



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

شماره مجوز مجله: ۸۰۴۰۰

زمان پذیرش نهایی: ۱۴۰۲/۰۲/۲۰

راهکارهای معلمان برای تقویت اعتماد به نفس دانش آموزان در محیط کلاس درس

اکرم بیات^۱، اعظم بیات^۲، خالد آسوار^۳، نیاز آسوار^۴

۱-کارشناسی ارشد برنامه ریزی درسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد اسلامشهر

۲-کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی واحد اسلامشهر

۳-کارشناسی آموزش ابتدایی دانشگاه آزاد اسلامی واحد چابهار

۴-کارشناسی علوم تربیتی دانشگاه فرهنگیان پردیس شهید مطهری زاهدان

bayaat.akram@gmail.com

چکیده

در فرایند آموزش و پرورش، اعتماد به نفس دانش آموزان یکی از عوامل مهم در موفقیت آموزشی آنها است. بدون اعتماد به نفس، دانش آموزان قادر به تجربه شدن توانمندی‌های خود نیستند و از فرصت‌های یادگیری و رشد باز می‌مانند. به همین دلیل، تقویت اعتماد به نفس دانش آموزان در محیط کلاس درس برای معلمان بسیار مهم است. این مقاله به بررسی راهکارهایی که معلمان می‌توانند برای تقویت اعتماد به نفس دانش آموزان در محیط کلاس درس به کار بگیرند، می‌پردازد. در این مقاله ابتدا به تعریف اعتماد به نفس و اهمیت آن برای دانش آموزان پرداخته می‌شود. سپس راهکارهایی برای تقویت اعتماد به نفس دانش آموزان ارائه شده است. از جمله راهکارهای ارائه شده در این مقاله می‌توان به فراهم کردن فضای امن و پذیرایی، تشویق و تمجید از عملکرد دانش آموزان، ارائه بازخورد سازنده، ایجاد فرصت برای خودبینی و خودارزیابی و همچنین تشویق به همکاری و هم‌افزایی اشاره کرد. بنابراین، این مقاله می‌تواند برای معلمان که به دنبال تقویت اعتماد به نفس دانش آموزان هستند، بسیار مفید باشد.

واژه‌های کلیدی: اعتماد به نفس؛ فراشناخت؛ روانشناسی؛ پیشرفت تحصیلی



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

مقدمه

در حوزه تدریس و آموزش، تقویت اعتماد به نفس دانش‌آموزان از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. اعتماد به نفس یکی از عوامل کلیدی در موفقیت و پیشرفت فردی و تحصیلی دانش‌آموزان است. بنابراین، معلمان به عنوان مسئولان اصلی در فرآیند آموزش و پرورش، نقش بسیار مهمی در تقویت اعتماد به نفس دانش‌آموزان دارند. ظرفیت ما برای تفکر انعکاسی به این معنی است که ما می‌توانیم در مورد اینکه دیگران ما را چگونه می‌بینند و ما که هستیم؛ فکر کنیم. تفکر انعکاسی به طور فزاینده‌ای در فضای فعلی اصلاح برنامه‌های درسی که تاکید کمتری بر انتقال دانش و مهارت‌ها و بیشتر بر ترویج یادگیری مستقل تاکید می‌کند؛ عاملی ضروری است (زیمرن، ۲۰۰۸؛ ۱۸۰). این آگاهی از هویت خودمان احتمالاً مهمترین دارایی ما است. سدیکیدس و گرگ (۲۰۰۷) خود را به عنوان "کلیت پدیده‌های روانشناختی مرتبط و در عین حال متمایز که زمینه ساز آگاهی انعکاسی هستند، به طور علی با آنها ارتباط برقرار می‌کنند یا به آگاهی بازتابی وابسته هستند" تعریف می‌کنند. ما صحت قضاوت‌های خود را استنباط می‌کنیم. بنابراین برچسب‌های زیادی (گاهی با معنی همپوشانی) در رابطه با خود مانند اسناد، مفهوم، کنترل، کارآمدی، احترام، مقررات، که برای توضیح پاسخگویی به کار می‌رود؛ استفاده می‌شود. محوریت خود در یادگیری در اصلاحات برنامه درسی در کشورهای سراسر اروپا به رسمیت شناخته شده است که به معنای اعتماد به خود به عنوان یک شایستگی اساسی هم در درک رفتار انسان و هم در ایجاد بهزستی روانی است (مک کلور و همکاران، ۲۰۱۱؛ ۷۷).

در زمینه یادگیری دانش آموز محور و اصلاح برنامه درسی، اعتماد به نفس به عنوان یک سازه مهم مورد استفاده قرار می‌گیرد. با این حال، هیچ راهنمایی مبتنی بر تحقیق در مورد معنای اعتماد به نفس برای معلم حرفه‌ای وجود ندارد. این مطالعه با هدف تحلیل مفهومی برای مرور ادبیات روانشناسی و آموزش استفاده می‌کند تا پیامی را برای معلمان ارائه دهد. روش این مطالعه کتابخانه‌ای و مرور مقالات استفاده شده است. این مرور مصنوعات مفهومی (ایده‌ها، نظریه‌ها، مفاهیمی که دانش را توضیح می‌دهند، ارتباط می‌دهند، پیش‌بینی می‌کنند یا به کار می‌برند) را شناسایی می‌کند که معلم می‌تواند برای ایجاد اعتماد به نفس دانش آموز مناسب کند. این مصنوعات مفهومی در سه گروه مشخص کردن اعتماد به نفس، خود قضاوت اعتماد به نفس؛ و عوامل موثر بر رشد اعتماد به نفس طبقه بندی می‌شوند. این بررسی نشان می‌دهد که اعتماد به نفس یک ساختار روان‌شناختی قوی و پایدار است که به بهترین وجه از طریق توجه معلمان به توسعه دانش دانش‌آموزان و مشارکت در فعالیت‌های یادگیری طراحی شده اجتماعی ارتقا می‌یابد. همچنین نشان می‌دهد که توجه معلمان به فعالیت‌هایی که شامل خودتنظیمی دانش‌آموزان می‌شود، اهمیت دارد. با این حال، ادبیات آموزش و پرورش در بحث خود درباره اینکه اعتماد به نفس چیست یا ممکن است چه باشد، ضعیف است. اعتماد به نفس که عمدتاً به عنوان «یک چیز خوب» نامیده می‌شود، به نظر می‌رسد یک ظرفیتی است که دانش آموز ظاهراً «از دست می‌دهند» یا «به دست می‌آورند». به طور واضح معلمان به دانش مفهومی در مورد اعتماد به نفس نیاز دارند، اما نمی‌توانند به راحتی به آن دسترسی پیدا کنند (آقاخانی و همکاران، ۲۰۰۶؛ ۸). آنها همچنین نیاز به نمونه‌هایی از چگونگی ارتقاء اعتماد به نفس دارند. آنها با تجهیز به این دو مجموعه از دانش، می‌توانند از این دانش به صورت تطبیقی برای پاسخگویی به دانش‌آموزان تحت حمایت خود استفاده کنند. اما تشویق معلمان برای ارتقای اعتماد به نفس، با این فرض که سازه دارای معنایی غیرقابل انکار است، زمانی که معلمان به دانش منسجمی نیاز دارند که با آن در مورد اعتماد به نفس به نفع دانش‌آموزان استفاده کنند، کافی نیست. (زاپکو و همکاران، ۲۰۱۸؛ ۳۰).

معلمان برای اینکه بتوانند، تصمیمات مستدل و آگاهانه‌ای در مورد «بهترین شیوه‌ها» خاص در موقعیت‌های آموزشی خاص بگیرند، باید مصنوعات مفهومی مناسب را در اختیار داشته باشند. مصنوعات مفهومی نظریه‌ها، فرضیه‌ها، ادعاهای واقعی،



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

اسطوره ها و ایده ها هستند. که همه آنها را می توان دانش تلقی کرد و بنابراین هم قابل بازنگری و هم قابل بحث است. ارزش آنها در قدرت آنها برای توضیح، اتصال، پیش بینی یا به کارگیری دانش در یک موقعیت برای روشن کردن موقعیت دیگر است. معلمان به دنبال استفاده از مصنوعات مفهومی در خدمت اعمال اجتماعی جدید هستند؛ که مصنوعات مفهومی باعث بهبود یادگیری دانش آموزان است و نیاز به تأمل معلم در مورد الگوهای یادگیری خود دارد (مک کلور و همکاران، ۲۰۱۱؛ ۷۷). در حالی که ادبیات آموزش و پرورش در مستندات خود از نحوه تفکر معلمان در مورد اعتماد به نفس ضعیف است، ادبیات روانشناسی سابقه طولانی در مستندسازی اعتماد به نفس دارد (آقاخانی و همکاران، ۲۰۰۶؛ ۸). مطالعاتی که در آن انجام شده است معمولاً اعتماد به نفس را به عنوان پاسخی به سوال هایی مانند "آیا مطمئن هستید که پاسخ شما صحیح است؟" و آن را به عنوان همبستگی دقت عینی و "اطمینان" فردی اندازه گیری می کنند. از لحاظ نظری، توضیحات متفاوتی از قضاوت های اعتماد به نفس، بینش های ارزشمندی را ارائه می دهند، اما در مورد این موضوع که آیا قضاوت ها تابعی از عوامل روان شناختی درون فرد هستند یا عوامل بوم شناختی خارج از فرد، جزئی هستند (وایت، ۲۰۰۹؛ ۱۱۰). از آنجایی که شواهد تجربی نشان می دهند که اعتماد به نفس هم ویژگی ها (که دلالت بر ثبات نسبی در طول زمان دارد) و هم ویژگی خاص حوزه است (به معنای پویایی وابسته به زمینه است). آنچه برای معلمان حرفه ای مهم است در مورد اعتماد به نفس در رابطه با پیشرفت تحصیلی درک کنند. به طور خاص، سؤالی که به آن پرداخته می شود این است: چگونه معلمان می توانند اعتماد به نفس دانش آموز را تقویت کنند؟

اعتماد به نفس

اعتماد به نفس حالتی است از اینکه یک فرضیه یا پیش بینی درست است یا اینکه یک اقدام انتخاب شده بهترین یا مؤثرترین است. اعتماد از یک کلمه لاتین 'fidere' به معنای اعتماد کردن گرفته شده است (آقاخانی و همکاران، ۲۰۰۶؛ ۸). در مقایسه با غرور، حالتی است که در آن اعتماد به نفس بی ارزش وجود داشته باشد، باور داشتن چیزی یا شخصی درست یا توانا، زمانی که شواهد یا دلایلی برای این باور وجود نداشته باشد. (زاپکو و همکاران، ۲۰۱۸؛ ۳۰). اعتماد به نفس بیش از حد یا خودپسندی عبارت از باور بیش از حد به موفقیت کسی (یا چیزی)، بدون توجه به شکست است. اعتماد به نفس می تواند یک پیشگویی خودشکوفایی باشد زیرا کسانی که آن را ندارند ممکن است شکست بخورند یا تلاش نکنند زیرا آنها اعتماد به نفس ندارند و کسانی که اعتماد به نفس دارند ممکن است به دلیل داشتن آن به جای توانایی ذاتی موفق شوند (زیمرن، ۲۰۰۸؛ ۱۸۰). مفهوم اعتماد به نفس معمولاً به عنوان اطمینان از خود در قضاوت شخصی، توانایی، قدرت و غیره تعریف می شود. اعتماد به نفس شامل این باور مثبت است که در آینده، به طور کلی می توان کاری را که می خواهد انجام دهد، به انجام رساند (طالب زاده و همکاران، ۲۰۱۹؛ ۱۹۰). اعتماد به نفس با عزت نفس که ارزش خود را ارزیابی می کند، یکسان نیست، در حالی که اعتماد به نفس به طور خاص اعتماد به توانایی فرد برای دستیابی به هدفی است، که شبیه به تعمیم خود است (پری، ۲۰۱۱؛ ۲۲۰).



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

یک فراتحلیل از آبراهام مزلو و بسیاری دیگر پس از او بر لزوم تمایز بین اعتماد به نفس به عنوان یک ویژگی شخصیتی تعمیم یافته و اعتماد به نفس با توجه به یک وظیفه، توانایی یا چالش خاص تأکید کرده اند (مک کلور و همکاران، ۲۰۱۱؛ ۷۷). اعتماد به نفس معمولاً به اعتماد به نفس عمومی اشاره دارد. این با خودکارآمدی متفاوت است، که روانشناس آلبرت بندورا آن را به عنوان "باور به توانایی فرد برای موفقیت در موقعیت های خاص یا انجام یک کار" تعریف کرده است و بنابراین اصطلاحی است که به طور دقیق تر به اعتماد به نفس خاص اشاره دارد (زاپکو و همکاران، ۲۰۱۸؛ ۳۰). روانشناسان مدت ها متذکر شده اند که یک فرد می تواند اعتماد به نفس داشته باشد، می تواند یک کار خاص (خودکارآمدی) را انجام دهد (مثلاً یک غذای خوب بپزد یا یک رمان خوب بنویسد) حتی اگر اعتماد به نفس عمومی نداشته باشد، یا برعکس با اعتماد به نفس هر چند فاقد خودکارآمدی برای رسیدن به یک کار خاص هستند. اما این دو نوع اعتماد به نفس با یکدیگر مرتبط هستند و به همین دلیل به راحتی می توان آنها را ادغام کرد (وایت، ۲۰۰۹؛ ۱۱۰).

تاریخچه اعتماد به نفس

در سال ۱۸۹۰، فیلسوف ویلیام جیمز در اصول روانشناسی خود نوشت: "آنچه را که در ردیف نیازهای شماست باور کنید، زیرا تنها با چنین باوری نیاز برطرف می شود. ایمان داشته باشید که می توانید آن را با موفقیت انجام دهید، و پاهای شما درست می شوند." بیان می کند که چگونه اعتماد به نفس می تواند یک فضیلت باشد (روحی و همکاران، ۲۰۱۹؛ ۷۲). در همان سال، دکتر فردریک نیدهام، در سخنرانی ریاست جمهوری خود در افتتاحیه بخش روان شناسی مجله پزشکی بریتانیا، معماری جدید پیش رونده پناهگاهی برای بیماران دیوانه را به عنوان افزایش اعتماد به نفس آن ها با ارائه «آزادی عمل بیشتر» تمجید کرد. ورزش طولانی مدت و شغل، اعتماد به نفس ایجاد می کند و در ارتقای بهبودی قوی عمل می کند (پری، ۲۰۱۱؛ ۲۲۰). با فرارسیدن جنگ جهانی اول، روانشناسان اعتماد به نفس را به عنوان عامل کاهش شدید تنش عصبی، کاهش ترس، و رهایی از میدان نبرد از ترس تمجید کردند. آنها استدلال می کردند که سربازانی که بدنی قوی و سالم پرورش می دهند، در هنگام جنگ نیز اعتماد به نفس بیشتری کسب می کنند. در اوج جنبش اصلاحات اجتماعی اعتدال در دهه ۱۹۲۰، روانشناسان اعتماد به نفس در مردان را با ماندن در خانه و مراقبت از خانواده در زمانی که آنها کار نمی کردند، مرتبط کردند (طالب زاده و همکاران، ۲۰۱۹؛ ۱۹۰). در طول رکود بزرگ، فیلیپ آیزنبرگ و پل لازرفلد خاطرنشان کردند که چگونه یک تغییر ناگهانی منفی در شرایط یک فرد، به ویژه از دست دادن شغل، می تواند منجر به کاهش اعتماد به نفس شود. آنها همچنین خاطرنشان کردند که اگر دانش آموز به مدت کافی شغل نداشته باشند، بی تفاوت می شوند و اعتماد به نفس خود را از دست می دهند (وایت، ۲۰۰۹؛ ۱۱۰).

در سال ۱۹۴۳، آبراهام مزلو در مقاله خود "نظریه انگیزش انسان" استدلال کرد که یک فرد تنها پس از دستیابی به آنچه برای بقای فیزیولوژیکی، ایمنی، نیاز دارد، انگیزه کسب اعتماد به نفس (یکی از اجزای عزت) دارد. در نیاز عشق و تعلق او ادعا کرد که رضایت از عزت نفس منجر به احساس اعتماد به نفس می شود که پس از دستیابی به آن میل به "خودشکوفایی" منجر می شود (پری، ۲۰۱۱؛ ۲۲۰).

چرخ سلامتی اولین مدل نظری سلامتی بود که بر اساس نظریه مشاوره بنا شد. این مدلی مبتنی بر روانشناسی فردی آدلر و تحقیقات بین رشته ای در مورد ویژگی های دانش آموز سالمی است که طولانی تر و با کیفیت زندگی بالاتری زندگی می کنند.



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

چرخ سلامتی شامل پنج وظیفه زندگی است که به یکدیگر مرتبط هستند: معنویت، خود هدایتی، کار و اوقات فراغت، دوستی و عشق است. پانزده وظیفه فرعی حوزه های خود هدایتی شامل احساس ارزش، احساس کنترل، باورهای واقع بینانه، آگاهی هیجانی و مقابله، حل مسئله و خلاقیت، حس شوخ طبعی، تغذیه، ورزش، مراقبت از خود، مدیریت استرس، هویت جنسیتی و هویت فرهنگی می شود (وایت، ۲۰۰۹؛ ۱۱۰). همچنین پنج عامل درجه دوم، خود خلاق، خود مقابله ای، خود اجتماعی، خود ضروری و خود فیزیکی وجود دارد که امکان کاوش در معنای سلامتی را در کل خود فراهم می کند. برای دستیابی به اعتماد به نفس بالا، تمرکز بر شناسایی نقاط قوت، دارایی های مثبت و منابع مربوط به هر یک از اجزای مدل سلامتی و استفاده از این نقاط قوت برای مقابله با چالش های زندگی ضروری است (توماس و گدبویز، ۲۰۰۷؛ ۱۱۱).

اعتماد به نفس به عنوان یک متغیر درون روانی

روانشناسان اجتماعی دریافته اند که اعتماد به نفس با سایر متغیرهای روان شناختی درون افراد، از جمله پس انداز کردن پول، نحوه اعمال نفوذ دانش آموز بر دیگران و دانش آموزی مسئولیت پذیر بودن، مرتبط است. محققان دریافته اند که اعتماد به نفس عمومی دانش آموز با سطح اضطراب آنها رابطه منفی دارد (پری، ۲۰۱۱؛ ۲۲۰).

برخی از مطالعات عوامل مختلفی را در داخل و خارج از کنترل فرد نشان می دهند که بر اعتماد به نفس او تأثیر می گذارد. هیپل و تریورز پیشنهاد می کنند که مردم خود را در مورد ویژگی های مثبت خود و ویژگی های منفی دیگران فریب می دهند تا بتوانند اعتماد به نفس بیشتری احساس می کنند، نشان دهند و در نتیجه آنها را قادر به پیشرفت اجتماعی و مادی می کنند (روحی و همکاران، ۲۰۱۹؛ ۷۲). برخی دیگر دریافته اند که اطلاعات جدید در مورد عملکرد یک فرد با اعتماد به نفس قبلی فرد در مورد توانایی آنها در عملکرد تعامل دارد (طالب زاده و همکاران، ۲۰۱۹؛ ۱۹۰). اگر آن اطلاعات خاص بازخورد منفی باشد، ممکن است با یک حالت عاطفی منفی (اعتماد به نفس پایین) در تعامل باشد و باعث تضعیف روحیه فرد شود، که به نوبه خود باعث ایجاد یک نگرش خود شکوفایی می شود که احتمال شکست در آینده را بیش از زمانی افزایش می دهد. آنها فاقد اعتماد به نفس نبودند. از سوی دیگر، برخی نیز متوجه می شوند که اعتماد به نفس باعث افزایش رفاه عمومی و انگیزه و در نتیجه اغلب عملکرد مثبت در فرد می شود. همچنین توانایی فرد را برای مقابله با استرس و سلامت روان افزایش می دهد (زیمرن، ۲۰۰۸؛ ۱۸۰).

یک متاآنالیز ۱۲ مقاله نشان داد که عموماً وقتی دانش آموز موفقیت خود را به یک علت پایدار نسبت می دهند (موضوع تحت کنترل خود)، احتمال کمتری دارد که در مورد موفقیت در آینده اطمینان داشته باشند. اگر فردی شکست خود را به یک علت ناپایدار نسبت دهد (عاملی خارج از کنترل او، مانند یک طوفان ناگهانی و غیرمنتظره)، به احتمال زیاد در مورد موفقیت در آینده مطمئن خواهد بود. بنابراین، اگر فردی بر این باور باشد که او یا دیگران نتوانسته اند به هدفی دست یابند (مثلاً ترک سیگار) به دلیل عاملی که خارج از کنترل او بوده است، به احتمال زیاد اعتماد به نفس بیشتری نسبت به خود دارد. چنین فردی می تواند در آینده به هدف برسد (پری، ۲۰۱۱؛ ۲۲۰).

اینکه آیا یک فرد در تصمیم گیری به دنبال منابع اطلاعات اضافی است یا خیر، بستگی به سطح اعتماد به نفس او در آن زمینه دارد. با افزایش پیچیدگی یک تصمیم، احتمال بیشتری وجود دارد که فرد تحت تأثیر شخص دیگری قرار گیرد و به دنبال اطلاعات اضافی باشد. با این حال، اگر مردم به منابع اطلاعاتی که با دیدگاه های جهانی آنها همخوانی دارد؛ مراجعه



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

کنند، می‌توانند نسبتاً نسبت به آنچه معتقدند اعتماد به نفس داشته باشند، حتی اگر ندانند فردا چه اتفاقی خواهد افتاد. چندین روانشناس پیشنهاد می‌کنند که افرادی که اعتماد به نفس دارند بیشتر مایل به بررسی شواهدی هستند که هم از نگرش آنها حمایت می‌کند و هم در تضاد است. در همین حال، افرادی که نسبت به دیدگاه خود اعتماد به نفس کمتری دارند و نسبت به آنها حالت تدافعی بیشتری دارند، ممکن است اطلاعات اولیه را به مطالبی ترجیح دهند که دیدگاه آنها را به چالش می‌کشد (پاکوچار و فاکس، ۲۰۰۴؛ ۵۸۵).

پیامدهای اعتماد به نفس

جستجوی مقدماتی در معنای اعتماد به نفس، آن را به عنوان یک باور یا دیدگاهی که هر فرد نسبت به خود دارد، آشکار می‌کند. این بُعدی از خودبازنمایی هر فرد است که در طیفی از شاخص‌های عملکرد ظاهر می‌شود و با برداشتنش آموزاز شایستگی‌اش در یک حوزه، زمینه یا موقعیت خاص مرتبط است. در این صورت، هم در عوامل داخلی و هم در عوامل خارجی ارجاع خواهد شد (توماس و گدبویز، ۲۰۰۷؛ ۱۱۱).

برای معلمان مهم است که بدانند خودپنداره دانش آموز شامل عناصر آکادمیک و غیر درسی است، و در حالی که خودپنداره می‌تواند بر پیشرفت تأثیر بگذارد، همچنین مستعد ویژگی‌های زمینه‌ای و محیطی است و شکست در یادگیری، که شامل فرصتی برای تسلط بر محتوای برنامه درسی است و انتخاب معنادار و مشارکت در فعالیت‌های یادگیری را در بر می‌گیرد، باعث ارتقای خودباوری مثبت می‌شود. در نتیجه از توسعه خودپنداره سالم حمایت می‌کند. بنابراین، حمایت و توسعه خودپنداره با تمام آن چیزی که برای افزایش شایستگی به کار می‌رود، سرخ مهمی برای معلمانی است که به دنبال بهبود اعتماد به نفس دانش آموز هستند (زیمرن، ۲۰۰۸؛ ۱۸۰).

قضاوت خود در اعتماد به نفس

در حالی که دو دانش آموز ممکن است باور یا ایده یکسانی داشته باشند، ممکن است یکی نسبت به دیگری نسبت به آن عقیده یا ایده اطمینان بیشتری داشته باشد. این اطمینان بیشتر است که بر قضاوت انجام شده تأثیر می‌گذارد. باورها به تنهایی برای تأثیرگذاری کافی نیستند؛ بلکه باید اطمینانی برای باور وجود داشته باشد. ارزیابی باورها از نظر اعتبار آنها به عنوان خود اعتباری شناخته می‌شود. از آنجایی که تجربه ذهنی باورهای خود فرد در سطح فراشناختی است، اطمینان، شک و تردیدی که به چنین باورهایی اختصاص داده شده است (نظارت پویا بر تفکر) به عنوان اعتماد فراشناختی نامیده می‌شود و در پیشرفت تحصیلی مهم است (پری، ۲۰۱۱؛ ۲۲۰).

قضاوت‌های دانش‌آموزان درباره اطمینان در باورهایشان برای معلم مهم است، زیرا این قضاوت‌ها برای حمایت از حل مسئله، ارتقای انسجام گروهی و متقاعد کردن دیگران به دیدگاه‌های خود لازم است (آشر و پاچارس، ۲۰۰۶؛ ۸).

عدم اطمینان ممکن است به این معنا باشد که دانش‌آموزان (به طور نامناسب) به منابع داخلی خود شک دارند. اعتماد به نفس بیش از حد کودکان بیشتر از بزرگسالان است. اعتماد بیش از حد، نگران‌کننده است. اگر دانش‌آموزان معتقد باشند که «همه چیز را می‌دانند» و نیازی به پیشرفت نمی‌بینند، نسبت به کسانی که دقت هدفشان بالاتر است انگیزه کمتری برای مطالعه دارند و زمان کمتری را صرف مطالعه می‌کنند. اعتماد به نفس بیش از حد می‌تواند به معنای برآورد بیش از حد



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

(قابلیت قضاوت در مورد برتر بودن از توانایی واقعی)، قرار دادن بیش از حد (با این باور که خود بهتر از حد متوسط است) یا دقت بیش از حد (بیان اطمینان بیش از حد در دقت پاسخ) باشد (توماس و گدبویز، ۲۰۰۷؛ ۱۱۱).
تظاهراتی که مرتباً با هم مخلوط می شوند. شواهدی برای این تظاهرات مفهومی و تجربی متمایز نشان می دهد که از مقایسه خود با دیگران چیز کمی به دست می آید: ما نه تنها دانش ناقص و نادرستی درباره خود داریم، بلکه حتی اطلاعات کامل یا دقیق تری درباره دیگران نداریم. بنابراین، حتی اگر کسی معتقد باشد که در یک کار بهتر است، این به طور انکارناپذیر نشان نمی دهد که واقعاً توانایی بیشتری دارد. بنابراین اعتماد بیش از حد ساختاری تا حدودی سردرگم کننده دارد. آنچه اهمیت دارد این است که دانش آموزان چگونه با یادگیری خود درگیر می شوند زیرا شواهدی وجود دارد که نشان می دهد اعتماد به نفس تحت تأثیر عواملی مانند تفکر بیشتر در مورد افکار و ایده ها و افزایش تفصیل فکر است. به جای نگرانی بیش از حد درباره چنین ادعایی، طراحی فرصت هایی برای دانش آموزان برای درگیر شدن در فعالیت های پر تلاش شناختی سازنده تر به نظر می رسد (لیود و همکاران، ۲۰۱۲؛ ۲۵۷).

اینکه دانش آموزان بیش از حد یا کم اعتماد به نفس هستند واقعاً برای معلمان موضوع نیست، زیرا هر دو ارزیابی غیرواقعی هستند و ریشه در احساسات ذهنی شایستگی دارند که ممکن است در برابر تغییر مقاوم باشند. در عوض، مهم تر است که تفاوت بین اطمینان و دقت تا حد امکان نزدیک به صفر باشد و در نتیجه یک ارزیابی واقعی از اطمینان ارائه شود. توانمند ساختن دانش آموزان برای واقع بین بودن چالش برانگیز است زیرا مستلزم هماهنگی دانش موجود با قضاوت در مورد کفایت آن برای یک کار خاص است که ابعادی از خودکارآمدی، خوش بینی و تاب آوری را فرا می خواند (طالب زاده و همکاران، ۲۰۱۹؛ ۱۹۰). قضاوت های واقع بینانه می تواند توسط معلم با توضیح دادن در مواقعی که جهل برجسته است، حمایت کند، در نتیجه توجه را به نیاز به روز رسانی اطلاعات جلب کند، و از طریق ساختاردهی موقعیت هایی که دانش آموزان را ملزم به استفاده از دانش در حل مسئله می کند (آشر و پاچارس، ۲۰۰۶؛ ۸).

روش های آموزشی و ویژگی های تکلیف به طور تعاملی بر اعتماد یادگیرنده تأثیر می گذارد. به ویژه، مداخلات آموزشی باید اقتدار معرفتی منبع هدف اطلاعات را روشن کند، زیرا این امر بر روند بعدی آن تأثیر می گذارد. این بدان معناست که مهم است که دانش آموزان را به چالش بکشیم تا شواهد قابل اعتماد و محکمی در حمایت از باورهای خود ارائه دهند و از جعلی جلوگیری کنند.

دانش آموزان باید اقتدار معرفتی خود را توسعه دهند، به گونه ای که نیازی به تکیه بی احتیاطی بر دیدگاه های گزارش شده دیگرانی که ممکن است در مورد پایه های شکننده قضاوت می کنند نداشته باشند. در غیر این صورت این خطر باعث می شود که دانش آموزان تصور نادرستی از شایستگی خود داشته باشند (مک کلور و همکاران، ۲۰۱۱؛ ۷۷).

اهمیت ارزیابی واقع بینانه برای یادگیری عاملی در این است که دانش آموزان بین زمینه هایی که در آن از توانایی های خود مطمئن هستند و زمینه هایی که تشخیص می دهند به اندازه کافی مجهز نیستند، تمایز قائل می شوند. تشخیص اینکه صلاحیت عینی فرد برای انجام وظیفه کافی نیست، ضرری ندارد زیرا شک به خود ممکن است باعث تلاش شناختی بیشتر شود. تجربه یک کار دشوار، اضطراب انگیز یا رضایت بخش همراه با ادراک از خود شایستگی در حوزه های مختلف، اطلاعات ارزشمندی را برای اطلاع رسانی رفتار بعدی به دانش آموزان می دهد. در حالی که شک مزمن می تواند ناتوان کننده باشد و اگر تنها اطلاعاتی که به پردازش شناختی خود می آوریم، حس خود را نفی کند، می تواند ارزش خود را به خطر بیناندازد، شکی که



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

پردازش شناختی بیشتر را تحریک می کند می تواند مفید باشد. با این حال، چنین پیشنهادی کاملاً ظریف است (یانگ و کارلس، ۲۰۱۲؛ ۹).

شک زمانی کاملاً طبیعی است که تجارب خودمان از جهان با دیگر بازنمایی های واقعیت ناسازگار باشد. وقتی پیام‌هایی دریافت می‌کنیم که با دیدگاه‌های شخصی ما در تضاد است (پیام‌های ناسازگار)، ممکن است آن‌ها را غیر جالب یا نامربوط تلقی کنیم. معلمان با موقعیت متناقضی که در آن اطلاعات جدید را در دسترس قرار می دهند آشنا هستند که توسط دانش آموزان تخفیف داده می شود، حتی اگر باعث افزایش درک فراگیر شود. با این حال، هنگامی که پیامی دریافت می کنیم که با موقعیت ارزشی خودمان، ویژگی های شخصی یا وضعیت روانی خودمان (پیام منطبق) سازگار است، واکنش متفاوتی نشان می دهیم. (مک کلور و همکاران، ۲۰۱۱؛ ۷۷).

از آنجایی که پیام‌های منطبق از نظر شخصی مرتبط تر هستند، ما درگیر پردازش شناختی بیشتری می‌شویم. هنگامی که با موقعیت‌هایی مواجه می‌شویم که باعث ایجاد شک می‌شوند، باید منابع شناختی بیشتری را به کار بگیریم تا بتوانیم نگرش‌های شکست‌گرایانه را که از نظر فنی بیشتر به عنوان کاهش نفس شناخته می‌شود، مهار کنیم. بنابراین نیاز به تقویت ظرفیت‌ها برای خودتنظیمی، و در نتیجه سبقت گرفتن و تضعیف پاسخ‌های دفاعی وجود دارد (لیود و همکاران، ۲۰۱۲؛ ۲۵۷). این توسط دانش‌آموزانی به کار می‌رود که به جای خودنویسی‌های منفی (احساس ترس، عصبانیت، وابستگی بیش از حد به دیگران، بدبینی، بدبینی، حسادت) از خود تأییدی‌ها (ادراکات مثبت از رشد، پیشرفت و خوش‌بینی) استفاده می‌کنند. ترحم به خود و ایجاد سرسختی تحصیلی که آنها اعتماد به نفس را برای نزدیک شدن به وظایفی که آنها را از منطقه آسایش خود خارج می کند، جمع می کنند (توماس و گدبویز، ۲۰۰۷؛ ۱۱۱).

پیامدهای قضاوت های اعتماد به نفس

شواهدی مبنی بر اینکه چگونه دانش آموز در مورد اعتماد خود قضاوت می کنند، بینش اولیه را تقویت می کند که اعتماد ممکن است برای دانش آموزان و در نتیجه برای معلمان مهم باشد. واضح است که اعتماد به نفس یک ساختار روانشناختی قوی و پایدار است. بعلاوه در کودکان ۹ ساله به وضوح قابل تشخیص است و از طیفی از نشانه‌ها و استنباط‌ها ناشی می‌شود. اعتماد به نفس ارتباط نزدیکی با توانایی‌ها و دانش در یک حوزه معین دارد و تحت تأثیر میزان اطلاعات بازیابی شده، واضح بودن آن و جزئیات هدف قرار می‌گیرد (پاکوچار و فاکس، ۲۰۰۴؛ ۵۸۵).

علاوه بر تأثیر دانش حوزه، اعتماد نیز تحت تأثیر باورهای دانش آموزان و خودآگاهی از قابلیت‌ها و استراتژی‌های کلی یادگیری قرار می‌گیرد. برای اینکه معلمان اعتماد به نفس دانش آموز را قادر سازند، خودشان باید مایل باشند که دانش آموزان را در بحث سازنده پیرامون دقت قضاوت‌های خود دانش آموزان مشارکت دهند. معلمان تلاش می‌کنند تا حد ممکن تفاوت کمتری بین قضاوت دانش آموزان در مورد اطمینان و دقت عینی عملکرد دانش آموز داشته باشند (زاپکو و همکاران، ۲۰۱۸؛ ۳۰).

بنابراین، معلمان باید در مورد تردید و ابهامی که بسیاری از قضاوت‌ها را احاطه می‌کند، با دانش آموزان صریح باشند و در عین حال سرسختی تحصیلی را نیز ارتقا دهند. بنابراین قردانی خود معلمان از اعتماد به نفس در تمام نکات ظریف آن اهمیت دارد (لیود و همکاران، ۲۰۱۲؛ ۲۵۷).



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

بسیاری از دانش آموزان بر روی تحصیل در مدرسه تمرکز می کنند. به طور کلی، دانش آموزانی که عملکرد خوبی دارند، اعتماد به نفس بیشتری دارند که احتمالاً به نوبه خود دانش آموزان را تشویق می کند تا مسئولیت بیشتری را برای انجام موفقیت آمیز وظایف بر عهده بگیرند. دانش آموزانی که عملکرد بهتری دارند، گزارش ارزیابی های مثبت بیشتری دریافت می کنند و اعتماد به نفس بیشتری دریافت می کنند. دانش آموزان با پیشرفت پایین اعتماد به نفس کمتر و دانش آموزان با عملکرد بالا اعتماد به نفس بالاتر را گزارش می کنند (آشر و پاچارس، ۲۰۰۶؛ ۸).

عوامل موثر بر رشد اعتماد به نفس

اولین دسته از مطالعات توجه را به اهمیت بهزیستی عاطفی در رشد اعتماد به نفس جلب می کند. برنامه های مداخله ای مانند ماساژ، ریلکسیشن و یوگا درمانی؛ مداخلات روانشناسی مثبت مانند جستجوی نقاط قوت و رشد مثبت دانش آموز به بهبود اعتماد به نفس کمک می کند. به نظر می رسد مداخلاتی که دانش آموز را قادر می سازد تا خودآگاهی و اعتماد به نفس خود را در مورد احساسات بیان کنند، به دانش آموز اجازه می دهد تا برای موانع احتمالی در آینده آماده شوند. در واقع هر موقعیتی که هدف آن بهبود سرمایه اجتماعی باشد (مانند یادگیری خدماتی، داوطلبی، کنفرانس های سفارشی دانش آموز- معلم) می تواند بر اعتماد به نفس دانش آموز تأثیر مثبت بگذارد (زیمرن، ۲۰۰۸؛ ۱۸۰).

دانش آموزانی که منبع کنترل درونی قوی دارند، در موقعیت های کلاسی اجتماعی و تحصیلی بهتر قرار می گیرند تا رفتار مرتبط با هدف را حفظ کنند، مسئولیت شخصی روابط با همسالان را بر عهده بگیرند و رفتار خود را برای حفظ و ارتقای کیفیت این روابط تنظیم کنند. به نظر می رسد معلمانی که فعالانه به دنبال ایجاد چیزهایی هستند که قبلاً در کلاس هایشان مثبت بوده است (و آنچه را که اهداف قبلاً مورد مذاکره و توافق قرار گرفته است را رها می کنند یا از آنها اجتناب می کنند) در موقعیت بهتری برای حمایت از دانش آموزان در ترسیم موفقیت و پیشرفت خود قرار دارند که به نوبه خود، به عنوان بهبود اعتماد به نفس گزارش شده است (آشر و پاچارس، ۲۰۰۶؛ ۸).

اهمیت تعامل دانش آموز با دانش آموز و یا دانش آموز و معلم برای ارتقای اعتماد به نفس نیز مورد توجه قرار گرفته است. به عنوان مثال، همکاری کامپیوتری به دانش آموزان این امکان را می دهد که از گفتگو به عنوان یک منبع مهم در یادگیری قدردانی کنند. دانش آموزانی که بدون آموزش رسمی با معلمان خود تماس دارند، از نظر فکری و عاطفی با اعتماد به نفس بیشتری که به آموزش رسمی باز می گردند، احساس اعتماد می کنند (زاپکو و همکاران، ۲۰۱۸؛ ۳۰).

جای تعجب نیست که تأثیر همتایان معتبر یا قابل اعتماد - پدیده هایی که از نظر فرهنگی مملو از بار هستند - همناوی را تشویق می کند. اما در سن ۸ سالگی، کودکان می توانند تغییرات ظریف نفوذ اجتماعی را در نظر بگیرند و به اندازه کافی به آنها پاسخ دهند. با افزایش سال ها، آنها در نادیده گرفتن اطلاعات غیرقابل اعتماد و مقاومت در برابر انطباق بهتر می شوند. وجه اشتراک همه برنامه ها و مداخلات در اینجا - البته فقط به طور ضمنی بیان شده است - احساس یکپارچگی دانش آموز است؛ شناخت و تطبیق نیاز به توانمند ساختن دانش آموزان برای متعادل کردن افکار، احساسات و رفتارهای خود برای ایجاد خود تأییدی های مثبت دارد (توماس و گدبویز، ۲۰۰۷؛ ۱۱۱).

دسته دوم مطالعات بر سازماندهی برنامه درسی متمرکز است. آموزش که به اشتراک گذاری فعال و داوطلبانه دانش را ترویج می کند، مکانیزمی است که از طریق آن دانش آموزان می توانند منبع کنترل درونی خود و در نتیجه اعتماد به نفس خود را



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

تقویت کنند. اشتراک داوطلبانه دانش نه خودکار است و نه از نظر فرهنگی «عادی» زیرا خجالتی بودن، ترس از اشتباه بودن و استفاده از زبان همگی ممکن است مانع باشند. اما گزارش شده است که اجرای برنامه درسی که شامل ارتباطات آنلاین، تعاملات اجتماعی و فعالیت‌های خارج از ساعت است، به افزایش اشتراک دانش و در نتیجه اعتماددانش آموز کمک می‌کند (لیود و همکاران، ۲۰۱۲؛ ۲۵۷). درک این موضوع که یادگیری فرآیندی نیست، بلکه دانش آموزان باید دانش را از طریق تلاش‌های شناختی خود بسازند و این تلاش‌ها تحت تأثیر باورها در مورد توانایی‌های آنها برای یادگیری یا انجام در سطوح تعیین شده است، توجه را به نیاز به آموزش راهبردهای یادگیری جلب می‌کند و به نوبه خود اعتماد به نفس را بهبود می‌بخشد. یکی از پیامدهای آگاهی دانش آموزان از محوریت نقش خود در یادگیری، در انواع اسنادی است که برای توضیح عملکرد ارائه می‌کنند. نسبت دادن موفقیت به تلاش و شکست به عدم تلاش به دانش آموزان اجازه می‌دهد تا رفتار مطالعه خود را برای دستیابی به شایستگی بیشتر نسبت به اسناد توانایی تطبیق دهند. تلقی تلاش منجر به موفقیت، به ویژه هنگامی که به طور تدریجی برای پیشرفت دستاوردهای موجود استفاده می‌شود، دانش آموزان با عملکرد بالا و پایین را قادر می‌سازد تا رفتار استراتژیک خود را برای یادگیری بهبود بخشند (یانگ و کارلس، ۲۰۱۲؛ ۹).

برنامه‌های مداخله‌ای که به طور خاص برای بهبود پیشرفت در زمینه‌های درسی مانند ریاضیات و علوم طراحی شده‌اند، بهبود اعتماد به نفس را گزارش می‌دهند. یک یافته بسیار مهم با توجه به نیاز معلمان برای مقابله با برداشت‌های کلیشه‌ای از دشواری غیرقابل حل و در نتیجه از دست دادن اعتماد به نفس هنگام مطالعه این موضوعات است. همچنین سایر زمینه‌های درسی نیز در افزایش اعتماد به نفس مؤثر گزارش شده است. به عنوان مثال، برنامه‌های آموزش دینی که بر تعامل اجتماعی در خدمت جامعه تأکید می‌کند، نیاز به مداخله سازمان یافته بوروکراتیک را کاهش می‌دهد. این امر استقلال افراد را افزایش می‌دهد تا منابعی برای یکدیگر باشند که به عنوان بهبود اعتماد به نفس گزارش شده است (زاپکو و همکاران، ۲۰۱۸؛ ۳۰).

به نظر می‌رسد یکی دیگر از کاتالیزورهای افزایش اعتماد به نفس در برنامه‌های آموزش موسیقی باشد. بهبود اعتماد به نفس ناشی از حمایت برنامه درسی موضوعی به دانش آموزانی که به عنوان مشکلات یادگیری (خفیف) تشخیص داده می‌شوند، گسترش می‌یابد (مک کلور و همکاران، ۲۰۱۱؛ ۷۷).

برنامه‌هایی که در آنها فضای درسی یا آکادمیک خارج از مدرسه رسمی وجود دارد نیز به دلیل ارتباط درک شده فعالیت یادگیری با تجربیات واقعی زندگی دانش آموزان به عنوان بهبود اعتماد به نفس تلقی می‌شوند. آنچه این مطالعات بر آن متمرکز است، اهمیت دانش اساسی است. درک دانش آموز از دانش حوزه همراه با راهبردهای یادگیری در حوزه خاص، مبنایی را برای دانش آموزان فراهم می‌کند تا در مورد شایستگی و عاملیت خود شفاف باشند (آشر و پاجارس، ۲۰۰۶؛ ۸).

پیامدهای عوامل مؤثر بر اعتماد به نفس

بنابراین به نظر می‌رسد که تأثیرات بر اعتماد به نفس از دو منبع سرچشمه می‌گیرد: فرصت‌هایی برای تأیید یا افزایش بهزیستی عاطفی (که به دانش آموزان اجازه می‌دهد در مورد نحوه تفکر و احساس خود صحبت کنند) و فرصت‌هایی برای افزایش دانش حوزه (که منابع اضافی برای تفکر در اختیار دانش آموزان قرار می‌دهد). بهبود خودتنظیمی و افزایش دانش اساسی، دانش آموزان را قادر می‌سازد تا مسئولیت یادگیری خود را افزایش دهند. این استقلال داربستی است که اعتماد به نفس آنها را تقویت می‌کند. در حالی که محتوای درسی مشخص می‌تواند مهم باشد، اما در تفکر دانش آموز ادغام نمی‌شود مگر اینکه دانش آموز درگیر پردازش شناختی و فراشناختی شود. این به دانش آموزان اجازه می‌دهد تا پاسخ‌های احساسی،



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

اهمیت و کارآمدی محتوای خاص را بررسی کنند. بنابراین معلمان می توانند به طور مفید هر دو منبع را در طرح های برنامه درسی خود برنامه ریزی کنند (پاکوچار و فاکس، ۲۰۰۴؛ ۵۸۵).

نتیجه گیری

در این مقاله به بررسی و ارائه راهکارهای تقویت اعتماد به نفس دانش آموزان توسط معلمان پرداخته شد. با بررسی این راهکارها، مشخص شد که فراهم کردن فضای امن و پذیرایی، تشویق و تمجید از عملکرد دانش آموزان، ارائه بازخورد سازنده، ایجاد فرصت برای خودبیانی و خودارزیابی و تشویق به همکاری و هم افزایی می تواند به طور موثری در تقویت اعتماد به نفس دانش آموزان مؤثر باشند. این راهکارها به معلمان کمک می کنند تا در محیط کلاس درس، بهبود و تقویت اعتماد به نفس این راهکارها، معلمان می توانند به طور فعال در فرآیند رشد و توسعه اعتماد به نفس دانش آموزان دخیل شوند و به آنان کمک کنند تا به موفقیت های شخصی و تحصیلی برسند. تقویت اعتماد به نفس دانش آموزان نه تنها در مسیر تحصیلی آنان بلکه در زندگی به طور کلی نقش بسیار مهمی دارد. بنابراین، اهمیت این موضوع و نیازمندی معلمان به آشنایی با راهکارهای تقویت اعتماد به نفس دانش آموزان بیش از پیش واضح می شود. ساختار اعتماد به نفس یک عنصر روانشناختی قوی در کارنامه فراشناختی ما است. این سازه برای معلمان اهمیت دارد زیرا تعامل آنها با دانش آموزان، آگاهی از عملکرد روانشناختی را ضروری می کند. فقط به طور غیرمستقیم می توان بر آن تأثیر گذاشت و به طور همزمان، حمایت از اعتماد به نفس از طریق تأملات خود معلمان انجام می شود. که دانش ماهوی را در طیف وسیعی از موضوعات روانشناختی فرا می خوانند. بنابراین نگرانی معلمان باید بر موارد زیر متمرکز شود:

- ۱- توسعه دانش دانش آموز که با خودپنداره تحصیلی او در تعامل باشد (توسعه تخصص در هر زمینه درسی، خودپنداره تحصیلی را برای آن حوزه تقویت می کند و خودکارآمدی را برای اهداف خاص در حوزه تقویت می کند)
 - ۲- مشارکت دانش آموز در فعالیت های یادگیری طراحی شده اجتماعی برای ارتقای خودپنداره غیر آکادمیک و همچنین توسعه دانش را تسهیل می کند
 - ۳- برنامه ریزی فعالیت هایی که در آندانش آموزان باید استدلال خود را توضیح دهند و برای صحت شواهدی که بر اساس آن ادعای خود را مطرح می کنند استدلال کنند.
 - ۴- تعبیه فعالیت های خودتنظیمی و فراشناختی، به طور معمول، در تمام دروس انجام گیرد.
 - ۵- درگیر شدن در بازخورد گفتگو بادانش آموزان به طوری که دانش آموزان از اهمیت کنترل یادگیری خود آگاه شوند.
 - ۶- دانش آموزان از نظر اجتماعی آگاه هستند اما نسبت به مقایسه های اجتماعی بی توجه هستند
- از طریق درگیر کردن تأملات خود معلمان در مورد مصنوعات مفهومی اعتماد به نفس، نحوه قضاوت با اعتماد به نفس و حساسیت قضاوت های اعتماد به نفس در برابر عوامل بیرونی است که می توانند برای توانمندسازی دانش آموزان بهتر مجهز شوند.



منابع

- ۱- آقاخانی نادر، فیضی آرام، شمس شمس الدین، بقایی رحیم، رهبر نرگس، و نیک بخش امیرسعید. (۲۰۰۶). بررسی تصویر ذهنی از جسم و اعتماد به نفس در دانش آموزان دبیرستان های ارومیه ۸۲-۱۳۸۱. مجله مطالعات علوم پزشکی، ۱۷(۴)، ۹-۱۵.
- ۲- روحی، اتنا، طهماسبی بروجنی، شهزاد، و جابری مقدم. (۲۰۱۹). تأثیر مداخله لیوان چینی بر اعتماد به نفس و هماهنگی دودستی دانش آموزان. مطالعات روانشناسی ورزشی، ۸(۲۷)، ۶۷-۸۰.
- ۳- طالب زاده، س.، سلیمانپور عمران، م.، اسماعیلی شاد، ب.، و بهرنگ. (۲۰۱۹). رابطه سرمایه روانشناختی و اضطراب امتحان با نقش میانجی اعتماد به نفس در دانش آموزان. فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی، ۱۳(۱)، ۱۸۱-۱۹۸.
- ۴- Lloyd, C., S. Bruce, & K. Mackintosh. (۲۰۱۲). "Working on what works: enhancing relationships in the classroom and improving teacher confidence." *Educational Psychology in Practice* no. ۲۸ (۳): ۲۴۱-۲۵۶.
- ۵- McClure, J., L. Meyer, J. Garisch, R. Fischer, K. Weir, and F. Walkey. (۲۰۱۱). "Students attributions for their best and worst marks: do they relate to achievement?" *Contemporary Educational Psychology* no. ۳۶ (۲): ۷۱-۸۱.
- ۶- Perry, P. (۲۰۱۱). Concept analysis: Confidence/self-confidence. In *Nursing forum*, Vol. ۴۶, No. ۴, pp. ۲۱۸-۲۳۰.
- ۷- Puncocar, J., & P. Fox. (۲۰۰۴). "Confidence in individual and group decision making: when "two heads" are worse than one." *Journal of Educational Psychology* no. ۹۶ (۳): ۵۸۲-۵۹۱.
- ۸- Thomas, C., & S. Gadbois. (۲۰۰۷). "Academic self-handicapping: The role of self-concept clarity and students' learning strategies." *British Journal of Educational Psychology* no. ۷۷ (۱): ۱۰۱-۱۱۹.
- ۹- Usher, E., & F. Pajares. (۲۰۰۶). "Inviting confidence in school: invitations as a critical source of the academic self-efficacy beliefs of entering middle school students " *Journal of Invitational Theory and Practice* no. ۱۲: ۷-۱۰.
- ۱۰- White, K. A. (۲۰۰۹). Self-confidence: A concept analysis. In *Nursing Forum*, Vol. ۴۴, No. ۲, pp. ۱۰۳-۱۱۴.
- ۱۱- Yang, M., & D. Carless. (۲۰۱۲). "The feedback triangle and the enhancement of dialogic feedback processes." *Teaching in Higher Education*: ۱-۱۳.
- ۱۲- Zapko, K. A., Ferranto, M. L. G., Blasiman, R., & Shelestak, D. (۲۰۱۸). Evaluating best educational practices, student satisfaction, and self-confidence in simulation: A descriptive study. *Nurse education today*, ۶۰, ۲۸-۳۴.
- ۱۳- Zimmerman, B. (۲۰۰۸). "Investigating self-regulation and motivation: historical background, methodological developments, and future prospects." *American Educational Research Journal* no. ۴۵: ۱۶۶-۱۸۳.