

تأثیر آموزش تئوری انتخاب بر میزان سهل‌انگاری فردی و اجتماعی دانشجویان زن

* سوسن علیزاده فرد¹، معصومه تدریس تبریزی²

1. استادیار گروه روان‌شناسی دانشگاه پیام‌نور، 2. کارشناسی ارشد روان‌شناسی دانشگاه پیام‌نور

(تاریخ وصول: 92/11/15 - تاریخ پذیرش: 93/03/05)

The effect of choice theory training on procrastination and social loafing of female students

* Susan Alizadeh Fard¹, Masomeh Tadriz Tabrizi²

1. Assistant Professor in Psychology, Payame Noor University, 2. M.A. in Psychology, Payame Noor University

(Received: Feb. 04, 2014 - Accepted: May. 26, 2014)

Abstract

چکیده

Introduction: Because of the important role of procrastination and social loafing on personal and social development, the main purpose of this research was to investigate the effect of Choice Theory training on procrastination and social loafing. **Method:** A total number of 36 female students of Tehran Universities in 1392 were selected by accessible sampling and were divided into an experimental group including 16 students and a control group including 20 students. Tuckman's Procrastination Scale and Saffarinia's Social Loafing Test were conducted to collect basic level data. The participants of the experimental group attended 8 sessions of Choice Theory training protocol. Both inventories were conducted again immediately after the training period and after two months. The results of post-tests were compared with the basic level through covariance analysis. **Results:** The results of covariance analysis showed a significant difference between the two groups and reduction of procrastination and social loafing in the experimental group compared with the control group. But this reduction was not evident in the follow up test which was conducted after two months. Even the level of social loafing increased significantly. **Conclusion:** The implications of these results are discussed with respect to the utility of applying Choice Theory training for significant reduction of procrastination and social loafing in short time; however, these results are not perdurable in long time.

مقدمه: با توجه به اهمیت و نقش کلیدی تعلل و سهل‌انگاری فردی و اجتماعی در رشد و پیشرفت فرد و جامعه، هدف این پژوهش بررسی اثربخشی آموزش تئوری انتخاب بر سهل‌انگاری فردی و اجتماعی است. **روش:** 36 نفر از بین کلیه دانشجویان زن دوره کارشناسی شهر تهران در سال تحصیلی 91-92 به روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شده و به صورت تصادفی در دو گروه آزمایش (n=16) و گواه (n=20) جایگزین شدند. ابزار جمع‌آوری داده‌ها شامل پرسشنامه سهل‌انگاری تاکنن و پرسشنامه سهل‌انگاری اجتماعی صفاری‌نیا بود. ابتدا این پرسشنامه‌ها به عنوان پیش‌آزمون بر روی افراد هر دو گروه اجرا شد. سپس افراد گروه آزمایش در 8 جلسه آموزش تئوری انتخاب شرکت کردند. هر دو پرسشنامه به عنوان پس‌آزمون، یک‌بار پس از پایان جلسات آموزشی و یک‌بار هم بعد از دو ماه مجدداً اجرا شد. این نمرات با استفاده از آزمون کوواریانس مورد بررسی قرار گرفت. **یافته‌ها:** نتایج حاصل از آزمون کوواریانس نشان داد که بین دو گروه کنترل و آزمایش تفاوت معناداری ($p < 0/01$) وجود دارد و آموزش تئوری انتخاب موجب کاهش معنادار سهل‌انگاری فردی و اجتماعی در گروه آزمایش شده است. اما در پیگیری این روند ادامه نیافته و حتی سهل‌انگاری اجتماعی در طول زمان، به طور معناداری افزایش داشته است. **نتیجه‌گیری:** با استفاده از نتایج حاصل از این پژوهش می‌توان چنین نتیجه گرفت که آموزش تئوری انتخاب در کوتاه مدت به طور مؤثری موجب کاهش سهل‌انگاری فردی و اجتماعی می‌شود اما این نتایج در دراز مدت برای سهل‌انگاری اجتماعی ماندگار نبوده و مؤثر نیست.

واژگان کلیدی: تئوری انتخاب، سهل‌انگاری فردی، سهل‌انگاری اجتماعی.

Keywords: Choice theory, Procrastination, Social loafing

مقدمه

تایس⁶، 2000؛ فراری و دیاز مورالس⁷، 2007). به اعتقاد استیل⁸ نیز (2007) سهل‌انگاری تأخیر عمدی در انجام وظایف محول شده علی‌رغم آگاهی از پیامدهای منفی آن است. اونز، بومان و دیل⁹ (2008) معتقدند سهل‌انگاری انجام ندادن کاری است که فرد فرصت انجام آن را دارد. وهل، پایچیل و بنت¹⁰ (2010)، در تعریف سهل‌انگاری، دو عنصر اساسی را متمایز ساخته‌اند: اول اینکه، سهل‌انگاری، سندر می‌است که به آسیب‌های فراوان جسمی و روحی برای فرد می‌انجامد و دوم آنکه، فرد به صورت غیر عقلایی از انجام کار یا وظیفه‌ای مشخص، اجتناب می‌کند. به همین دلیل اغلب اهمال‌کاری با رنج و ناراحتی روان‌شناختی همراه است. به عنوان مثال سهل‌انگاری در انجام تکالیف درسی دانش‌آموزان و دانشجویان، باعث بالا رفتن سطح اضطراب و بیماری‌های روان‌تنی در آنان می‌گردد (فراری، 2010). این تمایل حتی در کیفیت زندگی افراد نیز بطور منفی مؤثر است به طوری که سهل‌انگاری بالا موجب بدتر شدن کیفیت زندگی افراد می‌شود (مون و ایلینگروث¹¹، 2005).

شواهد جامعه‌شناختی نشان می‌دهند که در ایران حدود 20 درصد افراد سهل‌انگاری زیاد و حدود 50 درصد دچار سهل‌انگاری متوسط هستند (جوادی یگانه و همکاران، 1390). این وضعیت منفی نه تنها در حوزه فردی، بلکه در اجتماع نیز اثرات نامطلوبی مانند کاهش سطح بهره‌وری بر جای می‌گذارد. در واقع سهل‌انگاری مفهوم نوپایی

یکی از رفتارهایی که از سوی صاحب‌نظران و مسئولان مورد نقد و بررسی قرار می‌گیرد، پدیده تعلل یا سهل‌انگاری¹ است. واژه لاتین سهل‌انگاری، مرکب از دو کلمه «پرو» و «کراسینوس» به معنی موکول کردن به فردا است (کلین²، 1971) که اصطلاحاً معادل اهمال‌کاری، تعلل و به تعویق انداختن می‌باشد (الیس و ناوس³، 2002). برخی تعلل را به اشتباه معادل تنبلی می‌دانند، در حالی که این دو با هم متفاوتند؛ زیرا در تنبلی، فرد خودش میلی برای انجام کار ندارد، در حالی که در تعلل فرد غالباً کاری را انجام داده و خودش را مشغول نگه می‌دارد تا از انجام تکلیفی که اولویت دارد، اجتناب کند.

در واقع، تعریف واحد پذیرفته شده‌ای درباره سهل‌انگاری وجود ندارد و هر یک از صاحب‌نظران از منظر خود به این موضوع نگریسته‌اند. شواینبرگ⁴ (2004) سهل‌انگاری را شکاف بین نیت انجام کار و به تأخیر انداختن و جایگزین کردن تکالیف ضروری با انجام فعالیت‌های غیرضروری دیگر تعبیر می‌کند. وان‌ارد⁵ (2003) سهل‌انگاری را اجتناب از شروع و ادامه کار می‌داند. الیس و ناس (1977)، سهل‌انگاری را تمایل به اجتناب از فعالیت، محول کردن انجام کار به آینده و استفاده از عذرخواهی برای توجیه تأخیر در انجام فعالیت تعریف نموده‌اند. برخی دیگر نیز سهل‌انگاری را مبین تأخیر در آغاز یا ادامه کاری می‌دانند که فرد احساس خوشایندی نسبت به آن ندارد (فراری و

6. Ferrari & Tice

7. Diaz-Morales

8. Steel

9. Owen, Bowman & Dill

10. Wohl, Pychyl & Bennett

11. Moon & Illingworth

1. Procrastination

2. Klein

3. Ellis & Knaus

4. Schouwenberg

5. Van Eerde

از مجموعه عوامل اجتماعی نیز انسجام گروهی پایین، فقدان ارزیابی، فقدان همانندسازی گروهی، تعلق گروهی و سیستم ارزشی و هنجارهای اجتماعی موارد مناسبی هستند (صفاری نیا، 1391؛ جوادی یگانه و همکاران، 1390).

بر اساس پژوهش‌های انجام شده سهل‌انگاری با مؤلفه‌هایی از قبیل خودکارآمدی (سواری و همکاران، 1388)، انگیزه پیشرفت (خرمایی و همکاران، 1390؛ کوثری، 1390)، اضطراب (کریمی، 1388؛ ون‌ویک⁷، 2004)، امید (آنتونی⁸، 2007)، منبع کنترل (جلالی شاهکو، 1385) و راهبردهای خودتنظیمی (هاشمی و همکاران، 1391؛ استیل، 2007؛ والترز، 2003) همبستگی بالایی دارد.

بنابر این با توجه به اهمیت سهل‌انگاری فردی یا اجتماعی و نقش کلیدی آنها در رشد فرد و جامعه و اینکه تعداد مداخلات انجام شده در این حوزه محدود بوده، لازم است تا روشی کارآمد و مطلوب برای کاهش آنها به کار رود. اما پیش از هر مداخله‌ای، ابتدا باید رویکرد روشنی برای تبیین این پدیده یافت.

سهل‌انگاری از دید نظریه‌های متفاوتی مورد بررسی قرار گرفته است. نظریه‌های رفتاری، سهل‌انگاری را بر اساس اصول پاداش و تنبیه اسکینر تبیین می‌کنند. بنابراین چنانچه فعالیتی برای آنها پیامد فوری نداشته باشد، در انجام آن تعلل می‌ورزند. نظریه‌های شناختی- رفتاری، سهل‌انگاری را از دیدگاه باورها و فرایندهای شناختی بررسی کرده و بر شناخت و کشف تفکر غیرمنطقی زیربنایی آن متمرکز می‌شوند. نظریه‌های روان

است که باید تحقیقات تجربی گسترده‌تری درباره آن صورت گیرد تا مورد بررسی بیشتر واقع شود.

ریمون بودون¹ (1364) در کتاب خود سهل‌انگاری را بر دو نوع تقسیم‌بندی می‌کند: سهل‌انگاری فردی² و سهل‌انگاری اجتماعی³. در نوع اول، تأخیر و به تعویق انداختن انجام امور در سطح اعمال فردی بوده و موجب اختلال در امور خود فرد می‌گردد. اما در سهل‌انگاری اجتماعی، افراد در سطح فردی رفتاری نسبتاً مطلوب دارند اما این رفتارها در سطح جمعی به نتیجه مطلوب منتهی نمی‌شود. این نوع از سهل‌انگاری به معنای کم‌کاری فرد در گروه است که باعث کاهش عملکرد گروه میشود (فراری و پتل⁴، 2004). این رفتار ابتدا توسط رینگلمن⁵ در سال 1913 گزارش شد. وی دریافت که با افزایش تعداد اعضای گروه، عملکرد گروه کاهش پیدا می‌کند (ژنگ⁶، 2011). در این حالت فرد در گروه، در مقایسه با فعالیت فردی خود، تلاش کمتری انجام می‌دهد. در واقع فرد فعالیت لازم را انجام نداده اما از منافع گروه بهره‌مند می‌شود (صفاری نیا، 1391). حالتی که بوردون آن را نتیجه نظام‌های وابستگی متقابل می‌داند.

در سال‌های اخیر بیشتر پژوهش‌ها بر دلایل فردی و اجتماعی این پدیده متمرکز شده‌اند. از جمله دلایل فردی می‌توان به فردگرایی، فقدان مبارزه‌جویی فردی، درگیری شناختی پایین، تقدیرگرایی و منبع کنترل بیرونی، کاهش احساس خودکارآمدی و کمبود انگیزه پیشرفت اشاره کرد.

1. Boudon
2. Procrastination
3. Social Loafing
4. Patel
5. Ringelmann
6. Zhang

7. Van Wyk
8. Anthony

پژوهش‌ها نشان می‌دهند که آموزش تئوری انتخاب بر همین اساس بر بسیاری از رفتارهای ناکارآمد فائق شده و موجب تغییر آنها شده است. برای مثال، اثر آموزش تئوری انتخاب به طور مؤثری بر میزان شادکامی (کارخانه‌چی، احدی و حاتمی، 1389)، افزایش عزت نفس و کانون مهار درونی (صاحبی، 1390)، منبع کنترل و راهبردهای مقابله‌ای (امیری، آقامحمدیان شعرباف و کیمیایی، 1391)، مسؤولیت‌پذیری و عزت نفس (موسوی، 1388)، کاهش بحران هویت (حسین پور، درویشی و سودانی، 1389)، امید به زندگی و اضطراب (پاشا و امینی، 1389)، افزایش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان (وابولدینگ و بریکل⁵، 2013)، افزایش خودپنداره مثبت (پترسون، چانگ و کالینز⁶، کالینز⁶، 1998)، افزایش عزت نفس و انگیزه پیشرفت فردی (مرادی شهرباک، 1389؛ گیلچریست بنکز⁷، 2011) و در برنامه‌های سلامت و تندرستی (کاستونز⁸، 2010) نشان داده شده است. این پژوهش نیز بر همین اساس تأثیر آموزش تئوری انتخاب بر سهل‌انگاری فردی و اجتماعی را مورد بررسی قرار داده است.

روش

طرح پژوهش: این مطالعه از نوع شبه آزمایشی با پیش‌آزمون و پس‌آزمون همراه با گروه گواه است. متغیر مستقل، آموزش تئوری انتخاب است که در 8 جلسه طی دو ماه انجام شد و تغییرات سهل‌انگاری فردی و اجتماعی به عنوان متغیر وابسته در نظر گرفته شده است.

پویایی و روان تحلیلی کلاسیک نیز، سهل‌انگاری را نمادی از بازگشت سمبولیک به تعارض‌های روانی - جنسی دوره کودکی می‌داند (لین¹، 2008). برخی از نظریه‌پردازان نیز آن را نوعی سبک خودنظم‌دهی توصیف کرده‌اند که شامل تأخیر در شروع و تکمیل یک تکلیف می‌شود (والترز²، 2003).

اما از دیدگاه این پژوهش، "تئوری انتخاب"³ تبیین مناسبی برای این پدیده است. نظریه انتخاب در سال 1998 توسط ویلیام گلاسر⁴ پایه‌ریزی گردید و در آن بر 5 نیاز اساسی انسان (بقاء، عشق و تعلق، قدرت، آزادی و تفریح) تأکید شد که انگیزش تمام انسان‌ها از آن نشات می‌گیرد. افراد با توجه به دنیای مطلوب خود و مقایسه آن با واقعیتی که از دنیا درک کرده‌اند، به صورت کاملاً هوشمندانه رفتارهایی را برای نیل به نیازهایشان انتخاب می‌کنند و در واقع تا وقتی که این رفتارها نتیجه‌بخش هستند، آنها را ادامه می‌دهد (گلاسر، 1998). در این معنا سهل‌انگاری رفتاری است که فرد انتخاب کرده و عموماً به آن دست می‌زند. بر طبق همین نظریه ممکن است بعضی رفتارها برای یک هدف نتیجه‌بخش ولی برای سایر نیازها ناکارآمد هستند. چنانچه سهل‌انگاری در کوتاه‌مدت خوشایند، اما در درازمدت ناکارآمد و زیان‌بخش است. طبق اصول تئوری انتخاب تنها لازم است تا با تغییر و اصلاح دنیای کیفی و ادراکی فرد، این توازن کوتاه‌مدت را بر هم زد تا فرد از انتخاب سهل‌انگاری دست برداشته و رفتار مؤثر دیگری را انتخاب کند (گلاسر، 1998).

5. Wubbolding & Brickell
6. Peterson, Chang & Collins
7. Gilchrist Banks
8. Casstevens

1. Lin
2. Walters
3. Choice Theory
4. Glasser

دیگر به صورت وارونه نمره‌گذاری می‌شوند. گرفتن نمره بالا در این مقیاس نشان‌دهنده تعلل بالای فرد است، همچنین حداقل و حداکثر نمره 16 و 64 است. در پژوهشی که توسط نیلسن (به نقل از مقدس بیات، 1382) بر روی نمونه‌ای از دانشجویان صورت گرفت، روایی این آزمون 0/64 گزارش شده است. سلامتی، حقیقی، مهربانی‌زاده هنرمند، شهنی ییلاق (1385)، در پژوهش خود روایی این آزمون را برای کل نمونه‌ها 0/56، برای دخترها 0/62 و برای پسرها 0/48 گزارش کردند. همچنین همسانی درونی آن بر اساس آلفای کرونباخ 0/74 به دست آمده بود.

ب) پرسشنامه سهل‌انگاری اجتماعی: این پرسشنامه توسط صفاری‌نیا در سال 1389 و بر اساس نظریه‌های مرتبط مشتمل بر 23 گویه خود گزارش‌دهی طراحی شد. نمره‌گذاری گویه‌ها به صورت لیکرت پنج درجه‌ای است و نمره کسب شده از آن بین 23 و 115 خواهد بود. نمرات کمتر از 38 سهل‌انگاری پایین و نمرات بالاتر از 73 سهل‌انگاری زیادی را نشان می‌دهند. این پرسشنامه دارای دو خرده مقیاس توجه به خود و بی‌تفاوتی است. پایایی آن با استفاده از روش بازآزمایی 0/8 و همسانی درونی آن بر اساس آلفای کرونباخ 0/85 گزارش شده است (صفاری‌نیا، 1391).

دوره آموزشی: آموزش تئوری انتخاب در این تحقیق با استفاده از اصول تئوری انتخاب (گلسر، 1390) با تأکید بر سهل‌انگاری فردی و اجتماعی طراحی شد. این برنامه در قالب 8 جلسه، 2 ساعت و هفته‌ای یک بار به مدت دو ماه اجرا شد.

آزمودنی‌ها: جامعه آماری این پژوهش عبارت بود از کلیه دانشجویان زن دوره کارشناسی که در سال تحصیلی 91-92 مشغول به تحصیل بودند. بورگ و گال¹ (2006) قاعده‌ای را پیشنهاد کرده‌اند که طبق آن برای تحقیقات آزمایشی و شبه آزمایشی، تعداد 15 نفر برای هر یک از گروه‌های آزمایش و گواه پیشنهاد شده است (سیمپاریان، 1389). نمونه مورد مطالعه در این پژوهش شامل 40 نفر دانشجوی بود که با روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند. این افراد به طور تصادفی در دو گروه 20 نفری به عنوان گروه آزمایش و گروه کنترل جایگزین شده و پیش‌آزمون برای هر دو گروه اجرا شد. نمرات پیش‌آزمون سهل‌انگاری فردی و اجتماعی دو گروه با استفاده از آزمون t گروه‌های مستقل بررسی شد و نتایج نشان داد تفاوت معناداری بین سهل‌انگاری فردی و اجتماعی دو گروه آزمایش و کنترل وجود ندارد ($t = 1/023$ و $P < 0/001$). نهایتاً تعداد گروه آزمایش به دلیل افت آزمودنی‌ها (عدم شرکت مداوم در جلسات آموزشی) به 16 نفر رسید که تعداد کل را به 36 نفر کاهش داد.

ابزار: در این پژوهش از دو ابزار زیر استفاده شده است:

الف) پرسشنامه سهل‌انگاری فردی تاکنم²:

تاکنم (1991)، این پرسشنامه را جهت سنجش تعلل و سهل‌انگاری دانشجویان ساخت و هنجاریابی نمود. این مقیاس یک پرسشنامه خودگزارشی است که 16 ماده داشته و آزمودنی‌ها به صورت لیکرت چهار درجه‌ای پاسخ می‌دهند. 12 ماده در این مقیاس به طور مستقیم و چهار ماده

1. Borg, R. & Gall, J.

2. Tuckman's Procrastination Scale (1991)

جدول زیر محتوای آموزشی در 8 جلسه را به طور خلاصه نشان می‌دهد:

جلسه	محتوا
جلسه اول	- آشنایی اعضای گروه با یکدیگر - بیان هدف گروه - مقدماتی درباره تاریخچه تئوری انتخاب
جلسه دوم	- چرایی و چگونگی صدور رفتار از سوی ما - معرفی پنج نیاز اساسی
جلسه سوم	- معرفی کنترل بیرونی و درونی - آموزش اصول ده گانه تئوری انتخاب - رفتارهای مخرب و جایگزینی رفتارهای سازنده
جلسه چهارم	- جهان واقعی و جهان مطلوب - چهار مؤلفه رفتار کلی: فکر، عمل، احساس و فیزیولوژی - معرفی ماشین رفتار
جلسه پنجم	- ساخت تصویر واقع‌گرایانه از اهداف - معرفی ویژگی‌های هدف
جلسه ششم	- طرح و برنامه‌ریزی برای دستیابی به هدف - روش‌های هدف چینی
جلسه هفتم	- گام‌های عملی در جهت اهداف - کارت‌های توانمندی
جلسه هشتم	- مسئولیت‌پذیری و زندگی مسئولانه - جمع‌بندی

پرسشنامه سهل‌انگاری فردی و اجتماعی بعنوان پیش آزمون پاسخ دادند. سپس این افراد به طور تصادفی در دو گروه جایگزین شدند. دانشجویان گروه آزمایش به مدت 8 جلسه (یک جلسه در هفته) در دوره آموزشی تئوری انتخاب شرکت کردند، در حالی که دانشجویان گروه کنترل به مدت 16 جلسه (یک جلسه در هفته) در دوره آموزشی SPSS حضور داشتند. پس از اتمام دوره گروه آزمایشی، افراد هر دو گروه آزمایشی و کنترل به همان پرسشنامه‌ها بعنوان پس آزمون پاسخ دادند. با توجه به ماهیت دوره آموزشی و انتظار حصول نتایج مؤثر در دراز مدت، بعد از دو ماه از پایان دوره گروه آزمایش مجدداً افراد هر دو گروه به همان پرسشنامه‌ها پاسخ دادند.

روند اجرای پژوهش: به منظور اجرای پژوهش ابتدا اطلاعیه‌ی عمومی برای ثبت نام در کارگاه آموزشی تئوری انتخاب منتشر شد که به دنبال آن تعداد 53 نفر از دانشجویان اعلام آمادگی نمودند. سپس در جلسه‌ای با حضور اکثریت داوطلبان (48 نفر) اعلام شد که کلیه افراد در دو نوبت پذیرفته می‌شوند. گروه اول که در واقع همان گروه آزمایشی پژوهش بودند؛ از هفته بعد در دوره آموزشی شرکت خواهند کرد. در حالی که گروه دوم که در واقع همان گروه کنترل پژوهش بودند؛ باید برای مدت 5 ماه در انتظار نوبت دوره آموزشی باشند اما در این فاصله می‌توانند در دوره آموزشی SPSS بصورت رایگان شرکت نمایند. در همان جلسه همه این افراد به

نتایج

در این مرحله به تجزیه و تحلیل داده‌ها اقدام شد. ابتدا نتایج پیش‌آزمون و پس‌آزمون گروه‌های آزمایش و گواه بررسی و آماره‌های توصیفی مربوط به متغیرها استخراج گردید که در جدول 1 آورده شده است.

جدول 1. میانگین و انحراف استاندارد نمرات سهل‌انگاری فردی و اجتماعی گروه‌های کنترل و آزمایش در پیش‌آزمون و پس‌آزمون.

پس آزمون		پیش آزمون		گروه‌ها	متغیرها
SD	M	SD	M		
2/926	29/812	6/009	34/375	آزمایش (n=16)	سهل‌انگاری فردی
5/533	34/9	5/047	35	کنترل (n=20)	
8/301	36/875	12/960	50/687	آزمایش (n=16)	سهل‌انگاری اجتماعی
14/928	48/700	15/271	49/500	کنترل (n=20)	

با استفاده از نتایج آزمون کولموگروف-اسمیرنوف برای نرمال بودن توزیع نمرات، آزمون لوین برای تساوی واریانس‌ها و همگنی رگرسیون، پیش فرضهای لازم جهت استفاده از آزمون‌های پارامتریک تأیید شده و سپس داده‌ها با استفاده از روش آماری تحلیل کواریانس چند متغیری مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. جدول 2 نتایج تحلیل کواریانس چند متغیری را نشان می‌دهد.

جدول 2. تحلیل کواریانس چند متغیری برای بررسی اثر آموزش تئوری انتخاب بر تعلق و سهل‌انگاری اجتماعی.

نام آزمون	مقدار	F	سطح معناداری
آزمون اثر پیلایی	0/299	7/029	0/003
آزمون لامبدای ویلکز	0/701	7/029	0/003
آزمون اثر هوتلینگ	0/426	7/029	0/003
آزمون بزرگترین ریشه روی	0/426	7/029	0/003

در جدول 2 مشخص است که مقدار F در برای پی بردی به این تفاوت، در ادامه از آزمون سطح 0/003 از نظر آماری معنادار بوده و لذا می‌توان گفت که بین دو گروه کنترل و آزمایش، حداقل در یکی از متغیرهای وابسته تفاوت معناداری وجود دارد.

جدول 3. نتایج تحلیل کواریانس برای بررسی اثر آموزش تئوری انتخاب بر سهل‌انگاری فردی.

منبع تغییرات	مجموع مجزورات	Df	میانگین مجزورات	F	سطح معناداری	مجذور ایتا
عضویت گروهی	230/068	1	230/068	11/014	0/002	0/245
خطا	710/238	34	20/889			
کل	39291/000	36				

همانطور که در جدول 3 مشاهده می‌شود، یافته‌ها حاکی از آن است که با کنترل اثر پیش‌آزمون، عضویت در گروه در سطح 0/001 معنادار بوده و 24 درصد از کل واریانس ناشی از عضویت گروهی و اعمال متغیر مستقل است. این یافته نشان می‌دهد که آموزش تئوری انتخاب توانسته است نمرات سهل‌انگاری فردی دانشجویان زن را بطور معناداری کاهش دهد.

جدول 4. نتایج تحلیل کوواریانس برای بررسی اثر آموزش تئوری انتخاب بر سهل‌انگاری اجتماعی.

منبع تغییرات	مجموع مجزورات	Df	میانگین مجزورات	F	سطح معناداری	مجذور ایبا
عضویت گروهی	1242/939	1	1242/939	8/022	0/008	0/191
خطا	5267/950	34	154/940			
کل	74458/000	36				

همانطور که در جدول 4 نمایش داده شده نتایج نشان می‌دهند که با کنترل اثر پیش‌آزمون، عضویت در گروه آزمایش یا کنترل معنادار بوده و 19 درصد از کل واریانس ناشی از عضویت گروهی و اعمال متغیر مستقل است. این یافته نشان می‌دهد که آموزش تئوری انتخاب توانسته است نمرات سهل‌انگاری اجتماعی دانشجویان زن را بطور معناداری کاهش دهد. از آنجا که بعد از دوماه نتایج مجدداً مورد ارزیابی قرار گرفت که مقایسه نمرات در جدول 5 نمایش داده شده است.

جدول 5. مقایسه میانگین و انحراف استاندارد نمرات سهل‌انگاری فردی و اجتماعی گروه‌های کنترل و آزمایش در پس‌آزمون و پیگیری.

متغیرها	گروه‌ها	پس‌آزمون		پیگیری	
		SD	M	SD	M
سهل‌انگاری فردی	آزمایش (n=16)	2/926	29/812	2/792	30/062
	کنترل (n=20)	5/533	34/9	5/642	35/050
سهل‌انگاری اجتماعی	آزمایش (n=16)	8/301	36/875	9/521	40/187
	کنترل (n=20)	14/928	48/700	14/305	48/012

جهت مقایسه نمرات افراد در مرحله پیگیری نسبت به مرحله پس‌آزمون از آزمون t استیودنت با طرح اندازه‌گیری‌های مکرر استفاده شد که نتایج آن در جدول 6 خلاصه شده است.

جدول 6. نتایج آزمون t با اندازه‌گیری مکرر متغیر سهل‌انگاری فردی و اجتماعی در مرحله پیگیری برای دو گروه کنترل و آزمایش.

متغیرها	گروه‌ها	df	مقدار t	سطح معناداری
سهل‌انگاری فردی	آزمایش	15	1/732	0/104
	کنترل	19	1/831	0/083
سهل‌انگاری اجتماعی	آزمایش	15	2/563	0/032 *
	کنترل	19	1/962	0/069

مقایسه است. نتایج حاصل از پژوهش حاضر با نتایج تحقیقات کارخانه‌چی، احدی و حاتمی (1389)؛ صاحبی (1390)؛ امیری، آقامحمدیان شعرباف و کیمیایی (1391)؛ موسوی (1388)؛ حسین‌پور، درویشی و سودانی (1389)؛ پاشا و امینی (1389)؛ وابولدینگ و بریکل (2013)؛ پترسون، چانگ و کالینز (1998) و کاستونز (2010) همسو است.

در تبیین یافته‌های مذکور می‌توان چنین بحث نمود که بر اساس پژوهش‌های انجام شده که در بخش نخست ذکر شد، سهل‌انگاری با مؤلفه‌هایی از قبیل خودکارآمدی، انگیزه پیشرفت، اضطراب، امید، منبع کنترل و راهبردهای خودتنظیمی همبستگی بالایی دارد. از طرفی آموزش‌های تئوری انتخاب نیز موجب تغییرات مناسبی در این مؤلفه‌ها می‌شود.

مثلاً، در تئوری انتخاب به افراد آموزش داده می‌شود تا میزان مسؤولیت خود را در قبال رفتار خویش افزایش دهد. مطابق این دیدگاه کنترل انسان بر رفتار، یک کنترل آگاهانه است به طوری که فرد "رفتار کلی" را انتخاب کرده و مسؤول انتخاب‌های خویش است. انسان خواسته‌ها، انتظارات، افکار، عقاید و اعمال خود را طوری انتخاب می‌کند که بتواند بهترین و خوشایندترین حالت را در خویش ایجاد نماید. رفتار نتیجه انتخاب انسان است (فرح‌بخش، 1383). این دیدگاه موجب می‌شود تا منبع کنترل درونی و احساس مسؤولیت‌پذیری در فرد افزایش یابد. پژوهش‌های تجربی نیز مؤید همین تبیین هستند (پرکینز¹، 2012؛ صاحبی، 1390؛ حسین‌پور و همکاران، 1388؛ موسوی اصل، 1388).

بر اساس جدول 5، نتایج نشان می‌دهد که نمرات دانشجویان دختر در آزمون پیگیری برای متغیر سهل‌انگاری فردی در گروه آزمایش و کنترل افزایش داشته اما این افزایش در هیچ گروهی معنادار نیست. همچنین نتایج بیان‌گر آن است که نمرات در آزمون پیگیری برای متغیر سهل‌انگاری اجتماعی نیز در گروه آزمایش و کنترل افزایش داشته، اما این افزایش فقط در گروه آزمایش معنادار است. این نتایج نشان‌دهنده آن است که اولاً طبق انتظار تغییرات گروه کنترل در هر دو متغیر ناچیز و ناشی از تصادف است. ثانیاً نتایج آموزش تئوری انتخاب در دراز مدت موجب کاهش بیشتر نمره متغیرهای سهل‌انگاری فردی و اجتماعی نشده و حتی نمرات در هر دو متغیر کمی افزایش داشته است. اگر بتوان این افزایش را در متغیر سهل‌انگاری فردی ناچیز و ناشی از تصادف دانست اما در متغیر سهل‌انگاری اجتماعی نمرات به صورت معناداری افزایش داشته و نسبت به نتایج کوتاه مدت در پایان دوره آموزشی افزایش داشته است.

نتیجه‌گیری و بحث

پژوهش حاضر با هدف بررسی تأثیر آموزش تئوری انتخاب بر سهل‌انگاری فردی و اجتماعی صورت پذیرفت. همان‌گونه که از نتایج مندرج در جدول 3 و 4 برمی‌آید، آموزش تئوری انتخاب میزان سهل‌انگاری فردی و اجتماعی را بطور معناداری (نسبت به گروه گواه) کاهش داده است.

اگرچه در ادبیات پژوهشی موجود، تحقیقی که دقیقاً به تأثیر آموزش تئوری انتخاب بر سهل‌انگاری پرداخته باشد، وجود نداشت اما این نتایج با یافته‌های سایر تحقیقات نزدیک و مشابه قابل

1. Perkins

سهل‌انگاری اجتماعی، ماندگار نبوده و در طول زمان کم شده است.

در تبیین این نتیجه لازم است به تفاوت اصلی سهل‌انگاری فردی با سهل‌انگاری اجتماعی اشاره گردد. سهل‌انگاری فردی در توصیف تعللی به کار می‌رود که بیشتر جنبه فردی و شخصی دارد. اما سهل‌انگاری اجتماعی به تعللی اشاره دارد که بصورت اجتماعی و فرهنگی شکل می‌گیرد. با این مضمون ممکن است فردی در امور شخصی، مسئولیت‌پذیر و فعال باشد اما در کار گروهی اهمال نموده و عملکردش کاهش یابد. مسئولیت‌پذیری جمعی یا عملکرد کار گروهی، مقوله‌ای است که افراد یک جامعه در طی فرایند جامعه‌پذیری می‌آموزند (جوادی و همکاران، 1390). لازم به یادآوری است که جامعه ایرانی از این نظر مورد انتقاد صاحب‌نظران قرار داشته و دارای سهل‌انگاری اجتماعی قلمداد می‌شود.

با این توضیح می‌توان انتظار داشت که تغییرات فردی نسبت به تغییرات اجتماعی آسان‌تر شکل گرفته و پایداری بیشتری داشته باشد. اجرای برنامه‌ها، رسیدن به نتیجه مثبت و ارضای نیازهای اساسی مانند تقویت‌کننده‌های قوی موجب پایداری رفتار می‌شوند. اما تغییرات اجتماعی علیرغم دریافت نتایج فردی، باید به طور پیوسته در برابر فرهنگ و آموزه‌های اجتماعی مقاومت نماید و این باعث کاهش پایداری رفتار در طول زمان می‌گردد.

تشکر و قدردانی

این تحقیق با حمایتها و اعتبارات مالی دانشگاه پیام نور به انجام رسیده که بدین‌وسیله از معاونت پژوهشی دانشگاه و اعضای محترم شورای پژوهشی تشکر می‌نماییم.

همچنین این رویکرد تلاش دارد تا فرد نیازها و توانایی‌های خود را شناخته و برآورد صحیحی از آن داشته باشد. چنانچه در مقدمه آمد پژوهش‌های انجام شده نیز تأیید می‌کنند که این شناخت موجب افزایش عزت نفس و انگیزه پیشرفت فردی می‌گردد. در همین راستا تئوری انتخاب به فرد آموزش می‌دهد که چگونه برای ارضای نیازهای فردی و بر اساس واقعیت، هدف‌گذاری نماید. طراحی و اجرای برنامه‌ریزی آگاهانه برای رسیدن به هدف‌های کوتاه‌مدت و بلندمدت موجب می‌شود تا راهبردهای خودتنظیمی شکل گیرند. این امر با پژوهش‌های انجام شده نیز به تأیید رسیده است (پریش¹، 2010).

تحقیقات تجربی نیز تأیید می‌کنند که شناخت کافی، هدف‌گذاری آگاهانه و برنامه‌ریزی صحیح (که در تئوری انتخاب آموزش داده می‌شود)، به نتایج مثبتی می‌انجامد. تکرار و تقویت این نتایج، موجب افزایش حس خودکارآمدی (واتسون² و همکاران، 2011)، شادی و امید شده (پریش و بردنسکی³، 2011) و اضطراب فرد را در قبال انجام کار کاهش می‌دهد (بریتزمن⁴ و همکاران، 2012).

از دیگر نتایج پژوهش حاضر، بررسی اثربخشی در مرحله پیگیری است. مطابق با نتایج جدول 5 و 6 میزان تغییرات مثبت آموزش تئوری انتخاب، در طول زمان کاهش داشته اما این کاهش در مورد سهل‌انگاری فردی معنادار نبوده، اما در سهل‌انگاری اجتماعی معنادار است. به عبارت دیگر، اثر بخشی تئوری انتخاب در کاهش

1. Parish
2. Watson
3. Burdinski
4. Britzman

منابع

- امیری، م؛ آقامحمدیان شعرباف، ح. و کیمیایی، ع. (1391). (اثربخشی رویکرد واقعیت درمانی گروهی بر منبع کنترل و راهبردهای مقابله‌ای). اندیشه و رفتار، دوره ششم، شماره 24.
- بودون، ر. (1364). منطق اجتماعی، ترجمه عبدالحسین نیک‌گهر، تهران: نشر مروارید.
- پاشا، غ. و امینی، س. (1389). (تأثیر واقعیت درمانی بر امید به زندگی و اضطراب همسران شهدا). یافته‌های نو در روان‌شناسی، سال ششم، 37-51.
- حسین‌پور، م؛ درویشی، ط. و سودانی، م. (1388). (اثربخشی آموزش مسئولیت‌پذیری به شیوه واقعیت درمانی گلاسر بر کاهش بحران هویت دانش‌آموزان). یافته‌های نو در روان‌شناسی، سال پنجم، 97-106.
- جلالی شاهکو، ف. (1385). بررسی رابطه جنسیت با منبع کنترل (بیرونی - درونی) در پیش‌بینی صفت اهمال‌کاری در دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن.
- جوادی یگانه، م؛ فاطمی امین، ز. و فولادیان، م. (1390). (بررسی تطبیقی شاخص تنبلی در ایران و کشورهای جهان و برخی راه حل‌ها). راهبرد فرهنگ، سال سوم شماره دوازدهم و سال چهارم شماره سیزدهم، 111-134.
- خرمایی، ف؛ عباسی، م. و رجبی، س. (1390). (مقایسه کمال‌گرایی و تعلق ورزی در مادران دانش‌آموز با و بدون ناتوانی یادگیری). مجله ناتوانی‌های یادگیری، دوره 1، شماره 1، ص 60-77.
- سلامتی، ع؛ حقیقی، ج؛ مهرابی‌زاده هنرمند، م. و شهنی ییلاق، م. (1385). (بررسی شیوع تعلق و تأثیر روش‌های درمان شناختی - رفتاری و مدیریت رفتار بر کاهش آن در دانش‌آموزان دبیرستانی شهرستان اهواز). مجله علوم تربیتی و روان‌شناسی اهواز، شماره 3.
- سواری، ک؛ بشلیده، ک. و شهنی ییلاق، م. (1388). (ارتباط مدیریت زمان و خوداثربخشی ادراک شده با اهمالکاری تحصیلی). مجله روان‌شناسی تربیتی، شماره 14، 99-112.
- سیماریان، ق؛ سیماریان، ک؛ ابراهیمی قوام، ص. و کریمی، ی. (1389). (آموزش خودکنترلی بر کاهش سهل‌انگاری نوجوانان). فصلنامه انجمن روان‌شناسی ایران، سال چهارم، 451-453.
- صاحبی، ع. (1390). (اثربخشی آموزش تئوری انتخاب و واقعیت درمانی بر افزایش عزت نفس و کانون مهار درونی دانش‌آموزان دبیرستانی شهر مشهد). مجله اصول بهداشت روانی، سال چهاردهم، دوره دوم، 80.
- صفاری‌نیا، م. و حسن‌زاده، پ. (1391). آزمون‌های روان‌شناسی اجتماعی و شخصیت. انتشارات ارجمند.
- فرح‌بخش، ک. (1383). مقایسه میزان اثربخشی فنون زوج درمانی نظریه الیس و گلاسر و ترکیبی از آن دو در کاهش تعارضات زناشویی. پایان نامه دکترا، دانشگاه علامه طباطبایی.
- کارخانه‌چی، م؛ احدی، ح. و حاتمی، ح. (1389). (اثر آموزش واقعیت درمانی بر شادکامی دختران).

- مجله روان‌شناسی معاصر، دوره پنجم، ویژه نامه، 636-638 شماره 1، 73-84.
- تعلل‌ورزی). مجله روان‌شناسی معاصر، دوره هفتم، شماره 1، 73-84.
- Anthony, J. (2007). (Academic procrastination and the role of hope as a coping strategy). *Personality and Individual Differences*, 42, 1301-1310.
- Britzman, M.J., Nagelhout, S.E. & Cameron, A.J. (2012). (Pursuing a Quality Life by Clarifying Our Quality Worlds and Making Need-Fulfilling Choices). *International Journal of Choice Theory and Reality Therapy*, 1, 31-40.
- Casstevens, W.J. (2010). (Using reality therapy and choice theory in health and wellness program development within psychiatric psychosocial rehabilitation agencies). *International Journal of Choice Theory and Reality Therapy*, 2, 55-58.
- Ellis, A. & Knaus, W. (2002). *Overcoming procrastination*. New York: New American Library.
- Ferrari, J.R. & Tice, D.M. (2000). (Procrastination as a Self-Handicap For Men and Women: A Task-Avoidance Strategy in a Laboratory Setting). *Journal of Research in Personality*, 34, 73-83.
- Ferrari, J.R. & Patel, T. (2004). (Social comparisons by procrastinators: Rating peers with similar or dissimilar delay tendencies). *Personality and Individual Differences*, 37, 1493-1501.
- Ferrari, J.R. & Diaz-Morales, J.F. (2007). (Procrastination: Different time orientations reflect different motives). *Journal of Research in Personality*, 41(3), 707-714.
- Ferrari, J.R. (2010). *Still procrastination: The no-regrets guide to getting it done*. New Jersey: Wiley.
- Gilchrist Banks, S. (2011). *Using choice theory to enhance student achievement*. Alexandria, VA: American School Counselor Association.
- مجله روان‌شناسی معاصر، دوره پنجم، ویژه نامه، 636-638 شماره 1، 73-84.
- کرمی، د. (1388). (میزان شیوع اهمال‌کاری در دانشجویان و ارتباط آن با اضطراب و افسردگی). مجله اندیشه و رفتار، دوره 4، شماره 1، 25-34.
- کوثری، ر. (1390). بررسی وضعیت اهمال‌کاری در دانش‌آموزان دبیرستانی و رابطه آن با انگیزه پیشرفت و اضطراب امتحان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه فردوسی مشهد.
- گلسر، و. (1390). تئوری انتخاب. ترجمه علی صاحبی. تهران: انتشارات سایه سخن.
- مرادی شهربابک، ف؛ قنبری هاشم آبادی، ب. و آقامحمدیان شعرباف، ح. (1389). (بررسی اثربخشی واقعیت‌درمانی به شیوه گروهی بر افزایش میزان عزت نفس دانشجویان دانشگاه فردوسی مشهد). *مطالعات روان‌شناسی تربیتی*، دوره 11، شماره 2، 227-238.
- مقدس بیات، م. (1383). *هنجاریابی مقیاس سنجش سهل‌انگاری تاکنن برای دانشجویان*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن.
- موسوی اصل، ج. (1388). (اثربخشی آموزش تئوری انتخاب و واقعیت‌درمانی به شیوه گروهی بر مسؤلیت‌پذیری و عزت نفس دانشجویان). مجله علوم تربیتی و روان‌شناسی اهواز، شماره 38.
- هاشمی، ت؛ مصطفوی، ف؛ ماشینچی عباسی، ن. و بدری، ر. (1391). (نقش جهت‌گیری هدف، خودکارآمدی، خودتنظیم‌گری و شخصیت در

- Klein, E. (1971). *A comprehensive etymological dictionary of the English language*. New York: Elsevier.
- Lin, P.H. (2008). *A research on social loafing and students' culture orientations in ESL/EFL classroom*. MSc. Thesis, Ming Chuan University.
- Moon, S.M. & Illingworth, A.J. (2005a). (Exploring the dynamic nature of procrastination: A latent growth curve analysis of academic procrastination). *Personality and Individual Differences*, 38, 297-309.
- Owens, S.G.; Bowman, C.G. & Dill, C.A. (2008). (Overcoming procrastination: the effect of implementation intentions). *Journal of Applied Social Psychology*, 38, 2, 366-384.
- Parish, T.S. & Burdinski, T.K. (2011). (Pathways to Employment and Personal Happiness Can Be Found by Attending to Employers' and Our Own "Quality Worlds"). *International Journal of Choice Theory and Reality Therapy*, 1, 44-48.
- Parish, T.S. (2010). (Be All That You Can Be by Efficiently Implementing Choice Theory and Reality Therapy). *International Journal of Choice Theory and Reality Therapy*, Vol 2, 10-12.
- Peterson, A.V.; Chang, C. & Collins, P.L. (1998). (The effects of reality therapy and choice theory training on self concept among Taiwanese university students). *International Journal for the Advancement of Counseling*, 20(1), 79-83.
- Perkins, E. (2012). (Choice Theory and Blame versus Responsibility). *International Journal of Choice Theory and Reality Therapy*, 2, 10-13.
- Schouwenberg, H.C. (2004). *Procrastination in academic setting: General introduction*. In *counseling the procrastinator in academic setting*, Schouwenberg, H. C. Lay, T. A. Pychyl, & J. R. Ferrari, eds. Washington, DC: APA.
- Steel, P. (2007). (The Nature of Procrastination: A Meta-Analytic and Theoretical Review of Quintessential Self-Regulatory Failure). *Psychological Bulletin*, Vol. 133, No. 1, 65-94.
- Van Eerde, W. (2003). (A meta-analytically derived nomological network of procrastination). *Personality and Individual Differences*, 35, 1401-1418.
- Van Wyk, L. (2004). *The relationship between procrastination and stress in the life of the high school teacher*. Human resources management in the faculty of economic and management sciences at the University of Pretoria.
- Wohl, M.J., Pychyl, T.A. & Bennett, S.H. (2010). (I forgive myself, now I can study: How self-forgiveness for procrastinating can reduce future procrastination). *Personality and Individual Differences*, 48, 803-808.
- Walters, A. (2003). (Understanding procrastination from a self-regulated learning perspective). *Journal of Educational Psychology*, 95, 179-187.
- Watson, M.E. & Arzamarski, C.B. (2011). (Choice Theory and Reality Therapy: Perceptions of Efficacy). *International Journal of Choice Theory and Reality Therapy*, 1, 97-109.
- Wubbolding, R.E. & Brickell, J. (2013). (Resources for Teaching and Learning Choice Theory and Reality). *International Journal of Choice Theory and Reality Therapy*, 1, 51-58.
- Zhang, X. (2011). (Social Loafing in Distributed Organization: An Empirical Study). *International Journal of Asian Business and Information Management*, 2(4), 44-60.