

## اثربخشی آموزش تئوری انتخاب بر مسئولیت پذیری، مهارت های بین فردی و اشتیاق تحصیلی دانش آموزان دختر پایه ششم شهرستان ملارد

پروین خیاط غیائی<sup>۱</sup>، افسانه امیری لمعه دشت<sup>۲</sup>

<sup>۱</sup> استادیار گروه روانشناسی، دانشگاه فرهنیان، تهران، ایران.

<sup>۲</sup> کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، پردیس نسیمیه، تهران، ایران. (نویسنده مسئول)

### چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی اثرگذاری آموزش تئوری انتخاب بر مسئولیت پذیری، مهارت های بین فردی و اشتیاق تحصیلی دانش آموزان دختر دوره دوم ابتدایی انجام شد. این پژوهش از نظر هدف کاربردی و از نظر روش شناسی نیمه آزمایشی با طرح پیش آزمون- پس آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری پژوهش شامل دانش آموزان دختر دوره دوم ابتدایی شهرستان ملارد در سال تحصیلی ۱۴۰۴-۱۴۰۵ بود که از میان آن ها ۵۰ نفر به روش در دسترس انتخاب و به صورت تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل گمارده شدند. گروه آزمایش به مدت ۸ هفته تحت آموزش تئوری انتخاب قرار گرفت، در حالی که گروه کنترل هیچ گونه مداخله آموزشی دریافت نکرد. ابزارهای پژوهش شامل پرسشنامه مسئولیت پذیری لوئیس (۲۰۰۱)، پرسشنامه مهارت های بین فردی گریشام و الیوت (۱۹۹۰) و پرسشنامه اشتیاق تحصیلی فردریک و بلومفیلد (۲۰۰۴) بود. داده ها با کنترل اثر نمرات پیش آزمون و با استفاده از تحلیل کوواریانس (ANCOVA) تجزیه و تحلیل شد. نتایج نشان داد آموزش تئوری انتخاب تأثیر معناداری بر مسئولیت پذیری ( $F = 41/87$ ،  $p < 0/001$ ،  $\eta^2 = 0/65$ )، مهارت های بین فردی ( $F = 26/10$ ،  $p < 0/001$ )، اشتیاق تحصیلی ( $F = 69/97$ ،  $p < 0/001$ ،  $\eta^2 = 0/69$ ) و اشتیاق تحصیلی دانش آموزان گروه آزمایش در مقایسه با گروه کنترل دارد. این یافته ها بیانگر اثربخشی آموزش تئوری انتخاب در ارتقای شاخص های روان شناختی و تحصیلی دانش آموزان است.

**واژه های کلیدی:** تئوری انتخاب، مسئولیت پذیری، مهارت های بین فردی، اشتیاق تحصیلی، دانش آموزان ابتدایی

## ۱. مقدمه

دوران ابتدایی یکی از حساس ترین و اثرگذارترین دوره ها در شکل گیری شخصیت کودک و نهادینه شدن هنجارها و ارزش های انسانی است. در این دوره، ساختار اجتماعی کودک در تعامل با دیگران و از طریق آموزش شکل می گیرد و زمینه درک عمیق تر مسائل اجتماعی فراهم می شود؛ از این رو، توجه به آموزش های مناسب در این مقطع می تواند نقش پیشگیرانه ای در برابر آسیب های اجتماعی آینده ایفا کند (یگانه و عارفی، ۱۴۰۲). بر اساس دیدگاه گلسر، مدرسه باید محیطی رضایت بخش برای دانش آموزان باشد؛ محیطی که تا حد امکان نیازهای اساسی آنان را برآورده سازد. در غیر این صورت، دانش آموزان برای ارضای نیازهای خود به شیوه های جایگزین و گاه ناسازگار روی می آورند. یافته های گلسر نشان می دهد که اگر شرایط مدرسه پاسخگوی نیازهای دانش آموزان نباشد، توجه و انگیزه آنان از یادگیری فاصله گرفته و رفتارهای نامطلوب بروز می یابد (درتاج و همکاران، ۱۳۹۸). از این رو، آموزش و یادگیری تئوری انتخاب می تواند تأثیر مطلوبی بر ابعاد تحصیلی دانش آموزان داشته باشد. در همین راستا، گلسر انسان را موجودی آزاد و برخوردار از حق انتخاب می داند که مسئول واکنش های خود در برابر شرایط محیطی است. هدف اصلی تئوری انتخاب، دستیابی به درکی عملی از رفتار انسان و ارتقای کیفیت زندگی از طریق آموزش مفاهیم و اصول این نظریه و کاربردی آن در حوزه هایی همچون سلامت روان، بهزیستی فردی، خانواده و سازمان هاست (امیری و همکاران، ۱۴۰۲).

ویلیام گلسر<sup>۲</sup> در سال ۱۹۶۵، نظریه ای نوین در خصوص آسیب شناسی روانی، اختلالات رفتاری و روش درمان آن ها ارائه داد که آن را واقعیت درمانی<sup>۳</sup> نامید. در این رویکرد، گلسر جسورانه در برابر رویکرد مسلط روان تحلیلی زمان خود موضع گرفت و معتقد بود که زیرساخت های اصلی اختلالات روان شناختی و نشانه های مرضی بیماران، نه تجربه های گذشته یا خاطرات واپس رانده شده به ناخود آگاه، بلکه مسئولیت گریزی و نادیده انگاری واقعیت است. گلسر راه درمان و کاهش رنج ناشی از این اختلالات را در ترکیبی متعادل از شفقت و مهربانی با آموزش انضباط می داند تا فرد را به مسئولیت پذیری بیشتر دعوت کند و بتواند نیازهای خود را ارضا کند و با واقعیت های زندگی مواجه شود (صاحبی، ۱۴۰۰). تئوری انتخاب توضیح می دهد که افراد چرا و چگونه رفتار می کنند و شیوه کارکرد مغز انسان برای صدور رفتار را تبیین می کند. بر اساس این نظریه، همه رفتارها از درون برانگیخته و هدفمند هستند و هدف هر رفتار، ارضای یکی از پنج نیاز اساسی انسان است: عشق و احساس تعلق، قدرت، تفریح، آزادی و بقا و زنده ماندن. تئوری انتخاب مبتنی بر روانشناسی کنترل درونی است و معتقد است که گذشته بر احساس کنونی اثر دارد، اما تعیین کننده رفتار کنونی نیست. در واقع، میزان مسئولیت پذیری، احترام به واقعیت موجود و شیوه ای که فرد برای ارضای نیازهای خود انتخاب می کند، رفتار کنونی او را شکل می دهد (صاحبی، ۱۴۰۰).

گلسر رفتار انسان را ترکیبی از چهار جزء به هم پیوسته می داند: تفکر<sup>۴</sup>، عمل<sup>۵</sup>، احساس<sup>۶</sup> و فیزیولوژی<sup>۷</sup>، که کنترل مستقیم عمدتاً بر تفکر و عمل ممکن است و سایر مؤلفه ها تحت تأثیر آن ها تغییر می کنند (عرفانی، ۱۴۰۲). رفتار انسان، از دیدگاه

<sup>۱</sup> Choice Theory

<sup>۲</sup> William Glasser

<sup>۳</sup> Reality Therapy

<sup>۴</sup> Thinking

<sup>۵</sup> Action

<sup>۶</sup> Feeling

<sup>۷</sup> Physiology

گلسر، تلاشی هدفمند برای کاهش فاصله میان وضعیت مطلوب و وضعیت ادراک شده کنونی است و همانند «چمدان رفتار»<sup>۸</sup> شامل اجزای مرتبط و هم‌پیوسته‌ای است که عمل نقش دستگیره و هدایت‌کننده حرکت را ایفا می‌کند (صاحبی و سلطانی‌فر، ۱۳۹۹). در حوزه آموزش و پرورش، محیط مدرسه نقش تعیین‌کننده‌ای در ارضای نیازهای روان‌شناختی دانش‌آموزان دارد. فراهم آوردن محیطی که عشق، تعلق، آزادی، قدرت و تفریح دانش‌آموزان را تأمین کند، باعث کاهش مشکلات انضباطی و رفتارهای نامناسب می‌شود (امیری و همکاران، ۱۴۰۱؛ عرفانی، ۱۴۰۲؛ صاحبی، ۱۴۰۳).

گلسر (۱۹۹۴) تئوری انتخاب را به‌عنوان تئوری پشتیبان رویکرد واقعیت‌درمانی ارائه کرد و معتقد است رفتارهای انسان از درون برانگیخته و هدفمند هستند و در راستای ارضای پنج نیاز بنیادین<sup>۹</sup> شکل می‌گیرند: بقا<sup>۱۰</sup>، عشق و احساس تعلق<sup>۱۱</sup>، قدرت<sup>۱۲</sup>، آزادی<sup>۱۳</sup> و تفریح<sup>۱۴</sup> (صاحبی، ۱۴۰۰؛ صاحبی و سلطانی‌فر، ۱۳۹۹). این تئوری بر روانشناسی کنترل درونی تأکید دارد و معتقد است که گذشته بر احساس کنونی تأثیر می‌گذارد اما تعیین‌کننده رفتار کنونی نیست؛ بلکه میزان مسئولیت‌پذیری و انتخاب فرد برای ارضای نیازهایش رفتار او را شکل می‌دهد (سالو<sup>۱۵</sup>، ۱۴۰۰؛ موحدی‌راد و همکاران، ۱۴۰۰). هر فرد بر اساس تجربه‌های لذت‌بخش گذشته، مجموعه‌ای از تصاویر ذهنی از دنیای مطلوب<sup>۱۶</sup> خود شکل می‌دهد که به معیارهایی برای تصمیم‌گیری و انتخاب در آینده تبدیل می‌شوند و فاصله میان این دنیای مطلوب و دنیای ادراکی فرد، عامل اصلی جهت‌دهنده رفتار است (صاحبی و سلطانی‌فر، ۱۳۹۹).

در این چارچوب نظری، مسئولیت‌پذیری به‌عنوان یکی از سازه‌های کلیدی مورد توجه قرار می‌گیرد. مسئولیت‌پذیری مفهومی است که فرد را به دنبال کردن اهداف، برقراری روابط مثبت با دیگران و زندگی هماهنگ در جامعه ترغیب می‌کند و تأثیر قابل توجهی بر کیفیت زندگی او دارد (البو عبدالله، ۱۴۰۱). فیلسوفانی مانند جان استوارت میل<sup>۱۷</sup> (۱۹۱۹) و ماکس وبر<sup>۱۸</sup> نیز مسئولیت را به معنای تعهد و پاسخگویی به وظایف تعریف کرده‌اند. متخصصان روانشناسی مسئولیت‌پذیری را توانایی پذیرش و پاسخگویی به وظایف و پیامدهای انتخاب‌ها می‌دانند و آن را ویژگی قابل یادگیری و شکل‌پذیر در جنبه‌های شناختی، هیجانی و رفتاری می‌دانند (دهستانی، ۱۳۸۷؛ رفعتیان، ۱۳۸۹؛ موسوی و همکاران، ۱۴۰۲). این ویژگی، زمینه‌ساز تقویت همبستگی اجتماعی، سازگاری و تاب‌آوری فرد و افزایش حس ارزشمندی و اعتماد به نفس اوست (عمارلو و همکاران، ۱۳۹۷؛ محمدی‌فر و شیرازی نقندر، ۱۴۰۰). از دیدگاه گلسر و نظریه انتخاب، مسئولیت‌پذیری<sup>۱۹</sup> از مهم‌ترین عوامل رشد شخصیتی است، زیرا افراد تمام رفتارهای خود را انتخاب می‌کنند و مسئول پیامدهای آن هستند (گل‌ورز و عریضی‌سامانی، ۱۴۰۲). فرد

<sup>۸</sup> Behavioral suitcase

<sup>۹</sup> Five basic needs

<sup>۱۰</sup> Survival

<sup>۱۱</sup> Love and belonging

<sup>۱۲</sup> Power

<sup>۱۳</sup> Freedom

<sup>۱۴</sup> Fun

<sup>۱۵</sup> Sullo

<sup>۱۶</sup> Quality world

<sup>۱۷</sup> John Stuart Mill

<sup>۱۸</sup> Max Weber

<sup>۱۹</sup> Responsibility

زمانی می‌تواند مسئولیت‌پذیری و اعتماد به خود را تجربه کند که نیازهای اساسی‌اش را به‌طور مؤثر ارضا کرده و باور داشته باشد که سررشته زندگی در دست خود اوست (ووبولدینگ<sup>۲۰</sup>، ۲۰۱۷). مدیریت انتخاب و مسئولیت‌پذیری بخشی از بلوغ عاطفی و اجتماعی است و فقدان آن در نوجوانان می‌تواند مشکلات روانی و رفتاری ایجاد کند (نیروزاده و همکاران، ۱۳۹۶؛ اسکارت و همکاران<sup>۲۱</sup>، ۲۰۱۵). در محیط آموزشی، مسئولیت‌پذیری نقش کلیدی در تجربه یادگیری مثبت، تعامل سازنده با معلم و همکلاسی‌ها و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دارد (گراوندنیا و همکاران، ۱۴۰۳). آموزش و تقویت این ویژگی در دوران ابتدایی، علاوه بر افزایش حس تعهد و همدلی، موجب کاهش رفتارهای نامناسب و ارتقای کیفیت زندگی فردی و اجتماعی دانش‌آموزان می‌شود (نقش و آقای‌نژاد، ۱۴۰۱).

در کنار مسئولیت‌پذیری، اشتیاق تحصیلی<sup>۲۲</sup> به‌عنوان یکی دیگر از مؤلفه‌های اساسی فرایند یادگیری مطرح است. دانش‌آموزان به‌عنوان رکن اساسی نظام آموزشی هر کشور، نقش تعیین‌کننده‌ای در تحقق اهداف آموزشی و تربیتی ایفا می‌کنند و توجه به نیازهای آموزشی و تربیتی آن‌ها زمینه‌ساز رشد و شکوفایی نظام تعلیم و تربیت می‌شود (دستی فردوئی و تمنای‌فر، ۱۴۰۰). پژوهش‌ها نشان داده‌اند که اشتیاق تحصیلی یکی از پیش‌بینی‌کننده‌های مهم موفقیت تحصیلی است و شناخت عوامل مؤثر بر افزایش آن و هدایت دانش‌آموزان به سمت یادگیری فعال، ضروری است (اسچافیلی و همکاران<sup>۲۳</sup>، ۲۰۰۸؛ همتی و همکاران، ۱۳۹۹). اشتیاق در لغت به معنای آرزو، میل، شوق و رغبت زیاد است (دهخدا؛ عمید، ۱۳۹۰). اصطلاح «اشتیاق تحصیلی» برای نخستین بار توسط آستین<sup>۲۴</sup> (۱۹۸۴) مطرح شد و به معنای درگیر شدن فعال در یک فعالیت است و به‌عنوان احساس تعلق و تمایل فرد به مشارکت در فعالیت‌های کلاس تعریف می‌شود (سماوی و نجارپوریان، ۱۳۹۸). اشتیاق تحصیلی سرمایه‌ای روان‌شناختی محسوب می‌شود که میزان انرژی صرف‌شده در فعالیت‌های آموزشی و اثربخشی حاصل‌شده را منعکس می‌کند (اسچافیلی و همکاران، ۲۰۰۸؛ وانگ و همکاران<sup>۲۵</sup>، ۲۰۱۸). این سازه چندبعدی شامل سرزندگی، تعهد و غرق‌شدن است که به‌صورت حالت‌های هیجانی-انگیزشی مثبت در انجام فعالیت‌های مدرسه نمود پیدا می‌کنند (کردی، ۱۳۹۶؛ لویولا-کاریلو و همکاران<sup>۲۶</sup>، ۲۰۲۵).

سومین سازه مورد توجه پژوهش حاضر، مهارت‌های بین‌فردی<sup>۲۷</sup> است. مهارت روابط بین‌فردی یکی از مهارت‌های اساسی زندگی انسان محسوب می‌شود و نخستین بار توسط بارسون و سامتر<sup>۲۸</sup> (۱۹۹۰) مطرح شد (پاقلعه، ۱۴۰۱). روابط بین‌فردی فرایندی است که طی آن فرد اطلاعات و احساسات خود را از طریق پیام‌های کلامی و غیرکلامی به دیگران منتقل می‌کند و این توانایی موجب تقویت روابط گرم و صمیمی، حفظ و ارتقای سلامت روان، حل تعارض‌ها و بهبود تعاملات اجتماعی می‌شود (مسیبی‌درچه، عیسی‌زادگان و سلیمانی، ۱۴۰۱). مهارت‌های بین‌فردی به معنای توانایی ایجاد و حفظ روابط مؤثر و تنظیم رفتار در تعاملات اجتماعی است و شامل همکاری، گفت‌وگوی مؤثر، همدلی و استفاده مناسب از ارتباط کلامی و غیرکلامی می‌شود

<sup>۲۰</sup> Wubbolding

<sup>۲۱</sup> Escart et al.

<sup>۲۲</sup> Academic Engagement

<sup>۲۳</sup> Schaufeld et al.

<sup>۲۴</sup> Austin

<sup>۲۵</sup> Wang et al.

<sup>۲۶</sup> Loyola-Carrillo et al

<sup>۲۷</sup> Interpersonal skills

<sup>۲۸</sup> Burgoon & Samter

(انجمن روانشناسی آمریکا<sup>۲۹</sup>، ۲۰۱۸؛ طاهری و همکاران، ۱۳۹۵). این مهارت‌ها از مؤلفه‌های کلیدی مهارت‌های زندگی محسوب می‌شوند و آموزش آن‌ها نقش مهمی در شکل‌گیری هویت، افزایش مشارکت و تجربه یادگیری مؤثر دانش‌آموزان دارد (امامی نائینی و همکاران، ۱۴۰۲؛ یونسکو<sup>۳۰</sup>، ۲۰۲۰).

در مجموع، با توجه به نقش تعیین‌کننده آموزش مبتنی بر تئوری انتخاب در تقویت مسئولیت‌پذیری، اشتیاق تحصیلی و مهارت‌های بین‌فردی، پرسش اصلی پژوهش حاضر آن است که به‌کارگیری آموزش تئوری انتخاب به چه میزان می‌تواند بر افزایش مسئولیت‌پذیری، مهارت‌های بین‌فردی و اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان دوره دوم ابتدایی تأثیرگذار باشد؟ بررسی این رابطه می‌تواند گام مهمی در جهت ارتقای کیفیت نظام آموزشی و تربیتی و رشد همه‌جانبه دانش‌آموزان باشد.

## ۲- روش‌شناسی تحقیق

### ۲-۱ روش پژوهش

پژوهش حاضر از نظر هدف کاربردی و از نظر روش، نیمه آزمایشی با پیش‌آزمون و پس‌آزمون و با گروه کنترل بود. در این پژوهش دو کلاس از پایه ششم دبستان زکیه واقع در شهرستان ملارد، به روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شد و یکی از آنها در گروه آزمایش و دیگری در گروه کنترل قرار گرفت. تعداد دانش‌آموزان در گروه آزمایش و گروه کنترل، هر کدام ۲۵ نفر بود. پس از گرفتن پیش‌آزمون برای هر کدام از متغیرهای وابسته (مسئولیت‌پذیری، مهارت‌های بین‌فردی و اشتیاق تحصیلی) در هر دو کلاس، آزمودنی‌های گروه آزمایش در معرض آموزش تئوری انتخاب (متغیر مستقل) قرار گرفتند. سپس در هر دو کلاس مجدداً متغیرهای وابسته مورد اندازه‌گیری قرار گرفتند.

جامعه آماری این پژوهش را دانش‌آموزان دختر مقطع ابتدایی دوره دوم شهرستان ملارد در سال تحصیلی ۱۴۰۵-۱۴۰۴ تشکیل می‌دهند. معیارهای ورود به پژوهش شامل اشتغال به تحصیل در پایه ششم، رضایت کتبی والدین و دانش‌آموز برای مشارکت، امکان حضور منظم در جلسات آموزشی و نداشتن مشکلات یادگیری یا اختلالات روان‌شناختی شدید بود. همچنین، دانش‌آموزانی که بیش از دو جلسه غیبت داشتند، پرسشنامه‌ها را کامل نکردند یا به دلیل شرایط پزشکی یا خانوادگی قادر به ادامه همکاری نبودند، از مطالعه خارج شدند. جدول ۱ دیاگرام طرح پژوهش و ترتیب اجرای پیش‌آزمون، مداخله آموزشی و پس‌آزمون در گروه‌های آزمایش و کنترل را نشان می‌دهد.

جدول ۱- دیاگرام طرح پژوهش

گروه	انتخاب و جای‌گزینی انتخابی	پیش‌آزمون	متغیر مستقل	پس‌آزمون
آزمایش	R	T <sup>۱</sup>	X	T <sup>۲</sup>
کنترل	R	T <sup>۱</sup>	-----	T <sup>۲</sup>

### ۲-۲ ابزار پژوهش

#### ۲-۲-۱ پرسشنامه مسئولیت‌پذیری

پرسشنامه مسئولیت‌پذیری لوئیس<sup>۳۱</sup> (۲۰۰۱)، شامل ۱۷ گویه و دو بعد اصلی است؛ مسئولیت‌پذیری نسبت به خود (۱۱ گویه) که شامل سؤال‌های ۱۷، ۱۶، ۱۵، ۱۳، ۱۲، ۱۱، ۱۰، ۹، ۷، ۵، ۲ و مسئولیت‌پذیری نسبت به دیگران (۶ گویه) که شامل سؤال‌های

<sup>۲۹</sup> American Psychological Association

<sup>۳۰</sup> UNESCO

<sup>۳۱</sup> Lewis

۱،۳،۴،۶،۸،۱۴ می باشد. این پرسشنامه بر اساس طیف لیکرت پنج درجه ای (هرگز=۱ تا همیشه=۵) نمره گذاری می شود. دامنه نمره کل بین ۱۷ تا ۸۵ است. نمره بالاتر نشان دهنده مسئولیت پذیری بیشتر دانش آموز است. بر اساس پژوهش محمدی (۱۳۹۸) روایی صوری، محتوایی و ملاکی پرسشنامه مناسب گزارش شده است. ضریب آلفای کرونباخ برای مسئولیت پذیری خود: ۰/۷۲ و مسئولیت پذیری دیگران: ۰/۷۷ به دست آمده است.

### ۲-۲-۲ پرسشنامه مهارت های بین فردی

این پرسشنامه توسط گریشام و الیوت<sup>۳۲</sup> (۱۹۹۰)، ساخته شده است. و شامل ۲۷ گویه با چهار مؤلفه می باشد: خودکنترلی (۸ گویه) که شامل سؤالات ۱ تا ۸، همدلی (۷ گویه) که شامل سؤالات ۹ تا ۱۵ بوده، ابراز وجود (۶ گویه) که شامل سؤالات ۱۶ تا ۲۱ و در نهایت همکاری (۶ گویه) که شامل سؤالات ۲۲ تا ۲۷ می باشد. پاسخ دهی در این پرسشنامه بر اساس مقیاس سه درجه ای لیکرت انجام می شود (هرگز اتفاق نیفتاده =۰، بعضی وقت ها =۱، اغلب اتفاق می افتد =۲). دامنه نمره کل پرسشنامه بین ۰ تا ۵۴ است. طبق پژوهش اسلامی و همکاران (۲۰۱۴)، نسخه فارسی ابزار از روایی سازی و محتوای مناسب برخوردار است. پایایی کل پرسشنامه برابر ۰/۸۷ گزارش شده است.

### ۳-۲-۲ پرسشنامه اشتیاق تحصیلی

این پرسشنامه توسط فردریکز و بلومفیلد<sup>۳۳</sup> (۲۰۰۴)، ساخته شده است و شامل ۱۵ گویه می باشد که سه بعد اصلی را اندازه می گیرد: اشتیاق رفتاری که شامل سؤالات ۱-۵ بوده، اشتیاق هیجانی که شامل سؤالات ۶-۱۰ بوده و اشتیاق شناختی که شامل سؤالات ۱۱-۱۵ می باشد. پاسخ دهی در این پرسشنامه بر اساس طیف لیکرت پنج درجه ای (خیلی کم=۱ تا خیلی زیاد=۵) انجام می شود. دامنه نمره کل بین ۱۵ تا ۷۵ می باشد. نمره بالاتر نشان دهنده اشتیاق تحصیلی بیشتر است. در پژوهش فردریکز و همکاران آلفای کرونباخ پرسشنامه ۰/۸۶ گزارش شده است. همچنین در پژوهش عباسی و همکاران (۱۳۹۴) ضریب پایایی ۰/۶۶ تا ۰/۸۶ به دست آمده است.

### ۳-۲ مدل اجرایی آموزش تئوری انتخاب

مداخله آموزشی برای گروه آزمایش شامل هشت جلسه ۶۰ دقیقه ای بر اساس مدل ویلیام گلسر بود و محتوای آموزشی آن شامل پنج نیاز اساسی انسان، رفتار کلی و انتخاب فردی، مسئولیت پذیری و پیامدهای انتخاب ها، مهارت های ارتباط مؤثر و ارتقای انگیزش و اشتیاق تحصیلی بود. گروه کنترل در این مدت هیچ گونه مداخله آموزشی دریافت نکرد و تنها فعالیت های عادی مدرسه را دنبال کرد.

پس از آزمون برای هر دو گروه اجرا شد و داده ها جمع آوری گردید تا تغییرات ناشی از مداخله آموزشی بررسی شود. برای افزایش اعتبار پژوهش، پیش آزمون و پس آزمون در شرایط یکسان اجرا شد، مداخله آموزشی صرفاً توسط پژوهشگر انجام گرفت و تلاش شد متغیرهای مزاحم با همسان سازی گروه ها و کنترل غیبت دانش آموزان کاهش یابند. خلاصه آموزش این جلسات برای گروه آزمایش در جدول ۲ آمده است.

جدول ۲- خلاصه مراحل مداخله آموزشی تئوری انتخاب

جلسه	عنوان مرحله	هدف اصلی
۱	رفتار و ماشین رفتار	آشنایی دانش آموزان با مفهوم رفتار و اجزای آن و ارتباط آن با انگیزش و اشتیاق تحصیلی
۲	رفتار کلی و فرمان	تقویت توانایی تحلیل رفتارهای کلی و تصمیم گیری مسئولانه
۳	نیازهای اساسی	شناسایی نیازهای اساسی انسان و درک نقش آن ها در انگیزه و رفتار

<sup>۳۲</sup> Gresham & Elliott

<sup>۳۳</sup> Fredericks & Blumenfeld

۴	دنیای مطلوب و چراغها	مقایسه دنیای واقعی با دنیای مطلوب و برنامه ریزی برای رسیدن به اهداف
۵	دنیای واقعی و ماشین رفتار	تحلیل رفتارهای واقعی و پیامدهای آنها در موقعیت های زندگی و مدرسه
۶	مسئولیت پذیری و پیامد انتخابها	تقویت مسئولیت پذیری و درک پیامد انتخابها بر انگیزش و اشتیاق تحصیلی
۷	مهارت های ارتباط مؤثر	آموزش مهارت های ابراز وجود، همدلی و همکاری برای بهبود تعاملات اجتماعی
۸	جمع بندی و ماشین زندگی	تلفیق همه مفاهیم جلسات قبل و مرور ساختار یافته آنها برای ارتقای رفتار مسئولانه و انگیزش تحصیلی

داده ها با استفاده از نرم افزار SPSS نسخه ۲۳ تحلیل شدند. برای توصیف داده ها از شاخص های آمار توصیفی شامل میانگین و انحراف معیار استفاده شد و برای بررسی اثر مداخله آموزشی، تحلیل کوواریانس (ANCOVA) با کنترل اثر پیش آزمون به کار رفت. سطح معنی داری آزمون ها ۰/۰۵ در نظر گرفته شد.

### ۳- تجزیه و تحلیل یافته ها

#### ۱-۳ یافته های پژوهش

۱-۳ فرضیه اول: آموزش تئوری انتخاب بر مسئولیت پذیری دانش آموزان دختر پایه ششم شهرستان ملارد اثربخش است.

جدول ۳- میانگین و انحراف معیار متغیر مسئولیت پذیری در پیش آزمون و پس آزمون

گروه	تعداد	پیش آزمون (SD±M)	پس آزمون (SD±M)
آزمایش	۲۵	۰/۵۱۴ ± ۳۷/۰۴	۰/۶۰۲ ± ۴۱/۴۴
کنترل	۲۵	۰/۸۸۱ ± ۳۶/۶۴	۰/۷۶۸ ± ۳۶/۵۶

نتایج آزمون شاپیرو-ویلک نشان داد که توزیع داده های مربوط به متغیر مسئولیت پذیری در هر دو مرحله پیش آزمون و پس آزمون نرمال است ( $p > 0/05$ ). این پیش فرض، یکی از شرایط اساسی برای به کارگیری روش های آماری پارامتریک و تحلیل کوواریانس است و اعتبار نتایج مقایسه گروه ها را تقویت می کند. جدول ۳ میانگین و انحراف معیار مسئولیت پذیری دانش آموزان گروه آزمایش و گروه کنترل را در پیش آزمون و پس آزمون نشان می دهد. بررسی میانگین مسئولیت پذیری دو گروه آزمایش و کنترل در دو زمان پیش آزمون و پس آزمون، نشان می دهد که گروه آزمایش، پس از دوره آموزش تئوری انتخاب، از میانگین بالاتری برخوردار است.

جدول ۴- نتایج تحلیل کوواریانس تک متغیره برای متغیر مسئولیت پذیری

منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	p-value	اندازه اثر
گروه	۲۵۷/۵۷	۱	۲۵۷/۵۷	۸۷/۴۱	۰/۰۰۱	۰/۶۵۰
خطا	۱۳۸/۴۸	۴۷	۲/۹۴	-	-	-
کل	۷۶۹۲۰/۰۰	۵۰	-	-	-	-

نتایج جدول ۴ نشان می‌دهد آماره آزمون  $F$  برای اثر گروه بر متغیر مسئولیت‌پذیری برابر با  $۸۷/۴۱$  و سطح معناداری آن  $P=۰/۰۰۱$  به دست آمده است. از آنجایی که سطح معناداری بسیار کمتر از سطح آلفای قراردادی ( $P<۰/۰۵$ ) است، این نتیجه از نظر آماری معنادار تلقی می‌شود.

این یافته آماری معنادار به وضوح نشان می‌دهد که مداخله آموزش تئوری انتخاب بر میزان مسئولیت‌پذیری در گروه مداخله تأثیر معناداری داشته است؛ به عبارت دیگر، میانگین نمرات مسئولیت‌پذیری گروهی که تحت آموزش قرار گرفته‌اند، پس از کنترل اثرات متغیرهای پیش‌آزمون (در چارچوب ANCOVA)، با گروه گواه تفاوت معناداری دارد. با توجه به اینکه این اثر معنادار است، می‌توان نتیجه گرفت که مداخله مورد نظر در افزایش یا تغییر سطح مسئولیت‌پذیری اثربخش بوده است.

**۳-۱-۲ فرضیه دوم: آموزش تئوری انتخاب بر مهارت‌های بین‌فردی دانش‌آموزان دختر پایه ششم شهرستان ملارد اثربخش است.**

جدول ۵ - میانگین و انحراف معیار متغیر مهارت‌های بین‌فردی در پیش‌آزمون و پس‌آزمون

گروه	تعداد	پیش‌آزمون (SD±M)	پس‌آزمون (SD±M)
آزمایش	۲۵	۰/۳۷۸ ± ۲۰/۰۰	۰/۴۶۸ ± ۲۳/۶۸
کنترل	۲۵	۰/۴۸۰ ± ۲۰/۴۸	۰/۴۵۷ ± ۲۰/۱۶

نتایج آزمون شاپیرو-ویلک نشان داد که توزیع داده‌های مربوط به متغیر مهارت‌های بین‌فردی در هر دو مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون نرمال است ( $p>۰/۰۵$ ). این پیش‌فرض، یکی از شرایط اساسی برای به‌کارگیری روش‌های آماری پارامتریک و تحلیل کوواریانس است و اعتبار نتایج مقایسه گروه‌ها را تقویت می‌کند. جدول ۵ میانگین و انحراف معیار مهارت‌های بین‌فردی دانش‌آموزان گروه آزمایش و گروه کنترل را در پیش‌آزمون و پس‌آزمون نشان می‌دهد. همان‌طور که مشاهده می‌شود، میانگین مهارت‌های بین‌فردی گروه آزمایش پس از آموزش تئوری انتخاب افزایش یافته و بالاتر از گروه کنترل است، در حالی که گروه کنترل تغییر قابل توجهی نداشته است.

جدول ۶ - نتایج تحلیل کوواریانس تک‌متغیره برای متغیر مهارت‌های بین‌فردی

منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	p-value	اندازه اثر
گروه	۱۹۱/۳۴	۱	۱۹۱/۳۴	۱۰۳/۲۶	۰/۰۰۱	۰/۶۸۷
خطا	۸۷/۰۸	۴۷	۱/۸۵	-	-	-
کل	۲۴۴۳۶/۰۰	۵۰	-	-	-	-

جدول ۶ نشان می‌دهد آماره آزمون  $F$  برای اثر گروه بر متغیر مهارت‌های بین‌فردی برابر با  $۱۰۳/۲۶$  و سطح معناداری آن  $P=۰/۰۰۱$  به دست آمده است. از آنجایی که سطح معناداری بسیار کمتر از سطح آلفای قراردادی ( $P<۰/۰۵$ ) است، این نتیجه از نظر آماری معنادار تلقی می‌شود.

این یافته آماری معنادار به وضوح نشان می‌دهد که مداخله آموزش تئوری انتخاب بر میزان مهارت‌های بین‌فردی در گروه مداخله تأثیر معناداری داشته است؛ به عبارت دیگر، میانگین نمرات مهارت‌های بین‌فردی گروهی که تحت آموزش قرار گرفته‌اند، پس از کنترل اثرات متغیرهای پیش‌آزمون (در چارچوب ANCOVA)، با گروه گواه تفاوت معناداری دارد. با توجه به اینکه این اثر معنادار است، می‌توان نتیجه گرفت که مداخله مورد نظر در افزایش یا تغییر سطح مهارت‌های بین‌فردی اثربخش بوده است.

۳-۲ فرضیه سوم: آموزش تئوری انتخاب بر اشتیاق تحصیلی دانش آموزان دختر پایه ششم شهرستان ملارد اثربخش است.

جدول ۷ - میانگین و انحراف معیار متغیر اشتیاق تحصیلی در پیش آزمون و پس آزمون

گروه	تعداد	پیش آزمون (SD±M)	پس آزمون (SD±M)
آزمایش	۲۵	۰/۹۱۸ ± ۳۵/۹۲	۰/۸۷۵ ± ۴۰/۴۰
کنترل	۲۵	۰/۹۹۶ ± ۳۵/۶۰	۰/۸۹۹ ± ۳۵/۴۰

نتایج آزمون شاپیرو-ویلک نشان داد که توزیع داده‌های مربوط به متغیر اشتیاق تحصیلی در هر دو مرحله پیش آزمون و پس آزمون نرمال است ( $p > ۰/۰۵$ ). این پیش فرض، یکی از شرایط اساسی برای به کارگیری روش‌های آماری پارامتریک و تحلیل کوواریانس است و اعتبار نتایج مقایسه گروه‌ها را تقویت می‌کند. جدول ۷ میانگین و انحراف معیار اشتیاق تحصیلی دانش آموزان گروه آزمایش و گروه کنترل را در پیش آزمون و پس آزمون نشان می‌دهد. همان‌طور که مشاهده می‌شود، میانگین اشتیاق تحصیلی گروه آزمایش پس از آموزش تئوری انتخاب افزایش یافته و بالاتر از گروه کنترل است، در حالی که گروه کنترل تغییر قابل توجهی نداشته است.

جدول ۸ - نتایج تحلیل کوواریانس تک‌متغیره برای متغیر اشتیاق تحصیلی

منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	p-value	اندازه اثر
گروه	۲۷۵/۰۲	۱	۲۷۵/۰۲	۹۷/۶۹	۰/۰۰۱	۰/۶۷۵
خطا	۱۳۲/۳۱	۴۷	۸۵/۱	-	-	-
کل	۷۳۲۷۷/۰۰	۵۰	-	-	-	-

نتایج جدول ۸ نشان می‌دهد آماره آزمون F برای اثر گروه بر متغیر اشتیاق تحصیلی برابر با ۹۷/۶۹ و سطح معناداری آن  $P = ۰/۰۰۱$  به دست آمده است. از آنجایی که سطح معناداری بسیار کمتر از سطح آلفای قراردادی ( $P < ۰/۰۵$ ) است، این نتیجه از نظر آماری معنادار تلقی می‌شود.

این یافته آماری معنادار به وضوح نشان می‌دهد که مداخله آموزش تئوری انتخاب بر میزان اشتیاق تحصیلی در گروه مداخله تأثیر معناداری داشته است؛ به عبارت دیگر، میانگین نمرات اشتیاق تحصیلی گروهی که تحت آموزش قرار گرفته‌اند، پس از کنترل اثرات متغیرهای پیش آزمون (در چارچوب ANCOVA)، با گروه گواه تفاوت معناداری دارد. با توجه به اینکه این اثر معنادار است، می‌توان نتیجه گرفت که مداخله مورد نظر در افزایش یا تغییر سطح اشتیاق تحصیلی اثربخش بوده است.

#### ۴- بحث و نتیجه‌گیری

##### بحث پیرامون فرضیات

فرضیه اول: آموزش نظریه انتخاب بر مسئولیت‌پذیری دانش آموزان دختر پایه ششم شهرستان ملارد اثربخش است. در پژوهش حاضر، نتایج تحلیل کوواریانس تک‌متغیره نشان داد که آموزش تئوری انتخاب تأثیر معناداری بر افزایش مسئولیت‌پذیری دانش آموزان دختر پایه ششم شهرستان ملارد دارد. بر اساس تحلیل کوواریانس تک‌متغیره (جدول ۴)، مقدار F برای اثر گروه بر مسئولیت‌پذیری برابر با ۸۷/۴۱ و سطح معناداری آن  $۰/۰۰۱$  به دست آمد و اندازه اثر برابر  $۰/۶۵۰$  گزارش شد. این مقادیر نشان می‌دهد که میانگین نمرات مسئولیت‌پذیری گروه مداخله پس از کنترل اثر پیش آزمون به طور معناداری از گروه گواه بالاتر بوده است و آموزش تئوری انتخاب اثربخشی قابل توجهی در افزایش مسئولیت‌پذیری داشته است. در تبیین

این نتایج می‌توان گفت که مسئولیت‌پذیری به توانایی فرد در پذیرش پیامدهای رفتار و تصمیم‌های خود اشاره دارد. نظریه انتخاب گلسر بر اهمیت کنترل درونی و انتخاب مسئولانه تأکید می‌کند؛ به این معنا که فرد می‌تواند رفتار خود را مدیریت و نتایج آن را بپذیرد. آموزش عملی هشت جلسه‌ای حاضر شامل شناسایی خواسته‌ها، خودارزیابی، برنامه‌ریزی SMART و انجام انتخاب‌های مسئولانه بود. تمرین‌های گروهی، نقش‌آفرینی و تکالیف رفتارمحور موجب شد دانش‌آموزان مهارت تصمیم‌گیری مسئولانه را در موقعیت‌های واقعی مدرسه تقویت کنند.

یافته‌های پژوهش‌های بین‌المللی نیز همسو با این نتایج هستند. سیدقلی و همکاران (۲۰۲۴) نشان دادند که آموزش مسئولیت‌پذیری مبتنی بر نظریه انتخاب موجب افزایش انگیزش تحصیلی و عملکرد تحصیلی می‌شود. پالت و پینچوت (۲۰۲۱) دریافتند که فراهم کردن فرصت انتخاب در تکالیف آموزشی موجب تقویت احساس اختیار، کنترل و مسئولیت فردی می‌گردد. کن و رابی (۲۰۲۱) نیز نشان دادند که آموزش انتخاب‌محور و واقعیت‌درمانی مسئولیت‌پذیری و مشارکت فعال دانش‌آموزان را افزایش می‌دهد.

پژوهش‌های داخلی نیز مؤید این نتایج هستند. گراوندنیا و همکاران (۱۴۰۳) تأکید کردند که آموزش مسئولیت‌پذیری موجب افزایش پایستگی تحصیلی و کیفیت تجارب یادگیری می‌شود. آقاشیری و کهدویی (۱۴۰۲) گزارش کردند که مشاوره گروهی مبتنی بر نظریه انتخاب، عزت‌نفس و خودباوری دانش‌آموزان کم‌بینا را ارتقا می‌دهد. محمدی‌فر و شیرازی‌نقندر (۱۴۰۰) نشان دادند که آموزش تئوری انتخاب اثر معناداری بر مسئولیت‌پذیری، تاب‌آوری و امیدواری دارد.

در مجموع، می‌توان گفت آموزش نظریه انتخاب با افزایش احساس اختیار در تصمیم‌گیری، پذیرش پیامدهای رفتار و تقویت کنترل درونی، سازوکارهای کلیدی مسئولیت‌پذیری را در دانش‌آموزان ارتقا می‌دهد. بنابراین، این مداخله می‌تواند به عنوان ابزاری مؤثر برای بهبود رفتارهای مسئولانه در محیط‌های آموزشی و تربیتی مورد استفاده قرار گیرد.

فرضیه دوم: آموزش نظریه انتخاب بر مهارت‌های بین‌فردی دانش‌آموزان دختر پایه ششم شهرستان ملارد اثربخش است. نتایج تحلیل کوواریانس تک‌متغیری نشان داد که آموزش تئوری انتخاب، با کنترل اثر پیش‌آزمون، بر مهارت‌های بین‌فردی دانش‌آموزان تأثیر معناداری دارد ( $F=1.03/26$ ،  $p=0/001$ ،  $\eta^2=0/187$ ). این نتایج حاکی از آن است که میانگین نمرات مهارت‌های بین‌فردی گروه مداخله پس از کنترل اثر پیش‌آزمون، به‌طور قابل توجهی بالاتر از گروه گواه بوده و آموزش تئوری انتخاب اثر بخشی قابل توجهی در ارتقای مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان دارد.

پژوهش‌های داخلی نیز یافته‌های حاضر را تأیید می‌کنند. دارابی و همکاران (۱۴۰۴) نشان دادند که آموزش واقعیت‌درمانی گروهی مبتنی بر تئوری انتخاب باعث کاهش اضطراب اجتماعی و افزایش خودکارآمدی دانشجویان وابسته به تلفن همراه شد و توانایی آن‌ها در مدیریت تعاملات اجتماعی و مشارکت فعال در فعالیت‌های گروهی افزایش یافت. همچنین، آقاشیری و کهدویی (۱۴۰۲) گزارش کردند که مشاوره گروهی انتخاب‌محور عزت‌نفس و خودباوری دانش‌آموزان کم‌بینا را افزایش داده و توانایی تعامل مؤثر در محیط‌های آموزشی و اجتماعی را ارتقا می‌دهد. غیاث‌آبادی فراهانی و جعفری‌هرندی (۱۳۹۹) نیز نشان دادند که مسئولیت‌پذیری و سازگاری اجتماعی نقش کلیدی در تبیین انعطاف‌پذیری شناختی دارند و آموزش‌هایی که مسئولیت‌پذیری را تقویت می‌کنند، توانایی مدیریت رفتارهای اجتماعی، هماهنگی با دیگران و مهارت‌های بین‌فردی دانش‌آموزان را ارتقا می‌دهد.

پژوهش‌های خارجی نیز با نتایج پژوهش حاضر همسو هستند. هاسمان و همکاران (۲۰۲۴) نشان دادند که ماژول راهنمای گروهی واقعیت‌درمانی مبتنی بر تئوری انتخاب موجب افزایش حضور در کلاس، مشارکت فعال، مهارت‌های ارتباطی و احساس تعلق به مدرسه شد. نوری‌پور و همکاران (۲۰۲۴) دریافتند که آموزش گروهی مبتنی بر تئوری انتخاب باعث کاهش مشکلات درونی‌سازی، افزایش همدلی و بهبود تحول هویت نوجوانان پسر شد و اثرات آن تا دوره پیگیری یک‌ونیم‌ماهه پایدار ماند. کن و رابی (۲۰۲۱) گزارش کردند که آموزش انتخاب‌محور و واقعیت‌درمانی در مدارس موجب مشارکت فعال و تعامل اجتماعی مؤثر دانش‌آموزان شده و مسئولیت رفتارها و کیفیت تعامل با همسالان را پذیرفته و مهارت‌های بین‌فردی آنان را تقویت کرده است.

پالت و پینچوت (۲۰۲۱) نیز تأکید کردند که فراهم کردن حق انتخاب در تکالیف آموزشی باعث افزایش احساس اختیار، مسئولیت اجتماعی و مهارت‌های همکاری و تعامل گروهی می‌شود.

با توجه به نتایج پژوهش حاضر و شواهد پژوهش‌های داخلی و خارجی، می‌توان نتیجه گرفت که آموزش‌های مبتنی بر تئوری انتخاب، با تقویت خودکنترلی، همدلی، انعطاف‌پذیری شناختی، کاهش اضطراب اجتماعی و ارتقای خودباوری، مهارت‌های بین‌فردی دانش‌آموزان را به‌طور معنادار افزایش می‌دهند و زمینه‌ای مناسب برای توسعه تعاملات اجتماعی و مشارکت فعال در محیط‌های آموزشی فراهم می‌آورند.

فرضیه سوم: آموزش تئوری انتخاب بر اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان دختر پایه ششم شهرستان ملارد اثربخش است. نتایج تحلیل کوواریانس تک‌متغیری (جدول ۴-۱۳) نشان داد که آموزش تئوری انتخاب با کنترل اثر پیش‌آزمون، تأثیر معناداری بر افزایش اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان داشته است ( $F = 97/69$ ،  $p = 0/001$ ،  $\eta = 0/675$ ). این مقادیر بیانگر آن است که میانگین نمرات اشتیاق تحصیلی گروه مداخله پس از کنترل پیش‌آزمون، به‌طور معناداری از گروه گواه بالاتر بوده و آموزش تئوری انتخاب اثربخشی قابل توجهی در افزایش اشتیاق تحصیلی دارد. پیش‌شرط‌های مدل ANCOVA نیز برقرار بودند؛ آزمون شاپیرو - ویلک نرمال بودن داده‌ها را تأیید کرد و همگنی واریانس‌ها و شیب رگرسیون‌ها تأیید شد، که اعتبار و دقت تحلیل کوواریانس و امکان تفسیر خالص اثر گروه را تضمین می‌کند.

این یافته‌ها با پژوهش‌های داخلی اخیر همسو هستند. بنیادی و همکاران (۱۴۰۴) نشان دادند که بسته آموزشی مبتنی بر تئوری انتخاب موجب افزایش چشمگیر انگیزه و امید تحصیلی دانش‌آموزان شد. حسینا و سعدی‌پور (۱۴۰۳) دریافتند که آموزش انتخاب‌محور توانایی‌های خودکنترلی و انعطاف‌پذیری شناختی را تقویت می‌کند و این مهارت‌ها به بهبود مدیریت رفتار و مشارکت فعال در یادگیری و در نتیجه افزایش اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان کمک می‌کند. همچنین، عرفانی (۱۴۰۲) گزارش کرد که آموزش گروهی انتخاب‌محور نگرش مثبت به تحصیل و رفتارهای یادگیری دانش‌آموزان دختر را ارتقا می‌دهد و آقاشیری و کهدویی (۱۴۰۲) نشان دادند که مشاوره گروهی مبتنی بر تئوری انتخاب عزت نفس و خودباوری دانش‌آموزان کم‌بینا را افزایش می‌دهد و توانایی مشارکت فعال و علاقه به یادگیری را تقویت می‌کند.

پژوهش‌های خارجی نیز با نتایج حاضر همسو هستند. سیدقلی و همکاران (۲۰۲۴) نشان دادند که آموزش مسئولیت‌پذیری مبتنی بر تئوری انتخاب موجب افزایش معنادار انگیزش و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان شد. هاسمان و همکاران (۲۰۲۴) دریافتند که مداخله واقعیت‌درمانی مبتنی بر تئوری انتخاب موجب افزایش حضور در کلاس، مشارکت فعال و احساس تعلق دانش‌آموزان شد. نوری‌پور و همکاران (۲۰۲۳) گزارش کردند که آموزش گروهی مبتنی بر تئوری انتخاب باعث کاهش مشکلات درونی‌سازی، افزایش همدلی و بهبود تحول هویت در نوجوانان پسر شد و اثرات آن تا دوره پیگیری پایدار ماند. همچنین، حمیدی و همکاران (۲۰۲۵) نشان دادند که آموزش مبتنی بر تئوری انتخاب مؤلفه‌های سرمایه روانی مانند تاب‌آوری، خودکارآمدی، امید و خوش‌بینی را تقویت می‌کند، که همگی به افزایش انگیزه و اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان کمک می‌کنند. علاوه بر این، پالت و پینچوت (۲۰۲۱) دریافتند که فراهم کردن حق انتخاب در تکالیف آموزشی باعث افزایش احساس اختیار، مسئولیت اجتماعی و انگیزه دانش‌آموزان می‌شود و کن و رابی (۲۰۲۱) نیز نشان دادند که آموزش انتخاب‌محور و واقعیت‌درمانی موجب مشارکت فعال و تعامل اجتماعی مؤثر دانش‌آموزان شده و مهارت‌های مرتبط با اشتیاق تحصیلی را تقویت می‌کند. ایوانس و بوچر (۲۰۲۱) نیز گزارش کردند که فراهم‌سازی انتخاب‌های معنادار برای دانش‌آموزان، انگیزش درونی و اشتیاق تحصیلی آن‌ها را افزایش می‌دهد.

در مجموع، پژوهش‌های داخلی و خارجی نشان می‌دهند که آموزش مبتنی بر تئوری انتخاب با تقویت خودکنترلی، مسئولیت‌پذیری، اختیار در تصمیم‌گیری، انعطاف‌پذیری شناختی و تعامل مؤثر اجتماعی می‌تواند به شکل قابل توجهی اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان را افزایش دهد. این یافته‌ها کاملاً با نتایج پژوهش حاضر همسو و سازگار است.

با توجه به این نتایج، پیشنهادها کاربردی برای بهره‌برداری مؤثر از این رویکرد در محیط‌های آموزشی و تربیتی ارائه می‌شود:

برای معلمان و مدارس توصیه می‌شود عناصر پروتکل ۸ جلسه‌ای، شامل شناسایی خواسته‌ها، خودارزیابی، برنامه‌ریزی SMART و انتخاب‌های مسئولانه، در ساعت‌های مهارت‌های زندگی و فعالیت‌های گروهی ادغام شود. طراحی تکالیف اختیار-محور و ارائه گزینه‌های مختلف در کلاس، می‌تواند احساس اختیار، مسئولیت‌پذیری و اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان را تقویت کند. همچنین برگزاری کارگاه‌های آموزشی کوتاه‌مدت برای معلمان درباره روش‌های اجرای تمرین‌های نقش‌آفرینی و مدیریت تمرین‌های گروهی، باعث افزایش اثربخشی این مداخلات خواهد شد.

برای مشاوران و روانشناسان مدرسه، اجرای جلسات گروهی واقعیت‌درمانی یا آموزش‌های مبتنی بر تئوری انتخاب برای دانش‌آموزان با مشکلات رفتاری یا انگیزشی و پیگیری نتایج به صورت دوره‌ای توصیه می‌شود. همچنین طراحی برنامه‌های تقویتی برای افزایش خودکنترلی، همدلی و تاب‌آوری، به ویژه برای دانش‌آموزانی که نشانه‌های اضطراب اجتماعی یا اهمال‌کاری نشان می‌دهند، ضروری است.

### منابع

- ۱- یگانه، سمانه؛ عارفی، محبوبه. (۱۴۰۲). واکاوی ویژگی اجتماعی دانش‌آموزان ابتدایی از منظر معلمان *Journal of Research in Educational Systems* ۱۷ (۶۲)، ۳۴.
- ۲- خاکسار، مهدی؛ درتاج، فریبا؛ ابراهیمی‌قوام‌آبادی، صبا؛ و سعدی‌پور، اسماعیل. (۱۳۹۷). تدوین و اعتباریابی بسته آموزشی مدرسه‌محور مبتنی بر تئوری انتخاب و تعیین اثربخشی آن بر سرزندگی تحصیلی. *مطالعات روان‌شناسی تربیتی*، ۱۵ (۳۱)، ۱۱۱-۱۴۴.
- ۳- امیری مسلم، مصرآبادی، جواد؛ فرید، ابوالفضل؛ و شیخ‌علیزاده، سیاوش. (۱۴۰۲). اثربخشی بسته آموزشی مدیریت رفتار مبتنی بر تئوری انتخاب بر بهبود کیفیت رابطه والد-فرزندی: یک مطالعه تک‌آزمودنی. *فصلنامه علمی-پژوهشی خانواده و پژوهش*، ۱۴۰۲؛ ۲۰ (۳): ۸۷-۱۰۸.
- ۴- گلسر، ویلیام. (۱۴۰۰). درآمدی بر روان‌شناسی نوین: تئوری انتخاب. ترجمه: علی صاحبی. چاپ چهل‌ویکم. تهران: سایه سخن.
- ۵- عرفانی، فرشته. (۱۴۰۲). اثربخشی آموزش گروهی مبتنی بر تئوری انتخاب بر نگرش به تحصیل و رفتارهای یادگیری دانش‌آموزان دختر پایه هشتم و نهم (پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد اردکان).
- ۶- صاحبی، علی؛ و سلطانی‌فر، عاطفه. (۱۳۹۹). فرایند گام به گام واقعیت‌درمانی: دعوت به مسئولیت‌پذیری (چاپ چهارم). تهران: سایه سخن.
- ۷- امیری، مسلم؛ مصرآبادی، جواد؛ فرید، ابوالفضل؛ و شیخ‌علیزاده، سیاوش. (۱۴۰۱). اثربخشی بسته آموزشی مدیریت رفتار مبتنی بر نظریه انتخاب در کاهش بی‌انضباطی دانش‌آموزان در مدرسه. *نوآوری‌های آموزشی*.
- ۸- صاحبی، علی. (۱۴۰۳). تئوری انتخاب در مدرسه (ویراست دوم). تهران: سایه سخن.
- ۹- موحدی‌راد، مهدی؛ صاحبی، علی؛ و ابراهیمی، مهدی. (۱۴۰۰). تأثیر آموزش تئوری انتخاب بر ارضای نیازهای اساسی و سطح پرخاشگری دختران دوره دبیرستان. *رویش روان‌شناسی*، ۶۶، ۱۴-۱۳۷.
- ۱۰- سکر البوعبدالله، سلام محمد. (تابستان). مقایسه خودکارآمدی و مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان فوتبال‌بست با غیر ورزشکار شهر ناصریه عراق (پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه بین‌المللی امام رضا علیه‌السلام، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، گروه مدیریت ورزشی).
- ۱۱- رفعتیان، علی حسین. (۱۳۸۹). مسئولیت‌پذیری. تهران: قطره.
- ۱۲- موسوی، سمانه ف؛ بنیسی، پروین ن؛ و شهرکی‌پور، حبیبه. (۱۴۰۲). ارائه مدل مسئولیت‌پذیری بر اساس سبک‌های هویت با نقش میانجی‌گری خودپنداره در دانشجویان دانشگاه‌های تهران. *دوماهنامه روانشناسی و روانپزشکی شناخت* ۱۰ (۱)، ۱۱۹-۱۰۲.

- ۱۳- عمارلو، پرپسا؛ و شاره، حامد. (۱۳۹۷). حمایت اجتماعی، مسئولیت پذیری و اهمال کاری شغلی: نقش میانجی گرانه ارضای نیازهای بنیادین روان شناختی. *مجله روانپزشکی و روانشناسی بالینی ایران*، ۲۴(۲)، ۱۸۹-۱۷۶.
- ۱۴- محمدی فر، مریم؛ و شیرازی نقندر، سمیه. (۱۴۰۰). بررسی تأثیر آموزش تئوری انتخاب بر مسئولیت پذیری، تاب آوری و امیدواری مکتبی. *شناخت اجتماعی*، ۸(۱)، ۱۷۴-۱۶۵.
- ۱۵- گلورز، احسان؛ و عریضی سامانی، سارا ح. (۱۴۰۲). بررسی اثربخشی مداخله واقعیت درمانی بر افزایش خودمراقبتی زنان مبتلا به دیابت نوع دو. *مطالعات روان شناختی*، ۱۹(۲)، ۱۱۵-۱۰۱.
- ۱۶- نیروزاده، شهربانو؛ یوسفی، فریده؛ فولادچنگ، محبوبه؛ و حسین چاری، مسعود. (۱۳۹۶). اثربخشی آموزش مبتنی بر رویکردهای نظریه انتخاب و رفتاردرمانی عقلانی هیجانی بر انگیزش پیشرفت تحصیلی و دشواری تنظیم هیجان دانش و پژوهش در روان شناسی کاربردی، ۱۸(۲) پیپای ۳۷-۵۰.
- ۱۷- گراوندنیا، مریم؛ سعدی پور، اسماعیل؛ اسدزاده، حمیرا؛ و ابراهیمی قوام، صبا. (۱۴۰۳). اثربخشی آموزش مسئولیت پذیری مبتنی بر نظریه انتخاب بر پایستگی تحصیلی و کیفیت تجارب یادگیری دانش آموزان. *فصلنامه پژوهش در نظام های آموزشی*، ۱۸(۶۵)، ۲۳-۵.
- ۱۸- نقش، زهرا؛ و آقایی نژاد، نرگس. (۱۴۰۱). بررسی رابطه خودکارآمدی تحصیلی و مسئولیت پذیری تحصیلی با در نظر گرفتن نقش میانجی انگیزش درونی. *رویش روان شناسی*، ۱۱(۲)، ۱-۱۱.
- ۱۹- همتی، ف.، جدیدی، ه.، یار احمدی، ی.، و اکبری، م. (۱۳۹۹). اثربخشی برنامه مداخله ای تلفیقی بر مبنای اشتیاق تحصیلی و آگاهی فراشناختی بر خودناتوان سازی تحصیلی. *پژوهش نامه روانشناسی مثبت*، ۶(۳).
- ۲۰- سماوی، سارا. ا.، و نجارپوریان، سهیل. (۱۳۹۸). رابطه علی انگیزش درونی، اشتیاق تحصیلی و خودتنظیمی تحصیلی با عملکرد تحصیلی با میانجیگری یادگیری خودگردان در دانش آموزان متوسطه بندرعباس. *فصلنامه دوماره راهبردهای شناختی در یادگیری*، ۷(۱۲)، ۶۸-۴۷.
- ۲۱- کردی، علی. (۱۳۹۶). پیش بینی انگیزش تحصیلی بر اساس عوامل انگیزشی (مفید بودن تکلیف و اهداف تسلط): نقش میانجی افق زمانی در دانش آموزان (پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی، دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی، وزارت علوم، تحقیقات و فناوری).
- ۲۲- باقلعه، زهرا. (۱۴۰۱). *اثربخشی آموزش خویشتن داری بر مهارت های ارتباط بین فردی و عملکرد تحصیلی دانش آموزان دختر مقطع متوسطه دوم شهر اصفهان (پایان نامه کارشناسی ارشد)*. دانشگاه پیام نور، مرکز اصفهان.
- ۲۳- مسیبی درچه، علی.، عیسی زادگان، علی.، و سلیمانی، ابراهیم. (۱۴۰۱). نقش کیفیت روابط بین فردی و باورهای ارتباطی در پیش بینی شکست عاطفی. *مجله علوم روان شناختی*، ۲۱(۱۱۵)، ۱۳۳۹-۱۳۵۸.
- ۲۴- طاهری، مهین.، ابوالمعالی، خدام.، و جنابی، مهدی. (۱۳۹۵). پیش بینی مهارت های ارتباط بین فردی بر اساس الگوی ارتباط والد - فرزند و نگرش معنوی. *کنفرانس بین المللی روان شناسی، علوم تربیتی و رفتاری*، ۲۳ تیرماه، تهران.
- ۲۵- امامی نائینی، ن.، میرهاشمی، م.، و باقری، ن. (۱۴۰۲). تدوین و اعتباریابی بسته آموزش ارتقای مهارت های فردی برای زنان ساکن در مناطق حاشیه نشین. *فصلنامه علمی-پژوهشی رفاه اجتماعی*، ۲۳(۳)، ۱۸۳-۲۰۹.
- ۲۶- سیدقلی، م.، سروش مهر، م.، حجازی، ز. س.، و سلیمانی دشتکی، ف. (۲۰۲۴). بررسی اثربخشی آموزش مسئولیت پذیری مبتنی بر تئوری انتخاب بر انگیزش تحصیلی و عملکرد تحصیلی دانش آموزان ایرانی. *Journal of Adolescent and Youth Psychological Studies*، ۲۶(۲)، ۱۰۳-۱۰۵.
- ۲۷- محمدی فر، مهدیه.، و شیرازی نقندر، سارا. (۱۴۰۰). بررسی تأثیر آموزش تئوری انتخاب بر مسئولیت پذیری، تاب آوری و امیدواری مکتبی. *شناخت اجتماعی*، ۸(۱)، ۱۶۵-۱۷۴.

۲۸. دارابی، ک.، نوغانی، ف.، شریف‌نیا، ح.، امرالله‌مجدآبادی، ز.، و نیک‌پیما، ن. (۱۴۰۴). تأثیر واقعیت‌درمانی گروهی مبتنی بر تئوری انتخاب بر اضطراب اجتماعی و خودکارآمدی دانشجویان دارای وابستگی به تلفن همراه. نشریه پژوهش پرستاری ایران، ۲۰(۲)، ۱۳-۲۲.
۲۹. غیاث‌آبادی فراهانی، ا.، و جعفری‌هرندی، ر. (۱۳۹۹). پیش‌بینی انعطاف‌پذیری شناختی بر اساس سازگاری اجتماعی و مسئولیت‌پذیری دانشجویان دختر. پژوهش‌های روان‌شناسی اجتماعی، ۱۰.۱۰، ۱۳۵۱۵۰.۱۰، (۴۰)
۳۰. بنیادی، م.، منظری توکلی، ع.، زین‌الدینی میمند، ز.، و سلطانی، ا.ا. (۱۴۰۴). طراحی و بررسی اثربخشی بسته آموزشی تئوری انتخاب بر انگیزش و امید تحصیلی دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه: مطالعه موردی شهر کرمان. مجله شناخت، رفتار، یادگیری، ۲(۲)، ۱-۱۴.
۳۱. حمیدی، ه.، کامیابی، م.، منزاری توکلی، ع.، و زین‌الدینی میمند، ز. (۲۰۲۵). بررسی اثربخشی آموزش تئوری انتخاب بر دیدگاه زمانی و سرمایه روانی (تاب‌آوری، خودکارآمدی، امید و خوش‌بینی) در دانش‌آموزان پسر دبیرستانی استان خراسان جنوبی. International Journal of Education and Cognitive Sciences، (۱۶۲)، ۶۰۲-۱۵۹.

۱. Mill, J. S. (۱۹۱۹). *On liberty*. London, United Kingdom: John W. Parker and Son.
۲. Weber, M. (۱۹۱۹). *Politics as a vocation* ("Politik als Beruf"). Lecture presented at the University of Munich.
۳. Wubbolding, R. E. (۲۰۱۷). *Reality Therapy and Self-Evaluation: The Key to Client Change*. Ali Sahebi & Abouzar Golvarz (Trans.). Tehran: Arjmand. [In Persian]
۴. Escartí, A., Wright, P. M., Pascual, C., & Gutiérrez, M. (۲۰۱۵). Tool for assessing responsibility-based education (TARE) ۲.۰: Instrument revisions, inter-rater reliability, and correlations between observed teaching strategies and student behaviors. *Universal Journal of Psychology*, 3(۲), ۵۵-۶۳.
۵. Schaufeli, W. B., Martinez, I. M., Marques Pinto, A., Salanova, M., & Bakker, A. B. (۲۰۰۸). Burnout and engagement in university students: A cross-national study. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 33(۵), ۴۶۴-۴۸۱.
۶. Wang, M. T., Kiuru, N., Degol, J. L., & Salmela-Aro, K. (۲۰۱۸). Friends, academic achievement, and school engagement during adolescence: A social network approach to peer influence and selection effects. *Learning and Instruction*, 58, ۱۴۸-۱۶۰.
۷. Loyola-Carrillo, P., González, M., & Díaz, M. (۲۰۲۵). Studying engagement in educational settings: A mapping review. *Frontiers in Psychology*, 13, ۹۹۷۹۰۳.
۸. American Psychological Association. (n.d.). *American Psychological Association website*. <https://www.apa.org>
۹. UNESCO. (۲۰۲۰). *Global education monitoring report 2020: Inclusion and education*.
۱۰. Pullet, K., & Pinchot, J. (۲۰۲۱). The impact of choice theory on student outcomes in online courses. *Proceedings of the EDSIG Conference*, 7(۵۵۳۱). Information Systems and Computing Academic Professionals (ISCAP).
۱۱. Can, A., & Robey, P. A. (۲۰۲۱). Utilizing reality therapy and choice theory in school counseling to promote student success and engagement: A role play demonstration and discussion. *International Journal of Choice Theory & Reality Therapy*, 40(۲), ۷۵-۹۲.
۱۲. Husman Othman, M., Jusoh, A. J., & Arip, M. A. S. M. (۲۰۲۴). *Validity and Reliability of the Choice Theory Reality Therapy Group Guidance Module for School Truancy*. International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development, ۱۳(۳).

۱۳. Nooripour, R., Sikström, S., Amirinia, M., Chenarani, H., Emadi, F., Lavie, C. J., Ilanloo, H., & Hosseinian, S. (۲۰۲۴). The effectiveness of choice theory-based group counseling on mental health outcomes: A randomized controlled trial. *Journal of Research in Health Sciences*, 13(۳), ۱۹۷-۲۱۰.
۱۴. Evans, M., & Boucher, A. R. (۲۰۲۱). *Optimizing the power of choice: Supporting student autonomy to foster motivation and engagement in learning*. *Mind, Brain, and Education*, ۹(۲), ۸۷-۹۱.