

اثربخشی نظریه انتخاب بر خودکارآمدی و اهمال کاری تحصیلی دانش- آموزان دختر

تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۰۲/۲۲ - تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۰۳/۱۲

خلاصه

مقدمه

مرور پژوهش‌ها نشان می‌دهد که دانش آموزان دختر در زمینه خودکارآمدی و اهمال کاری تحصیلی دچار مشکلات اساسی هستند. از این رو این پژوهش با هدف تعیین اثربخشی نظریه انتخاب بر خودکارآمدی و اهمال کاری تحصیلی دانش آموزان دختر انجام شد.

روش کار

در این پژوهش از روش پژوهش نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون، پس‌آزمون با گروه کنترل و مرحله پیگیری دو ماهه استفاده شد. جامعه آماری شامل دانش آموزان دختر پایه‌ی نهم شهرستان کوهستان در سال ۱۳۹۹ بود که نمونه مورد نظر از میان آنها با روش نمونه‌گیری دردسترس انتخاب گردید و با انجام غربالگری و اجرای پرسشنامه خودکارآمدی شرر (۱۹۸۲) و اهمال کاری تحصیلی سولمون و رابلمون (۱۹۸۴) ۳۰ نفر از دانش آموزان حاضر شرایط انتخاب شده و به‌طور تصادفی در گروه آزمایش و کنترل قرار گرفتند. سپس دانش‌آموزان گروه آزمایش ۸ جلسه نظریه انتخاب دریافت نمودند و نتایج آنها از طریق تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر مورد بررسی قرار گرفت.

نتایج

یافته‌های پژوهش نشان داد که میانگین نمرات پس‌آزمون و آزمون پیگیری خودکارآمدی در گروه آزمایش افزایش و کاهش اهمال کاری تحصیلی افزایش پیدا کرد و نتایج تحلیل واریانس اندازه‌گیری مکرر نشان داد که مداخله نظریه انتخاب بر افزایش خودکارآمدی و کاهش اهمال کاری تحصیلی دانش‌آموزان اثربخش است ($p < /001$).

نتیجه‌گیری

مداخله نظریه انتخاب بر افزایش خودکارآمدی و کاهش اهمال کاری تحصیلی دانش‌آموزان اثربخش است؛ بنابراین می‌توان از مداخله نظریه انتخاب به منظور موفقیت و بهبود فرایند تحصیل دانش‌آموزان استفاده کرد.

کلمات کلیدی

نظریه انتخاب، واقعیت‌درمانی، خودکارآمدی، اهمال کاری تحصیلی

پی‌نوشت: این مطالعه فاقد تضاد منافع می‌باشد.

مهوش رحیمی اصیل^۱

کیانوش زهراکار^{۲*}

فرشاد محسن زاده^۳

^۱دانشجوی دکتری مشاوره و راهنمایی، واحد علوم و

تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

^۲دانشیار گروه روانشناسی، دانشگاه خوارزمی، کرج، ایران.

^۳استادیار گروه روانشناسی، دانشگاه خوارزمی، کرج، ایران.

Email: drzahrakar@gmail.com

مقدمه

دوره نوجوانی با نشانه‌هایی چون کاهش وابستگی و اتکا به والدین، افزایش تعامل با همسالان و معلمان، تمایل زیاد به ابراز خود و افزایش استقلال رفتاری و خودپروی روانشناختی مشخص می‌شود. در این دوره انتقال، نوجوانان به دلیل تغییرات سریع فیزیکی، روانشناختی و اجتماعی به طور زیادی مستعد اختلال‌های روانی و افت تحصیلی هستند (۱). این دوره به دلیل تحولات خاصی که دارد، باعث افت خودکارآمدی می‌شود (۲). بندورا خودکارآمدی را یکی از فرایندهای شناختی می‌داند که از طریق آن بسیاری از رفتارهای اجتماعی و خصوصیات شخصی فرد گسترش می‌یابد (۳). براساس نظریه شناختی-اجتماعی بندورا، خودکارآمدی قضاوت فرد در این مورد است که چگونه می‌تواند برای دستیابی به اهداف مورد نظر به شیوه متناسبی عمل کند و یا به طور مؤثری از عهده موقعیت‌های استرس‌زا برآید (۴). فورد و دکسون بیان کردند که خودکارآمدی فرد از طریق جمع‌آوری اطلاعات از تجربیات خود و ارزیابی آن افزایش می‌یابد (۵). باورهای خودکارآمدی، رفتارهای فرد برای سازگاری با موقعیت‌های ناشناخته و میزان مقاومت فرد در مواجهه با مشکلات و شکست‌ها را تحت تأثیر قرار می‌دهد (۶). خودکارآمدی بالا و پایین‌داری ویژگی‌هایی هستند، برای مثال، اگر فردی با خودکارآمدی بالا شکست بخورد، دوست دارد، دوباره به تلاش خود ادامه دهد. درحالی که فرد با خودکارآمدی پایین دست از تلاش دوباره برمی‌دارد (۶). علاوه بر خودکارآمدی، از متغیرهایی که با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان مرتبط است، اهمال‌کاری تحصیلی است (۸). اهمال‌کاری تمایل به اجتناب از فعالیت، محول نمودن کار به آینده و استفاده از عذرخواهی برای توجیه تاخیر در انجام فعالیت مشکل مدیریت زمان است (۹). همچنین فرآیند پیچیده‌ای است که شامل مولفه‌های هیجانی، شناختی و رفتاری است (۱۰). براساس نظریه‌های رفتاری، به تعویق انداختن کار و فعالیت برای فرد تعلل ورز، اثر تقویتی بیشتری نسبت به انجام فعالیت‌ها دارد و از نظر روان تحلیل‌گری، اهمال‌کاری نشانگر هیجان‌های روانی و احساسات مربوط به

خانواده است. در نظریه‌های شناختی به نقش اعتقادات غیر منطقی و انتظارات غیر واقعی در اهمال‌کاری تأکید می‌شود (۱۱). اهمال‌کاری با توجه به پیچیدگی و مولفه‌های شناختی، عاطفی و رفتاری آن، تظاهرات گوناگونی دارد که از شایع‌ترین آنها در دانش‌آموزان اهمال‌کاری تحصیلی است (۱۲). راث بلوم، سولمون و موراکامی (۱۳) این نوع اهمال‌کاری را تمایل غالب و همیشگی فراگیران برای به تعویق انداختن فعالیت‌های تحصیلی تعریف نموده‌اند، که تقریباً همیشه با اضطراب توأم است. نمونه بسیار آشنای آن، به تعویق انداختن مطالعه درس‌ها تا شب امتحان و شتاب و اضطراب ناشی از آن است که گریبان دانش‌آموزان را می‌گیرد. احتمالاً هیچ تکلیف تحصیلی از انگیزش و اهمال‌کاری مبرا نیست؛ برای انجام تکالیف تحصیلی برخی از نویسندگان (۱۴) به عناصر شناختی اشاره کرده‌اند، با وجود این، تعجب برانگیز نیست که کلید اصلی موفقیت تحصیلی، حس قوی خودکارآمدی یا باور به توانایی انجام عملی برای رسیدن به هدفی معین است. به همین ترتیب تکالیف درسی به شدت به اهمال‌کاری یا تاخیر در آغاز یا تکمیل یک تکلیف به نحو مطلوب در محدوده‌ی زمانی مورد انتظار وابسته است (۱۵).

مطابق با نتایج پژوهش‌ها، دو سازه‌ی خودکارآمدی و اهمال‌کاری بر عملکرد تحصیلی تأثیر دارند (۱۶). به منظور برخورد با مشکلات روان‌شناختی و حل آنها، رویکرد‌های درمانی و آموزشی گوناگونی وجود دارد، که یکی از آنها نظریه انتخاب گلاسر است. نظریه انتخاب از رشد واقعیت‌درمانی ناشی شده است. علت اینکه این نظریه انتخاب نامیده شد این است که، گلاسر معتقد است افراد مسئول انتخاب‌هایی هستند که در زندگی خود اتخاذ می‌کنند (۱۷). نظریه انتخاب یک نظریه مبتنی بر روانشناسی کنترل‌درونی بر افراد اثر شگرفی داشته است ولی تعیین‌کننده رفتار کنونی آنها نیست. میزان مسئولیت‌پذیری و به رسمیت شناختن و احترام به واقعیت موجود و شیوه‌ای که برای ارضای نیازهای افراد با توجه به دو عامل پیشین انتخاب می‌شود رفتار کنونی آنها را تعیین می‌کند. آموزش و یادگیری این نظریه به آزادی و اختیار

که " نظریه انتخاب یکی از مناسب ترین و جدیدترین شیوه های درمانی برای موقعیت های تحصیلی است و عدم یافتن پژوهشی در راستای ارتباط متغیرهای مذکور تحقیق، در کشور، در پژوهش حاضر محقق به دنبال پاسخ گویی به این سوال است که نظریه انتخاب بر افزایش خودکارآمدی و کاهش اهمال کاری تحصیلی دانش آموزان دختر مقطع متوسطه اول (پایه نهم) تا چه اندازه موثر است؟

روش کار

در این پژوهش از روش پژوهش نیمه آزمایشی با طرح پیش آزمون، پس آزمون با گروه کنترل و مرحله پیگیری دو ماهه استفاده شد. جامعه آماری پژوهش حاضر را تمامی دانش آموزان دختر پایه نهم (مقطع متوسطه اول) شهرستان کوهدشت در سال ۱۳۹۹ تشکیل دادند. روش نمونه گیری به صورت خوشه ای چند مرحله ای بود، به این صورت که از بین مدارس پایه نهم شهر کوهدشت، چهار مدرسه به صورت تصادفی انتخاب شد و از هر مدرسه دو کلاس را انتخاب شد و با استفاده از مقیاس خودکارآمدی شرر و اهمال کاری- نسخه ی دانش آموزان^۱ (PASS) راتبلوم و سولومون مورد مطالعه و گزینش قرار گرفتند. روش های مختلفی برای تعیین حجم نمونه وجود دارد که یکی از معیارهای تعیین حجم نمونه، روش پژوهش است، با توجه به اینکه روش این پژوهش به صورت آزمایشی خواهد بود، تعداد ۱۰ نفر برای هر گروه کفایت می کند (دلاور، ۱۳۹۶)؛ اما به جهت احتمال ریزش نمونه و همچنین افزایش قدرت تعمیم نتایج، در این پژوهش تعداد افراد نمونه ۳۰ نفر بود که هر کدام از گروه ها ۱۵ نفر را شامل شدند. بدین ترتیب پس از ارزیابی (پیش آزمون) از بین آنها ۳۰ نفر از دانش آموزانی که خودکارآمدی پایینی دارند و اهمال کار بودند، به عنوان نمونه پژوهش انتخاب و از آنها دعوت شد تا در پژوهش شرکت کنند، و به طور تصادفی در دو گروه ۱۵ نفره

شخصی فرد در تمام جنبه های زندگی منتهی می شود (۱۸). در نظریه انتخاب اعتقاد بر این است که اعمال ما یک رفتار و رفتار ما یک انتخاب است (۱۹)، یعنی خود رفتارهایمان را انتخاب می کنیم و مسئول زندگی خود و آنچه عمل و مولفه عملکرد، تفکر، احساس و فیزیولوژی می داند که ما بر دو مولفه عملکرد و تفکر به طور مستقیم و بر احساس و فیزیولوژی به طور غیر مستقیم کنترل داریم. تاکید نظریه انتخاب بر دو مولفه عملکرد و تفکر می باشد (۱۹).

در زمینه رویکرد نظریه انتخاب، کمبود پژوهش های عمیق و کنترل شده در مورد روش انجام آن بزرگترین نقطه ضعف این رویکرد بوده است. اکثر پژوهش ها به صورت روایتی و داستانی نوشته شده است (۲۱). با این وجود مرور پژوهش ها نشان می دهد که نظریه انتخاب بر خودکارآمدی تحصیلی (۲۲)، عملکرد تحصیلی و پیشرفت دانش آموزان (۱۸)، تاب-آوری تحصیلی و نشاط ذهنی (۲۳)، مسئولیت پذیری دانش آموزان (۲۴)، جهت گیری هدف و انگیزش تحصیلی (۲۵) موثر بوده است اما در زمینه اثربخشی نظریه انتخاب بر خودکارآمدی و اهمال کاری تحصیلی دانش آموزان شکاف پژوهشی وجود دارد.

با توجه به پیامدها و صدمات جبران ناپذیری که با کاهش خودکارآمدی و افزایش اهمالکاری تحصیلی برای دانش آموزان در زندگی فردی و تحصیلی به وجود می آید و اینکه می تواند زندگی شغلی و آینده فرد را به چالش بکشد و آسیب های جبران ناپذیری به دنبال داشته باشد، ضروری است اقدامات مقتضی برای این دانش آموزان صورت بگیرد تا از تبدیل این مشکل به مشکلات دیگر در آینده جلوگیری گردد. همچنین مرور پژوهش ها نشان می دهد که در زمینه تاثیر نظریه انتخاب بر خودکارآمدی و اهمال کاری تحصیلی شکاف و خلا پژوهشی وجود دارد، از این رو با توجه به نقش پررنگ و برجسته ی خودکارآمدی در کاهش اهمال کاری تحصیلی و همچنین با توجه به تحقیقات و پژوهش های پیشین

^۱ Solomon & Rothblum Academic Procrastination Scale

شد؛ در انتها به منظور رعایت اخلاق پژوهشی، بعد از اتمام مرحله اجرای پژوهش مداخله نظریه انتخاب برای گروه کنترل نیز اعمال شد.

ابزار

پرسشنامه باورهای خودکارآمدی شرر و همکاران (۱۹۸۲):

این ابزار به منظور سنجش باورهای خودکارآمدی توسط شرر، مادوکس، مرکاندنت، پرنیس-دان، جاکوبز و روگرز) در سال ۱۹۸۲ ساخته شد. این مقیاس سه جنبه از رفتار شامل "میل به آغازگری رفتار، میل به گسترش تلاش برای کامل کردن تکلیف و مقاومت در رویارویی با موانع را اندازه گیری می کند". این مقیاس دارای ۱۷ گویه است، نمره گذاری مقیاس بر پایه ی مقیاس پنج درجه ای لیکرت از کاملاً مخالف " ۱ " تا کاملاً موافق " ۵ " صورت می گیرد. پایین ترین نمره خودکارآمدی در این مقیاس ۱۷ و بالاترین نمره ۸۵ می باشد. نمرات بالاتر بیانگر خودکارآمدی قوی تر و نمرات پایین تر بیانگر خودکارآمدی ضعیف تری می باشد. در نمره گذاری این مقیاس، گویه های ۱۳، ۹، ۸، ۳ و ۱۵ در جهت موافق و مابقی گویه ها به صورت وارونه نمره گذاری می شوند آلفای کرونباخ برای این ابزار را ۰.۸۶ به دست آوردند (۲۶). در ایران نیز کرامتی و شهرآرای (۲۷) ضریب پایایی آن را ۰.۸۲ گزارش کردند.

مقیاس ارزیابی اهمال کاری-نسخه ی دانش آموز (PASS):

برای سنجش اهمال کاری تحصیلی از پرسشنامه ۲۷ گویه ای سولومون و راث بلوم (۲۸) استفاده شد. این مقیاس، اهمال کاری تحصیلی را در سه حوزه ی آماده شدن برای امتحان (سوالات ۱ تا ۶)، آماده کردن تکلیف درسی (سوالات ۹ تا ۱۷) و آماده کردن مقالات پایان نیم سال تحصیلی (سوالات ۲۰ تا ۲۵) مورد بررسی قرار می دهد. لازم به ذکر است که در ادامه هر یک از موارد دو دسته سوال ارائه شده است که سه سوال اول (۲۶، ۱۸، ۷) احساس و عاطفه دانش آموزان در مورد اهمال کاری و سه سوال دوم (۲۷، ۱۹، ۸) تمایل آن ها را برای تغییر عادت اهمال کاری شان می

جایگزین شدند. ملاک های ورود به پژوهش عبارت بودند از دانش آموز پایه نهم، کسب نمره پایین در پرسشنامه های خودکارآمدی و اهمال کاری تحصیلی، رضایت نوجوان و والد جهت شرکت فرزند خود در پژوهش، نداشتن بیماری جسمی و روانشناختی حاد و مزمن دیگر (با توجه به پرونده سلامت و مشاورهای آنان) و عدم دریافت مداخله روانشناختی. ملاک های خروج از پژوهش عبارت بود از مصرف قرص روانپزشکی و غیبت بیش از دو جلسه. روش اجرا بدین ترتیب لود اول برای هر دو گروه پیش آزمون خودکارآمدی و اهمال کاری تحصیلی اجرا شد، سپس طرح مداخلات نظریه انتخاب (جدول ۱) به مدت دو ماه (هفته ای یک جلسه) برای گروه آزمایش اجرا شد اما برای گروه کنترل، هیچگونه مداخله ای اعمال نشد. بلافاصله بعد از اتمام مداخلات برای گروه های آزمایش، پس آزمون پرسشنامه های پژوهش برای هر دو گروه اجرا شد. سپس به منظور سنجش پایداری نتایج، ۲ ماه بعد از اتمام پس آزمون، آزمونی با عنوان آزمون پیگیری انجام شد و در نهایت با استفاده از نرم افزار SPSS نسخه ۲۳ و تحلیل واریانس با اندازه گیری مکرر به تحلیل یافته ها پرداخته شد.

به منظور رعایت مسائل اخلاقی پژوهش، رضایت نامه ای تهیه شد که در آن به صورت کلی هدف پژوهش توضیح داده شده بود. افراد شرکت کننده ابتدا رضایت نامه را مطالعه نموده و در صورت تمایل در پژوهش شرکت نمودند. یکی از مواردی که به شرکت کنندگان توضیح داده شد این بود که به آنها اطمینان داده شد که هیچ گونه سوءاستفاده شخصی در این پژوهش وجود ندارد و همچنین بعضی از شرکت کنندگان تمایل داشتند که نتیجه پاسخدهی خود را به پرسش نامه بدانند و گزارش تفسیر پرسش نامه های افراد به زبانی ساده در اختیار آنها قرار گرفت. سعی خواهد شد اطلاعات وارد شده هیچ آسیبی برای گروه نمونه نداشته باشد و از نتایج این پژوهش جهت پیشرفت نمونه و قابل تعمیم به جامعه مشابه استفاده گردد. همچنین درباره محرمانه بودن پرسشنامه ها و نتایج آنها به آزمودنیها توضیحات لازم داده

پرسشنامه با حذف این دو مولفه نیز محاسبه شده و ۰/۸۷ بدست آمد.

پکیج آموزش نظریه انتخاب

در پژوهش حاضر اعضای گروه آزمایش به مدت ۸ جلسه ی ۹۰ دقیقه ای، هفته ای یک جلسه تحت آموزش نظریه انتخاب گلاسر قرار گرفتند. روش کار در هر جلسه به صورت ایفای نقش، بررسی تکالیف، بحث گروهی پیرامون مباحث و بررسی مفاهیم نظریه انتخاب بود. اهداف جلسات مشاوره بدین شرح بودند:

سنجد. پاسخ سوالات پرسشنامه در مقیاس لیکرت، از هرگز (نمره ۱) تا همیشه (نمره ۵) محاسبه می شود. در این مقیاس سوالات ۲، ۴، ۶، ۱۱، ۱۵، ۱۶، ۲۳، ۲۵ به صورت وارونه نمره گذاری می شوند (۲۸). این پرسشنامه توسط جوکار و دلاور پور (۲۹)، به فارسی ترجمه شده و پایایی و روایی آن به ترتیب ۰/۶۱ و ۰/۸۸ به دست آمده است. با توجه به اینکه مولفه های احساس و عاطفه دانش آموزان در مورد اهمال کاری و تمایل آن ها برای تغییر عادت اهمال کاری، میزان اهمال کاری فرد را مشخص نمی کنند، روایی

جدول ۱. جلسات و محتوای جلسات آموزش نظریه انتخاب

اهداف	جلسات
آشنایی با اعضاء، بیان قوانین و اهداف گروه (مشارکت، مدت زمان جلسات، حضور منظم و رازداری)، ایجاد رابطه عاطفی میان اعضاء و مشاور و همچنین ایجاد احساس تعلق در اعضاء نسبت به گروه. بیان هدف گروه مقدماتی درباره تاریخچه نظریه انتخاب	۱
معرفی برنامه ی درمانی و منطق زیربنایی آن، چگونگی اجرای آن	۲
آشنایی با نظریه انتخاب و پنج نیاز اساسی. در این جلسه نظریه انتخاب و پنج نیاز اساسی (بقاء، عشق و تعلق، نیاز به قدرت، آزادی و تفریح) آموزش داده شد.	۳
معرفی چرایی و چگونگی صدور رفتار از سوی ما. تعریف خودکارآمدی، اهمال کاری تحصیلی و علت های مختلف آن	۳
شیوه های افزایش خودکارآمدی و کاهش اهمال کاری تحصیلی	۳
آموزش اجزاء رفتار انسان به مراجعان (مفهوم رفتار کلی). چهار مؤلفه رفتار کلی: فکر، عمل، احساس و فیزیولوژی. معرفی کنترل بیرونی و درونی - انتخاب موقعیت های بهتر و دستیابی به کنترل درونی.	۴
آشنایی اعضا با تفاوت نیازها و خواسته ها	۴
- توضیح خواسته ها و بیان تفاوت آنها با نیازها	۴
- اینکه ما می توانیم موقعیت های بهتری را انتخاب کنیم؛ و همچنین به ارزش کنترل درونی واقف شویم و بدانیم تا چه حد تحت تأثیر کنترل بیرونی هستیم؟	۴
آموزش اصول ده گانه نظریه انتخاب رفتارهای مخرب و جایگزینی رفتارهای سازنده	۵
جهان واقعی و جهان مطلوب ایجاد روحیه سالم برای برقراری روابط مطلوب و تعلق خاطر با خانواده، دوستان، هم کلاسی ها و مسئولان مدرسه.	۵
در این جلسه هفت عادت رفتاری مخرب (انتقاد، سرزنش، غر زدن بررسی و شناسایی شد.	۶
بررسی مطالب جلسات گذشته و یادگیری روش های خویشتن داری. آموزش فنون رفتاری مانند نفس عمیق کشیدن، شمارش روبه جلو یا روبه عقب.	۶
ایجاد مسئولیت پذیری و رفتار مسئولانه به وسیله ایجاد روحیه همکاری با انجام دادن کار گروهی.	۷

طرح و برنامه ریزی برای دستیابی به هدف: ترغیب اعضاء به تغییر روند رسیدن به خواسته‌های خود.

روشهای هدف چینی- گامهای عملی در جهت اهداف- کارت های توانمندی

آموزش اصول ده گانه نظریه انتخاب، پذیرش مسئولیت در قبال رفتار(مسئولیت پذیری و زندگی مسؤولانه)-بررسی و مرور

۸

جلسات قبلی، نتیجه‌گیری، اتمام جلسات و اجرای پس‌آزمون.

نتایج

به تحلیل یافته‌ها پرداخته می‌شود. شایان ذکر است که قبل از

تحلیل اصلی، مفروضه‌های این آزمون با استفاده از آزمون-

های کالموگراف اسمیرنوف، لوین، باکس و ماخلی بررسی

شد و نتایج نشان داد که این مفروضه‌ها برقرار است، بنابراین

استفاده از تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر بلامانع بود.

در این پژوهش ۳۰ دانش‌آموز دختر در گروه‌های کنترل و

نظریه انتخاب شرکت کرده بودند که میانگین سنی گروه

کنترل ۱۶/۰۲ و گروه نظریه انتخاب ۱۶/۰۰ بود. در ادامه به

تحلیل نتایج با استفاده از تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر

جدول ۲. خلاصه نتایج اندازه‌گیری مکرر برای بررسی تاثیر نظریه انتخاب بر خودکارآمدی و اهمال‌کاری تحصیلی دانش-

آموزان دختر

متغیر	اثر	مقدار	F	درجه آزادی فرضیه	درجه آزادی خطا	سطح معنی‌داری	مجذور ای تا
خودکارآمدی	اثربیلابی	.745	39.356	2	27	.000	.745
	لامبدای ویلکز	.255	39.356	2	27	.000	.745
	اثر هوتلینگ	2.915	39.356	2	27	.000	.745
	بزرگترین ریشه روی	2.915	39.356	2	27	.000	.745
اهمال‌کاری	اثربیلابی	.870	89.981	2	27	.000	.870
	لامبدای ویلکز	.130	89.981	2	27	.000	.870
	اثر هوتلینگ	6.665	89.981	2	27	.000	.870
	بزرگترین ریشه روی	6.665	89.981	2	27	.000	.870

در جدول بالا نتیجه آزمون‌های چند متغیره برای بررسی

تاثیر نظریه انتخاب بر متغیرهای وابسته (خودکارآمدی و

اهمال‌کاری تحصیلی) دانش‌آموزان دختر گزارش شده

است. مطابق با نتایج گزارش شده در جدول مشخص است

که تمام آزمون‌های چند متغیره حاکی از معنی‌داری

واریانس عامل تعامل گروه و زمان است (برای مثال مقدار

اثر پیلایبی خودکارآمدی برابر با $F_{39,356}=.745$; $P<.01$ و اثر پیلایبی اهمال‌کاری

تحصیلی) $F_{89,981}=.870$; $P<.001$. با توجه به اندازه اثر $.74$ خودکارآمدی و $.87$

اهمال‌کاری تحصیلی، تأثیر مداخله نظریه انتخاب بر افزایش

خودکارآمدی و کاهش اهمال‌کاری تحصیلی دانش‌آموزان

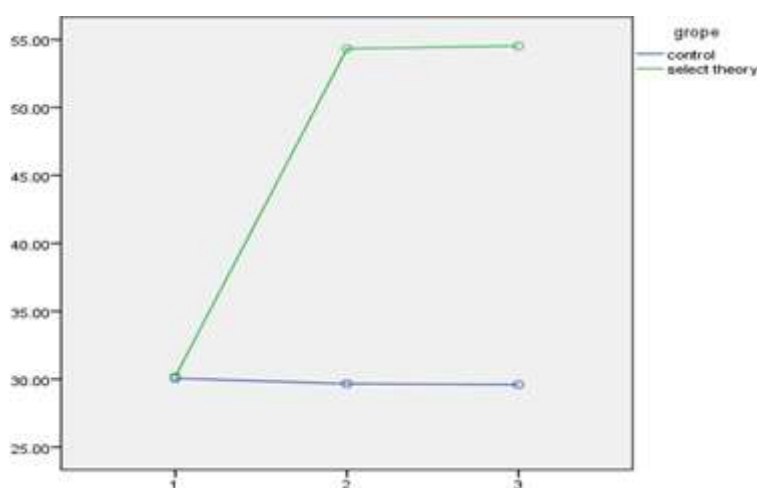
دختر موثر است.

اثر پیلایبی خودکارآمدی برابر با $.745$ است

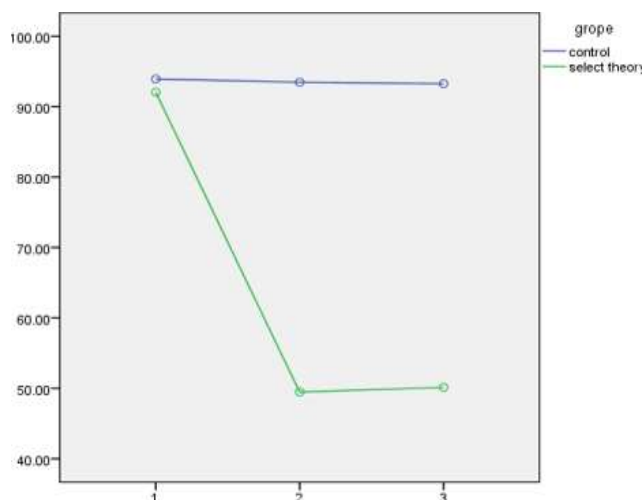
جدول ۳. نتایج تحلیل اثرات بین آزمودنی در تاثیر نظریه انتخاب بر خودکارآمدی و اهمال کاری تحصیلی دانش آموزان

متغیر	منبع	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	معنی داری	اندازه اثر
خودکارآمدی	گروه	6183.511	1	6183.511	68.867	.000	.711
	خطا	2514.089	28	89.789			
اهمال کاری تحصیلی	گروه	19802.500	1	19802.500	141.607	.000	.835
	خطا	3915.556	28	139.841			

بر اساس یافته‌های به دست آمده در جدول ۳ بین میانگین تعدیل شده نمرات خودکارآمدی و اهمال کاری تحصیلی بر حسب عضویت گروهی (دو گروه نظریه انتخاب و کنترل) تفاوت معنی داری مشاهده می‌شود ($P < 0.001$). میزان تأثیر مداخله بر خودکارآمدی ۷۱ درصد و بر اهمال کاری تحصیلی ۸۳ درصد بوده است. بنابراین نظریه انتخاب بر افزایش خودکارآمدی و کاهش اهمال کاری تحصیلی دانش آموزان دختر مقطع متوسطه اول (پایه نهم) تأثیر معنادار دارد. به منظور مقایسه نتایج در مراحل آزمون (پیش آزمون، پس آزمون و آزمون پیگیری) از نمودار استفاده شد که نتایج آن در نمودارهای گزارش شده است.



نمودار ۱. مقایسه میانگین خودکارآمدی در دو گروه کنترل و نظریه انتخاب در مراحل پیش آزمون، پس آزمون، پیگیری



باشد و اعتقاد بر این داشته باشد که در مسیر موفقیت و خودکارآمدی، نیروهای بیرونی کمتر از نیروهای درونی اثر گذارند (۲۲). بنابراین اگر دانش‌آموزان در مسیر شغلی مجهز به مهارت‌ها و شایستگی‌هایی شوند که به واسطه آنها احساس عاملیت کنند، خود به خود بستری برای بهبود و افزایش خودکارآمدی فراهم نموده‌اند. نظریه انتخاب گلاسر در پی ایجاد همین بستر می‌باشد (۱۸). در واقع مطابق با نظریه انتخاب افراد عامل زندگی خود محسوب می‌شوند، در زندگی انتخاب‌گر هستند، برای ارضای نیاز خود دست به انتخاب می‌زنند و هنگامی که انتخاب‌های خودشان را مسئولانه بپذیرند به رشد شخصی خود کمک خواهند کرد (۱۹).

هدف آموزش نظریه انتخاب پرورش قبول مسئولیت در فرد و ایجاد هویتی موفق است. در حقیقت گلاسر بر این باور است که سواد، مدارک عالی و مشاهده یک تعداد جلسات باید کمک کوچکی به درمانگران جدید در فهم نظریه انتخاب باشد مگر اینکه آنها تجربه‌های قبلی به همراه فعالیت در بعضی شکل‌های روان‌درمانی داشته باشند. نظریه انتخاب در تلاش است تا از تکنیک‌های روان‌درمانی مطمئن و معتبر، بیش از دیگران استفاده کنند تعدادی از این تکنیک‌ها که در واقعیت درمانی بیشتر مورد استفاده قرار می‌گیرند. عبارتند از: پرسش، مثبت بودن، شوخی و سرگرمی، مواجهه و تکنیک تناقض (۱۷). همه این تکنیک‌ها می‌توانند بر افزایش کنترل

نمودار ۲. مقایسه میانگین اهمال‌کاری تحصیلی در دو گروه کنترل و نظریه انتخاب در مراحل پیش‌آزمون، پس‌آزمون، پیگیری

همان گونه که در نمودارهای ۱ و ۲ مشاهده می‌گردد، می‌توان گفت، میانگین نمرات در خودکارآمدی و اهمال‌کاری تحصیلی گروه نظریه انتخاب با گروه کنترل در مراحل پیش‌آزمون و پیگیری تفاوت دارد. بنابراین بنا بر این نظریه انتخاب بر افزایش خودکارآمدی و کاهش اهمال‌کاری تحصیلی دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه اول تاثیر گذاشته است و این اثر بر اثر زمان پایدار مانده است.

بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش با هدف تعیین میزان اثربخشی نظریه انتخاب بر خودکارآمدی و اهمال‌کاری تحصیلی دانش‌آموزان دختر انجام شد. اولین نتیجه پژوهش حاکی از این بود که آموزش نظریه انتخاب بر افزایش خودکارآمدی دانش‌آموزان تاثیر معنی‌دار و پایداری دارد. این نتیجه با نتایج پژوهش‌های (۱۸، ۲۱، ۲۳ و ۲۵) که نشان دادند نظریه انتخاب بر خودکارآمدی، عملکرد تحصیلی، تاب‌آوری تحصیلی، نشاط ذهنی و انگیزش تحصیلی تاثیر دارد، همسو بود.

در تبیین این یافته از پژوهش می‌توان بیان کرد که خودکارآمدی دانش‌آموزان هنگامی بهبود پیدا می‌کند که دانش‌آموز عاملیت خود را در فرایند رشد و شکوفایی پذیرا

ویژگی‌ها می‌تواند باعث افزایش موفقیت تحصیلی و در نتیجه کاهش اهمال کاری تحصیلی دانش‌آموزان شود.

یکی دیگر از تبیین‌های این نتیجه می‌توان گفت همانطور که ادبیات پژوهشی موجود نشان می‌دهد، بین راهبردهای فراشناختی و اهمال کاری تحصیلی رابطه منفی وجود دارد (۳۴). زمانی که دانش‌آموزان در خودتنظیمی فراشناختی با مشکل مواجه هستند، انجام تکالیف را عمداً به تاخیر می‌اندازند و اهمال کاری تحصیلی افزایش می‌یابد و در نتیجه با یادگیری مهارت‌های فراشناختی مناسب از طریق نظریه انتخاب، دانش‌آموزان بهتر می‌توانند فرایند یادگیری خود را برنامه‌ریزی، اجرا و نظارت کنند و به صورت منظم تکالیف خود را انجام دهند. در نتیجه لزومی برای به تاخیر انداختن فعالیت‌ها ندارند و اهمال کاری کاهش می‌یابد. دانش‌آموزان اهمال کار زمان کمتری را برای انجام تکالیف در نظر می‌گیرند و در مدیریت زمان برای انجام تکالیف دچار مشکل هستند. با آموزش نظریه انتخاب (ایجاد مسئولیت‌پذیری و رفتار مسئولانه به وسیله ایجاد روحیه همکاری با انجام دادن کار گروهی، طرح و برنامه‌ریزی برای دستیابی به هدف، ترغیب اعضاء به تغییر روند رسیدن به خواسته‌های خود. آموزش اصول ده گانه نظریه انتخاب، پذیرش مسئولیت در قبال رفتار)، مهارت‌های فراشناختی دانش‌آموزان بهبود پیدا می‌کند، در نتیجه اهمال کاری تحصیلی آنها نیز کاهش پیدا می‌کند. همچنین یافته‌های پژوهش چو و همکاران (۳۵) نشان داده است که افراد اهمال کار توانایی تعیین دقیق اهداف برای مطالعه و یادگیری را ندارند. آموزش نظریه انتخاب به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا برنامه درسی و مطالعه خودشان را مدیریت کنند و مسئولیت تحصیل خود را برعهده گرفته و اهداف مناسبی برای خود برگزینند (۳۲)، در نتیجه سردرگمی دانش‌آموزان کاهش یافته و به دنبال آن اهمال کاری تحصیلی کاهش می‌یابد.

به عنوان نتیجه نهایی می‌توان گفت که مداخله نظریه انتخاب بر افزایش خودکارآمدی و کاهش اهمال کاری تحصیلی دانش‌آموزان اثربخش است؛ بنابراین می‌توان از مداخله نظریه

درونی و برآورده شدن نیازهای افراد به شیوه کارآمد، موثر باشد (22). کنترل درونی از مباحث و تاکیدات مهم نظریه انتخاب است. پژوهش پائولت و پینچوت (۳۰) و صاحبی (۳۱) نشان داد که آموزش نظریه انتخاب بر افزایش کنترل درونی موثر است. از طرف دیگر پژوهش‌ها نشان دادند که کنترل و انگیزش درونی می‌تواند بر درگیری شناختی و یادگیری عمیق دانش‌آموزان موثر باشد و منجر به استفاده بیشتر از راهبردهای شناختی عمیق یادگیری در دانش‌آموزان و استفاده کمتر از راهبردهای سطحی می‌شود. با توجه به مطابقت یافته‌ی پژوهش حاضر با یافته تحقیقات قبلی، می‌توان گفت که آموزش نظریه انتخاب از طریق افزایش کنترل درونی در دانش‌آموزان دختر بر قدرت یادگیری و درگیری شناختی آنها موثر بوده است و منجر به استفاده بیشتر دانش‌آموزان از راهبردهای شناختی شده، بدین ترتیب خودکارآمدی دانش‌آموزان را بهبود می‌بخشد.

نتیجه بعدی پژوهش نشان داد که آموزش نظریه انتخاب بر کاهش اهمال کاری تحصیلی دانش‌آموزان تاثیر معنی‌داری و پایداری دارد. این نتیجه نیز با نتایج پژوهش‌های (۱۸، ۲۱، ۲۲ و ۲۳) همسو بود.

در تبیین این نتیجه از پژوهش می‌توان گفت که آموزش دادن نظریه انتخاب به دانش‌آموزان دختر بخشی از واقعیت‌درمانی است. واقعیت‌درمانگران پیدایش نابسامانی‌های روانی را نتیجه‌ی عدم توانایی فرد در تحقق پنج نیاز اساسی اش می‌دانند. مادامی که احساس بد می‌کنیم، یک یا چند تا از نیاز ارضاء اساسی زندگی برطرف نشده‌اند. به اعتقاد گلاسر نیاز به محبت کردن و تعلق، نیاز نخستین و ارضاء کردن آن از همه دشوارتر است. شاید یکی از دلایل اینکه اهمال کاری تحصیلی دانش‌آموزان کاهش یافته است این باشد که با این نظریه می‌توان به نیازهای اولیه آنها پاسخ داد. ماسون و دوبا (۳۳) نشان دادند آموزش اصول اساسی نظریه انتخاب، نیازهای بنیادین و دنیای کیفی به دانش‌آموزان باعث افزایش عزت‌نفس، خودارزشی و خودباوری در آنها می‌شود که این

این پژوهش در سایر استان‌ها و مناطق و جوامع دارای فرهنگ متفاوت اجرا شود. همچنین این پژوهش بر روی دانش‌آموزان پسر نیز اجرا شود تا نتایج آن با این پژوهش مقایسه گردد.

انتخاب به منظور موفقیت و بهبود فرایند تحصیل دانش‌آموزان استفاده کرد. دامنه این پژوهش محدود به دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه اول شهرستان کوه‌دشت بود، لذا در تعمیم آن برای دانش‌آموزان پسر و سایر جامعه، بایستی احتیاط کرد. بنابراین برای افزایش قدرت تعمیم‌پذیری نتایج،

References

1. Hein V, Koka A, Hagger MS. Relationships between perceived teachers' controlling behavior, psychological need thwarting, anger and bullying behaviour in high-school students. *Journal of adolescence*. 2015 Jul 1;42:103-14.
2. Trout AL, Lambert MC, Thompson R, Duppong Hurley K, Tyler P. On the way home: Promoting caregiver empowerment, self-efficacy, and adolescent stability during family reunification following placements in residential care. *Residential Treatment for Children & Youth*. 2020 Oct 1;37(4):269-92.
3. Burger K, Mortimer J, Johnson MK. Self-esteem and self-efficacy in the status attainment process and the multigenerational transmission of advantage. *Social Science Research*. 2020 Feb 1;86:102374.
4. Karademas EC. Self-efficacy, social support and well-being: The mediating role of optimism. *Personality and individual differences*. 2006 Apr 1;40(6):1281-90.
5. Ford RC, Dickson DR. Enhancing customer self-efficacy in co-producing service experiences. *Business Horizons*. 2012 Mar 1;55(2):179-88.
6. Barbaranelli C, Paciello M, Biagioli V, Fida R, Tramontano C. Positivity and behaviour: the mediating role of self-efficacy in organisational and educational settings. *Journal of Happiness Studies*. 2019 Mar;20(3):707-27.
7. Oppermann E, Brunner M, Anders Y. The interplay between preschool teachers' science self-efficacy beliefs, their teaching practices, and girls' and boys' early science motivation. *Learning and Individual Differences*. 2019 Feb 1;70:86-99.
8. Saputri D, Ilyas A, Ardi Z. The Relationship of Self Regulation with Academic Procrastination of Students. *Jurnal Neo Konseling*. 2020;2(2).
9. Naz S, Hassan G, Luqman M. Influence of perfectionism and academic motivation on academic procrastination among students. *Journal of Educational Sciences & Research*. 2021;8(1):13-20.
10. Fee RL, Tangney JP. Procrastination: A means of avoiding shame or guilt?. *Journal of Social Behavior and Personality*. 2000;15(5):167.
11. Balkis M, Duru E. The Evaluation of the Major Characteristics and Aspects of the Procrastination in the Framework of Psychological Counseling and Guidance. *Educational Sciences: Theory & Practice*. 2007 Jan 1;7(1): 376-385.
12. Chiu SI, Chen TY, Chang TL, Chen CY. Procrastination, dependence and social loafing: comparison in high/low task visibility between active/passive procrastinators. *International Journal of Psychiatry Research*. 2020;3(2):1-1.
13. Rothblum ED, Solomon LJ, Murakami J. Affective, cognitive, and behavioral differences between high and low procrastinators. *Journal of counseling psychology*. 1986 Oct;33(4):387.
14. Zacks S, Hen M. Academic interventions for academic procrastination: A review of the literature. *Journal of Prevention & Intervention in the Community*. 2018 Apr 3;46(2):117-30.
15. Santyasa IW, Rapi NK, Sara I. Project based learning and academic procrastination of students in learning physics. *International Journal of instruction*. 2020 Jan;13(1):489-508.
16. Li L, Gao H, Xu Y. The mediating and buffering effect of academic self-efficacy on the relationship between smartphone addiction and academic procrastination. *Computers & Education*. 2020 Dec 1;159:104001.

17. Jones LC, Parish TS. Ritalin Vs. Choice Theory and Reality Therapy. *International journal of reality therapy*. 2005 Sep 1;25(1).
18. Glasser W. *Reality therapy: A new approach to psychiatry*. New York: Harper & Row; 1965.
19. Tadayon M, Mohammadi A, Lotfi H. The efficiency of reality therapy instruction upon the rate of life's qualification and marital conflicts of addicted spouses. *J. Basic. Appl. Sci.* 2013;482-6.
20. Sahebdel H, Khoshkonesh A, Pourebrahim T. Investigating the effect of reality in group mania on the mental health of the elderly living in Shahid Hasheminejad Nursing Home in Kahrizak. *Elderly Scientific Research Journal*, 2012; 7 (24): 16-24.
21. Turkdogan T. Exploring the Antecedents of Happiness: Reconceptualization of Human Needs with Glasser's Choice Theory. *InQuality of life and quality of working life 2017 Aug 23*. IntechOpen.
22. Mateo NJ, Makundu GN, Barnachea EA, Paat JN. Enhancing self-efficacy of college students through choice theory. *International Journal of Choice Theory and Reality Therapy*. 2014 Mar 1;33(2):78-85.
23. Saffari Bidhendi S, Asadzadeh H, Farrokhi NA, Dortaj F. The effectiveness of education based on choice theory on academic resilience and mental vitality of high school students. *Journal of Cognitive Analytical Psychology*. 2021; 12 (44): 27-39.
24. Hajhosseini M. Effectiveness of group counseling based on reality therapy on academic procrastination and behavioral self-regulation of students. *International Journal of Behavioral Sciences*. 2016 Nov 1;10(3):119-24.
25. Sharifkhani S, Zomorodi S, Ghodrati S. Examining the effect of choice theory-based education on students' responsibility and procrastination. *Journal of Advanced Pharmacy Education & Research* | Oct-Dec. 2020;10(S4):71.
26. Sherer M, Maddux. JE, Mercandante, B, Prentice-dunn S, jacobs b, rogers rW. the Self-Efficacy Scale: construction and validation. *Psychol reports*. 1982; 51:663-71.
27. Keramati H, ShahrAray M. Investigating the role of perceived self-efficacy in mathematical performance. *Educational Innovation*. 2021; 3(10): 103-115.
28. Rothblum ED, Solomon LJ, Murakami J. Affective, cognitive, and behavioral differences between high and low procrastinators. *Journal of counseling psychology*. 1986 Oct;33(4):387.
29. Joukar B, Delavarpour M. The relationship between educational procrastination and achievement goals. *New educational ideas*. 2021; 3(3): 61-80.
30. Pullet K, Pinchot J. The Impact of Choice Theory on Student Outcomes in Online Courses. *InProceedings of the EDSIG Conference ISSN 2021 (Vol. 2473, p. 4901)*.
31. Sahebi A. The effectiveness of selection theory training and reality therapy on increasing self-esteem and internal control center of high school students in Mashhad. *Journal of Principles of Mental Health*. 2012; 14 (2), 80.
32. Galyon CE, Blondin CA, Yaw JS, Nalls ML, Williams RL. The relationship of academic self-efficacy to class participation and exam performance. *Social Psychology of Education*. 2012 Jun;15(2):233-49.
33. Mason D, Palmer C, Duba D, Jill D. Using reality therapy in schools: Its potential impact on the effectiveness of the ASCA national model. *International journal of reality therapy*. 2009;29(2):5.
34. Ziegler N, Opendakker MC. The development of academic procrastination in first-year secondary education students: The link with metacognitive self-regulation, self-efficacy, and effort regulation. *Learning and Individual Differences*. 2018 May 1;64:71-82.
35. Chun Chu AH, Choi JN. Rethinking procrastination: Positive effects of " active" procrastination behavior on attitudes and performance. *The Journal of social psychology*. 2005 Jun 1;145(3):245-64.

Original Article

The effectiveness of choice theory on self-efficacy and academic procrastination of female students

Received: 12/05/2022 - Accepted: 02/06/2022

Mahvash Rahmiasil¹
Kianoosh Zaharakar²
Farshad Mohsenzadeh³

¹ PhD Student, Department of Guidance and Counseling, Science and Research Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran.

² Associate Professor, Department of Psychology, Kharazmi University, Karaj, Iran.

³ Department of Psychology, Kharazmi University, Karaj, Iran.

Email: drzaharakar@gmail.com

Abstract

Introduction

A review of research shows that female students have major problems with self-efficacy and academic procrastination. Therefore, the aim of this study was to determine the effectiveness of choice theory on self-efficacy and academic procrastination of female students.

Material and Method

In this study, quasi-experimental research method was used with pre-test design, post-test with control group and two-month follow-up stage. The statistical population included ninth grade female students in Koohdasht in 2020. The sample was selected from the available sampling method and by screening and administering the Scherer (1982) self-efficacy questionnaire and Solmon and Rathblum (1984) academic procrastination, 30 Eligible students were selected and randomly assigned to the experimental and control groups. Then, the students in the experimental group received 8 sessions of selection theory and their results were analyzed by repeated measures analysis of variance.

Results

Findings showed that the mean scores of post-test and self-efficacy follow-up test in the experimental group increased and academic work latency increased. Students are effective ($p < 0.001$).

Conclusion

OCD is related to two major cognitive perceptions: 1. Excessive damage (risk) phobia, 2. Taking on excessive responsibility for damages (risks).

Key words

choice theory, reality therapy, self-efficacy, academic procrastination

Acknowledgement: There is no conflict of interest