in experimental sciences in the second year of secondary school in Chabahar city in the academic year 2024-2025. The sampling method for this study was selected from the secondary schools of Madrasa city (Dana and Tavana High Schools) on an accessible basis. After applying the exclusion criteria, 50 participants were randomly selected from this school and were randomly assigned to two experimental and control groups of 25. The social competence questionnaire of Felner et al. (1990) and the academic emotions of Pekran et al. (2006) were used to collect data. Data analysis was performed using multivariate analysis of covariance. **Findings:** The results of the study showed that training self-awareness skills has an effect on students' social competence and positive and negative emotions, and increases social competence and positive academic emotions and reduces negative emotions in students. **Conclusion:** Paying attention to self-awareness skills and training them plays an important role in improving the variables of social competence and academic emotions of students.

Keywords: Positive academic excitement, Negative academic excitement, Social competence, Self-awareness.

RESEARCH ARTICLE

Received: 17 April 2025

Revised: 17 May 2025

Accepted: 01 June 2025

Published online: 01 June 2025

Print ISSN: [3041-9271](#)

ISSN (Online): [2717-2279](#)

Citation: Bahadori Khosroshahi, J.; Samimi, Z. (2025). The effectiveness of training self-awareness skills with positive and negative academic emotions and social competence of high school students majoring in experimental sciences. *Research in Chemistry Education*, 7(3), 29-48.

 <https://doi.org/10.48310/chemedu.2025.19091.1325>



© 2025

Publisher: Farhangian University



Extended Abstract

Introduction

One of the most important indicators of the quality of education is paying attention to students' academic emotions (Van Yoorden et al., 2014). Pekran (2006) identified specific emotions related to learning, education, and academic achievement and introduced them as academic emotions. Academic emotions are directly related to academic activities or academic results. Positive emotions are characterized by learning pleasure, hope, pride, and enthusiasm for education, and negative emotions are characterized by anger, anxiety, frustration, and fatigue (Pekran, 2006). From the perspective of positive psychology, positive emotions are characterized by facilitating learning and engaging learners in learning activities, and it seems that achieving mastery of the course content is related to learners' positive emotions and can improve learners' academic performance. Another important variable in learners' academic performance is social competence. Social competence is the ability to take care of oneself, help others, and care for and protect others and has 4 dimensions: (a) cognitive skills; (b) behavioral skills; (c) emotional-affective skills; and (d) motivational skills (Devin & Aperley, 2022). Social competence is a dynamic phenomenon and a structured skill that is realized in the process of individual communication and social comparisons. In this process, individuals prepare the ground for improving their behaviors, reactions, and relationships with others by identifying their capabilities with homogeneous groups since the first step towards understanding academic emotions and social competence is to know oneself. It is clear that the more this attention continues, the greater the possibility of correct self-assessment and choosing realistic paths in life will be. The structure of knowledge is not something that exists outside the student's mind, but rather the structure of knowledge is the result of continuous interaction with existing structures and the testing and refining of its mental representations to find a more accurate understanding of the outside world, which is realized in the field of experimental sciences. Therefore, self-knowledge can play an important role in this field. Self-knowledge and self-awareness have a significant impact on perceived ease, attitudes, and perceived behavioral control (Taylor et al., 2022), given that self-knowledge is also of great importance in experimental science students and can affect their self-awareness; Therefore, these students were studied as a sample, and review of the empirical background showed that less research has been conducted in the field of self-knowledge on academic emotions and social competence of experimental science students, which shows the necessity of conducting the present study, which can have many applications for the educational system. Therefore, the aim of the study was to investigate the effectiveness of self-knowledge skills on positive and negative academic emotions and social competence of students.

Methodology

The present study was applied in terms of purpose and the research design was a semi-experimental pre-test-post-test design with a control group. The statistical population of this study included all students of the experimental sciences majoring in the second year of secondary high school in Chababar (Sistan & Baluchestan province) in the academic year 2024-2025. As the sample of the study, the second year of secondary school in Madrasa city (Dana and Tavana High School) was selected as available. After applying the exclusion criteria, 50 participants in the study were randomly selected from this school and were randomly assigned to two experimental and control groups of 25 people. The inclusion criteria in this study were: high school students majoring in experimental sciences, not receiving education at the same time with another approach, parents being satisfied with their child's participation in this study, students wanting to participate in education, and having the opportunity to attend consecutive sessions. On the other hand, absenteeism of more than two sessions, presenting insufficient and invalid data, failure to adhere to the implementation of the educational methodology, failure to respond to tests, and refusal to continue cooperation were considered as criteria for withdrawal from the study.

Results and discussion

The results show that the mean scores of social competence and the behavioral factor component, motivational dispositions, cognitive skills and emotional competence and the positive and negative academic emotions variable are almost equal in the control and experimental groups, and the results show that there is not much difference between the experimental and control groups. Also, the results of Table 1 show that the mean scores of social competence and the behavioral factor component, motivational

dispositions, cognitive skills and emotional competence and positive emotions are higher in the post-test and in the experimental group than in the control group. The scores show that the mean of the experimental group that has been exposed to training in their cognitive skills has changed significantly. Therefore, it can be concluded that training self-awareness skills has an effect on social competence and behavioral factors, motivational dispositions, cognitive skills, and emotional competence in students, and increases social competence and its components in students; therefore, the first hypothesis of the study is confirmed. Also, the effect size showed that training self-awareness has an effect on motivational dispositions by 0.9%, emotional competence by 35%, behavioral factor by 11%, and cognitive skills by 18%. Also, another finding of the study showed that the scores show that the average of the experimental group that was exposed to training self-awareness skills has changed significantly. Therefore, it can be concluded that training self-awareness skills has an effect on positive and negative academic emotions in students, and increases positive academic emotions in students and reduces negative emotions.

Conclusion

In explaining this finding, it can be said that self-knowledge shows people how to recognize their feelings, become aware of their existence, and control them when necessary, so that they do not lead to any discomfort. Because self-knowledge leads to recognizing people's needs and finding the right way to deal with them. It also shows life goals more clearly and realistically and reveals the true value of people and the issues surrounding them. Self-knowledge makes the healthy process of finding identity easier for students, brings peace to their lives, and boosts their sense of satisfaction so that self-knowledge can create a sense of responsibility and order, which are components of social adequacy, in individuals through socialization. It can be concluded that socialization is a process during which a disabled child gradually becomes a self-aware, knowledgeable, and skilled person in the social practices in which he was born, and therefore; teaching self-awareness skills can affect the social competence of students (Kinney, 2019).

The students who learn self-awareness skills achieve greater self-knowledge, take responsibility for their own personal development, and this makes them aware of the importance of their emotions and feelings, and by relying on their strengths, they enrich their weaknesses with self-awareness skills. In general, people who know themselves use weak cognitive styles such as rumination, catastrophizing, and anger, and they have less negative emotions and are less vulnerable to emotional problems than other people. Therefore, teaching self-awareness skills allows students to gain more knowledge about themselves and their surroundings, recognize their strengths and weaknesses, become aware of their possibilities and limitations, accept realities, and adapt to them correctly, which increases students' positive academic emotions (Haug et al., 2018).

پژوهش در آموزش شیمی، سال هفتم، شماره سوم، صفحات ۴۸-۲۹



پژوهش در آموزش شیمی

<https://chemedu.cfu.ac.ir>



اثربخشی آموزش مهارت‌های شناخت خود بر هیجان‌های تحصیلی مثبت و منفی و کفایت اجتماعی دانش‌آموزان دوره متوسطه رشته علوم تجربی

جعفر بهادری خسروشاهی^۱ ID، زبیر صمیمی^۲

^۱ گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شهید مدنی آذربایجان، تبریز، ایران

^۲ گروه روانشناسی و تکنولوژی آموزشی، دانشگاه بین‌المللی چابهار، چابهار، ایران

* نویسنده مسئول: (✉ j.bahadori@azaruniv.ac.ir)

چکیده

زمینه و اهداف: هدف پژوهش حاضر بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های شناخت خود بر هیجان‌های تحصیلی مثبت و منفی و کفایت اجتماعی دانش‌آموزان دوره متوسطه رشته علوم تجربی بود. **روش:** طرح پژوهش نیمه‌آزمایشی و از نوع طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل است. جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان رشته علوم تجربی دوره متوسطه دوم شهرستان چابهار در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۴ بودند که برای نمونه‌گیری در این پژوهش از بین مدارس دوره متوسطه شهرستان مدرسه (دبیرستان دانا و توانا) به صورت در دسترس انتخاب شد که از این مدرسه پس از اعمال ملاک‌های خروج، ۵۰ نفر شرکت‌کننده در پژوهش به صورت کلاس‌های از قبل شکل گرفته به عنوان دو گروه ۲۵ نفری آزمایش و گواه قرار گرفتند. برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسش‌نامه کفایت اجتماعی فلنر و همکاران (۱۹۹۰) و هیجان‌های تحصیلی پکران و همکاران (۲۰۰۶) استفاده شد. تجزیه و تحلیل داده‌ها با روش آماری تحلیل کوواریانس چندمتغیره انجام گرفت. **یافته‌ها:** نتایج پژوهش نشان داد که آموزش مهارت‌های شناخت خود بر کفایت اجتماعی و هیجان‌های مثبت و منفی دانش‌آموزان تأثیر دارد و باعث افزایش کفایت اجتماعی و هیجان‌های تحصیلی مثبت و کاهش هیجان‌های منفی در دانش‌آموزان می‌شود. **نتیجه‌گیری:** توجه به مهارت‌های شناخت خود و آموزش آن نقش مهمی در بهبود متغیرهای کفایت اجتماعی و هیجان‌های تحصیلی دانش‌آموزان دارد.

واژه‌های کلیدی: هیجان تحصیلی مثبت، هیجان تحصیلی منفی، کفایت اجتماعی، شناخت خود.

مقاله پژوهشی

تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۰۱/۲۸

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۴/۰۲/۲۷

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۳/۱۱

تاریخ انتشار آنلاین: ۱۴۰۴/۰۳/۱۱

شاپا چاپی: ۹۲۷۱-۳۰۴۱

شاپا الکترونیکی: ۲۷۱۷-۲۲۷۹

ارجاع: بهادری خسروشاهی، جعفر؛ صمیمی، زبیر (۱۴۰۴). اثربخشی آموزش مهارت‌های شناخت خود بر هیجان‌های تحصیلی مثبت و منفی و کفایت اجتماعی دانش‌آموزان دوره متوسطه رشته علوم تجربی. پژوهش در آموزش شیمی، ۷(۳)، ۴۸-۲۹.

 <https://doi.org/10.48310/chemedu.2025.19091.1325>

©2025

ناشر: دانشگاه فرهنگیان



مقدمه

یکی از مهمترین شاخص‌های نشان‌دهنده‌ی کیفیت آموزش، توجه به هیجان‌های تحصیلی^۱ دانش‌آموزان است (وان-یوردن و همکاران^۲، ۲۰۱۴). پکران^۳ (۲۰۰۶) هیجان‌های ویژه یادگیری، آموزش و پیشرفت تحصیلی را شناسایی و با عنوان هیجان‌های تحصیلی معرفی کرد. هیجان‌های تحصیلی به طور مستقیم به فعالیت‌های تحصیلی یا نتایج تحصیلی مرتبط‌اند. برای مثال، لذت ناشی از یادگیری، خستگی ناشی از آموزش‌های کلاسی و ناکامی‌ها و عصبانیت‌های ناشی از تکالیف دشوار، نمونه‌هایی از هیجان‌های مرتبط با فعالیت‌های تحصیلی است (پکران و همکاران، ۲۰۰۹). هیجان‌های تحصیلی می‌توانند نقش مهمی بر کیفیت عملکرد فرد داشته باشند و بر روی فعالیت‌های تحصیلی و پیامدهای تحصیلی تأثیر گذاشته و موجب موفقیت یا عدم موفقیت در امور تحصیلی می‌شوند (وو^۴ و همکاران، ۲۰۲۱). هیجان‌های مثبت با یادگیری لذت، امیدواری، افتخار، میزان شور و شوق به تحصیل و هیجان‌های منفی با خشم، اضطراب، ناامیدی و خستگی مشخص می‌شوند (پکران، ۲۰۰۶). از دید روانشناسی مثبت، هیجان‌های مثبت با تسهیل یادگیری و درگیر شدن یادگیرندگان در فعالیت‌های یادگیری مشخص می‌شود و به نظر می‌رسد رسیدن به تسلط در مطالب درسی فراگیران با هیجان‌های مثبت یادگیرندگان ارتباط دارد و می‌تواند عملکرد تحصیلی فراگیران را بهبود بخشد (لدترتوگ و پاروپ^۵، ۲۰۲۱). در واقع هیجان‌های تحصیلی مثبت منابع شناختی و اجتماعی را در فراگیران فعال کرده و منجر به افزایش فعالیت‌های اکتشافی در محیط یادگیری‌شان می‌شود و لذا این هیجان‌ها می‌تواند راهبردهای یادگیری را بهبود دهد (اسچودر و روفلدر^۶، ۲۰۲۲). از سویی هیجان‌های ناخوشایند و منفی تحصیلی منجر به کاهش انگیزه و تمایل دانش‌آموزان برای پیشرفت تحصیلی می‌شود و نوع هیجان تحصیلی تجربه شده توسط فراگیران نوع ابرازگری هیجانی او را نیز تغییر می‌دهد (رسبوندک^۷ و همکاران، ۲۰۱۷). بنابراین وجود هیجان مناسب در محیط آموزشی، شرایط بهینه‌ای را برای رشد دانش‌آموزان در ابعاد مختلف ایجاد کرده و به آزادی، مسئولیت فردی و محیطی، رشد شخصیت و انگیزش منتج شده و یادگیری بهتر، تعامل مناسب‌تر و بهزیستی روانی آن‌ها را تسهیل می‌کند (داتو^۸، ۲۰۲۲).

با عنایت به این اهمیت و نقش هیجان‌های تحصیلی بر ابعاد مختلف رشد فردی و تحصیلی دانش‌آموزان، تحقیقات در این زمینه نشان داده است دانش‌آموزانی که احساسات مثبت تحصیلی را تجربه می‌کنند، بیشتر درگیر یادگیری خود

¹ Academic excitement

² Van Uden

³ Pekrun

⁴ Wu

⁵ Ledertoug & Paarup

⁶ Schweder & Raufelder

⁷ Respondek

⁸ Datu

می‌شوند؛ به طوری که هیجانات تحصیلی مثبت رابطه بین حمایت عاطفی معلم و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را میانجی‌گری می‌کند (شن^۱ و همکاران، ۲۰۲۴). همچنین احمد^۲ و همکاران (۲۰۱۳) در پژوهشی نشان دادند که هیجان‌ها می‌توانند اثر مثبت در یادگیری فعال، یادگیری خودتنظیمی و عملکرد درسی داشته باشند و لذت، امیدواری و افتخار تحصیلی را برای یادگیرندگان فراهم آورند. تجربه این هیجان‌ها همچنین می‌تواند با اثرگذاری منفی و نامطلوب در رفتار و افکار، زمینه‌ساز بروز عصبانیت، اضطراب، شرم، ناامیدی و خستگی در یادگیرندگان گردد؛ لذا هیجان‌ها می‌توانند نقش مهمی در عملکرد تحصیلی فراگیران داشته باشند.

یکی دیگر از متغیرهای مهم در عملکرد تحصیلی فراگیران، کفایت اجتماعی^۳ است. کفایت اجتماعی توانایی مراقبت از خود، کمک‌رسانی و مراقبت و محافظت از دیگران است و دارای ۴ بعد (الف) مهارت‌های شناختی؛ (ب) مهارت‌های رفتاری (ج) مهارت‌های هیجانی-عاطفی و (د) مهارت‌های انگیزشی است (دوین و آپرلی^۴، ۲۰۲۲). کفایت اجتماعی پدیده‌ای پویا و مهارتی ساختارمند است که در فرایند ارتباط فردی و مقایسه‌های اجتماعی تحقق پیدا می‌کند. در این فرایند افراد با همانندسازی توانمندی‌های خویش با گروه‌های همگن، زمینه بهبود رفتارها، واکنش‌ها و روابط خویش با دیگران را مهیا می‌کنند (دشت‌بزرگی و شمشیرگران، ۱۳۹۷). کفایت اجتماعی به عنوان توانایی افراد برای عمل به شیوه سازگارانه متناسب با سن و توانایی شناختی، دربرگیرنده عواملی چون خودآگاهی، آگاهی اجتماعی، مدیریت خود، مهارت‌های ارتباطی و مسئولیت تصمیم‌گیری است (ما^۵، ۲۰۱۲). افراد دارای کفایت اجتماعی در پاسخ‌دادن و کنارآمدن با موقعیت‌های جدید و چالش‌انگیز موفق‌اند. به طوری که هسته مرکزی کفایت اجتماعی مهارت‌های ارتباطی است؛ زیرا از طریق مهارت‌های ارتباطی مؤلفه‌های دیگر کسب می‌شود (گومز-اورتیز^۶ و همکاران، ۲۰۱۷). علاوه بر آن، کفایت اجتماعی پایه و اساسی برای گسترش طیفی از پیامدهای مطلوب از قبیل اعتماد به نفس، رفاه اجتماعی، کیفیت دوستی، مسئولیت‌پذیری، پذیرش توسط همسالان و شایستگی‌های کاری است (لسی^۷ و همکاران، ۲۰۱۷). پژوهش‌ها نشان دادند، دانش‌آموزانی با اختلال‌هایی در کارکرد اجتماعی، رفتارهای ناسازگارانه زیاد، مانند عصبانیت، افسردگی، طردشدن از طرف همسالان و سازگاری اجتماعی ضعیف‌تر در زندگی آینده از خود نشان می‌دهند (سارون^۸ و همکاران، ۲۰۱۸). در همین راستا در پژوهشی مشخص گردید که کفایت اجتماعی با جنبه‌های مختلف یادگیری و سازش‌یافتگی در مدرسه رابطه

¹ Shen

² Ahmed

³ Social competence

⁴ Devine & Apperly

⁵ Ma

⁶ Gómez-Ortiz

⁷ Lecce

⁸ Sarune

دارد و کفایت اجتماعی بالاتر می‌تواند صمیمیت اجتماعی، سازش‌یافتگی اجتماعی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان را بهبود دهد (آلدونکین^۱ و همکاران، ۲۰۱۴). همچنین دانش‌آموزان با کفایت اجتماعی بالا، در تعاملات گروهی، سازگاری اجتماعی و حل تعارض در مدرسه موفق‌تر عمل می‌کنند و کمتر دچار مشکلات رفتاری می‌شوند (شاهینی کوشک و همکاران، ۱۴۰۳).

از آنجایی که اولین قدم جهت شناخت هیجان‌های تحصیلی و کفایت اجتماعی، شناخت خود می‌باشد؛ واضح است هرچه تداوم این توجه بیشتر باشد، امکان خودارزیابی صحیح و انتخاب مسیرهای واقع‌بینانه در زندگی نیز بیشتر خواهد شد و ساختار دانش چیزی نیست که خارج از ذهن شاگرد وجود داشته باشد، بلکه ساختار دانش حاصل تعامل مستمر با سازه‌های موجود و آزمایش و پالایش بازنمایی‌های ذهنی آن برای یافتن درک صحیح‌تری از جهان خارج است که در رشته علوم تجربی این امر تحقق می‌یابد و لذا بر این اساس، شناخت خود می‌تواند نقش مهمی را در این زمینه ایفا نماید. شناخت خود و آگاهی نسبت به خود تاثیر قابل توجهی بر سهولت ادراک شده، نگرش‌ها و کنترل رفتاری ادراک شده دارد (تیلور^۲ و همکاران، ۲۰۲۲). خودآگاهی دارای دو سطح عمومی و خصوصی است. افرادی که خودآگاهی عمومی دارند، از دیدگاه دیگران در مورد خودشان آگاه بوده و می‌توانند در تعاملات و برخوردهای خود طبق این شناخت به برقراری ارتباط بپردازند. این در حالی است که در خودآگاهی خصوصی، افراد، از احساسات درونی خود آگاهی داشته و می‌توانند آن را تجزیه و تحلیل کنند. خودآگاهی موجب رشد متعادل و سلامت آدمی شده و راه را جهت پرورش صحیح‌تر و وسیع‌تر استعدادهای وی هموار می‌سازد و باعث بهبود عملکرد تحصیلی می‌شود (شاکر و همکاران، ۱۴۰۳).

شناخت خود نشان دهنده‌ی ظرفیت توجه فرد به خود است. در این حالت فرد به طور فعال اطلاعات مربوط به خود را شناسایی، پردازش و ذخیره می‌کند (کاردن^۳ و همکاران، ۲۰۲۱). افرادی که دارای خودآگاهی هستند، احساس‌های خود را شناسایی می‌کنند و از آن‌ها آگاه می‌شوند و این احساس‌ها را مهار می‌کنند، از نقاط ضعف و نقاط قوت خود آگاه می‌شوند و با تکیه بر نقاط قوت، نقاط ضعف خود را کاهش می‌دهند (جو^۴، ۲۰۱۰). شناخت خود به شخص نشان می‌دهد، چگونه می‌تواند احساسات خود را بشناسد، از وجود آن‌ها آگاه شود و به وقت لزوم کنترل‌شان کند تا منجر به هیچ گونه ناراحتی نشود (کالات، ۲۰۱۳). در نهایت شناخت خود موجب شناخت نیاز افراد و یافتن راه مناسب برای مواجهه با آن‌ها می‌شود. همچنین، اهداف زندگی را مشخص‌تر و واقع‌بینانه‌تر نشان می‌دهد و ارزش واقعی افراد و مسائل پیرامونشان را نمایان می‌سازد (حسنی و همکاران، ۱۴۰۳). خودآگاهی یعنی آگاهی یافتن و شناخت اجزای وجود خود؛

¹ Alduncin

² Taylor

³ Carden

⁴ Joe

شناخت اجزایی همچون خصوصیات ظاهری، احساسات، افکار و باورها، ارزشها، اهداف، گفت‌وگوی درونی و نقاط قوت و ضعف خود و این می‌تواند عاملی مهم در رسیدن به اهداف تحصیلی باشد (لین^۱، ۲۰۲۱). از سویی با بررسی پژوهش‌ها در داخل و خارج در راستای موضوع، مشخص شد که تاکنون پژوهشی جامع در مورد اثربخشی آموزش مهارت شناخت خود بر هیجان‌های تحصیلی مثبت و منفی و کفایت اجتماعی دانش‌آموزان در رشته علوم تجربی صورت نگرفته است و صرفاً موضوعاتی نسبتاً نزدیک در این حوزه انجام شده از جمله اینکه کینی^۲ (۲۰۱۹)، ریلی^۳ (۲۰۱۹) و هونگ^۴ (۲۰۱۸) تأثیرپذیری عملکرد تحصیلی، تنظیم هیجان‌ها و خودکارآمدی دانش‌آموزان را از آموزش مهارت‌های شناخت خود اذعان نموده‌اند. همچنین در این زمینه در پژوهشی مشخص گردید که افرادی که شناخت بالاتر و عمیق‌تری از خود دارند، دیگران را نیز بهتر می‌توانند، درک کنند و پیش‌بینی دقیق‌تری از رفتار سایرین خواهند داشت و بدین ترتیب مشکلات کمتری را در روابط بین فردی تجربه می‌کنند (مک‌گلون و همکاران، ۲۰۱۲). تایمز^۵ و همکاران (۲۰۱۶) در مطالعه دیگری به این نتیجه دست یافتند که آموزش مهارت‌های شناخت خود، می‌تواند، شایستگی اجتماعی را در دانش‌آموزان افزایش داده و میزان عملکرد تحصیلی آن‌ها را بهبود بخشد. بنابراین توجه به شناخت خود نقش مهمی در این زمینه دارد. همچنین در پژوهشی دیگر مشخص گردید که آموزش مهارت‌های شناخت خود، عزت نفس، تحول شناختی و مدیریت هیجان‌ها را در دانش‌آموزان افزایش می‌دهد و افزایش آگاهی دانش‌آموزان نسبت به تمامیت خود و کنترل مطلوب هیجان‌ها کمک می‌کند که بتوانند احساسات خود را مدیریت کنند (دل-وکیو^۶ و همکاران، ۲۰۱۹).

شناخت یادگیری و اهمیت شناخت خود بر آن‌ها از چند جهت حائز اهمیت است: یکی اینکه معلم راهبردهای یادگیری خود را با راهبردهای تدریس فراگیران هماهنگ می‌کند. دوم اینکه در صورت آگاهی از اینکه فراگیران با راهبردهای خودآگاهی آشنا نیستند، یا از راهبردهای یادگیری به درستی استفاده نمی‌کنند؛ می‌توان راهبردهای خودآگاهی را به آن‌ها آموزش داد. بنابراین توجه به مهارت‌های شناخت خود، می‌تواند در فراگیران به جنبه‌های مهم یادگیری در آن‌ها کمک کند. لذا آموزش شناخت خود می‌تواند بسیاری از مشکلات تحصیلی فراگیران را کاهش داده و میزان هیجان‌های تحصیلی در آن‌ها را تحت تأثیر قرار دهد و لزوم انجام پژوهش را نشان دهد. از سویی با توجه به اینکه شناخت خود در دانش‌آموزان علوم تجربی نیز از اهمیت بالایی برخوردار است و می‌تواند به آگاهی آن‌ها نسبت به خود را تحت تأثیر قرار دهد؛ لذا این دانش‌آموزان به عنوان نمونه بررسی شدند و مطالعه پیشینه تجربی نشان داد که پژوهش‌های

¹ Lin² Kinney³ Riley⁴ Hong⁵ Tymes⁶ Del Vecchio

کمتری در زمینه شناخت خود بر هیجان‌های تحصیلی و کفایت اجتماعی دانش‌آموزان علوم تجربی انجام گرفته که ضرورت انجام پژوهش حاضر را نشان می‌دهد که می‌تواند کاربردهایی زیادی برای سیستم آموزشی داشته باشد. از این رو هدف پژوهش، بررسی اثربخشی مهارت‌های شناخت خود بر هیجان‌های تحصیلی مثبت و منفی و کفایت اجتماعی دانش‌آموزان بود.

روش پژوهش

پژوهش حاضر از لحاظ هدف، کاربردی بوده و طرح پژوهش نیمه‌آزمایشی از نوع پیش‌آزمون- پس آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان رشته علوم تجربی دوره متوسطه دوم شهرستان چابهار (استان سیستان و بلوچستان) در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۴ بودند که برای نمونه‌گیری در این پژوهش از بین مدارس دوره دوم متوسطه شهرستان مدرسه (دبیرستان دانا و توانا) به صورت در دسترس انتخاب شد که از این مدرسه پس از اعمال ملاک‌های خروج، ۵۰ نفر شرکت‌کننده در پژوهش به صورت کلاس‌های از قبل شکل گرفته به عنوان دو گروه ۲۵ نفری آزمایش و گواه قرار گرفتند. ملاک‌های ورود در این پژوهش عبارت بودند از: دانش‌آموزان دوره متوسطه رشته علوم تجربی باشند، هم‌زمان با رویکرد دیگری آموزش نبینند، والدین از شرکت فرزند خود در این مطالعه راضی باشند، دانش‌آموزان خواهان شرکت در آموزش باشند و امکان حضور پیاپی در جلسات را داشته باشند. از سوی دیگر غیبت بیشتر از دو جلسه، نمایاندن داده‌های نارسا و نامعتبر، نداشتن پایبندی به اجرای شیوه‌نامه آموزشی، پاسخ ندادن به آزمون‌ها و چشم‌پوشی از ادامه همکاری به عنوان ملاک‌های خروج از پژوهش قلمداد گردید. ملاحظات اخلاقی در پژوهش حاضر عبارت بودند از: ارائه اطلاعات در مورد پژوهش به همه دانش‌آموزان و شرکت آن‌ها در پژوهش به صورت اختیاری و بدون هرگونه اجبار یا اصرار، عدم ثبت مشخصات شرکت‌کنندگان در پرسشنامه به منظور حفظ حریم خصوصی، اطمینان داده شد که تمام اطلاعات محرمانه بوده و برای امور پژوهشی استفاده می‌شود.

ابزارهای پژوهش

برای جمع‌آوری داده‌ها از ابزارهای زیر استفاده شد:

۱- پرسش‌نامه کفایت اجتماعی: این پرسش‌نامه یک ابزار ۴۷ سوالی است که بر اساس نظریه فلنر و همکاران (۱۹۹۰) ساخته شده است. در پرسش‌نامه کفایت اجتماعی هر سوال، دارای ۷ گزینه شامل: کاملاً موافقم، موافقم، تاحدی موافقم، نظری ندارم، تا حدی مخالفم، مخالفم و کاملاً مخالفم است و آزمودنی باید گزینه‌ای را انتخاب کند که بیشتر بیانگر احساسات و نظرات او باشد. روش نمره‌گذاری به شیوه لیکرتی است و از سیستم ۱ تا ۷ پیروی می‌کند؛ به این ترتیب که اگر آزمودنی گزینه کاملاً مخالفم را انتخاب کند، نمره ۱، مخالفم، نمره ۲، تا حدی مخالفم ۳، نظری ندارم ۴، تا حدی موافقم ۵، موافقم ۶ و کاملاً موافقم نمره ۷ می‌گیرد. همچنین سوالات شماره ۳، ۶، ۸، ۹، ۱۱، ۱۲، ۱۵، ۱۶، ۲۱، ۲۵، ۲۶، ۲۸، ۳۲، ۳۶، ۳۷، ۳۸، ۴۳، ۴۴ و ۴۵ به صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شود، به این صورت که به کاملاً موافقم، نمره ۱ و به کاملاً مخالفم، نمره ۷ تعلق می‌گیرد. اعتبار و پایایی این آزمون، توسط پرندین (۱۳۸۵) مورد تأیید قرار گرفته است که پایایی آن به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۷ به دست آمده است. روایی صوری پرسشنامه توسط مختصان روانشناسی مورد تأیید قرار گرفت. همچنین در پژوهش حاضر ضریب پایایی پرسش‌نامه به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۹ به دست آمده است.

۲- مقیاس هیجان‌های تحصیلی: مقیاس هیجان‌های تحصیلی توسط پکران و همکاران (۲۰۱۱) تهیه شده است. این ابزار هیجان‌های کلاسی، یادگیری و امتحان را در بر می‌گیرد. دو مؤلفه هیجان‌های مثبت (دارای زیر مقیاس‌های لذت، امیدواری و غرور) و هیجان‌های منفی (دارای زیر مقیاس‌های خشم، اضطراب، شرم، ناامیدی و خستگی) است. این پرسشنامه ۷۵ سوال دارد. آزمودنی‌ها با استفاده از یک طیف لیکرت پنج گزینه‌ای از هرگز (۱) تا تقریباً همیشه (۵) به سوالات پاسخ می‌دهند. سؤال‌های ۱ تا ۲۲، هیجان‌های مثبت و سؤال‌های ۲۳ تا ۷۵، هیجان‌های منفی را شامل می‌شوند. حداقل و حداکثر نمره برای هیجان‌های مثبت، از ۲۲ تا ۱۱۰ و برای هیجان‌های منفی، از ۵۳ تا ۲۶۵ است. میزان آلفای کرونباخ پرسشنامه توسط پکران و همکاران (۲۰۱۱) نشان داد از ۰/۷۵ تا ۰/۹۵ است. در ایران نیکدل و همکاران (۱۳۹۲) پایایی و روایی پرسشنامه را با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ و تحلیل عامل تأییدی به دست آورده‌اند که برابر با ۰/۷۴ تا ۰/۸۶ بوده است. روایی صوری پرسشنامه توسط مختصان روانشناسی مورد تأیید قرار گرفت. همچنین در پژوهش حاضر نیز ضریب پایایی پرسشنامه به روش آلفای کرونباخ برای هیجان‌های تحصیلی مثبت و منفی به ترتیب ۰/۸۵ و ۰/۸۷ بود.

بسته آموزش مهارت‌های شناخت خود

این بسته آموزشی پس از تایید روایی محتوایی بر اساس ضریب توافق بین استادان روانشناسی توسط یحیی‌زاده و همکاران (۱۳۹۷) طی هشت جلسه (هر جلسه ۴۵ دقیقه‌ای) به مدت دو ماه بر روی دانش‌آموزان اجرا شد. مشروح جلسات به شرح زیر است:

جدول ۱- جلسات بسته آموزش مهارت‌های شناخت خود

جلسه	محتوای مطالب
جلسه اول	آموزش توانایی تجسم بصری علایق و استعدادها، کمک به دانش‌آموزان برای شناخت توانایی‌ها و کاستی‌های خود به صورت انتزاعی و خلاق و ارائه تکلیف.
جلسه دوم	تعریف شناخت خود، خود واقعی و خود ایده آل و توضیح رابطه آنها با خود آگاهی و کفایت اجتماعی، آرایه روش-هایی برای نزدیک شدن خود واقعی و ایده آل، آرایه تکلیف
جلسه سوم	مرور تکالیف جلسه قبل و آرایه ی بازخورد، تعریف هیجان‌های تحصیلی، بیان اهمیت هیجان‌های تحصیلی و نقش خودپنداره در تحصیل، آرایه تکلیف.
جلسه چهارم	مرور تکالیف جلسه قبل و آرایه بازخورد، توضیحات در مورد هیجان‌های تحصیلی و نقش آن‌ها در عملکرد تحصیلی
جلسه پنجم	مرور تکالیف جلسه قبل و آرایه ی بازخورد، بیان نتایج برخی تحقیقات مربوط به تأثیر شناخت خود بر جنبه‌های مختلف زندگی انسان و تحصیل
جلسه ششم	مرور تکالیف جلسه قبل و آرایه ی بازخورد، تعریف عملکرد تحصیلی، اهمیت کفایت اجتماعی و روش‌های افزایش کفایت اجتماعی، آرایه تکلیف
جلسه هفتم	مرور تکالیف جلسه قبل و آرایه بازخورد، فراهم آوردن فرصتی برای دانش‌آموزان تا بفهمند دیگران که اهمیت هیجان‌های تحصیلی مثبت و کفایت اجتماعی چیست؟
جلسه هشتم	مرور مباحث مطرح شده در مجموع جلسات و انجام پس آزمون.

برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش آماری تحلیل کوواریانس چندمتغیره بر اساس نرم‌افزار SPSS21 استفاده شد.

یافته‌ها

شرکت‌کنندگان در این پژوهش را دانش‌آموزان با میانگین سنی ۱۶-۱۷ سال و مشغول به تحصیل در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۴ در متوسطه دوم رشته علوم تجربی تشکیل می‌دادند که همگی ساکن شهر چابهار بودند. در جدول ۱ شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش مشخص شده است.

جدول ۲- میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای پژوهش در پیش‌آزمون دو گروه آزمایش و کنترل

متغیر	مؤلفه	گروه	گروه آزمایش	گروه کنترل
			میانگین (انحراف معیار)	میانگین (انحراف معیار)
عامل رفتاری		پیش‌آزمون	۱۱۸/۲۸ (۴/۹۹)	۱۱۸/۱۲ (۴/۲۶)
		پس‌آزمون	۱۲۳/۲۸ (۵/۸۹)	۱۱۹/۳۲ (۵/۲۸)
کفایت اجتماعی	آمیه‌های انگیزشی	پیش‌آزمون	۱۹/۸۰ (۲/۱۶)	۲۱/۰۱ (۱/۹۳)
		پس‌آزمون	۲۲/۸۰ (۲/۹۲)	۲۱/۱۲ (۲/۸۳)
	مهارت‌های شناختی	پیش‌آزمون	۱۲/۳۶ (۱/۶۰)	۱۴/۱۲ (۲/۵۲)
		پس‌آزمون	۱۵/۴۰ (۲/۷۶)	۱۳/۶۴ (۱/۶۰)
	کفایت هیجانی	پیش‌آزمون	۱۲/۳۲ (۱/۶۲)	۱۲/۸۰ (۱/۸۲)
		پس‌آزمون	۱۴/۶۸ (۲/۳۲)	۱۲/۳۶ (۱/۶۲)
هیجان‌های تحصیلی	هیجان تحصیلی	پیش‌آزمون	۴۶/۶۴ (۳/۶۱)	۴۵/۸۸ (۴/۲۲)
		پس‌آزمون	۵۲/۷۲ (۵/۷۷)	۴۷/۱۶ (۳/۸۸)
	هیجان تحصیلی	پیش‌آزمون	۴۷/۸۰ (۳/۷۳)	۴۶/۳۶ (۳/۰۳)
		پس‌آزمون	۴۱/۹۲ (۴/۱۵)	۴۸/۸۰ (۴/۲۰)

نتایج جدول ۲ نشان می‌دهد که میانگین نمرات کفایت اجتماعی و مؤلفه عامل رفتاری، آمیه‌های انگیزشی، مهارت‌های شناختی و کفایت هیجانی و متغیر هیجان‌های تحصیلی مثبت و منفی در گروه کنترل و آزمایش تقریباً برابر است و نتایج نشان می‌دهد، در گروه آزمایش و کنترل تفاوت چندانی با یکدیگر ندارند. همچنین نتایج جدول ۱ نشان می‌دهد که میانگین نمرات شایستگی اجتماعی و مؤلفه عامل رفتاری، آمیه‌های انگیزشی، مهارت‌های شناختی و کفایت هیجانی و متغیر هیجان مثبت در پس‌آزمون و در گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل بیشتر است.

قبل از انجام آزمون، پیش‌فرض‌های همگنی واریانس‌ها، نرمال بودن داده‌ها و ماتریس واریانس-کواریانس‌ها بررسی و از رعایت آن‌ها اطمینان حاصل شد.

فرضیه اول: آموزش مهارت‌های شناخت خود بر کفایت اجتماعی دانش‌آموزان تأثیر دارد.

برای بررسی این فرضیه از تحلیل کواریانس استفاده شد.

جدول ۳- نتایج آزمون تحلیل کواریانس چندمتغیره

آزمون	ارزش	F	P	اندازه اثر
لامبدای ویلکز	۰/۴۹	۱۰/۷۱	۰/۰۰۱	۰/۵۱

بر اساس نتایج جدول ۳، مشخصه‌ی آماری لامبدای ویلکز نشان داد که اثر گروه بر ترکیب مؤلفه‌های کفایت اجتماعی معنی‌دار است ($P < ۰/۰۰۱$ ، $F = ۱۰/۷۱$ ، $\lambda = ۰/۴۹$ ، لامبدای ویلکز). آزمون فوق، قابلیت استفاده از تحلیل کواریانس را مجاز شمرد. نتایج، نشان داد که آموزش مهارت‌های شناخت خود بر یکی از مؤلفه‌های کفایت اجتماعی تأثیر دارد.

جدول ۴- نتایج تحلیل کوواریانس برای بررسی تفاوت میانگین نمرات مولفه‌های کفایت اجتماعی بین گروه‌های آزمایش و کنترل

متغیرهای وابسته	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	F	سطح معناداری	ضریب اتا
عامل رفتاری	۱۷۸/۹۶	۱	۱۷۸/۹۶	۵/۵۶	۰/۰۲	۰/۱۱
آمایه‌های انگیزشی	۳۹/۷۵	۱	۳۹/۷۵	۴/۷۶	۰/۰۳	۰/۰۹
مهارت‌های شناختی	۵۰/۱۸	۱	۵۰/۱۸	۹/۸۹	۰/۰۰۳	۰/۱۸
کفایت هیجانی	۸۸/۰۲	۱	۸۸/۰۲	۲۳/۷۹	۰/۰۰۱	۰/۳۵
عامل رفتاری	۱۴۱۴/۰۵	۴۴	۳۲/۱۳			
آمایه‌های انگیزشی	۳۶۶/۹۰	۴۴	۸/۳۳			
مهارت‌های شناختی	۲۲۳/۱۰	۴۴	۵/۰۷			
کفایت هیجانی	۱۶۲/۷۶	۴۴	۳/۶۹			

گروه

خطا

بر اساس مندرجات جدول ۴ پس از تعدیل نمرات پیش‌آزمون، اثر معنی‌داری در عامل بین آزمودنی‌های گروه وجود دارد. به طوری که نمرات نشان می‌دهد، میانگین گروه آزمایش که در معرض آموزش مهارت‌های شناخت خود قرار گرفته‌اند، به طور چشمگیری تغییر داشته است. از این رو می‌توان نتیجه گرفت که آموزش مهارت‌های شناخت خود، بر کفایت اجتماعی و مؤلفه‌های عامل رفتاری، آمایه‌های انگیزشی، مهارت‌های شناختی و کفایت هیجانی در دانش‌آموزان تأثیر دارد و کفایت اجتماعی و مؤلفه‌های آن را در دانش‌آموزان افزایش می‌دهد؛ لذا فرضیه اول پژوهش تأیید می‌گردد. همچنین اندازه اثر نشان داد که آموزش شناخت خود بر آمایه‌های انگیزشی ۰/۹ درصد، کفایت هیجانی ۳۵ درصد، عامل رفتاری ۱۱ درصد و مهارت‌های شناختی ۱۸ درصد تأثیر دارد.

فرضیه دوم: آموزش مهارت‌های شناخت خود بر هیجان‌های تحصیلی مثبت و منفی دانش‌آموزان تأثیر دارد.

جدول ۵- نتایج آزمون تحلیل کوواریانس چندمتغیره

آزمون	ارزش	F	P
لامبدای ویلکز	۰/۴۴	۲۷/۸۷	۰/۰۰۱

بر اساس نتایج جدول ۵، مشخصه‌ی آماری لامبدای ویلکز نشان داد که اثر گروه بر ترکیب هیجان‌های تحصیلی در دانش‌آموزان، معنی‌دار است ($P < ۰/۰۰۱$, $F = ۲۷/۳۱$, $\lambda = ۰/۴۴$). آزمون فوق قابلیت استفاده از تحلیل کواریانس را مجاز شمرد. نتایج، نشان داد که آموزش شناخت خود می‌تواند بر یکی از هیجان‌های تحصیلی مثبت و منفی تأثیر بگذارد.

جدول ۶- نتایج تحلیل کوواریانس برای بررسی تفاوت میانگین نمرات هیجان‌های تحصیلی مثبت و منفی بین گروه‌های آزمایش و کنترل

متغیرهای وابسته	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	ضریب اتا
هیجان مثبت	۳۹۸/۴۶	۱	۳۹۸/۴۶	۱۶/۰۱	۰/۰۰۱	۰/۲۵
هیجان منفی	۵۰۳/۷۱	۱	۵۰۳/۷۱	۲۹/۰۱	۰/۰۰۱	۰/۳۸
هیجان مثبت	۱۱۴۴/۳۷	۴۶	۲۴/۸۷			
هیجان منفی	۷۹۸/۶۵	۴۶	۱۷/۳۶			

گروه

خطا

بر اساس مندرجات جدول ۶ پس از تعدیل نمرات پیش‌آزمون، اثر معنی‌داری در عامل بین آزمودنی‌های گروه وجود دارد. به طوری که نمرات نشان می‌دهد، میانگین گروه آزمایش که در معرض آموزش مهارت‌های شناخت خود قرار گرفته‌اند، به طور چشمگیری تغییر داشته است. از این رو می‌توان نتیجه گرفت که آموزش مهارت‌های شناخت خود، بر هیجان‌های تحصیلی مثبت و منفی در دانش‌آموزان تأثیر دارد و هیجان تحصیلی مثبت را در دانش‌آموزان افزایش داده و هیجان‌های منفی را کاهش می‌دهد.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر، اثربخشی آموزش مهارت‌های شناخت خود بر هیجان‌های تحصیلی مثبت و منفی و کفایت اجتماعی دانش‌آموزان دوره متوسطه رشته علوم تجربی بود. یافته تحقیق، نشان داد که آموزش مهارت‌های شناخت خود، بر کفایت اجتماعی و مؤلفه‌های عامل رفتاری، آمایه‌های انگیزشی، مهارت‌های شناختی و کفایت هیجانی در دانش‌آموزان تأثیر دارد و کفایت اجتماعی و مؤلفه‌های آن را در دانش‌آموزان افزایش می‌دهد. این یافته با نتایج پژوهش‌های صدیقی ارفعی و تابش (۱۳۹۹) و تایمز و همکاران (۲۰۱۶) و کینفی (۲۰۱۹) همسو است. به طوری که در مطالعه‌ای تایمز و همکاران (۲۰۱۶) با عنوان اثربخشی آموزش مهارت‌های شناخت خود بر کفایت اجتماعی دانش‌آموزان به این نتیجه دست یافتند که آموزش مهارت‌های شناخت خود می‌تواند، کفایت اجتماعی را در دانش‌آموزان افزایش داده و میزان عملکرد تحصیلی آن‌ها را بهبود بخشد. بنابراین توجه به شناخت خود نقش مهمی در این زمینه دارد.

در تبیین این یافته می‌توان گفت که شناخت خود به شخص نشان می‌دهد که چگونه می‌تواند احساسات خود را بشناسد، از وجود آن‌ها آگاه شده و به وقت لزوم، آن‌ها را کنترل نماید تا منجر به هیچ‌گونه ناراحتی نگردد. چرا که شناخت خود، موجب شناخت نیاز افراد و یافتن راه مناسب برای مواجهه با آن‌ها می‌شود. همچنین اهداف زندگی را مشخص‌تر و واقع بینانه‌تر نشان می‌دهد و ارزش واقعی افراد و مسائل پیرامونشان را نمایان می‌سازد. شناخت خود، فرآیند سالم

هویت‌یابی را برای دانش‌آموزان سهل‌تر می‌نماید، به زندگی او آرامش می‌دهد و احساس رضایت‌مندی‌اش را رونق می‌بخشد. به طوری که شناخت خود می‌تواند نوعی احساس مسئولیت‌پذیری و ایجاد نظم را که از مؤلفه‌های کفایت اجتماعی است از طریق اجتماعی‌شدن در افراد ایجاد کند. به طوری که اجتماعی‌شدن فرایندی است که طی آن کودک ناتوان به تدریج به شخص خودآگاه، دانا و ورزیده در شیوه‌های اجتماعی که در آن متولد گردیده است، تبدیل می‌شود و لذا آموزش مهارت‌های شناخت خود می‌تواند بر کفایت اجتماعی دانش‌آموزان تأثیرگذار باشد (کینی، ۲۰۱۹).

در تبیین دیگر می‌توان گفت که کفایت اجتماعی عبارت است از داشتن مهارت‌ها و رفتارهای اجتماعی مناسب که باعث تعامل موفقیت‌آمیز در موقعیت‌های اجتماعی گوناگون می‌شود و نتیجه آن حفظ روابط اجتماعی است. در پژوهش حاضر افراد گروه آزمایش با بهره‌گرفتن از آموزش‌هایی در زمینه مهارت حل مسئله و مهارت‌های شناخت خود، می‌توانند در برخورد با مشکلات بین‌فردی، بهترین واکنش را نشان دهند و تعامل‌های مثبتی با دیگران برقرار کنند. همچنین آموزش مهارت‌های شناخت خود به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا اعتماد به نفس آنها در مدیریت تعارض‌های موجود در روابط بین فردی افزایش یابد و در مواقع عصبانیت یا اضطراب، کنترل بیشتری بر احساسات خود پیدا کنند و همه این موارد دانش‌آموزان را از نظر اجتماعی توانمند می‌سازد و کفایت اجتماعی آن‌ها را بهبود می‌دهد. از سوی دیگر، از آنجا که احساس تنهایی بیانگر کاهش سطح روابط اجتماعی و میان فردی با دیگران است؛ آموزش مهارت‌های شناخت خود، می‌تواند منجر به افزایش روابط اجتماعی و میان‌فردی شود و در نهایت به کاهش احساس تنهایی منجر شده و میزان مشکلات اجتماعی را کاهش دهد (صدیقی ارفعی و تابش، ۱۳۹۹). همچنین افراد با برخورداری از توانایی مهارت شناخت خود، قادر می‌شوند، مسائل ریز و درشت زندگی خود را بررسی نموده و در نهایت به نتایج قابل اطمینان و موثق دست یابند. در چنین نمائی قدرت تفکر آن‌ها افزایش می‌یابد و این مهم به نوبه خود باعث افزایش کفایت اجتماعی در تحصیل می‌شود. آنچه که در تحلیل و تبیین این فرضیه براساس دیدگاه متخصصان می‌توان بدان اشاره نمود، این واقعیت است که آموزش مهارت شناخت خود موجب می‌شود، افراد بیش از آنکه به صورت هیجانی، سریع و بدون بهره‌گیری از توانش‌های شناختی خود با مشکلات زندگی برخورد نمایند، با یک ارزیابی مثبت و درست از شرایط موجود، راه‌حل و تصمیم‌های منطقی را برگزینند، لذا آموزش مهارت‌های شناخت خود می‌تواند کفایت اجتماعی دانش‌آموزان را بهبود بخشد (تایمز و همکاران، ۲۰۱۶).

در تبیین دیگری می‌توان گفت، زمانی که دانش‌آموزان دارای مهارت زیادی در شناخت خود شوند، توانایی بیشتری برای درک خواسته‌های دیگران دارند و به خوبی می‌توانند فشار همسالان را دریابند. با اکتساب این مهارت تغییرات چشمگیری در شاخص‌های فردی و بین‌فردی دانش‌آموزان ایجاد می‌شود، به نحوی که آن‌ها به ادراک واقع‌بینانه‌ای نسبت

به خود و جهان پیرامون دست می‌یابند و در کنترل احساس‌ها و رفتارها توانمند می‌شوند، همچنین در برقراری روابط مؤثر و عمیق و صادقانه با سایر همکلاسی‌ها توفیق بیشتری می‌یابند، بنابراین آموزش مهارت‌های شناخت خود، می‌تواند باعث بهبود کفایت اجتماعی دانش‌آموزان گردد (صمدی و علوی‌لنگرودی، ۱۴۰۱).

یافته دیگر پژوهش نشان داد که آموزش شناخت خود بر هیجان‌های تحصیلی مثبت و منفی تأثیر دارد و باعث افزایش هیجان‌های مثبت و کاهش هیجان منفی در دانش‌آموزان می‌شود. پژوهش‌های کمتری در این زمینه انجام گرفته است؛ اما دو مورد تحقیق هونگ (۲۰۱۹) و لین (۲۰۲۱) ارتباط نزدیکی در زمینه موضوع دارد که یافته حاضر می‌تواند، با نتایج پژوهش‌های آن همسو باشد. به طوری که لین (۲۰۲۱) در پژوهش خود نشان دادند که شناخت خود یعنی آگاهی یافتن و شناخت اجزای وجود خود؛ شناخت اجزایی همچون خصوصیات ظاهری، احساسات، افکار و باورها، ارزش‌ها، اهداف، گفت‌وگوی درونی و نقاط قوت و ضعف خود و این می‌تواند عاملی مهم در رسیدن به اهداف تحصیلی باشد و لذا آموزش شناخت خود می‌تواند در کاهش مشکلات تحصیلی و هیجان منفی فرد نقش مهمی را ایفا نماید.

دانش‌آموزانی با فراگیری مهارت خودآگاهی، به خودشناسی بیشتری می‌رسند، مسئولیت رشد فردی خود را به دست می‌گیرند و این باعث می‌شود که به اهمیت هیجان‌ها و احساسات شکل گرفته خود آگاه شوند و با تکیه بر نقاط قوت، نقاط ضعف خود را با مهارت شناخت خود، تقویت کنند. به طور کلی افراد با شناخت خود از سبک‌های شناختی ضعیف مانند نشخوار فکری، فاجعه‌سازی و خشم و هیجان‌های منفی خویش کمتر استفاده می‌کنند و نسبت به سایر افراد در برابر مشکلات هیجانی، آسیب کمتری می‌بینند. به طوری که آموزش مهارت‌های شناخت خود باعث می‌شود دانش‌آموزان شناخت بیشتری درباره خود و محیط اطراف کسب کنند، نقاط قوت و ضعف خود را بشناسند، از امکانات و محدودیت‌های در اختیار خود، آگاهی پیدا کنند، واقعیت‌ها را بپذیرند و با آنها به طور صحیح سازش یابند که این امر باعث افزایش هیجان‌های تحصیلی مثبت دانش‌آموزان می‌شود (هاوگ و همکاران، ۲۰۱۸).

هیجان‌ها می‌توانند توسط تعدادی از عوامل فردی همچون ادراکات موقعیتی، طرحواره‌های هیجانی، ارزیابی‌های شناختی، فرایندهای عصبی و هورمونی، بازخوردهای حسی از حالت‌های چهره‌ای، اشاره‌ای و وضعیتی ایجاد یا تعدیل شوند در میان این عوامل، ارزیابی‌های شناختی از مطالبات محیطی، توانایی‌ها و ظرفیت شخصی، احتمال موفقیت و شکست و ارزش پیمادی این‌ها نقش مهمی را در تحریک هیجان‌ها پیشرفت بازی می‌کنند. هیجان‌ها تحصیلی با توجه به بافت و مطالبات فرهنگی تعریف می‌شوند و محصول اخیر تمدن هستند، به طوری که در این بافت فرهنگی، افراد یاد می‌گیرند که چطور خود را با تقاضاهای محیطی سازش دهند، در حالی که استقلال فردی خود را نیز حفظ می‌کنند، از این رو، ناگزیر این نوع فرایندهای هیجانی در بافت فرهنگی و تقاضاهای محیطی متقابل، توسط ارزیابی هدایت می‌شوند.

در این راستا تهدید در یک موقعیت پیشرفت، در یک ارزیابی اولیه مربوط به احتمال و اهمیت ذهنی از شکست مورد ارزیابی قرار می‌گیرد، اگر شکست به عنوان یک عنصر با اهمیت ذهنی و محتمل برآورد و تخمین زده شود، روش‌هایی برای کنار آمدن با وضعیت فوق در ارزیابی ثانویه مورد بررسی قرار می‌گیرد (پکران و همکاران، ۲۰۰۹). لذا همین مدیریت کردن‌های خود می‌تواند بر هیجان‌های مثبت دانش‌آموزان تأثیرگذار باشد. همچنین در نظریه کنترل- ارزش پکران هیجانات تحصیلی به صورت هیجانات فعال و نافع بحث شده‌اند، هیجان‌های نافع مثبت، مانند تسکین یا آرامش ممکن است اثرات انگیزشی منفی برای خلق و خوی داشته باشند، ولی هیجانات مثبت فعالی همچون لذت بردن از تکلیف یا غرور، ممکن است اثرات مثبتی بر عملکرد داشته باشند. در این نظریه فرض بر این است که هیجان لذت بردن (از تکلیف) منابع شناختی را حفظ و توجه را بر تکلیف هدف متمرکز می‌کند، همچنین میزان استفاده از راهبردهای شناختی انعطاف‌پذیر (همچون بسط و سازمان‌دهی کار) و خودمدیریتی را تسهیل می‌کند. بنابراین، هیجان لذت بردن (از تکلیف)، اثرات مثبتی بر عملکرد کلی در بسیاری از شرایط کاری اعمال می‌کند. برخلاف این، هیجانات مثبت غیرفعال همچون تسکین و آرامش، می‌توانند توجه بر تکلیف را کاهش داده و منجر به پردازش اطلاعات سطحی گردند، از این رو اثرات مبهمی را بر عملکرد کلی خواهند داشت. در واقع داشتن هیجان‌های مثبت تحصیلی در دانش‌آموزان، می‌تواند عملکرد تحصیلی را بهبود بخشد (ربانی و حجازی، ۱۳۹۸).

این پژوهش با محدودیت‌هایی مواجه بود. از آنجایی که در جمع‌آوری داده‌ها از پرسش‌نامه استفاده شد که در بعضی مواقع پرسش‌نامه‌ها نشان‌دهنده نگرش دقیق شخص نیستند و این عامل می‌تواند به عنوان محدودیت در این زمینه باشد. بر اساس یافته‌های پژوهش پیشنهاد می‌شود که برنامه‌های آموزشی- درمانی مهارت‌های زندگی شناخت خود و با هدف پیشگیری از مشکلات دانش‌آموزان در امر تحصیل، برای بهبود سطح کفایت اجتماعی دانش‌آموزان انجام شود. پیشنهاد می‌شود که نظام آموزشی اهمیت بیشتری به برنامه مهارت‌های شناخت خود دهد و در صورت امکان، آموزش مهارت‌های شناخت خود جزء لاینکف برنامه‌های درسی در مدارس و کل دوره‌های تحصیلی شود. همچنین آموزش مهارت‌های شناخت خود، در برنامه‌های آموزش ضمن خدمت برای مشاوران و معلمان و نیز در برنامه‌های دانش‌افزایی دانش‌آموزان در نظر گرفته شود تا آنان بتوانند در سازگارساختن دانش‌آموزان و بالا بردن عملکرد و هیجان‌های تحصیلی آنان نقش لازم را ایفا کنند.

مشارکت نویسندگان

همه نویسندگان سهم برابر در مشارکت مقاله داشته‌اند.

تشکر و قدردانی

از کسانی که در اجرای این پژوهش همکاری داشتند، کمال تشکر و قدردانی را داریم.

تعارض منافع

«هیچ‌گونه تعارض منافع توسط نویسندگان بیان نشده است»

منابع

- Ahmed, W., Van der Werf, G., Kuyper, H., Minnaert, A. (2013). Emotions, self-regulated learning, and achievement in mathematics: a growth curve analysis. *Journal of educational psychology*, 105(1), 150.
- Alduncin, N., Lynne, C., Huffman, M., Feldman, M. L. (2014). Executive function is associated with social competence in preschoolaged children born preterm or full term. *Early Human Development*, 90(6), 299– 306.
- Carden1, J., Jones, R., Passmore, J. (2021). Defining Self-Awareness in the Context of Adult Development: A Systematic Literature Review. *Journal of Management Education*, 46 (1), 140-177.
- Dasht Bozorgi, Z., Shamshirgaran, M. (2018). Effectiveness of positive training on scial competence and health hardiness in Nurses. *Positive Psychology Research*, 4(2), 12-24.
- Datu, J., Valdes, J., Yang , W. (2022). The academically engaged life of mastery - oriented students: Causal ordering among positive emotions, mastery- approach goals, and academic engagement. *Revista de psicodidactica* (English ed.) , 27(1), 1-8.
- Del Vecchio, A., Pfennig-Bass, C., Moschella, P. (2019). 106 Flexibility, Adaptability, Communication, Emotional Intelligence, and Listening: Improvisation, Theater, and Acting Training and Educational (FACILITATE) Curriculum Expansion: TheaterBased Curriculum to Develop Skills of Teamwork, Self-Awareness and Mindfulness for Nurses in Training. *Annals of Emergency Medicine*, 74(4), S43.
- Devine, R.T., Apperly, I. A. (2022). Willing and able? Theory of mind, social motivation, and social competence in middle childhood and early adolescence. *Developmental Science*; 25(1), 13137.
- Gómez-Ortiz, O., Romera-Felix, E. M., Ortega-Ruiz, R. (2017). Multidimensionality of social competence: Measurement of the construct and its relationship with bullying roles. *Revista de Psicodidáctica* (English ed.), 22(1), 37-44.

- Haug, S., Castro, R., Wenger, A., Schaub, M. P. (2012). Efficacy of a mobile phonebased life-skills training program for substance use prevention among adolescents: study protocol of a cluster-randomised controlled trial. *BMC public health*, 12(1), 1112.
- Hong, F., Tarullo, A. R., Mercurio, A. E. (2018). Childhood maltreatment and perceived stress in young adults: The role of emotion regulation strategies, self-efficacy, and resilience. *Child abuse & neglect*, 86, 136-146.
- Kinney, K. L., Burkhouse, K. L., Klumpp, H. (2019). Self-report and neurophysiological indicators of emotion processing and regulation in social anxiety disorder. *Biological psychology*, 142, 126-131.
- Ledertoug, M. M., Paarup, N. (2021). *Engaging education: The foundation for wellbeing and academic achievement*. In: The Palgrave handbook of positive education, 441-472.
- Lecce, S., Caputi, M., Pagnin, A., Banerjee, R. (2017). Theory of mind and school achievement: The Mediating role of social competence. *Cognitive Development*, 44, 85-97.
- Lin, Y. N., Hsia, L. H., Hwang, G. J. (2021). Promoting pre-class guidance and in-class reflection: A SQIRC-based mobile flipped learning approach to promoting students' billiards skills, strategies, motivation and self-efficacy. *Computers & Education*, 160, 104035.
- Ma, H. K. (2012). Social competence as a positive youth development construct: a conceptual review. *The Scientific World Journal*, 20(12), 287-472.
- Nikdel, F., Kadivar, P., Farzad, V., Arabzadeh, M., Kavsian, J. (2013). Investigating the mediating role of academic emotions in the relationship between achievement goals and self-regulated learning strategies: Presenting a structural model. *Journal of Education and Learning Studies*, 5(2), 113-136.
- Pekrun, R. (2006). The control-value theory of achievement emotions: Assumptions, corollaries, and implications for educational research and practice. *Educational Psychology Review*, 18, 315 – 341.
- Pekrun, R., Elliot, A. J., Maier, M. A. (2009). Achievement goals and achievement emotions: Testing a model of their joint relations with academic performance. *Journal of educational Psychology*, 101(1), 115.
- Pekrun, R., Goetz, T., Frenzel, A. C., Barchfeld, P., Perry, R. P. (2011). Measuring emotions in students' learning and performance: The achievement emotions questionnaire (AEQ). *Contemporary Educational Psychology*, 36(1), 36-48.
- Rabbani, Z., Hejazi, E. (2019). Academic motivation and emotions based on academic engagement profiles of first-year high school students in Tehran. *Education and Learning Studies*, 11(1), 1-25.
- Riley, T. N., Sullivan, T. N., Hinton, T. S., Kliwer, W. (2019). Longitudinal relations between emotional awareness and expression, emotion regulation, and peer victimization among urban adolescents. *Journal of adolescence*, 72, 42-51.
- Samadi, F., Alavi Langroodi, S. (2022). The effectiveness of self-awareness skills training on problem solving and academic self-regulation of sixth grade female elementary school students in Yazd. *Journal of Psychology and Educational Sciences in the Third Millennium*, 6(2), 97-111.
- Sarune, M.L., Visvaldas, L. (2018). Teacher perceptions of student social competence and school adjustment in elementary school. *Cogent Psychology*, 5 (1), 15.

- Schweder, S., Raufelder, D. (2022). Examining positive emotions, autonomy support and learning strategies: Selfdirected versus teacher-directed learning environments. *Learning Environments Research*, 25, 507–522.
- Sedighi arfaee F., Tabesh, R. (2021). The effectiveness of life skills training on loneliness and social competence of girl adolescents with symptoms of nomophobia. *Rooyesh*, 9(12), 33-42.
- Shaker, R., golizadehgloo, R., Mohebi, K. (2024). The effect of self-awareness on the creativity of secondary school students of Namin city with the mediation of mental well-being. *New research approaches in management and accounting*, 8(29), 1240-1251.
- Shen, S., Tang, T., Pu, L., Mao, Y., Wang, Z., & Wang, S. (2024). Teacher emotional support facilitates academic engagement through positive academic emotions and Mastery-Approach goals among college students. *SAGE Open*, 14(2), 21582440241245369.
- Shahini, J., Maredpour, A. (2024). The Effect of Philosophy for Children (P4C) Training on Academic Self-Handicapping and Social Competence in Sixth Grade Students. *Quarterly of Experimental and Cognitive Psychology*, 1(2), 59-72.
- Taylor, R. D; Oberle, E; Durlak, J. A; & Weissberg, R. P. (2017). Promoting Positive Youth Development Through School-Based Social and Emotional Learning Interventions: A Meta-Analysis of Follow-Up Effects. *Child Development*, 88(4), 1156–1171.
- Tymes, D. D., Outlaw, K. L., Hamilton, B. K. (2016). Life skills interventions to improve social confidence, self-management, and protection against drug use in rural elementary school aged children. *Journal of Community Health Nursing*, 33(1), 11–19.
- Van Uden, J.M., Ritzen, H., Pieters, J.M. (2014). Engaging students: The role of teacher beliefs and interpersonal teacher behavior in fostering student engagement in vocational education. *Teaching and Teacher Education*; 37, 21-32.
- Wu, Ch., Jing, B., Gong, X., Mou, Y., Li, J. (2021). Student's Learning Strategies and Academic Emotions: Their Influence on Learning Satisfaction during the COVID -19 Pandemic. *Frontiers in psychology*, 12, 717683.