



فصلنامه پژوهش‌های کاربردی در مشاوره

بررسی تأثیر آموزش نظریه انتخاب گلاسر به دانشجویان؛ بر خشنودی و مسئولیت‌پذیری

سید علی محمد موسوی^۱، محمد باقری^۲ و علی مهدی زاده^۳

۲۸

دوره ۸، شماره ۱، پیاپی ۲۸
بهار ۱۴۰۴

مقاله علمی

تاریخ دریافت:
۱۴۰۳/۱۰/۲۰
تاریخ پذیرش:
۱۴۰۳/۱۱/۲۲
صص: ۸۷-۱۱۴

شاپا چاپی: ۵۳۲۲-۲۶۷۶



Q4

چکیده

هدف پژوهش حاضر، بررسی اثربخشی آموزش مفاهیم نظریه انتخاب بر خشنودی و مسئولیت‌پذیری دانشجویان است. روش انجام پژوهش حاضر از نوع نیمه تجربی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون همراه با گروه شاهد بود. جامعه آماری پژوهش شامل دانشجویان مقطع کارشناسی دانشگاه آزاد واحد یادگار امام تهران در طی سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۴۰۱ است. نمونه پژوهش شامل ۴۰ آزمودنی از میان دانشجویانی که دارای نمره پائین در مقیاس خشنودی و مسئولیت‌پذیری بودند انتخاب شده و به صورت تصادفی به دو گروه آزمایشی و گروه گواه (هر گروه ۲۰ آزمودنی) گمارده شدند. تعیین حجم نمونه با استناد به قانون حجم نمونه در تحقیقات آزمایشی که حداقل نمونه را ۱۵ نفر پیشنهاد می‌کنند، انجام پذیرفت. روش نمونه‌گیری از نوع در دسترس بود. در این پژوهش آموزش مفاهیم نظریه انتخاب به‌عنوان متغیر مستقل و خشنودی و مسئولیت‌پذیری به‌عنوان متغیر وابسته در نظر گرفته شد. داده‌های مربوط به متغیرها با استفاده از پرسشنامه خشنودی مورریال نیوفانلند (کوزما و استونز، ۲۰۰۰) و پرسشنامه مسئولیت‌پذیری (امینی، رحیمی، صالحی و موسوی، ۱۳۹۲؛ در ابعاد خودمدیریتی، نظم‌پذیری، قانونمندی، امانت‌داری، وظیفه‌شناسی، سازمان‌یافتگی و پیشرفت‌گرایی) در دو مرحله جمع‌آوری شد. داده‌ها با استفاده از روش تحلیل کوواریانس در نرم‌افزار SPSS مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. نتایج به‌دست‌آمده نشان داد که با کنترل نمرات پیش‌آزمون متغیرها، اثر پیش‌آزمون خشنودی و مسئولیت‌پذیری بر پس‌آزمون معنی‌دار نبود. این یافته به این مفهوم است که میزان نمرات خشنودی و مسئولیت‌پذیری آزمودنی‌های دو گروه قبل از اجرای پژوهش تفاوت معنی‌داری نداشتند. در نتیجه تغییرات به وجود آمده در پس‌آزمون حاصل از مداخلات آموزشی است؛ زیرا با کنترل این رابطه غیر معنی‌دار، مشاهده شد که تفاوت میانگین خشنودی در بین دو گروه از لحاظ آماری در سطح $(P < 0/002)$ معنی‌دار بود. علاوه بر این، تفاوت به وجود آمده در میانگین پس‌آزمون متغیر خشنودی، بین دو گروه از لحاظ آماری در سطح $(P < 0/009)$ معنی‌دار بود. بر این اساس می‌توان نتیجه گرفت که آموزش مفاهیم نظریه انتخاب باعث افزایش مسئولیت‌پذیری و خشنودی دانشجویان دریافت‌کننده مداخله شده بود.

کلیدواژه‌ها: مفاهیم نظریه انتخاب، مسئولیت‌پذیری، خشنودی، دانشجویان، دین.

۱. استادیار گروه معارف اسلامی دانشگاه صنعتی خواجه نصیرالدین طوسی، تهران، ایران. (نویسنده مسئول)
musavi245@kntu.ac.ir
۲. فارغ‌التحصیل کارشناسی ارشد رشته مشاوره خانواده موسسه آموزش عالی خزر محمودآباد، مازندران، ایران.
mbloom333@gmail.com
۳. استادیار گروه روانشناسی موسسه آموزش عالی خزر محمودآباد، مازندران، ایران.
mehdzadeh.tavasani@yahoo.com

مقدمه

دوره دانشجویی دوره‌ای است که دانشجویان با تغییرات مهمی در زندگی همچون دوری از خانواده و ورود به فضای جدید، به همراه مواجهه با مسئولیت‌های تحصیلی، شغلی، اجتماعی و حتی عاطفی-خانوادگی و غیره، درگیر هستند. در نتیجه اگر دانشجویان نتوانند با ملزومات دوره دانشگاهی کنار بیایند و یا قادر به مدیریت نیازمندی‌های آن نباشند، در صورت ضعف روش‌های مقابله با مشکلات، دچار ناخشنودی و مشکلات رفتاری و روان‌شناختی خواهند شد (مرتضوی طباطبایی، رمضانخانی، قارلی پور، بابایی و حیدرآبادی، ۱۳۹۲).

موقعیت‌های تنش‌زایی از قبیل خارج شدن از خانه، مواجه‌شدن با فشارهای مالی در دانشگاه، امتحانات سنگین دانشگاهی و نگرانی‌های شغلی، به‌عنوان تعدادی از فشارهای گوناگون محسوب می‌شوند که ممکن است منجر به ناخشنودی در دانشجویان شود (دروگر، ۱۳۹۹). در راستای مقابله با مشکلات دوران دانشجویی، شواهد نشان داده است که حفظ خشنودی^۱ در مقابل رویدادهای منفی اثر محافظتی در زندگی دارد (بالاس و ترانمر^۲، ۲۰۱۲). بررسی‌های اخیر نشان می‌دهد که انتخاب می‌تواند منجر به شادی و خشنودی بیشتر در زندگی شود. طبق نظریه انتخاب انسان از پنج نیاز اساسی برخوردار است که عبارت است از: بقاء، عشق و تعلق، قدرت، آزادی و تفریح، نیازهایی که موجب برانگیختگی فرد می‌شود. (یاری مقدم و حجتی، ۱۴۰۲) مثلاً افراد دارای حق انتخاب نسبت به افراد دیگر، دارای احساس شادی بیشتر و رضایت از زندگی بالاتر می‌باشند (باقری، ۱۳۹۹). داشتن حق انتخاب نه تنها باعث احساس شادی بیشتر می‌شود، بلکه به انسان کمک می‌کند که در کنار آمدن با وقایعی همچون بحران‌های دوران دانشجویی شود؛ زیرا افراد خشنود، نگرش خوش‌بینانه‌ای نسبت به وقایع و رویدادهای اطراف خود دارند و به‌جای جبهه‌گیری منفی نسبت به اتفاقات پیرامون خود، سعی در استفاده بهینه از این رویدادها دارند. همچنین انسان‌های خشنود، انسان‌هایی مسئولیت‌پذیر و شهروندانی خوب خواهند بود (طباطبائی، طباطبائی، کاکایی و محمدی آریا، ۱۳۹۰). واقعیت درمانی مبتنی بر این اصل است که ما رفتارهایمان را انتخاب می‌کنیم و مسئول زندگی خود و

1. happiness
2. Ballas & Tranmer

هر چیزی هستیم که فکر می‌کنیم، احساس می‌کنیم و عمل می‌کنیم (سادات سیدی و داستانی، ۱۴۰۱).

مسئولیت‌پذیری^۱ به معنای ضمانت و تعهد است. فرد مسئولیت‌پذیر فردی است که آگاهانه تصمیم می‌گیرد و عواقب کار یا تصمیم خود را می‌پذیرد (سامسون^۲، ۲۰۱۸). کسی که مسئولیتی را می‌پذیرد و تعهد درونی به انجام آن دارد، حس ارزشمند بودن خواهد نمود که این موضوع باعث بالا رفتن عزت‌نفس وی می‌شود (یایسی^۳، ۲۰۱۷). اصل مسئولیت عبارت است از: «افزایش مقاومت فرد در برابر شرایط تا به‌جای پیروی از فشارهای بیرونی از الزام‌های درونی تبعیت کند که احساس مسئولیت یا احساس تکلیف نامیده می‌شود.»^۴ به‌عبارت‌دیگر، معنای مسئولیت این است که فرد را به خاطر احساسات، افکار، تکانه‌ها و رفتارهای خود سرزنش نکند و مسئولیت آن‌ها را بپذیرد و بداند آنچه را به دیگران نسبت می‌دهد (فرافکنی‌ها) در واقع متعلق به خود اوست (لی^۵، ۲۰۱۵). مثلاً در مطالعه (کورنر و نوردویک، ۲۰۰۷) دریافتند که افراد معتاد نمره کمتری در مسئولیت‌پذیری کسب کردند. (کریمی و کیانی، ۱۴۰۰)

در زمینه مسئولیت‌پذیری دانشجویان علاوه بر نسبی‌گرایی و پیچیدگی در حال تغییر ارزش‌ها، لازم است آن‌ها انتخاب و مسئولیت انتخاب خود را نیز بپذیرند. چراکه دانشجویان کم‌سن و سال، در تجزیه و تحلیل خود دارای معیار نسبی و چارچوب نامشخص به همراه پیش‌بینی عدم قطعیت و چندبعدی بودن مسائل در انتخاب می‌باشند (لاریجانی، قدیریان، ساعتچی، لایق و ارشیا، ۲۰۲۰).

مفهوم مسئولیت‌پذیری در نظریه انتخاب^۶ ویلیام گلاسر^۶ (۱۹۹۶) از جمله محورهای اساسی به‌شمار می‌رود. در یک نگاه کلی تئوری انتخاب بر این دیدگاه استوار است که رفتارهای هر انسان، انتخاب‌های او برای ارضای نیازهایش است (گلاسر، ۲۰۱۳). این رفتارهای هدفمند بیش‌تر از انگیزه‌های درونی ریشه می‌گیرند تا عوامل و محرک‌های بیرونی (گلاسر، ۱۹۹۹). طبق دیدگاه گلاسر، رفتار هر شخص در هر مقطع زمانی بهترین تلاش وی برای

1. responsibility
2. Samson, P. L.
3. Yayci, L.
4. Lee
5. Choice Theory
6. Glasser, W.

ارضای نیازهایش است (گلاسر، ۱۹۹۷). اگرچه شاید این تلاش در واقع مؤثر و مفید نباشد، ولی در عین حال بهترین تلاش او است و به همین دلیل روش‌های واقعیت‌درمانی^۱ سعی دارد مراجعین را یاری نماید تا از این جنبه که آیا رفتاری که اکنون انتخاب کرده‌اند نیازهایشان را برآورده می‌کند یا خیر و نیز این که آیا به خواسته‌هایشان رسیده‌اند یا نه رفتارهای خود را ارزیابی نمایند (تورک دوگان^۲، ۲۰۱۷). این دیدگاه دربردارنده این مضمون است که رفتار ما در هر زمان بهترین تلاش ما برای کنترل دنیای پیرامونمان و نیز خودمان به‌عنوان بخشی از این دنیا است؛ بنابراین ما باید همواره به‌گونه‌ای رفتار و انتخاب کنیم که به بهترین نحو نیازهایمان را برآورده کنیم (داگان و هیلر^۳، ۲۰۱۷). پنج نیاز اساسی انسان بر اساس تئوری انتخاب شامل: نیاز به بقا، نیاز به عشق و احساس تعلق و معنویت، نیاز به قدرت، نیاز به آزادی و انتخاب گری، نیاز به تفریح، نیاز به بقا است (فرهادی، صالحین، آقایان، کرامت و طالبی، ۱۳۹۹).

در دین اسلام نیز، مسئولیت‌پذیری (مسئولیت‌پذیری فردی و اجتماعی) از جایگاه بسیار مهمی برخوردار است و به‌عنوان یکی از اصول اساسی زندگی اسلامی مطرح می‌شود. اسلام بر این تأکید دارد که هر فرد در قبال اعمال، رفتار و تصمیمات خود مسئول است و در روز قیامت باید پاسخگوی آن‌ها باشد. این مسئولیت‌پذیری شامل مسئولیت در برابر خدا، خود، خانواده، جامعه و محیط‌زیست است. (ن ک: سوره زلزال، ۷ و ۸، سوره بقره، ۲۸۲، سوره اسراء، ۳۶)

بنابراین، چنانچه بخواهیم به جمع‌بندی مطالب مطروحه بپردازیم، این‌طور می‌توان گفت که روی‌هم‌رفته خشنودی و مسئولیت‌پذیری، دو جنبه مهم از ویژگی‌های جوانی و دانشجویی هستند که بسیار تحت تأثیر انتخاب‌های افراد و شرایط رشد جسمانی و روانی افراد قرار دارند، خاصه در افرادی که همچنان دارای وابستگی مالی، عاطفی و... با خانواده هستند (مانند دانشجویان). بر این اساس اکتساب این ویژگی‌ها برای دانشجویان از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. در راستای این اهمیت، پژوهش حاضر باهدف بررسی اثربخشی آموزش مفاهیم نظریه انتخاب بر خشنودی و مسئولیت‌پذیری در دانشجویان تدوین شد.

1. reality therapy
2. Turkdogan, T.
3. Dagan, H., & Heller, M.

۱. ضرورت و اهمیت پژوهش

ضرورت مهم پژوهش در مورد مسئولیت‌پذیری دانشجویان این است که دانشجویان در محیط جدید دانشگاه با تقاضاهای متعدد اجتماعی، آکادمیک و روابط اجتماعی بین فردی جدیدی روبه‌رو می‌شوند که هرکدام از آنها می‌تواند برای اغلب افراد وضعیت‌های بحرانی ایجاد نماید (گری، ویتاکیستون و الیسون^۱، ۲۰۱۳)؛ زیرا آنها می‌بایست اشکال جدید روابط اجتماعی را فرا گیرند، روابط متقابل مناسبی برحسب شرایط جدید دانشگاه با خانواده و دوستان برقرار کنند، مهارت‌ها و شیوه‌های یادگیری و مطالعه متناسب با محیط‌های یادگیری واقعی دانشگاهی را فرا گیرند و در مجموع به‌مثابه فردی مستقل و خودمختار بتوانند وظایفشان را به‌خوبی ایفاء نمایند (چمرز^۲، هو و گارسیا، ۲۰۰۱). جوانان در طی سال‌های دانشجویی از خانواده و گروه‌های مشابه سنی جدا شده و در محیط اجتماعی جدیدی با مشخصاتی همچون آزادی عمل بیشتر، چالش‌های آکادمیک و پاسخگویی‌های متغیر در قبال نیازهای متعدد قرار می‌گیرند (لانتایر و ویندهام^۳، ۲۰۰۴). بر این اساس افزایش مسئولیت‌پذیری در دانشگاه در سایر فعالیت‌ها و ابعاد زندگی دانشجویان اثر می‌گذارد (برای نمونه بهداشت جسمی و روانی آنها و یا عملکرد و انگیزش آنها برای فعالیت‌های تحصیلی، تحت تأثیر مسئولیت‌پذیری است (بیکر^۴، ۲۰۰۳)؛ زیرا داشتن مسئولیت موجب ارتقاء عملکرد عمومی، احساس خوشبختی معنوی، خودکارآمدی، انگیزش پیشرفت، موفقیت تحصیلی می‌شود. همچنین مسئولیت‌پذیری اجتماعی دانشجویان در دانشگاه و حوزه‌های خارج از دانشگاه نیز تحت تأثیر مسئولیت شخصی قرار می‌گیرد (تی سانگ^۵، ۲۰۰۱).

از این جهت یافتن روش‌های بهبود مسئولیت‌پذیری در دانشجویان، اهمیت ویژه‌ای دارد.

علاوه بر این، از دلیل انتخاب جامعه دانشجویی در پژوهش حاضر می‌توان به تعداد جمعیت بزرگ دانشجویان در کشور اشاره کرد؛ زیرا با استناد به گزارش سازمان سنجش و آموزش کشور در سال ۱۳۹۹، تعداد دانشجویان مشغول به تحصیل ایران در حدود چهار میلیون

1- Gray, VitakEaston & Ellison

2- Chemers, Hu & Garcia

3- Lanthier, and Windham

4- Baker

5- Tsang

نفر برآورد شده است که حدود یک میلیون و ۹۷۰ هزار نفر به‌عنوان دانشجوی جدیدالورود در مقاطع کارشناسی، ارشد و دکتری در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸ به دانشگاه‌ها وارد می‌شوند. با توجه به این حجم بزرگ، ضرورت توجه به مشکلات این تعداد از جامعه دانشجویی از ضرورت ویژه‌ای برخوردار است. یکی از مشکلاتی که اغلب دانشجویان با آن مواجه هستند، عدم خشنودی در آن‌هاست. همچنین مشکلات زیاد ناشی از عدم خشنودی و عدم مسئولیت‌پذیری آن‌ها در دانشگاه است.

از سوی دیگر برخی از شواهد پژوهشی تأکید کرده‌اند که تجربه نقش دانشجویی، زمینه مواجهه با طیف وسیعی از تجارب تحصیلی تنیدگی را برای گروه‌های دانشجویان مقاطع مختلف به همراه می‌آورد (براکهام، زیل، مندوزا و میلر، ۲۰۰۹). بررسی نتایج وابسته به گزارش تجارب تحصیلی تنیدگی را در بین دانشجویان نشان داد که سطح تجارب هیجانی وابسته به موقعیت‌های دانشگاهی، از ۱۶ درصد در سال ۱۹۸۵ به ۲۷ درصد در سال ۲۰۰۲ افزایش یافته است (ساکس^۱، ۲۰۰۳). همچنین، نتایج مطالعات نشان داد که ۵۲ درصد از دانشجویان سطوح بالایی از تجارب تحصیلی تنیدگی را گزارش کردند. علاوه بر این، نتایج برخی از مطالعات نشان داده است که کمیت و کیفیت تجارب هیجانی مثبت و منفی وابسته به موقعیت‌های تحصیلی، از طریق پیش‌بینی الگوهای هیجانی و شناختی مربوط به سلامت، در تبیین اثربخشی موقعیت‌های تحصیلی، از نقش قابل ملاحظه‌ای برخوردار می‌باشد (یو و لی^۲، ۲۰۰۸). همچنین تعداد زیادی از محققان علاقه‌مند به قلمرو مطالعاتی شادکامی در دانشگاه تأکید کرده‌اند که فقدان مطالعه نظام‌مند نقش محوری خشنودی در موقعیت‌های تحصیلی یکی از مهم‌ترین اولویت‌های پژوهشی محسوب می‌شود (پکران^۳، ۲۰۱۵). بر اساس این اهمیت، پژوهش در زمینه یافتن روش‌های مؤثر بر خشنودی و مسئولیت‌پذیری دانشجویان ضرورت دارد.

- 1- Brougham & Zail & Mendoza & Miller
- 2- Sax
- 3- Yu & Lee
- 4- Pekrun

۲. پیشینه بحث

(لاریجانی، قدیریان، ساعتچی، لایق و ارشیا، ۱۴۰۰) در پژوهشی باهدف بررسی تأثیر نظریه انتخاب ویلیام گلاسر بر خشنودی دانشجویان پرستاری، اثربخشی نظریه انتخاب را آزمودند. طرح پژوهش آن‌ها یک مطالعه نیمه تجربی (با پیش‌آزمون و پس‌آزمون) بود. شرکت‌کنندگان ۶۸ دانشجوی پرستاری بودند. پس از انجام مداخله، میانگین نمرات خشنودی در گروه مداخله از ۳۹/۷۴ به ۴۵/۹۲ افزایش یافت. این نتایج نشان داد که با ارائه آموزش در تئوری انتخاب ویلیام گلاسر، مؤلفه‌های مربوط به خشنودی در دانشجویان پرستاری بهبود یافته است، بعلاوه مشخص شد که روابط بین فردی نیز در آن‌ها افزایش می‌یابد؛ بنابراین استفاده از این تئوری در آموزش دانشجویان پرستاری اکیداً توصیه می‌شود.

خطیبی، گودرزی و یاراحمدی (۱۳۹۹) در پژوهشی به بررسی رابطه بین مسئولیت‌پذیری و نیازهای بنیادین گلاسر با ازدواج رضایتمند: نقش میانجی تاب‌آوری پرداختند. روش کار آن‌ها توصیفی بود که ۲۵۴ نفر از زنان سه منطقه شهر زنجان از طریق نمونه‌گیری در دسترس به‌عنوان نمونه پژوهش انتخاب شدند. پنج نیاز اساسی به‌وسیله پرسشنامه استاندارد نیازهای اساسی گلاسر، مسئولیت‌پذیری به‌وسیله پرسشنامه مسئولیت‌پذیری گاف و تاب‌آوری با استفاده از پرسشنامه تاب‌آوری کانر و دیویدسون سنجیده شد. سپس داده‌های جمع شده با استفاده از روش تحلیل مسیر تجزیه و تحلیل و در ادامه مدل تدوین شد. یافته‌های آن‌ها نشان دادند که داده‌ها از مدل اولیه، برازش خوبی از مدل نشان دادند به‌عنوان مثال شاخص برازش در مدل حاضر برابر با ۰/۹۶ بود که چون این میزان بالاتر از معیار ۰/۹۰ برای این شاخص‌ها بود نشان‌دهنده‌ی برازش خوب مدل بود. همچنین مسیر مستقیم متغیر تاب‌آوری به متغیر ازدواج رضایتمند معنی‌دار است. نتیجه‌گیری آن‌ها این بود که ارضای نیازهای بنیادین متغیری است که می‌تواند بیشترین تأثیر را بر رضایتمندی داشته باشد چراکه رضایتمندی ضرورتاً تا حد زیادی بسته به ارضای نیازها در روابط است. از سوی دیگر تاب‌آوری نیز بر رضایت از زندگی مشترک تأثیر دارد؛ یافته‌ای که با مدل پیشنهادی پژوهش نیز همخوان است.

(سلطانی‌فر، مطهری، رجائی، ضیائی و سلیمی، ۲۰۱۹) پژوهشی با عنوان تأثیر آموزش روان‌شناختی مبتنی بر تئوری انتخاب بر خشنودی و افزایش سازگاری زوجین در یک

کارآزمایی بالینی تصادفی دوسوکور انجام دادند. هدف مطالعه آن‌ها برای استفاده از واقعیت درمانی مبتنی بر تئوری انتخاب برای ارزیابی نتایج درمان در زوجین دارای تعارض و نارضایتی زناشویی بوده است. روش آن‌ها از نوع کارآزمایی بالینی تصادفی دو سوکور با ۲۰ زوج (۴۰ نفر) مراجعه‌کننده به کلینیک‌های روان‌پزشکی و روانشناسی شهر مشهد بوده است که به‌طور تصادفی به دو گروه مداخله و کنترل تقسیم شدند. پس از تکمیل پرسشنامه ۱۱۵ ماده‌ای رضایت زناشویی انریچ رضایت زناشویی، ارزیابی خانواده و مقیاس تعدیل، گروه مداخله تئوری روان‌تربیتی گلاسر را دریافت کردند درحالی‌که یک گروه کنترل روان‌درمانی حمایتی را توسط روان‌پزشک و یک زوج درمانگر دریافت کردند. هشت جلسه در هشت هفته متوالی (هر جلسه دو ساعت). ارزیابی در ابتدای مطالعه، هفته ۱، هفته ۸ (بلافاصله پس از اتمام مداخله) و هفته ۱۲ (چهار هفته پس از اتمام مداخله) انجام شد. داده‌ها در نرم‌افزار مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. یافته‌های آن‌ها نشان داد که هیجده زوج (۳۶ نفر) تا پایان مطالعه ادامه یافتند. میانگین سنی در گروه مداخله و شاهد به ترتیب $1/15 \pm 34/02$ سال و $3/2 \pm 36/7$ سال بود. خصوصیات بالینی شرکت‌کنندگان از جمله سن، جنس، تحصیلات، سابقه زوج‌درمانی، تعداد فرزندان و رابطه خانوادگی تفاوت معنی‌داری بین دو گروه نداشت. نتایج انریچ و مقیاس عملکرد خانواده نشان داد که بین دو گروه بلافاصله و ۴ هفته پس از اتمام مداخله اختلاف معنی‌داری وجود داشت ($p = 0/002$) نتیجه‌گیری آن‌ها این بود که نتایج این مطالعه حاکی از آن است که مفاهیم روان‌شناختی مبتنی بر نظریه انتخاب دارای تأثیر معنی‌داری بر سازگاری و خشنودی و همچنین عملکرد خانواده است.

(قزنجائی، تقی زاده و رحمانیان، ۱۳۹۸) در پژوهشی به بررسی اثربخشی آموزش مسئولیت‌پذیری به شیوه گروهی بر اساس نظریه انتخاب بر تعهد و عملکرد شغلی پرداختند. نمونه آماری پژوهش آن‌ها شامل ۴۰ نفر بود. نتایج نشان داد که اثر آموزش مسئولیت‌پذیری به شیوه گروهی بر اساس نظریه انتخاب بر گروه آزمایش معنی‌دار بوده است. در مجموع این پژوهش اثربخشی آموزش مسئولیت‌پذیری به شیوه گروهی بر اساس نظریه انتخاب را بر تعهد و عملکرد شغلی مورد تأیید قرار داد.

نیلی احمدآبادی، باقری و سلیمی بجزستانی (۱۳۹۸) در مطالعه‌ای با عنوان اثربخشی

برنامه آموزشی با تأکید بر نظریه انتخاب بر بهبود رضایت از زندگی مادران به تدوین و بررسی اثربخشی برنامه آموزشی با تأکید بر نظریه انتخاب، پرداختند. فرض بر این بود که آموزش برنامه فرزندپروری با تأکید بر نظریه انتخاب، بر بهبود رابطه والد-فرزندی و رضایت از زندگی جامعه هدف مؤثر است. روش پژوهش مورد استفاده در این پژوهش، نیمه آزمایشی از نوع پیش آزمون-پس آزمون با گروه کنترل بود. در این پژوهش، جامعه آماری شامل کلیه مادران دارای فرزندان زیر شش سال و نمونه آماری، از روش نمونه‌گیری در دسترس و شامل کلیه مادران دارای فرزندان زیر شش سال مراجعه‌کننده به خانه‌های سلامت شهرداری تهران در مناطق ۳، ۵، ۱۴ و ۲۰ بود. ابزار مورد استفاده در این پژوهش، پرسشنامه‌های رابطه والد-فرزندی (CPRS) پیناتا (۱۹۹۴) و رضایت از زندگی (SWLS) (داینر، ایمونز، لارسن و گریفین، ۱۹۸۵) بود. به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها و تعمیم یافته‌ها، از آزمون تحلیل کواریانس استفاده شد. یافته‌های پژوهش نشان داد که آموزش فرزندپروری با تأکید بر نظریه انتخاب، بر بهبود رابطه والد-فرزندی و رضایت از زندگی مادران تأثیر معناداری دارد. مقدار آتا محاسبه شده نشان داد که ۶۲ درصد از تغییرات رابطه والد-فرزندی و ۱۹ درصد از تغییرات رضایت از زندگی، مربوط به عامل آموزش می‌باشد. بنابراین می‌توان گفت که این برنامه می‌تواند در بهبود رابطه والد-فرزندی و رضایت از زندگی، مؤثر باشد.

(یدالهی، ابراهیمی، زمانی و صاحبی، ۱۳۹۸) در پژوهشی به تعیین تأثیر آموزش تئوری انتخاب بر میزان مسئولیت‌پذیری و امید در دانشجویان دختر پرداختند. روش تحقیق آن‌ها یک مطالعه نیمه آزمایشی پیش آزمون-پس آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری تحقیق حاضر ۵۲۹ دانشجوی دختر بود که در خوابگاه دانشگاه ساکن بودند و در سال ۱۳۹۵ در دانشگاه آزاد اسلامی همدان تحصیل می‌کردند. شرکت‌کنندگان در مطالعه آن‌ها شامل ۳۰ دانشجوی بودند که به روش نمونه‌گیری تصادفی انتخاب شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها، از پرسشنامه مسئولیت‌پذیری گاف^۱ و پرسشنامه امید استفاده کردند. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از طریق نرم‌افزار SPSS از تحلیل کواریانس یک طرفه (ANCOVA) و متغیرهای متعدد (MANCOVA) استفاده شد. نتایج تحلیل کواریانس آن‌ها نشان داد که بین دو گروه آزمایش

1. Gof

و کنترل تفاوت معنی‌داری وجود دارد. آن‌ها نتیجه‌گیری کردند که بر طبق نتایج می‌توان نتیجه گرفت که آموزش تئوری انتخاب با افزایش روابط مثبت، افزایش مسئولیت و روش‌های مناسب منجر به امیدواری و پاسخگویی بیشتر می‌شود.

۳. تعریف مفاهیم

نظریه انتخاب: نظریه انتخاب توسط ویلیام گلاسر مطرح شد که به انسان‌ها کمک می‌کند روی رفتار و انتخاب‌های خویش، کنترل داشته باشند و فرض بر این می‌گذارد که مردم مسئول زندگی خویش و اعمال و احساسات و رفتارشان هستند (شارف، ۲۰۰۲). نظریه انتخاب فرض را بر این می‌گذارد که مردم، مسئول زندگی خویش و اعمال، احساسات و رفتارشان هستند (گلاسر، ۱۹۹۶؛ ص ۲۵).

خشنودی: از نظر گلاسر (۱۹۹۷؛ ص ۲۰) شادمانی در سراسر عمر، به درجه‌ی توانایی برآورده کردن نیاز به پیوند عاطفی، بستگی دارد. همچنین گلاسر معتقد است که ناخشنودی و افسردگی نتیجه عدم احساس ارزشمندی از نظر خود و دیگران است. منظور از خشنودی میزان لذت و خشنودی فرد از نقش و تجربیات خود به‌عنوان دانشجو یا دانش‌آموز می‌باشد (ماتئو و داتو، ۲۰۱۲؛ ص ۳۳).

مسئولیت‌پذیری: مسئولیت‌پذیری^۲ به معنای ضمانت و تعهد است. فرد مسئولیت‌پذیر فردی است که آگاهانه تصمیم می‌گیرد و عواقب کار یا تصمیم خود را می‌پذیرد. هر انسانی در نهایت، مسئول و خودمختار است. چنانچه افراد بیشتر بر تصمیمات خود متکی باشند تا بر شرایط، آن‌وقت آن‌ها با احساس مسئولیت بیشتری زندگی می‌کنند و زندگی موفق و ارضاکنده‌تری خواهند داشت. گلاسر، معتقد است که انسان‌ها ظرفیت و توانایی استفاده از استعدادهای خود جهت یادگیری و رشد را دارند. طبق نظر گلاسر، چنانچه انسان‌ها از زندگی خود ناراضی باشند، می‌توانند تصمیم دیگری برای تغییر آن بگیرند که انجام تغییرات ارادی موجب مسئولیت‌پذیری می‌شود (گلاسر، ۱۹۹۶؛ ص ۴۴).

1. Mateo, N. & Datu, J. A. D
2. responsibility

۴. روش پژوهش

پژوهش حاضر از نوع نیمه تجربی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون همراه با گروه شاهد است؛ بنابراین روش پژوهش از نوع نیمه آزمایشی می‌باشد که برحسب هدف کاربردی می‌باشد. جامعه آماری پژوهش حاضر شامل دانشجویان مقطع کارشناسی دانشگاه آزاد واحد یادگار امام تهران در طی سال تحصیلی ۹۹-۱۴۰۰ بود.

نمونه پژوهش شامل دانشجویانی بود که به‌صورت هدفمند انتخاب شدند: به‌طوری‌که ۴۰ آزمودنی از میان دانشجویانی که دارای نمره پائین در مقیاس خشنودی و مسئولیت‌پذیری بودند انتخاب شده و به صورت تصادفی به دو گروه آزمایشی و گروه گواه (هر گروه ۲۰ آزمودنی) گمارده شدند. تعیین حجم نمونه با استناد به قانون حجم نمونه در تحقیقات آزمایشی که حداقل نمونه را ۱۵ نفر پیشنهاد می‌کنند (دلاور، ۱۳۸۶)، با در نظر گرفتن افت آزمودنی و افزایش اعتبار و تعمیم‌پذیری نتایج صورت گرفت که در نهایت در هر گروه ۲۰ نفر انتخاب شدند.

این پژوهش از نوع نیمه تجربی است که از طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه گواه استفاده شده است. در این پژوهش آموزش مفاهیم نظریه انتخاب به‌عنوان متغیر مستقل و خشنودی و مسئولیت‌پذیری به‌عنوان متغیر وابسته در نظر گرفته شد. همچنین متغیرهای سن و تحصیلات و وضعیت اشتغال جز متغیرهای کنترل تحقیق می‌باشد. دیاگرام طرح حاضر به‌صورت زیر بود:

R	T1	X	T2
R	T1	-	T2

R: گزینش تصادفی T1: پیش‌آزمون

T2: پس‌آزمون

X: متغیر مستقل (مؤلفه‌های نظریه انتخاب)

۴. ابزار جمع‌آوری داده‌ها

۴.۱. پرسش‌نامه مسئولیت‌پذیری

جهت سنجش میزان مسئولیت‌پذیری دانشجویان در پژوهش حاضر از پرسش‌نامه ۴۲ سؤالی مسئولیت‌پذیری (امینی، رحیمی، صالحی و موسوی، ۱۳۹۲) در ابعاد خودمدیریتی، نظم‌پذیری، قانونمندی، امانت‌داری، وظیفه‌شناسی، سازمان‌یافتگی و پیشرفت‌گرایی استفاده شد. سؤالات این پرسشنامه بسته پاسخ بوده و پاسخ‌ها به صورت پنج‌درجه‌ای لیکرت (از کاملاً موافق تا کاملاً مخالف) انتخاب می‌شود. نمره‌گذاری آن به شرح زیر می‌باشد: خودمدیریتی (۱، ۸، ۱۳، ۳۱، ۳۷، ۴۲)، نظم‌پذیری (۴، ۱۱، ۲۱، ۳۰، ۳۲، ۳۶)، قانونمندی (۲، ۱۷، ۲۰، ۲۲، ۳۳، ۳۸)، امانت‌داری (۱۰، ۱۵، ۱۸، ۱۹، ۲۵، ۲۷)، وظیفه‌شناسی (۶، ۱۶، ۲۳، ۲۶، ۳۹، ۴۱)، سازمان‌یافتگی (۵، ۱۲، ۲۴، ۲۹، ۳۴، ۳۵) و پیشرفت‌گرایی شامل (۳، ۷، ۹، ۱۴، ۲۸، ۴۱) می‌باشد.

مؤلفان به منظور تعیین روایی محتوا، از روش‌های گوناگونی استفاده کرده‌اند. برای آزمون روایی سؤالات، هم از اعتبار محتوا و هم از اعتبار عاملی استفاده شده است. برای سنجش اعتبار محتوای پرسشنامه، از آرای متخصصان و کارشناسان استفاده شده و پرسش‌نامه را به پنج متخصص ارائه داده و پس از دریافت پرسش‌نامه‌های تکمیل‌شده با استفاده از نظرات آنان اصلاحات لازم در آن صورت گرفته و معتبر گزارش شده و اطمینان حاصل شده است که پرسشنامه، همان خصیصه موردنظر محققان را می‌سنجد. تحلیل عاملی پرسشنامه نیز با کمک تحلیل عاملی تأییدی در نرم‌افزار لیزرل انجام گرفته است. نتایج نشان می‌دهند که الگوی اندازه‌گیری متغیرهای تحقیق، الگوی مناسبی است. مقدار AGFA و GFI بالای ۹۰ درصد است. کلیه مقادیر تی نیز معنادارند. این نتایج بیانگر آن هستند که پرسشنامه از اعتبار و روایی بالایی برخوردارند و نتایج به‌دست‌آمده حاصل شانس و تصادف نیستند.

آن‌ها برای برآورد پایایی هر یک از مؤلفه‌های مسئولیت‌پذیری از روش آلفای کرونباخ استفاده کردند. ضریب پایایی به‌دست‌آمده نشانگر این بوده است که مؤلفه خودمدیریتی ۰/۸۲، نظم‌پذیری ۰/۷۷، قانونمندی ۰/۹۱، امانت‌داری ۰/۹۳، وظیفه‌شناسی ۰/۷۰، سازمان‌یافتگی ۰/۷۷ و برای پیشرفت‌گرایی ۰/۷۳ به‌دست‌آمده است. در مجموع ضریب پایایی کل پرسشنامه مسئولیت‌پذیری، ۰/۸۶ برآورد شد که در سطح آلفای ۰/۰۰۱ در صد، معنادار بوده و حاکی از

پایایی بالای ابزار اندازه‌گیری بوده است. (امینی، رحیمی، صالحی و موسوی، ۱۳۹۲).

۴,۲. پرسشنامه خشنودی مموریال نیوفاندلند (مونش)^۱

این آزمون توسط کوزما و استونز^۲ (۲۰۰۰) برای اندازه‌گیری خشنودی تدوین شده است که دارای ۲۴ ماده می‌باشد. این آزمون بیشتر بر مقدار و شدت احساسات مثبت و منفی تأکید می‌کند. هرکدام از این احساسات دو بعد کوتاه‌مدت و بلندمدت را دربرمی‌گیرد که عواطف مثبت و منفی را در دو بعد کوتاه‌مدت (۱۰ ماده) و بعد بلندمدت (۱۴ ماده) می‌سنجد. ماده‌های مربوط به بعد کوتاه‌مدت (۱۰ ماده) نشان‌دهنده‌ی جنبه‌ی حالتی (مثبت و منفی) و ماده‌های مربوط به بعد بلندمدت (۱۴ ماده) مربوط به بعد رگه‌ای مثبت و منفی رگه‌ای این مقیاس دارای ۷ سؤال است روی هم‌رفته این مقیاس ۲۴ عبارت دارد. سؤالات این مقیاس به‌صورت ۳ درجه‌ای (بلی=۲)، (خیر=۰)، (نمی‌دانم=۱)، نمره‌گذاری می‌شوند. هرکدام از جنبه‌های مثبت و منفی حالتی با داشتن ۵ سؤال، نمره‌ای از ۰ تا ۱۰ و هرکدام از جنبه‌های مثبت و منفی رگه‌ای با داشتن ۷ سؤال نمره‌ای از ۰ تا ۱۴ خواهند داشت. پرسشنامه مونش از ۵ عبارت مربوط به احساس مثبت و ۷ عبارت مربوط به تجربه‌ی مثبت تشکیل شده است. نمرات این دو دسته عبارت باهم جمع می‌شود و سپس مجموع نمرات عبارات مربوط به احساس منفی و عبارات مربوط به تجربه‌ی منفی از آن کم می‌شود. بالاترین نمره‌ی خام مثبت ۲۴ است. هرچه نمره‌ی خام کسب شده بالاتر باشد، وضعیت روان‌شناختی بهتر است. از آنجاکه نمره این مقیاس با در نظر گرفتن مواد مربوط به جنبه‌های مثبت و منفی رگه‌ای و حالتی و با فرمول خاصی محاسبه می‌شود؛ و لذا ممکن است نمره به‌دست‌آمده منفی باشد (کوزما و همکاران^۳، ۲۰۰۰). اعتبار مقیاس مونش در پژوهش‌های مختلف از ۰/۷۰ تا ۰/۸۵ گزارش شده است. به‌عنوان مثال کوزما و همکاران، ۲۰۰۰؛ باباپور و همکاران، ۱۳۸۲؛ به نقل از علیپور، ۱۳۸۹). پایایی این آزمون با استفاده از روش بازآزمایی بعد از ۱۸ ماه برابر با ۰/۷۰ گزارش شده است (کوزما و استونز، به نقل از باباپور و همکاران، ۱۳۸۲). در تحقیق باباپور و همکاران (۱۳۸۲) همسانی درونی آزمون

1. Memorial University of Newfoundland Scale of Happiness (MUNSH)

1. kozma & stones

3. Kozma

برابر با ۰/۷۱ به دست آمده است. پژوهش‌هایی که به منظور بررسی اعتبار پیش‌بین مقیاس شادکامی مونس انجام شده است که این آزمون با ۰/۷۶ دقت می‌تواند بین افراد بهنجار و سایکوتیک تمایز قائل شود، همچنین مشاهده شده که این آزمون با ۰/۷۶ دقت می‌تواند افراد افسرده را از افراد سالم افتراق دهد. به علاوه همبستگی این آزمون با دیگر مقیاس‌های سلامت روان از جمله درجه‌بندی شادکامی یودگس (۰/۵۰) نشان‌دهنده اعتبار همگرایی این آزمون است.

۴,۳. روش اجرا

از بین کلاس‌های دانشکده، ۵ کلاس را به صورت تصادفی انتخاب کرده و مقیاس خشنودی را بر روی دانشجویان این کلاس‌ها اجرا کرد و از بین آن‌ها بر اساس نمره خشنودی (افرادی که نمره پائین در خشنودی کسب کردند)، ۵۰ نفر انتخاب شده و بعد از کسب رضایت ۴۰ نفر از آن‌ها به طور تصادفی به دو گروه ۲۰ نفری تقسیم و سپس از طریق قرعه‌کشی به تصادف گروه‌های آزمایش و گروه گواه قرار خواهند گرفت. ارزیابی آزمودنی‌ها در جلسه اول و یک هفته پس از پایان دوره آموزش (با استفاده از پرسشنامه خشنودی و مسئولیت‌پذیری) مورد بررسی قرار گرفت. سرانجام داده‌های جمع‌آوری شده تجزیه و تحلیل آماری شد.

۴,۴. روش تجزیه و تحلیل اطلاعات به دست آمده از پژوهش

برای تجزیه و تحلیل فرضیه‌ها از روش‌های آمار توصیفی همچون میانگین، انحراف معیار و آمار استنباطی همچون تحلیل کوواریانس یک متغیری (آنکوا) و چند متغیری (مانکوا) در نرم‌افزار SPSS استفاده شد.

۵. یافته‌ها

فرضیه اول

آموزش مفاهیم نظریه انتخاب باعث بهبود خشنودی دانشجویان می‌شود.
به منظور بررسی فرضیه‌ی اول پژوهش مبنی بر اثربخشی آموزش مفاهیم نظریه انتخاب بر خشنودی و ابعاد کوتاه و درازمدت آن در دانشجویان گروه مورد مداخله پژوهش، از آزمون

تحلیل کوواریانس چندمتغیری استفاده شد. نتایج در جدول ۳-۵ آورده شده است. ابتدا قبل از انجام تحلیل کوواریانس چندمتغیری، مفروضات آن از قبیل توزیع نرمال و همگنی واریانس خطاهای متغیرهای وابسته در بین گروه‌ها برای فرضیه اول فرعی بررسی شد که نتایج مربوط به مفروضات به شرح زیر است:

الف) توزیع نرمال: به منظور بررسی مفروضه توزیع نرمال صفت در گروه‌ها از آزمون شاپیرو-ویلک استفاده شد. همان‌گونه که در جدول ۱-۵ آمده است سطح معناداری این آماره برای هر دو بعد خشنودی کوتاه‌مدت و خشنودی درازمدت در هر دو گروه بزرگ‌تر از ۰/۰۵ بود. این نتیجه به معنای آن است که توزیع ابعاد کوتاه‌مدت و درازمدت خشنودی با توزیع نرمال تفاوت معناداری ندارد، پس توزیع خشنودی کوتاه‌مدت و خشنودی درازمدت نرمال است. در نتیجه این مفروضه برقرار بود.

جدول ۱-۵ نتایج آزمون نرمال بودن توزیع ابعاد کوتاه‌مدت و درازمدت خشنودی در پیش‌آزمون و پس‌آزمون گروه‌ها

مؤلفه‌ها	گروه‌ها	شاپیرو-ویلک	درجه آزادی	سطح معناداری
خشنودی کوتاه‌مدت	گروه آزمایش	۰,۸۶۶	۲۰	۰,۴۴
	گروه کنترل	۰,۶۴۵	۲۰	۰,۷۹
خشنودی درازمدت	گروه آزمایش	۰,۴۶	۲۰	۰,۲۲
	گروه کنترل	۰,۷۶۰	۲۰	۰,۶۰

ب) همگنی واریانس خطاهای متغیرهای وابسته در گروه‌ها: جهت بررسی این مفروضه از آزمون لوین استفاده شد.

همان‌گونه که در جدول ۲-۵ ملاحظه می‌شود سطح معناداری آماره لوین نیز برای هر دو بعد خشنودی کوتاه‌مدت و درازمدت بزرگ‌تر از ۰/۰۵ است؛ بنابراین میان واریانس خطاهای دو گروه تفاوت معناداری وجود ندارد و شرط همگنی واریانس خطاها در هر دو گروه برقرار است. لذا این مفروضه نیز برقرار است و می‌توان از آزمون کوواریانس چندمتغیری استفاده کرد.

جدول ۲-۵ آزمون لوین (همگنی واریانس خطاها) در گروه‌ها

متغیر	F	درجه آزادی گروهی	درجه آزادی ۲	معناداری
خشنودی کوتاه‌مدت	۳/۱۳	۱	۳۸	۰/۰۷۹
خشنودی درازمدت	۱/۰۲	۱	۳۸	۰/۳۱۸

با توجه به رعایت مفروضات فرضیه اول فرعی در جداول فوق، به منظور بررسی فرضیه اول پژوهش از تحلیل کواریانس چندمتغیری استفاده شد که نتایج حاصل از آن در جدول ۳-۵ آورده شده است.

جدول ۳-۵: نتایج آزمون تحلیل کواریانس چندمتغیری جهت تعیین اثربخشی آموزش مفاهیم نظریه انتخاب بر خشنودی کوتاه‌مدت و خشنودی درازمدت

منبع	متغیر وابسته	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	ضریب اتا	توان آماری
پیش‌آزمون کوتاه‌مدت	خشنودی کوتاه‌مدت	55.237	1	55.237	11.42	.052	.241	.908
	خشنودی درازمدت	19.371	1	19.371	3.691	.063	.093	.464
پیش‌آزمون درازمدت	خشنودی کوتاه‌مدت	.011	1	.011	.002	.963	.000	.050
	خشنودی درازمدت	.288	1	.288	.055	.816	.002	.056
اثر گروه	خشنودی کوتاه‌مدت	33.204	1	33.204	6.860	.013	.160	.722
	خشنودی درازمدت	104.004	1	104.004	19.88	.000	.355	.991
اثر خطا	خشنودی کوتاه‌مدت	174.246	36	4.840				
	خشنودی درازمدت	188.924	36	5.248				
اثر کل	خشنودی	1832.00	40					

منبع	متغیر وابسته	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	ضریب اتا	توان آماری
	کوتاه‌مدت							
	خشنودی درازمدت	2695.00	40					

نتایج حاصل از تحلیل کوواریانس چندمتغیری با کنترل نمرات پیش‌آزمون در جدول ۳-۵ نشان داد که اثر پیش‌آزمون هیچ‌یک از ابعاد خشنودی کوتاه‌مدت و خشنودی درازمدت بر میانگین اعضاء گروه‌ها معنادار نبود. در واقع اثرات نمرات پیش‌آزمون بر پس‌آزمون معنی‌دار نبود. این یافته به این مفهوم است که میزان نمرات خشنودی در کوتاه‌مدت و درازمدت آزمودنی‌های دو گروه قبل از اجرای پژوهش تفاوت معنی‌داری نداشتند. در نتیجه تغییرات به وجود آمده در پس‌آزمون حاصل از مداخلات آموزشی می‌باشد؛ زیرا با کنترل این رابطه غیرمعنی‌دار و با توجه با ضریب F محاسبه شده، مشاهده می‌شود که تفاوت به وجود آمده در بین میانگین خشنودی کوتاه‌مدت دو گروه از لحاظ آماری در سطح ($P < 0/013$) معنی‌دار بود. بر این اساس می‌توان نتیجه گرفت که آموزش مفاهیم نظریه انتخاب باعث افزایش خشنودی کوتاه‌مدت اعضاء گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل در مرحله پس‌آزمون شده است. در این راستا مجذور اتا یا ضریب تأثیر نیز حاکی از آن بود که مداخله مبتنی بر آموزش مفاهیم نظریه انتخاب باعث افزایش ۱۶ درصدی خشنودی کوتاه‌مدت آزمودنی‌های گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل شده است. همچنین توان آماری ۰/۷۲ درصدی نیز حاکی از دقت آماری بالای پس‌آزمون است. علاوه بر بهبود خشنودی دانشجویان در کوتاه‌مدت، مقایسه تفاوت میانگین پس‌آزمون خشنودی درازمدت نیز در بین دو گروه نشان داد که تفاوت به وجود آمده در میانگین پس‌آزمون بین دو گروه از لحاظ آماری در سطح ($P < 0/001$) معنی‌دار است. بر این اساس می‌توان نتیجه گرفت که آموزش مفاهیم نظریه انتخاب باعث افزایش خشنودی درازمدت دانشجویان گروه دریافت‌کننده مداخله یا آزمایش نسبت به گروه کنترل در مرحله پس‌آزمون شده است؛ زیرا ضریب تأثیر یا مجذور اتا نیز حاکی از آن بود که مداخله‌های مورد مطالعه باعث افزایش ۳۶ درصدی خشنودی درازمدت آزمودنی‌های گروه دریافت‌کننده مداخله نسبت به گروه کنترل

شده بود. در این راستا توان آماری $0/99$ درصدی نیز حاکی از دقت آماری بالای پس‌آزمون است. بر این اساس فرضیه اول پژوهش مبنی بر اثربخشی آموزش مفاهیم نظریه انتخاب بر خشنودی دانشجویان مورد تأیید قرار گرفت.

فرضیه دوم

آموزش مفاهیم نظریه انتخاب باعث بهبودی مسئولیت‌پذیری دانشجویان می‌شود. برای بررسی فرضیه‌ی دوم فرعی پژوهش مبنی بر بهبود مسئولیت‌پذیری دانشجویان مورد مداخله پژوهش، در اثر آموزش مفاهیم نظریه انتخاب از آزمون تحلیل کواریانس چندمتغیری استفاده شد؛ زیرا در مورد کاربرد این آزمون نظر آماردانان بر این است که چنانچه برای یک متغیر، نمره‌های مختلفی موجود باشد (مانند زیر مقیاس‌های یک سازه) می‌بایست در تحلیل‌های طرح‌های تجربی و نیمه تجربی، از تحلیل واریانس چندمتغیری استفاده شود؛ زیرا با توجه به این مسئله که بررسی هم‌زمان نمره کل یک مقیاس همراه با نمره زیرمقیاس‌های آن موجب هم خطی می‌شود، برای بررسی اثربخشی آموزش مفاهیم نظریه انتخاب بر بهبود بر نمره کل مسئولیت‌پذیری و مؤلفه‌های آن از آزمون تحلیل کواریانس چندمتغیری استفاده شد. ابتدا مفروضه توزیع نرمال و همگنی یا رابطه خطی مستقیم بین متغیرهای پژوهش بررسی شد. قبل از انجام تحلیل کواریانس چندمتغیری، مفروضات آن از قبیل توزیع نرمال و همگنی واریانس خطاهای متغیرهای وابسته در بین گروه‌ها بررسی شد که نتایج مربوط به مفروضات به شرح زیر است:

الف) توزیع نرمال: به‌منظور بررسی مفروضه توزیع نرمال صفت در گروه‌ها از آزمون شاپیرو-ویلک استفاده شد. همان‌گونه که در جدول آمده است سطح معناداری این آماره برای نمره کل مسئولیت‌پذیری و ابعاد آن در هر دو گروه بزرگ‌تر از $0/05$ بوده است. این نتیجه به معنای آن است که توزیع متغیرها با توزیع نرمال تفاوت معناداری ندارد، لذا توزیع نمرات نمره کل مسئولیت‌پذیری و ابعاد آن دارای توزیع نرمال بود. در نتیجه این مفروضه برقرار است. نتایج در جدول ۴-۵ آورده شده است.

جدول ۴-۵ نتایج آزمون نرمال بودن توزیع نمره کل مسئولیت‌پذیری و ابعاد آن در پیش‌آزمون و

پس‌آزمون در گروه

مؤلفه‌ها	گروه‌ها	شاپیرو - ویلک	درجه آزادی	سطح معناداری
نمره کل مسئولیت‌پذیری	گروه آزمایش	۰,۳۸۲	۲۰	۰,۹۹
	گروه کنترل	۰,۷۴۸	۲۰	۰,۶۳
خودمدیریتی	گروه آزمایش	۰,۶۵۵	۲۰	۰,۷۸
	گروه کنترل	۰,۵۷۹	۲۰	۰,۸۹
نظم‌پذیری	گروه آزمایش	۰,۵۱۸	۲۰	۰,۹۵
	گروه کنترل	۰,۵۸۴	۲۰	۰,۸۸
قانونمندی	گروه آزمایش	۰,۷۸۷	۲۰	۰,۵۶
	گروه کنترل	۰,۹۸۶	۲۰	۰,۲۸
امانت‌داری	گروه آزمایش	۰,۹۰۵	۲۰	۰,۳۸
	گروه کنترل	۰,۶۷۴	۲۰	۰,۷۵
وظیفه‌شناسی	گروه آزمایش	۰,۶۴۷	۲۰	۰,۷۹
	گروه کنترل	۰,۶۸۲	۲۰	۰,۷۴
سازمان‌یافتگی	گروه آزمایش	۰,۵۱۰	۲۰	۰,۹۵
	گروه کنترل	۰,۸۶۲	۲۰	۰,۴۴
پیشرفت‌گرایی	گروه آزمایش	۰,۴۶۸	۲۰	۰,۹۸
	گروه کنترل	۰,۸۶۱	۲۰	۰,۴۵

بحث و نتیجه‌گیری

مفاهیم نظریه انتخاب باعث بهبودی خشنودی دانشجویان می‌شود.

نتایج تحلیل کوواریانس چندمتغیری در جدول ۳-۵ نشان داد که پس از تعدیل میانگین‌های پیش‌آزمون، تفاوت معنی‌داری بین میانگین خشنودی کوتاه‌مدت و درازمدت دو گروه آزمایش و کنترل در پس‌آزمون به وجود آمده بود؛ به عبارت دیگر، آموزش مهارت مفاهیم نظریه انتخاب باعث افزایش خشنودی کوتاه‌مدت و درازمدت گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل شده است.

این یافته در راستای نتایج مطالعات لاریجانی و همکاران (۲۰۲۰)، فریدونی، امیدی و تمنائی فر (۲۰۱۹)، سلطانی فر و همکاران (۱۳۹۸)، نیلی احمدآبادی، باقری و سلیمی بجستانی

(۱۳۹۸)، غضنفری و شیرازی (۱۳۹۷)، محمدزاده، جهان‌شا، امیریان و کامران (۱۳۹۶) می‌باشد. به‌عنوان مثال فریدونی و همکاران (۲۰۱۹) در پژوهشی با عنوان تأثیر آموزش نظریه انتخاب بر خشنودی و عزت‌نفس در دانشجویان دانشگاه به بررسی تأثیر آموزش نظریه انتخاب بر خشنودی و عزت‌نفس دانشجویان دانشگاه پرداختند. روش پژوهش آن‌ها نیمه تجربی بود. جامعه آماری آن‌ها شامل دانشجویان دانشگاه‌های قم بودند. یافته‌های آن‌ها نشان داد که برنامه درمانی به‌طور مؤثری باعث افزایش خشنودی اعضای گروه آزمایش شده بود. آن‌ها چنین نتیجه‌گیری کردند که اصول نظریه انتخاب را می‌توان در میان دانشجویان تحصیلات تکمیلی برای ارتقاء خشنودی و عزت‌نفس آن‌ها پیاده‌سازی کرد.

سلطانی فر و همکاران (۱۳۹۸) پژوهشی با عنوان تأثیر آموزش روان‌شناختی مبتنی بر تئوری انتخاب بر خشنودی در یک کارآزمایی بالینی تصادفی دوسوکور انجام دادند. گروه مداخله تئوری روان‌تربیتی گلاسر را دریافت کردند در حالی که یک گروه کنترل روان‌درمانی حمایتی را توسط روان‌پزشک و یک زوج درمانگر دریافت کردند. نتایج این مطالعه حاکی از آن بود که مفاهیم روان‌شناختی مبتنی بر نظریه انتخاب دارای تأثیر معنی‌داری بر خشنودی و همچنین عملکرد خانواده است.

(زارعی، برومند، صادقی فر، نجاریان و عسکری، ۱۳۹۶) نیز در پژوهشی با عنوان اثربخشی مشاوره گروهی مبتنی بر نظریه انتخاب بر افزایش خشنودی اشاره کرده‌اند که مشاوره و درمان‌های مبتنی بر تئوری انتخاب به‌عنوان یکی از روش‌های مؤثر در بهبود مؤلفه‌های ازدواج پایدار استفاده شده است. بر این اساس یافته‌های مطالعه آن‌ها نشان داد که مشاوره گروهی بر اساس نظریه انتخاب باعث افزایش صمیمیت و رضایت و خشنودی در گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل می‌شود. نتیجه‌گیری آن‌ها این بود که با توجه به نتایج، می‌توان گفت که مشاوره گروهی بر اساس نظریه انتخاب تأثیر بسزایی در بهبود خشنودی دارد.

(خلیلی، برزگر، کهنمویی و فراهانی، ۱۳۹۵) در پژوهشی به بررسی اثربخشی مداخله مبتنی بر تئوری انتخاب و واقعیت‌درمانی بر خشنودی در زوجین پرداختند. نتایج تحقیق آن‌ها، اثربخش بودن مداخله مبتنی بر تئوری انتخاب و واقعیت‌درمانی بر خشنودی زناشویی را در هر دو زوج در طول جلسات مداخله و پیگیری نشان داد و در متغیر خشنودی در طی مداخله

و پیگیری نسبت به خط پایه نشان داده می‌شود؛ اما از نظر میزان پیشرفت، مردان در خشنودی، رشد بهتری را نشان داده‌اند.

بررسی‌های اخیر نشان می‌دهد که انتخاب می‌تواند منجر به شادی و خشنودی بیشتر در زندگی شود. مثلاً افراد دارای حق انتخاب نسبت به افراد دیگر، دارای احساس شادی بیشتر و رضایت از زندگی بالاتر می‌باشند (باقری، ۱۳۹۹). داشتن حق انتخاب نه تنها باعث احساس شادی بیشتر می‌شود، بلکه به انسان کمک می‌کند که در کنار آمدن با وقایعی همچون بحران‌های شخصی و یا بیماری‌های ناعلاج، بهتر و مؤثرتر واکنش نشان دهد (آیزنک، ۱۹۹۰، ترجمه فیروزبخت و بیگی، ۱۳۹۵).

برای تبیین مفهوم خشنودی، واترمن (۲۰۰۷) با تمایزی که بین مفاهیم فضیلت و لذت‌گرایی در احساس خشنودی قائل شد، خشنودی را احساسی دانست که همه خواهان آن هستند اما تعداد کمی از ما به آن دست می‌یابیم. نشانه مشخص چنین احساسی، قدردانی، احساس درونی، احساس رضایت و علاقه به خود و دیگران است. عادی‌ترین حالت ذهنی همه، حالت خشنودی و شادی است. (آیزنک، ۱۹۹۰) معتقد است شادی حالتی پایدار است که فرد میان امیال ارضا شده و کل امیال خود مطلوب‌ترین نسبت را می‌یابد، به شرط آنکه امیال ارضا شده به‌طور غیرمنتظره اتفاق افتاده باشند، یعنی ما از مصاحبت با فردی که انتظار دیدن وی را نداشته‌ایم شاد می‌شویم. آرجیل (۲۰۰۱) بین احساس خوشی و خشنودی تمایز قائل می‌شود. به‌رغم وی احساس خوشی یکی از رایج‌ترین سبک‌هایی است که افراد با آن خشنودی خود را تعریف می‌کنند، در تعریف احساس خوشی آرجیل معتقد است، افراد دارای خلق‌های منفی بسیارند مانند؛ خشم، اضطراب، افسردگی و ... ولی واقعاً یک خلق مثبت دارند که تحت عنوان احساس خوشی توصیف می‌شود، در واقع می‌توان گفت خشنودی دارای ۳ جز است، یک جز آن احساس خوشی است و دو جزء دیگر آن رضایت از زندگی و عدم وجود عاطفه منفی است. خوشی بعد عاطفی خشنودی است و رضایت بعد شناختی آن است (چن، وو و یه، ۲۰۱۶).

فرضیه دوم

آموزش مفاهیم نظریه انتخاب باعث بهبودی مسئولیت‌پذیری دانشجویان می‌شود. نتایج حاصل از تحلیل کوواریانس چندمتغیری با کنترل نمرات پیش‌آزمون نمره کل مسئولیت‌پذیری در جدول ۴-۵ نشان داد که تغییرات به وجود آمده در پس‌آزمون گروه آزمایش حاصل از مداخلات آموزشی بوده است؛ زیرا علی‌رغم کنترل رابطه غیرمعنی‌دار پیش‌آزمون و با توجه با ضریب F محاسبه‌شده، مشاهده شد که تفاوت میانگین نمره کل مسئولیت‌پذیری در بین دو گروه از لحاظ آماری معنی‌دار بود. بر این اساس می‌توان نتیجه گرفت که آموزش مفاهیم نظریه انتخاب باعث افزایش نمره کل مسئولیت‌پذیری در بین اعضاء گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل در مرحله پس‌آزمون شده است.

علاوه بر نمره کل مسئولیت‌پذیری، مقایسه تفاوت میانگین پس‌آزمون ابعاد هفتگانه مسئولیت‌پذیری (ابعاد خودمدیریتی، قانونمندی، امانت‌داری، وظیفه‌شناسی، سازمان‌یافتگی و پیشرفت‌گرایی) نیز در بین دو گروه نشان داد که تفاوت به وجود آمده در میانگین پس‌آزمون خودمدیریتی، قانونمندی، امانت‌داری، وظیفه‌شناسی، سازمان‌یافتگی و پیشرفت‌گرایی بین دو گروه از لحاظ آماری معنی‌دار بود. بر این اساس می‌توان نتیجه گرفت که آموزش مفاهیم نظریه انتخاب باعث افزایش خودمدیریتی، قانونمندی، امانت‌داری، وظیفه‌شناسی، سازمان‌یافتگی و پیشرفت‌گرایی گروه دریافت‌کننده مداخله یا آزمایش نسبت به گروه کنترل در مرحله پس‌آزمون شده بود. بر این اساس فرضیه دوم پژوهش مبنی بر اثربخشی آموزش مفاهیم نظریه انتخاب بر مسئولیت‌پذیری و ابعاد آن در دانشجویان مورد تأیید قرار گرفت.

این یافته همسو با نتایج پژوهش‌هایی همچون یدالهی و همکاران (۲۰۱۹)، قزنجائی و همکاران (۱۳۹۸) و وزیری و همکاران (۲۰۱۴) است. به‌طور مثال یدالهی و همکاران (۲۰۱۹) در پژوهشی به تعیین تأثیر آموزش تئوری انتخاب بر میزان مسئولیت‌پذیری و امید در دانشجویان دختر پرداختند. روش تحقیق آن‌ها یک مطالعه نیمه آزمایشی پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری تحقیق حاضر ۵۲۹ دانشجوی دختر بود که پر سه‌شنامه مسئولیت‌پذیری گاف و پر سه‌شنامه امید را تکمیل کردند. تجزیه و تحلیل داده‌ها در نرم‌افزار با روش تحلیل کوواریانس تک‌متغیری و چندمتغیری نشان داد که بین مسئولیت‌پذیری دو گروه آزمایش و کنترل تفاوت معنی‌داری وجود دارد. آن‌ها نتیجه‌گیری کردند که بر طبق

نتایج می‌توان نتیجه گرفت که آموزش تئوری انتخاب با افزایش روابط مثبت، افزایش مسئولیت و روش‌های مناسب منجر به امیدواری و پاسخگویی بیشتر می‌شود.

وزیری و همکاران (۲۰۱۴) نیز در پژوهشی با عنوان اثربخشی مشاوره گروهی بر اساس نظریه انتخاب بر افزایش مسئولیت‌پذیری بیان کردند که آموزش افراد برای کسب رفتارهای مسئولانه یکی از اهداف مشاوران و روانشناسان مدرسه است. به نظر می‌رسد دانشجویان به دلیل نداشتن مهارت سازگاری در مواجهه با حوادث استرس‌زا و نشان دادن رفتارهای مسئولانه، دچار اختلال می‌شوند. برای این منظور، طی یک تحقیق نیمه آزمایشی با در نظر گرفتن اندازه‌گیری‌های آزمون قبل و بعد با گروه کنترل، با نمونه‌گیری تصادفی انتخاب شدند و به دو گروه آزمایش و انتظار تقسیم شدند. گروه آزمایشی طبق تئوری انتخاب طی ۱۰ جلسه تحت درمان قرار گرفت. مقایسه نمرات بین آزمون قبل و بعد از آموزش با استفاده از تحلیل کوواریانس نشان داد که مشاوره گروهی بر اساس تئوری انتخاب بر افزایش پاسخگویی آزمودنی‌ها تأثیر مثبت داشته و آن را بسیار بهتر کرده است. به نظر می‌رسد که تئوری انتخاب با تأکید بر این موضوع مبنی بر اینکه ما نسبت به کاری که انجام می‌دهیم مسئول هستیم، می‌تواند با افزایش پاسخگویی زندانیان، در اعمال دوستانه جامعه نقش مؤثری داشته باشد.

تبیین نتایج به‌دست‌آمده از پژوهش مبنی بر اثربخشی آموزش مفاهیم نظری انتخاب بر ابعاد مسئولیت‌پذیری از قبیل خودمدیریتی، قانونمندی، امانت‌داری، وظیفه‌شناسی، سازمان‌یافتگی و پیشرفت‌گرایی، بدین صورت می‌تواند باشد که چون نظریه انتخاب فرض را بر این می‌گذارد که مردم، مسئول زندگی خویش و اعمال، احساسات و رفتارشان هستند، لذا آموزش مفاهیم این نظریه به دانشجویان منجر به افزایش مسئولیت‌پذیری در ابعاد خودمدیریتی تا پیشرفت‌گرایی شده است؛ زیرا در اصل اول نظریه انتخاب به دانشجویان یاد داده شد که ما می‌توانیم رفتارهای خودمان را کنترل کنیم، در نتیجه آموزش این مفهوم می‌تواند در تقویت خودمدیریتی دانشجویان مؤثر واقع شده باشد. همچنین این مفهوم آموزش داده شد که ما در ذهن خود تصویری ذهنی از دنیای بیرون داریم که می‌توان آن را دنیای کیفی نامید و ارضای نیازها به معنای واقعیت بخشیدن به این دنیای کیفی است؛ زیرا می‌توانیم نیازهایمان را فقط از طریق تصویر یا تصاویری که در دنیای مطلوب خود داریم ارضا کنیم. در حقیقت تنها چیزی

که وجود دارد رفتار ما است؛ و تمام رفتارهای ما یک رفتار کلی است که از چهار مؤلفه به هم پیوسته عمل، فکر، احساس و فیزیولوژی تشکیل شده است. تمام رفتارهای کلی، انتخاب هستند اما ما بر مؤلفه‌های عمل و فکر به طور مستقیم و بر مؤلفه‌های احساس و فیزیولوژی به طور غیرمستقیم کنترل داریم، یعنی با انتخاب شیوه عمل و فکرمان و به واسطه آنها احساسات و فیزیولوژی خود را نیز می‌توانیم کنترل کنیم. لذا منجر به بهبود خودمدیریتی و پیشرفت گرایی در دانشجویان می‌شود. در اصل دیگر از این نظریه به دانشجویان آموزش داده شد که تمام مشکلات روان شناختی طولانی مدت، از مشکلات رابطه‌ای سرچشمه می‌گیرند؛ زیرا مشکلات رابطه‌ای تا حدودی علت مشکلات دیگری چون درد، خستگی، ضعف و برخی بیماری‌های مزمن که معمولاً به آنها بیماری‌های سیستم ایمنی گفته می‌شود، نیز هستند. در نتیجه شناخت مشکلات رابطه‌ای منجر به بهبود سازمان‌یافتگی ذهنی دانشجویان در انجام مسئولیت‌های شخصی شود.

در این پژوهش دوره پیگیری وجود نداشت بنابراین بهتر است در پژوهش‌های بعدی دوره‌های پیگیری ۶ ماه و ۱ سال گنجانده شود و پایداری نتایج به دست آمده در طی زمان بررسی گردد. همچنین پیشنهاد می‌شود برای افزایش خشنودی و نیز مسئولیت‌پذیری دانشجویان در ابعاد خودمدیریتی، قانونمندی، امانت‌داری، وظیفه‌شناسی، سازمان‌یافتگی و پیشرفت گرایی، مفاهیم نظریه انتخاب آموزش داده شود.

فهرست منابع

قرآن کریم

- امینی، محمد؛ رحیمی، حمید؛ صالحی، معصومه؛ و موسوی، سمیه (۱۳۹۲). ارزیابی میزان مسئولیت‌پذیری دانشجویان دانشگاه کاشان. *فرهنگ در دانشگاه اسلامی* ۷، ۳، ۲، ۲۹۶-۲۷۱.
- خطیبی، گودرزی و یاراحمدی. (۲۰۲۰). بررسی رابطه بین مسئولیت‌پذیری و نیازهای بنیادین گلاس با ازدواج رضایتمند: نقش میانجی تاب‌آوری. *مجله دانشکده پزشکی دانشگاه علوم پزشکی مشهد*، ۶۳، ۱۶-۳۳.
- خلیلی شیوا، برزگر کهنمویی ساناز، فراهانی حجت اله. (۱۳۹۵). اثربخشی مداخله مبتنی بر تئوری انتخاب و واقعیت درمانی بر رضایت زناشویی (پژوهش مورد منفرد). *پژوهش‌های کاربردی روانشناختی (روانشناسی و علوم تربیتی)*، ۷، ۱، ۲۳-۱.
- دروگر، ظریفه (۱۳۹۹). نقش واسطه‌ای سبک‌های مقابله‌ای یانگ در رابطه طرح‌واره محرومیت هیجانی با رفتارهای پرخطر دانشجویان دانشگاه بیرجند. پایان‌نامه جهت دریافت درجه‌ی کارشناسی ارشد روان‌شناسی با گرایش تربیتی. دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه بیرجند.
- زارعی، اقبال؛ برومند، رضا؛ صادقی فرد، مریم؛ نجاریانف سمانه؛ عسکری مهین (۱۳۹۶). اثربخشی مشاوره گروهی مبتنی بر نظریه انتخاب بر افزایش صمیمیت و رضایت زناشویی و کاهش تعارضات زناشویی در زنان متأهل. *پزشکی هرمزگان*، ۲۱، ۴، ۲۵۹-۲۵۰.
- سادات سیدی، مهرنوش؛ داستانی، محبوبه (۱۴۰۱). مقایسه تأثیر درمان شناختی-رفتاری و واقعیت درمانی بر سرمایه‌های روان‌شناختی و سلامت روان مادران کودکان ناتوان ذهنی، *پژوهش‌های کاربردی در مشاوره*، ۵، (۱۹)، ۱۱۱-۸۹.
- طباطبائی. نفیسه، طباطبائی. سید شهاب‌الدین، کاکایی. یزدان، محمدی آریا. علیرضا. (۱۳۹۰). رابطه سبک‌های هویت و مسئولیت‌پذیری با پیشرفت تحصیلی نوجوانان ۱۵ تا ۱۸ ساله شهر تهران، *رفاه اجتماعی*، ۱۲(۴۴)، ۴۲-۲۳.

غضنفری، بتول؛ شیرازی، مهناز(۱۳۹۷). بررسی اثربخشی گروه‌درمانی مبتنی بر نظریه انتخاب بر شادکامی دختران نوجوان. پیشرفت‌های نوین در روانشناسی، علوم تربیتی و آموزش و پرورش، ۳(۱)، ۲۴-۳۴.

فرهادی، افسون؛ صالحین، شهربانو؛ آقایان، سیدشاهرخ؛ کرامت، افسانه؛ طالبی، سولماز(۱۳۹۹). اثربخشی واقعیت‌درمانی مبتنی بر نظریه انتخاب بر صمیمت زناشویی و رضایت جنسی زنان تازه متأهل. مراقبت پرستاری و مامایی ابن سینا (دانشکده پرستاری و مامایی همدان). ۲۸، ۲، ۸۲-۹۱.

قزنجائی، حسن؛ تقی‌زادهم، حمد احسان؛ رحمانیان، مهدیه(۱۳۹۸). اثربخشی آموزش گروهی مسئولیت‌پذیری بر اساس نظریه انتخاب بر تعهد سازمانی و عملکرد شغلی، مطالعات روانشناسی صنعتی و سازمانی، ۶، ۲، ۱۵۸-۱۳۹.

کریمی، رامین؛ کیانی، قمر(۱۴۰۰). رابطه قاطعیت، نگرش به مسئولیت و جهت‌گیری زندگی با ماندگاری در درمان اعتیاد مددجویان مرد مراکز ترک اعتیاد شه‌رزنجان، پژوهش‌های کاربردی در مشاوره، ۴(۱۵)، ۱-۲۲.

گلاسر، ویلیام(۱۳۹۸). درآمدی بر روانشناسی امید: تئوری انتخاب دکتر ویلیام گلاسر. ترجمه صاحبی، علی. سایه سخن.

مرتضوی طباطبایی، عبدالرضا؛ رمضانخانی، علی؛ قارلی پور، ذبیح اله؛ بابایی حیدرآبادی، اکبر؛ توسلی، الهه؛ مطلبی قائن، مسعود(۱۳۹۲). بررسی عوامل مؤثر بر افسردگی، استرس درک شده و حمایت اجتماعی درک شده و ارتباط میان آن‌ها در دانشجویان ساکن خوابگاه‌های دانشگاه علوم پزشکی شهید بهشتی. دانشگاه علوم پزشکی ایلام. ۲۱(۴): ۹۹-۱۰۶.

نیلی احمدآبادی، زهرا؛ باقری، فریبرز و سلیمی بجستانی، حسین(۱۳۹۸). اثربخشی برنامه آموزشی فرزندپروری با تأکید بر نظریه انتخاب بر بهبود رابطه والد-فرزند و رضایت از زندگی مادران. فرهنگ مشاوره و روان‌درمانی، ۱۰(۳۹)، ۹۹-۱۲۲.

یاری مقدم، نفیسه؛ حاجتی، علیرضا(۱۴۰۲). مقایسه اثربخشی زوج‌درمانی مبتنی بر تئوری انتخاب و آموزش مهارت‌های زندگی بر حل تعارضات، کاهش میل به طلاق و افزایش

تاب‌آوری در زوجین آسیب‌دیده از خیانت، فصلنامه پژوهش‌های کاربردی در مشاوره، ۶ (۲۲)، ۵۱-۲۱.

یدالهی صابر، فاطمه؛ ابراهیمی، محمدا سماعیل؛ زمانی، نرگس؛ صاحبی، علی (۱۳۹۸). تعیین اثربخشی آموزش تئوری انتخاب بر مسئولیت‌پذیری و امیدواری دانشجویان دختر. *شناخت اجتماعی*. ۸، ۱ (۱۵)، ۱۷۴-۱۶۵.

- Ballas, D., & Tranmer, M. (2012). Happy people or happy places? A multilevel modeling approach to the analysis of happiness and well-being. *International Regional Science Review*, 35(1), 70-102.
- Dagan, H., & Heller, M. (2017). *The Choice Theory of Contracts*. Cambridge University Press.
- Farhadi, A., Salehin, S., Aghayan, S., Keramat, A., & Talebi, S. (2020). The effectiveness of reality therapy based on choice theory on marital intimacy and sexual satisfaction of newly married women. *Avicenna Journal of Nursing and Midwifery Care*, 28(2), 83-92.
- Fereydouni, H., Omid, A., & Tamannaefar, S. (2019). The Effectiveness of Choice Theory Education on Happiness and Self-Esteem in University Students. *Practice in Clinical Psychology*, 7(3), 207-214.
- Glasser, W. (1996). Then and Now. The Theory of Choice. *Learning*, 25(3), 20-32.
- Glasser, W. (1997). Choice theory and student success. *The Education Digest*, 63(3), 16-31.
- Glasser, W. (1999). *Choice theory: A new psychology of personal freedom*. HarperPerennial.
- Glasser, W. (2013). *Take charge of your life: How to get what you need with choice-theory psychology*. Universe.
- Glasser, W. (2019). Reality/Choice Theory. *Contemporary Case Studies in School Counseling*, 79.
- Larijani, T. T., Ghadirian, F., Saatchi, B., Layegh, K., & Arshiha, M. S. (2020). Effect of Training William Glasser's Choice Theory on Nursing Students' happiness. *International Journal of Choice*

Theory & Reality Therapy, 15(1).

- Lee, E. S. (2015). Effects of a happiness choice program based on reality therapy on subjective well-being and interpersonal relations in nursing students. *Journal of Korean Public Health Nursing*, 29(3), 503-514.
- Mateo, N. J. C., & Datu, J. A. D. (2012). Conceptualizing happiness using choice theory. *International Journal of Research Studies in Psychology*, 1(3), 31-36.
- Soltanifar, A., Moharari, F., Rajai, Z., Ziaee, M., & Salimi, Z. (2019). Effect of psychoeducation based on choice theory on marital satisfaction and increasing couples' adaptability: a double-blind randomized clinical trial. *Electronic Physician*, 11(2).
- Zarei, E., Borumand, R., Sadeghifard, M., Najarpourian, S., & Askari, M. (2017). Effectiveness of group counseling based on choice theory on increasing intimacy and marital satisfaction and reducing marital conflicts in married women. *Hormozgan Medical Journal*, 21(4), 250-259.