

شناسایی ابعاد بکارگیری نظریه انتخاب گلاسر در کلاس درس در راستای کیفی سازی مدارس (مورد مطالعه: مدارس ابتدایی ناحیه یک شهر بندرعباس)

سیما سلمانی بستانوئی^۱، کلثوم نامی^۲

^۱ دانش آموخته گروه علوم تربیتی، واحد بندرعباس، دانشگاه آزاد اسلامی، بندرعباس، ایران.
^۲ استادیار گروه علوم تربیتی، واحد بندرعباس، دانشگاه آزاد اسلامی، بندرعباس، ایران. (نویسنده مسئول)

چکیده

هدف تحقیق حاضر شناسایی عوامل موثر بر بکارگیری نظریه انتخاب گلاسر در کلاس درس در راستای کیفی سازی مدارس بوده است. این تحقیق از نوع آمیخته (کیفی و کمی) است که از راهبرد نظریه پردازی داده بنیاد و طرح اکتشافی استفاده شده است. نمونه آماری در بخش کیفی با استفاده از رویکرد واکاوی داده ها در تحقیق، اقدام به مصاحبه با ۱۲ نفر از کارشناسان، مدیران و خبرگان در راستای کیفی سازی مدارس، (مورد مطالعه: مدارس ابتدایی ناحیه یک شهر بندرعباس) شده است و در بخش کمی ۱۵۰ نفر از مدیران و معلمان مدارس ابتدایی که دوره های نظریه گلاسر را قبلاً گذرانده بودند، ابزار گردآوری داده ها در بخش کیفی مصاحبه نیمه ساختار یافته بود و در بخش کمی پرسشنامه محقق ساخته ۴۵ سوالی بود که پایایی آن براساس ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۹ است، و روایی همگرا سازه ها مقادیر AVE برای همه متغیرها از ۰/۵ بیشتر است، بنابراین روایی همگرا سازه ها قابل قبول است. داده ها در بخش کیفی با استفاده از شیوه نظام-مند (کدگذاری باز، محوری و گزینشی) داده ها تحلیل شدند و ابعاد مدرسه کیفی در نظریه انتخاب گلاسر شامل بعد بعد نیروی انسانی متخصص، بعد فضای آموزشی و بعد محتوای آموزشی بوده است، و در بخش کمی نتیجه تجزیه و تحلیل داده ها با استفاده از نرم افزار PLS نشان داد، سه بعد شناسایی شده کیفیت پیش بینی کنندگی قوی در کیفی سازی مدارس دارند.

واژه های کلیدی: تئوری انتخاب، نظریه گلاسر، مدرسه کیفی، امکان سنجی

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

مقدمه

آموزش و پرورش یک فرایند سیستماتیک است و به‌طور عمده تمرکز آن بر آموزش و هم‌چنین یادگیری است. روش‌های تدریس در امر یادگیری نقش کلیدی دارد و دادن دستورالعمل به دانش‌آموز مانند یک کشتی خالی که هر نوع اطلاعات را می‌توان به آن انتقال داد کارساز نیست. (نواز، حسین، عباس و جاوید، ۲۰۱۴)

بنابراین نظام آموزشی باید به دانش‌آموزان شیوه‌های تفکر و انجام مستقلانه‌ی کارهایشان را آموزش دهد و آن‌ها را افرادی خلاق، مسؤلیت‌پذیر، خودانگیخته و خودتنظیم بار آورد. (بندوران، ۱۹۹۷ به نقل از خیر، چاری و بحرانی ۱۳۹۱)

معلم برای وصول به این اهداف و یادگیری بهتر دانش‌آموزان باید از تکنیک‌ها و روش‌هایی استفاده کند که دانش‌آموز را تشویق و ایجاد انگیزه کند و شرایطی فراهم نماید که دانش‌آموز اساسی نیاز به یادگیری کند. (نواز و همکاران، ۲۰۱۴)

سیستم آموزش و مدرسه مسؤول ایجاد شرایط یادگیری دانش‌آموزان است. دانش‌آموزان از شرایط موجود ناراضی هستند و نگرش مثبتی نسبت به درس و مدرسه ندارند و کمتر از فعالیت‌های داخل مدرسه لذت می‌برند. بهره‌گیری از روش آموزش کیفی مبتنی بر نظریه انتخاب محیط آموزشی شاد و پویا فراهم می‌کند که در آن معلمان و دانش‌آموزان با هم رابطه‌ی رضایت‌مندی دارند و هر دو از انجام کار کیفی لذت می‌برند. (گلاسر، ۱۹۹۰ ترجمه صاحبی ۱۳۹۲)

دانش‌آموزان یک کلاس درس را به عنوان گروهی از کارگران ساختمانی تصور کنید. اگر کارگران به همان اندازه‌ای که دانش‌آموزان در کلاس تلاش می‌کنند کار کنند، بیش از نیمی از آن‌ها به بیل‌های خود تکیه کرده، سیگار می‌کشند و حرف می‌زنند و در کمال فراغت منتظرند تا دیگران سهم کار آن‌ها را انجام دهند. از بین گروهی هم که کار می‌کنند عده کمی حداکثر تلاش خود را می‌کنند و شاید بتوان گفت احتمالاً کار آن‌ها نیز از «کیفیت» چندانی برخوردار نیست (گلاسر، ۱۹۹۰ ترجمه صاحبی ۱۳۹۲)

بسیاری از دانش‌آموزان به این دلیل سخت تلاش نمی‌کنند که آن‌ها تصویری از کار درسی در دنیای کیفی خود ندارند؛ اما در صورتی که ما بتوانیم فعالیت‌های کلاس را به گونه‌ای مدیریت کنیم که نیازهای دانش‌آموزان را برآورده سازد، پس از مدت کوتاهی متوجه خواهند شد که درس نیز در دنیای کیفی آن‌ها قرار دارد. در غیر این صورت مشکل ما در مدارس حل نخواهد شد. (گلاسر، ۱۹۹۶ ترجمه صاحبی با همکاری الغرابی ۱۳۹۲)

دانش‌آموزان ناراضی از مدارس محصول نظام کنونی مدارس هستند، خودشان مشکل کار نیستند؛ این نظام مدارس است که باید تغییر کند، هر برنامه‌ای که به جای تغییر سیستم بر تغییر دانش‌آموز تکیه کند بر مبنای تئوری انتخاب نیست. در صورت تغییر نظام در جهت تئوری انتخاب، دانش‌آموزان مشتاق یادگیری خواهند بود. فرآیند آموزش کیفی گلاسر که نگاهی همه‌جانبه به سیستم آموزشی دارد، قصد دارد با تأکید بر مسؤلیت‌پذیری با ارضاء نیازها و پرهیز از زور و اجبار در فرایند آموزش، مدرسه و تحصیل را وارد دنیای کیفی دانش‌آموزان نماید تا هدف آموزش کیفی که همانا «پرورش عشق به یادگیری برای تمام عمر» است را محقق نماید. (گلاسر، ۱۹۹۸؛ ترجمه: ملکیان ۱۳۹۷)

یکی از دغدغه‌های معلمان انگیزه دادن به دانش‌آموزان است. دانش‌آموزان بی‌انگیزه یا عملکرد ضعیفی دارند و یا هیچ کاری انجام نمی‌دهند، بسیار اندک می‌آموزند و معمولاً به شیوه‌ی غیر مسؤولانه یا مختل‌کننده رفتار می‌کند. درحالی‌که فعالیت‌های دانش‌آموزان با انگیزه از کیفیت بالایی برخوردار است، خوب می‌آموزند و مسؤولانه رفتار می‌کنند. (اروین، ۲۰۰۴؛ ترجمه: خاطری ۱۳۹۲)

¹Nawaz,Q,Hussain,I.,abbas,A.,& Javad,M

²Bandora

الگوی از مد افتاده‌ی پاداش / تنبیه، که هنوز با قابل تمجیدترین تلاش‌ها برای اصلاح برنامه‌ی درسی و آموزشی همراه است، همچنان افکار ما را در تسخیر دارد. هر روز مدارس بیشتری برای افزایش موفقیت‌های تحصیلی، پاداش در نظر می‌گیرند. ایده‌های ما در ایجاد انگیزه در مسیر نادرستی حرکت می‌کنند و روش‌های مبتنی بر این الگوی ناقص، ناخودآگاه، پیشرفت دانش آموزان را محدود کرده‌اند. تا زمانی که شیوه‌های آموزشی خود را بر اساس پاداش و تنبیه برنامه‌ریزی می‌کنیم، با تعداد زیادی از ترک تحصیلی‌ها و دانش‌آموزانی که به طرز نگران‌کننده‌ای بی‌توجه‌اند، مواجه خواهیم بود. (سالو ترجمه ملکیان، ۱۳۹۸)

مشکلات به کار گرفتن انگیزش بیرونی این است که تضمینی برای کارآمد بودن هیچ یک از آن‌ها وجود ندارد، مانع یادگیری می‌شود و همچنین موجب از بین رفتن یا کمتر شدن ارتباط میان افراد می‌گردد. نظریه انتخاب به ما کمک می‌کند از الگوی دیگری برای انگیزش دانش آموزان استفاده کنیم که تکیه بر انگیزش درونی دارد و ریشه در نیازها و خواسته‌های درونی دانش آموزان دارد. (اروین، ۲۰۰۴ ترجمه خاطری، ۱۳۹۳)

معلم بودن و آموزش دادن، یادگیری دو جانبه است پس کاملاً طبیعی است که معلم در فرایند کار خود رضایت و خشنودی را دو برابر تجربه کنند و به همین نسبت ناکامی و ناخشنودی را نیز دو برابر افراد عادی تجربه نمایند. هدف از به‌کارگیری تئوری انتخاب در کلاس درس کمک به معلم برای داشتن و تجربه کردن لحظات لذت و رضایت بیشتر و استرس و ناکامی کمتر است، اگر معلم بتواند زمان و مقدار ناکامی و احساسات منفی دانش آموزان را کاهش دهد، احساسات دردناک و رنج‌آور خودش نیز کاهش می‌یابد. اگر معلم امکان رسیدن دانش آموزان به نیازهای حقیقی‌شان (ایجاد شرایط منصفانه برای ارضای مسؤولانه نیازهای اساسی‌شان) را فراهم سازند، خود نیز به خواسته اصلی‌شان خواهند رسید (صاحبی، ۱۳۹۷)

در سال‌های اخیر مطالعات بسیاری ضرورت رابطه‌ی خوب بین معلم و دانش‌آموز را در ایجاد محیط یادگیری بهینه خاطر نشان کرده‌اند. برای مثال رابطه‌ی معلم-محصّل از ابعاد بنیادین مدل «ابعاد یادگیری» (مارزانو و پیگیرینگ، ۱۹۹۷) و رویکرد «مدارس شایسته» و «بهبود سیستمیک مدارس» (الفی کوهن، ۱۹۹۹) است.

انتونی بریک و باربارا اشنايدر (۲۰۰۲) در کتاب اعتماد در مدارس اهمیت روابط اجتماعی خوب در مدرسه و اثر آن در یادگیری و پیشرفت تحصیلی و رفتاری دانش آموزان را بررسی کرده‌اند. آن‌ها معتقدند یافته‌هایشان نشان می‌دهد مدارس شبکه‌های اصلی روابط قوی اجتماعی‌اند، تبادلات اجتماعی که در مدرسه رخ می‌دهد چگونگی و نیت انجام آن بخش مهمی در تعیین کیفیت عملکرد مدرسه است. برای اعتلای استاندارد مدارس و بهبود یادگیری و پیشرفت دانش آموزان، مؤلفه‌ی اصلی «اعتماد» است. (به نقل از صاحبی، ۱۳۹۳)

کنار گذاشتن عادت‌های مبتنی بر زور و اجبار، رابطه معلم با دانش‌آموز را بسیار بهبود می‌بخشد به‌کارگیری نظریه انتخاب. روش جدیدی را برای آموزش، آزمون و رتبه‌بندی بیان خواهد کرد که آن را کلاس مبتنی بر کفایت و شایستگی می‌نامیم. دانش آموزان در کلاس مبتنی بر کفایت و شایستگی می‌فهمند که می‌توانند نسبت به گذشته، کنترل بیشتری بر آنچه انجام می‌دهند داشته باشند. دانش آموزان هر چه کنترل بیشتری بر یادگیری خود داشته باشند، بیشتر کوشش خواهند کرد. وقتی عادت‌های مخرب را کنار بگذاریم و کلاس مبتنی بر کفایت و شایستگی تشکیل دهیم تمام چیزی که لازم است انجام دهیم این است که آسوده و با خیال راحت از آموزش دادن و معلمی کردن لذت ببریم (گلاسر، ۲۰۰۰؛ ترجمه صاحبی، ۱۳۹۱)

روابط خوب کلیدی ترین فاکتور است وگرنه مدارس فقط به تجربه و خلاقیت های خاص معلمان محدود می شد. (گلاسر، ترجمه همتی، ۱۳۹۸)

برای معلمان، فراز و نشیب‌های آموزشی هرگز متوقف نمی‌شود. معلمان دو برابر حد متوسط یادگیرندگان کامیابی و ناتوانی را تجربه می‌کنند. نخستین گام به‌سوی تجربه‌ی رضایت‌بخش آموزشی درک این نکته است که دانش‌آموزان کلاس ما نیز مانند خود ما هستند. تجربه‌ی یادگیری آن‌ها نیز مانند سوار شدن بر قطار معلق در هوا (Rooler Coaster) است. (اروین، ۲۰۰۴؛ ترجمه‌ی خاطری ۱۳۹۳)

این پژوهش بر الگوی تازه‌ای در مدیریت کلاس تمرکز دارد که با آنچه رفتار انسان‌ها را برمی‌انگیزد همراه است. در این الگو فرصت‌هایی برای دانش‌آموزان فراهم می‌کند که بر آنچه به‌طور حقیقی نیاز دارند دست پیدا کنند. در این هنگام است که با ایجاد احساس رضایت در دانش‌آموز، معلم نیز احساس کامیابی خواهد کرد. شالوده‌ی فلسفی این رویکرد تازه در مدیریت کلاس درس نظریه‌ی انتخاب ویلیام گلاسر (۱۹۹۸) است.

الگوی روان‌شناختی که به شرح چگونگی و چرایی رفتار در انسان‌ها می‌پردازد و معتقد است هدف از همه‌ی رفتارهای انسان برآوردن یک یا چند نیاز درونی و انسانی است.

طرح ارزشیابی کیفی و تغییر مقیاس ارزشیابی مقطع ابتدایی، جزئی از طرح مدرسه‌ی کیفی است و این جز بدون آگاهی دست‌اندرکاران آموزش و پرورش با نظریه‌ی انتخاب و تجارب مدارس کیفی در جهان، توفیق چندانی نخواهد داشت. (قربانی با همکار ی حامد و شریفی، ۱۳۹۳)

حال این سؤال مطرح می‌شود که ابعاد بکارگیری نظریه انتخاب گلاسر در کلاس درس در راستای کیفی سازی مدارس ابتدایی کدامند؟

بررسی تحقیقات گذشته نشان داده است که تحقیقی که به شناسایی ابعاد نظریه گلاسر در راستای کیفی سازی مدارس پرداخته باشد، انجام نشده است ولی برخی پژوهش‌هایی که در این راستا انجام شده بود دز ذیل گزارش می‌شود صاحبی (۱۳۹۸)، برای ترفیع رشد بهینه‌ی دانش‌آموزان، معلمان باید محیطی در کلاس خلق کنند که دانش‌آموزان را به ارضای نیازهای روان‌شناختیشان یعنی: نیاز به عشق و احساس تعلق، آزادی، قدرت/ ارزشمندی و تفریح ترغیب کند

نی؛ ابراهیمی و صاحبی (۱۳۹۸)، تاثیر آموزش تئوری انتخاب به والدین بر پرخاشگری فرزندان دانش‌آموز آنها در دوره ابتدایی، نظریه انتخاب مخالف سنت باستانی "من صلاح تو را میدانم" است. به اعتقاد گلاسر والدین هر چه زودتر از نیازهای اساسی، مهارگری بیرونی، انتخاب رفتار، و شناخت خواسته‌ها و نیازها، آگاه شوند در والدگری موفق‌تر خواهند بود. اصول اولیه والدگری نیز در تئوری انتخاب عبارتست از عشق و محبت بسیار و عدم تنبیه.

مقدسیان (۱۳۹۷)، مدرسه کیفی طراحی‌ها به گونه‌ای صورت می‌گیرد که دانش‌آموزان بر اساس توانمندی‌های فردی‌شان به فراگیری دانش و مهارت بپردازند و هرگز جا ماندن از نگران برایشان ترسناک نباشد.

بهداری (۱۳۹۷)، بیان می‌کند که یکی از اهداف مهم آموزش و پرورش، بهبود کیفیت عملکرد در مدارس است که روی رفتار دانش‌آموزان اثر می‌گذارد.

(۱) (۱۳۹۴) در پایان نامه خود "تبیین نقش خودکنترلی در جهت‌آمدگی دستیابی به مدرسه کیفی از دیدگاه معلمان و مدیران" بیان می‌کند کیفیت در آموزش و پرورش و مدارس به تغییر یا تغییراتی گفته می‌شود که در رفتارهای دانش‌آموزان بروز می‌کند.

صاحبی (۱۳۸۹)، ساختار تعلیم و تربیت، آموزش و پرورش و اساس نظریه انتخاب، نفوذ و تأثیرش در برنامه‌ریزی درسی به گونه‌ای که بچه‌ها احساس کنند در اجرای این برنامه‌ها مشارکت دارند، می‌توانند حرف بزنند اظهار نظر کنند و از همه مهم‌تر منطق بچه‌ها همخوانی داشته باشد. ما باید پنج نظریه گلاسر را که به اعتقاد او همه‌ی انسان‌ها ارضای آن‌ها برانگیخته می‌شوند مدنظر قرار دهیم.

جلیلی (۱۳۸۹) در پایان نامه خود تحت عنوان: " تعیین اثربخشی آموزش به شیوه‌ی نظریه‌ی انتخاب گلاسر" به این نتیجه رسید که با آگاهی دانش‌آموزان از این که هر کاری را که انجام می‌دهند خودشان انتخاب کرده‌اند و پذیرفتن عواقب آن، ارزیابی رفتار توسط خودشان و تصمیم‌گیری برای انتخاب رفتاری مؤثرتر و بهتر و آگاهی از اینکه فقط می‌توانند رفتار خود را کنترل کنند و ترک عادات مخرب در روابط ما به آن‌ها کمک می‌کند تا به سوی قانونمندی بیشتر و در نتیجه مسئولیت‌پذیری بیشتر حرکت کنند. این برنامه‌ریزی آموزشی می‌تواند مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان را از نظر قانونمندی افزایش دهد.

روش و طرح پژوهش

تحقیق حاضر از روش تحقیق آمیخته اکتشافی استفاده نموده است، نمونه آماری در بخش کیفی مدیران و معلمان مدارس ابتدایی که دوره آموزشی نظریه انتخاب را گذرانده بودند به عنوان نمونه آماری در نظر گرفته شدند، از روش نمونه‌گیری هدفمند استفاده شد و با انجام مصاحبه با ۱۲ نفر از آنان داده‌ها به اشباع نظری رسید، نمونه بخش کمی کلیه مدیران و معلمان مدارس ابتدایی که دوره آموزشی نظریه انتخاب را گذرانده بودند به عنوان نمونه آماری در نظر گرفته شدند که شامل ۱۵۰ نفر بودند و از روش سرشماری کامل استفاده شد. برای گردآوری داده‌ها در بخش کیفی از مصاحبه نیمه ساختار یافته استفاده شد و در بخش کمی برای گردآوری داده‌ها پرسشنامه محقق ساخته بود که شامل ۴۵ سوال و ۳ بعد بود، پایایی پرسشنامه با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ سنجیده شد و ضریب آلفای کرونباخ برای پرسشنامه ۸۹،۰۰ بدست آمده است که نشان از پایایی مطلوب این ابزار می‌باشد. برای روایی پرسشنامه هم از روایی سازه استفاده شد که مقدار AVE برای همه متغیرها از ۰/۵ بیشتر است، بنابراین روایی همگرا سازه‌ها قابل قبول است.

سوال تحقیق

ابعاد بکارگیری نظریه انتخاب گلاسر در کلاس درس در راستای کیفی‌سازی مدارس کدامند؟

برای پاسخ به این سوال تحقیق از روش کدگذاری استفاده شده است، کدگذاری باز، محوری و انتخابی که نتیجه نهایی شناسایی ابعاد و ادغام ابعاد در جدول ذیل گزارش شده است.

جدول ۱. ابعاد شناسایی شده

ردیف	مقوله‌ها	مفاهیم
۱	امکان تغییر نگرش معلم‌ها و مدیران و کارکنان براساس فلسفه‌ی تربیتی نظریه انتخاب وجود دارد.	بعد نیروی انسانی
۲	امکان آموزش مفاهیم تئوری انتخاب به معلمان وجود دارد.	متخصص
۳	امکان آموزش مفاهیم بنیادین تئوری به مدیران و مسئولان مدرسه وجود دارد.	
۴	امکان آموزش مفاهیم تئوری انتخاب برای والدین وجود دارد.	
۵	آموزش و شناخت نیازهای اساسی انسان برای دانش‌آموزان امکان پذیر است.	
۶	این امکان برای معلم وجود دارد که رفتارهای عملی زبان بدن و حرکات چهره اش برای دانش‌آموزان غیرتهدید کننده و حمایت‌گر باشد	
۷	وقت گذاشتن برای آرام شدن و تصمیم گرفتن در شرایطی که تعارض عمیق و مهم است برای معلمان و مسئولان مدرسه مقدور می‌باشد.	
۸	پرهیز از هرگونه خشونت از سوی معلمان و مسئولان مدرسه وجود دارد.	
۹	امکان توجه مدیر مدرسه به خصوصیات روان‌شناختی و تفاوت‌های فردی کارکنان وجود دارد.	
۱۰	امکان ایجاد محیطی کیفی که ارضا کننده نیازهای همه اعضا به ویژه نیازهای دانش‌آموزان باشد وجود دارد.	

		دارد.
	۱۱	امکان روشن ساختن انتظارات مدیر از معلمان و انتظارات معلمان از دانش آموزان وجود دارد.
بعد فضای آموزشی	۱۲	امکان تغییر شرایط و ساختار مدرسه به جای تاکید و فشار روی تغییر دادن دانش آموزان وجود دارد.
	۱۳	امکان تنظیم قوانین در تعامل با دانش آموزان وجود دارد.
	۱۴	امکان تغییر نگرش معلم و مسئولان مدرسه درباره ی علت رفتارهای خوب و بد دانش آموزان وجود دارد.
	۱۵	امکان رواج و بکارگیری هفت عادت صحیح ارتباطی دلساوزی، گوش دادن، حمایت کردن، مساعدت، دلگرمی، اعتماد کردن، دوستی (در مدرسه و کلاس درس وجود دارد.
	۱۶	امکان حذف هفت عادت ویرانگر (انتقاد کردن، سرزنش کردن، شکایت کردن، غرزدن، تهدید کردن، تنبیه کردن، رشوه دادن) وجود دارد.
	۱۷	ایجاد محیطی گرم و امید بخش توأم با اعتماد و روابط سالم امکان پذیر است.
	۱۸	امکان حل مشکلات مدرسه با تلفیق آگاهانه و متعادلی از شفقت و مهربانی با مسئولیت پذیری و پذیرش واقعیت ها وجود دارد.
	۱۹	امکان جایگزینی کنترل درونی با کنترل بیرونی در مدرسه وجود دارد.
	۲۰	امکان پیگیری دائم کیفیت در مدرسه وجود دارد.
	۲۱	امکان شرکت دادن کارکنان در تصمیم های مدرسه وجود دارد.
	۲۲	تعهد کارکنان مدرسه ،والدین و خود دانش آموزان به طور جدی در جهت تبدیل شدن به مدرسه کیفی موثر است.
	۲۳	امکان تغییر در شیوه های انگیزش بیرونی به انگیزش درونی وجود دارد.
	۲۴	امکان حذف اجبار برای انجام فعالیت هایی که دانش آموزان علاقه ای به آن ندارد وجود دارد.
	۲۵	امکان ارزیابی و تجدید نظر در ساختار سازمانی و قوانین مدرسه با مشارکت همه ی اعضا وجود دارد.
	۲۶	امکان گفت و گو با همه ی دانش آموزان در فضایی شاد و دوستانه وجود دارد.
	۲۷	امکان تدریس و توجه به برخی دانش آموزان در مدرسه وجود دارد.
	محتوای آموزشی	۲۸
۲۹		امکان تدارک فعالیت هایی که دانش آموزان به صورت عملی و دست ورزی بیاموزند وجود دارد.
۳۰		امکان پیوند فرایند یاددهی یادگیری با بازی ،شادی و خنده در مدرسه وجود دارد.
۳۱		امکان به کارگیری تمامی استعداد های شخصی دانش آموز و معلم در فعالیت های گروهی کلاس و مدرسه وجود دارد.
۳۲		این امکان که تمام دانش آموزان هر سال یک نوع کار کیفی انجام دهند که فراتر از حد قابلیت باشد وجود دارد.
۳۳		امکان آموزش و تمرین همکاری و تلاش گروهی در مدرسه امکان پذیر است.
۳۴		برای رسیدن به کار کیفی اجازه ی انتخاب و پیگیری یک پروژه توسط دانش آموز امکان پذیر است.
۳۵		امکان برنامه ریزی جداگانه برای دانش آموزانی که دیرتر به اهداف درسی دست می یابند وجود دارد
۳۶		امکان حل مشکلات کلاس و مدرسه به کمک دانش آموزان وجود دارد.
۳۷		توجه به نیازهای دانش آموزان و به کارگیری نظریه ی انتخاب موجب بهبود نمرات و موفقیت های تحصیلی دانش آموزان می شود.

۳۸	خودارزیابی می تواند بهترین قاضی عملکرد دانش آموز باشد.
۳۹	امکان تدوین مواد درسی که با منطق دانش آموزان هم خوانی و هماهنگ باشد وجود دارد.
۴۰	امکان ارزیابی شخصی در جهت تغییر مسیر خود وجود دارد.
۴۱	امکان برنامه ریزی و اجرای کارهای فوق برنامه، فعالیت های قابلیت گر در مدرسه وجود دارد.
۴۲	آموزش راهبردهای حل مساله، هنگام مواجهه با مشکلات برای همه ی اعضای مدرسه امکان پذیر است.
۴۳	امکان اجرای مفاهیم تئوری انتخاب در مدرسه با توجه به قوانین حاکم بر آموزش و پرورش امکان پذیر است.
۴۴	ارزشیابی کیفی جزئی از طرح مدرسه ی کیفی است امکان گنجاندن مفاهیم تئوری انتخاب در طرح های آموزش و پرورش وجود دارد.
۴۵	بومی سازی ، حرکت در راستای راهکارهای سند تحول بنیادین از سوی آموزش و پرورش و مدیران امکان پذیر است

تحلیل داده ها کمی

بررسی برازش مدل پژوهش

بررسی مدل پژوهش طی سه مرحله انجام می شود. در مرحله اول مدل بیرونی پژوهش مورد بررسی قرار می گیرد در مرحله دوم نوبت به بررسی مدل درونی می رسد و مرحله سوم نیز به بررسی مدل کلی پژوهش اختصاص دارد.

ارزیابی مدل اندازه گیری (مدل بیرونی)

در بررسی مدل بیرونی پژوهش ابتدا بار عاملی سؤالات (یا شاخص های) پژوهش مورد بررسی قرار می گیرد. سپس پایایی و به دنبال آن روائی مدل درونی بررسی می شود.

بار عاملی شاخص ها یا سؤالات پرسشنامه

بارهای عاملی از طریق محاسبه مقدار همبستگی شاخص های یک سازه با آن سازه محاسبه می شوند که اگر این مقدار برابر و یا بیشتر از مقدار ۰/۴ شود، مؤید این مطلب است که واریانس بین سازه و شاخص های آن از واریانس خطای اندازه گیری آن سازه بیشتر بوده و پایایی در مورد آن مدل اندازه گیری قابل قبول است.

نکته مهم این است که اگر محقق پس از محاسبه بارهای عاملی بین سازه و شاخص ها آن با مقادیری کمتر از ۰/۴ مواجه شد، باید آن شاخص ها (سؤالات پرسشنامه) را اصلاح نموده و یا از مدل پژوهش خود حذف نماید.

در جداول زیر مقادیر بارهای عاملی به همراه آماره t برای پرسشنامه ارائه شده است.

جدول ۲. بررسی بارهای عاملی پرسشنامه

گویه‌ها	بار عاملی	انحراف استاندارد	آماره t
۱	۰/۷۳۳	۰/۰۹۳	۷/۸۵۴
۲	۰/۸۸۲	۰/۰۲۵	۹/۷۰۴
۳	۰/۷۸۶	۰/۰۵۳	۱۰/۷۵۷
۴	۰/۹۱۸	۰/۰۲	۷/۵۸۹
۵	۰/۹۲۳	۰/۲۰۱	۷/۵۸۲
۶	۰/۹۴۲	۰/۵۴	۷/۷۴۵
۷	۰/۷۱۵	۰/۶۰۷	۷/۱۷۷
۸	۰/۹۱۹	۰/۵۳۶	۸/۷۱۴
۹	۰/۸۲۲	۰/۱۷۵	۹/۶۸۶
۱۰	۰/۸۳۸	۰/۲۱۸	۱۰/۸۴۸
۱۱	۰/۸۲۳	۰/۱۸۶	۱۰/۴۲۲
۱۲	۰/۷۹	۰/۰۷۹	۹/۹۹۲
۱۳	۰/۸۶۲	۰/۰۳۲	۱۰/۷۷۹
۱۴	۰/۸۷۷	۰/۰۲۳	۷/۴۰۶
۱۵	۰/۵۹۷	۰/۱۶۸	۸/۵۴۴
۱۶	۰/۷۹۳	۰/۱۷۴	۸/۵۵۲
۱۷	۰/۷۴۹	۰/۱۷	۹/۴
۱۸	۰/۸۳۳	۰/۱۶۴	۱۰/۰۷۹
۱۹	۰/۸۶	۰/۱۲۳	۸/۰۱۸
۲۰	۰/۸۸۶	۰/۰۱۹	۷/۱۱۱
۲۱	۰/۹۱۴	۰/۰۱۶	۱۰/۷۵۴
۲۲	۰/۸۱۴	۰/۰۶۲	۱۱/۰۳۴
۲۳	۰/۷۸۹	۰/۰۵۲	۱۰/۱۷۴
۲۴	۰/۷۳۳	۰/۰۸۸	۷/۷۷۷
۲۵	۰/۷۰۹	۰/۰۱۸	۹/۸۶۵
۲۶	۰/۷۷۷	۰/۰۵۳	۱۰/۶۶۶
۲۷	۰/۸۹۴	۰/۰۱۶	۷/۵۵۰
۲۸	۰/۸۹۹	۰/۲۰۱	۷/۵۲۸
۲۹	۰/۸۷۸	۰/۸۴۰	۷/۶۳۱
۳۰	۰/۸۳۹	۰/۶۰۷	۷/۱۶۰
۳۱	۰/۸۳۱	۰/۵۳۶	۸/۳۱۷
۳۲	۰/۸۸۹	۰/۱۷۵	۹/۴۰۹
گویه‌ها	بار عاملی	انحراف	آماره t

	استاندارد		
۱۰/۳۱۸	۰/۲۱۸	۰/۸۴۱	۳۳
۱۰/۳۷۷	۰/۱۸۶	۰/۸۵۵	۳۴
۹/۷۳۴	۰/۰۷۹	۰/۷۷۹	۳۵
۱۰/۷۰۰	۰/۰۳۲	۰/۸۸۹	۳۶
۷/۶۳۶	۰/۰۲۳	۰/۸۹۱	۳۷
۸/۵۴۴	۰/۱۶۸	۰/۶۳۹	۳۸
۸/۴۲۸	۰/۱۷۴	۰/۸۵۴	۳۹
۹/۶۵۴	۰/۰۱۵	۰/۷۷۹	۴۰
۱۰/۰۷۹	۰/۱۶۴	۰/۸۸۴	۴۱
۸/۱۲۸	۰/۱۲۳	۰/۸۹۵	۴۲
۷/۵۲۳	۰/۰۱۹	۰/۹۱۲	۴۳
۱۰/۷۵۴	۰/۰۱۶	۰/۹۸۹	۴۴
۱۱/۰۳۴	۰/۰۶۲	۰/۹۳۸	۴۵

با توجه به جدول فوق که نتایج تحلیل عاملی گویه های پرسشنامه مورد نظر را نشان می دهد، از آنجا که بارعاملی همه گویه ها از ۰/۴ بیشتر است، همچنین مقدار آماره t از ۱/۹۶ بیشتر است، بنابراین پرسشنامه دارای روایی مطلوب است.

پایائی مدل بیرونی

برای بررسی پایائی مدل بیرونی از معیار ضریب آلفای کرونباخ و معیار پایائی ترکیبی (CR) استفاده شده است.

الف) ضریب آلفای کرونباخ

ضریب آلفای کرونباخ عامل دیگری است که مقدار آن از ۰ تا ۱ متغیر است، مقدار آلفای کرونباخ بالاتر از ۰/۷ (کرونباخ، ۱۹۵۱)، نشانگر پایایی قابل قبول است. البته موس او همکاران (۱۹۹۸) در مورد متغیرهایی با تعداد سؤالات اندک، مقدار ۰/۶ را به عنوان سرحد ضریب آلفای کرونباخ معرفی کرده اند. در جدول زیر مقدار این ضریب برای هر یک از عوامل برآورد شده است.

جدول ۳ ضریب آلفای کرونباخ

آلفای کرونباخ	متغیرها
۰/۸۹۲	کیفی سازی مدارس
۰/۸۸۸	نیروی انسانی
۰/۹۵۱	فضای آموزش
۰/۹۰۹	محتوای آموزشی
۰/۷۵۸	مبانی نظریه گلاسر



مطابق با جداول بالا معیارها برای سازه‌ی مورد نظر بالاتر از ۰/۷ است که حاکی از پایایی مناسب مدل دارد.

ب) پایایی ترکیبی

این معیار توسط ورتس و همکاران (۱۹۷۴) معرفی شد و برتری آن نسبت به آلفای کرونباخ در این است که پایایی سازه‌ها نه به صورت مطلق بلکه با توجه به همبستگی سازه‌هایشان با یکدیگر محاسبه می‌گردد. در صورتی که مقدار پایایی ترکیبی برای هر سازه بالای ۰/۷ شود، نشان از پایایی درونی مناسب برای مدل‌های اندازه‌گیری دارد و مقدار کمتر از ۰/۶ عدم وجود پایایی را نشان می‌دهد. ذکر این نکته ضروری است که پایایی ترکیبی در مدل سازی ساختاری معیار بهتری از آلفای کرونباخ به شمار می‌رود. به دلیل اینکه در محاسبه‌ی ضریب آلفای کرونباخ در مورد هر سازه، تمامی شاخص‌ها با اهمیت مساوی در محاسبات وارد می‌شوند. در حالی که برای محاسبه پایایی ترکیبی، شاخص‌ها با بارعاملی بیشتر، اهمیت زیادتری دارند. این موضوع باعث می‌شود که مقادیر پایایی ترکیبی سازه‌ها، معیار واقعی‌تر و دقیق‌تری نسبت به آلفای کرونباخ آن‌ها باشد.

جدول ۴ پایایی ترکیبی

CR	متغیرها
۰/۸۴۴	کیفی سازی مدارس
۰/۸۹۸	نیروی انسانی
۰/۸۷۹	فضای آموزش
۰/۹۴۶	محتوای آموزشی
۰/۸۶۷	مبانی نظریه گلاسر

با توجه به بالاتر بودن ضریب پایایی ترکیبی متغیرهای جدول فوق نشان از مناسب و برازش قابل قبول مدل‌های اندازه‌گیری دارد.

روائی مدل بیرونی

برای بررسی روائی مدل بیرونی از دو معیار استفاده شده است. معیار اول روائی همگرا و معیار دوم روائی واگرا می‌باشد.

روایی همگرا

معیار دوم از بررسی برازش مدل‌های اندازه‌گیری، روایی همگرا است که به بررسی میزان همبستگی هر سازه با سؤالات (شاخص‌ها) خود می‌پردازد که هرچه این همبستگی بیشتر باشد، برازش نیز بیشتر است. فورنل و لارکر (۱۹۸۱) معیار میانگین واریانس استخراج شده (AVE) را برای سنجش روایی همگرا معرفی کرده و اظهار داشتند که مقدار عدد بحرانی ۰/۵ می‌باشد. در جدول زیر مقدار این ضریب برای هر یک از سازه‌ها ارائه شده است.

اگر معیار میانگین واریانس استخراج شده برای یک متغیر پایین‌تر از ۰/۵ بود باید سؤالی را که کمترین بار عاملی را دارد، حذف نمود. در جدول زیر با توجه به اینکه مقادیر AVE برای همه متغیرها از ۰/۵ بیشتر است، بنابراین روایی همگرا سازه‌ها قابل قبول است.

[°]Werts

جدول ۵ میانگین واریانس استخراج شده

متغیرها	AVE
کیفی سازی مدارس	۰/۶۴۵
نیروی انسانی	۰/۷۴۵
فضای آموزش	۰/۵۹۶
محتوای آموزشی	۰/۸۵۵
مبانی نظریه گلاسر	۰/۶۸۵

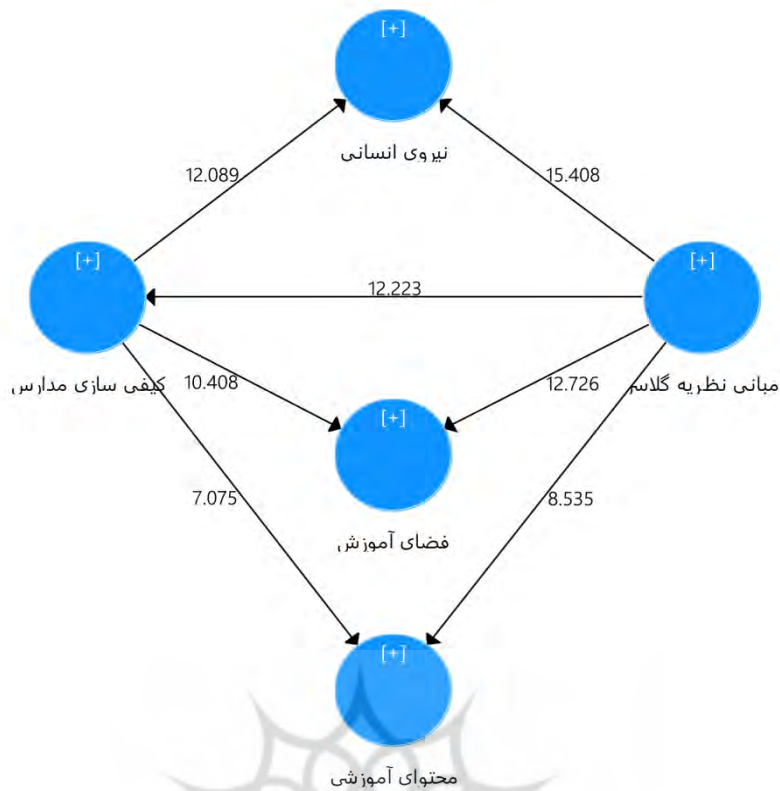
برازش مدل بیرونی

پس از بررسی برازش مدل های اندازه گیری نوبت به براز مدل ساختاری پژوهش می رسد. بخش مدل ساختاری برخلاف مدل های اندازه گیری، به سؤالات (متغیرهای آشکار) مربوط نیست و تنها متغیرهای پنهان همراه با روابط میان آن ها بررسی می شود

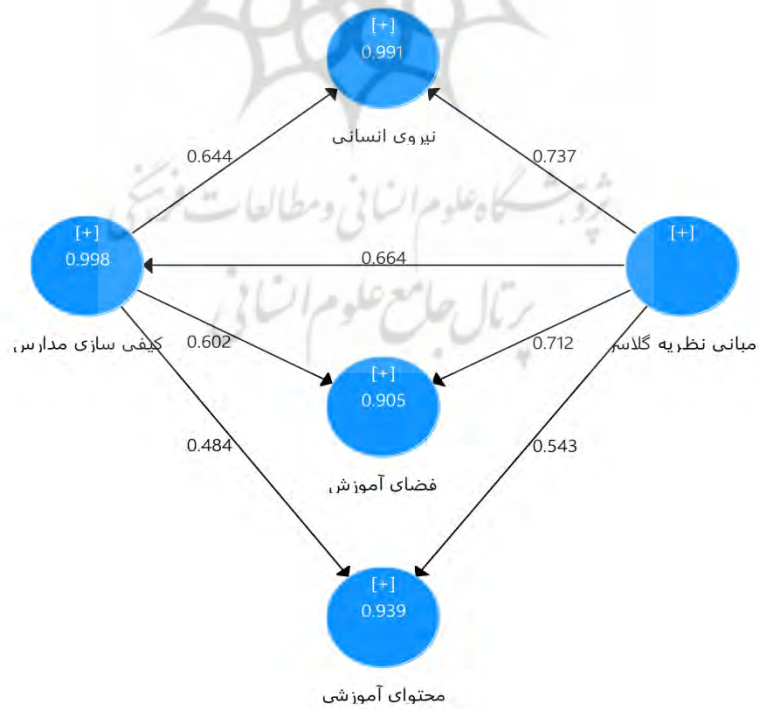
برای بررسی برازش مدل ساختاری پژوهش از چندین معیار استفاده می شود که اولین و اساسی ترین معیار، ضرایب معناداری t است. برازش مدل ساختاری با استفاده از ضرایب t به این صورت است که این ضرایب باید از $1/96$ بیشتر باشند تا بتوان در سطح اطمینان ۹۵٪ معنادار بودن آن ها را تأیید ساخت.

نتایج معناداری ضرایب براساس مقدار آماره t گزارش شده است. به طوری که اگر مقدار آماره t از $1/96$ بیشتر باشد، با اطمینان ۹۵ درصد می توان نتیجه گرفت که متغیر مستقل بر متغیر وابسته تاثیر دارد.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی



شکل ۱ ضرایب معناداری t-value در مدل مفهومی



شکل ۲ ضریب مسیر در مدل مفهومی

ضریب تعیین R^2 (R Squares)

معیار R^2 میزان تاثیر یک متغیر برونزا بر یک متغیر درونزا را مشخص می کند. نکته ضروری این است که مقدار R^2 تنها برای سازه های وابسته (درونزا) مدل محاسبه می گردد و در مورد سازه های برونزا، مقدار این معیار صفر است. هر چه مقدار R^2 مربوط به سازه های درونزای یک مدل بیشتر باشد، نشان از برازش بهتر مدل است. چاین (۱۹۹۸) سه مقدار ۰/۱۹، ۰/۳۳ و ۰/۶۷ را به عنوان مقدار ملاک برای مقادیر ضعیف، متوسط و قوی بودن برازش بخش ساختاری مدل به وسیله معیار R^2 در نظری می گیرد.

جدول ۶ ضریب تعیین

شدت	R^2	متغیر وابسته
قوی	۰,۹۹۸	کیفی سازی مدارس
قوی	۰,۹۹۱	نیروی انسانی
قوی	۰,۹۰۵	فضای آموزش
قوی	۰,۹۳۹	محتوای آموزشی
قوی	۰,۹۵۸	میانگین

کیفیت پیش بینی کنندگی (Q^2)

این معیار قدرت پیش بینی مدل را مشخص می سازد. مدل هایی که دارای پرازش بخش ساختاری قابل قبول هستند، باید قابلیت پیش بینی شاخص های مربوط به سازه های درونزای مدل را داشته باشند. هنسler و همکاران (۲۰۰۹) سه مقدار ۰/۰۲، ۰/۱۵ و ۰/۳۵ را برای نشان دادن قدرت پیش بینی ضعیف، متوسط و قوی سازه یا سازه های برونزای مربوط به آن تعریف کرده اند. ذکر این نکته ضروری است که این مقدار تنها برای سازه های درونزای مدل که شاخص های آن ها از نوع انعکاسی می باشد، محاسبه می گردد.

جدول ۷ کیفیت پیش بینی کنندگی (Q^2)

شدت	R^2	متغیر وابسته
قوی	۰/۶۴۵	کیفی سازی مدارس
قوی	۰/۷۴۵	نیروی انسانی
قوی	۰/۵۹۶	فضای آموزش

متغیر وابسته	R ²	شدت
محتوای آموزشی	۰/۸۵۵	قوی
میانگین	۰/۷۱۰	قوی

نتیجه گیری

تجزیه و تحلیل داده ها نشان داد که ابعاد امکان بکارگیری نظریه انتخاب گلاسر در کلاس درس از بعد نیروی انسانی متخصص، امکان بکارگیری نظریه انتخاب گلاسر در کلاس درس از بعد فضای آموزشی، امکان بکارگیری نظریه انتخاب گلاسر در کلاس درس از بعد محتوای آموزشی می باشد. نتایج این فرضیه با مطالعات مقدسیان (۱۳۹۷) و بهادری (۱۳۹۷) و صاحبی (۱۳۹۸) و نی؛ ابراهیمی و صاحبی (۱۳۹۸) همسویی و همخوانی دارد. نتایج نشان داد که با آگاهی دانش آموزان از این که هر کاری را که انجام می دهند خودشان انتخاب کرده اند و پذیرفتن عواقب آن، ارزیابی رفتار توسط خودشان و تصمیم گیری برای انتخاب رفتاری مؤثرتر و بهتر و آگاهی از اینکه فقط می توانند رفتار خود را کنترل کنند و ترک عادات مخرب در روابط ما به آن ها کمک می کند تا به سوی قانونمندی بیشتر و در نتیجه مسؤولیت پذیری بیشتر حرکت کنند. این برنامه ریزی آموزشی می تواند مسؤولیت پذیری دانش آموزان را از نظر قانونمندی افزایش دهد. به طور کلی تئوری انتخاب توضیح می دهد که افراد چرا و چگونه رفتار می کنند. این تئوری شیوه کارکرد مغز آدمی را برای صدور رفتار تبیین می کند.

پیشنهادات

برای اجرای موفقیت آمیز مفاهیم نظریه انتخاب و تبدیل مدرسه، به مدرسه کیفی پیشنهاد می شود: الف) تسلط کامل بر بحث مورد نظر و نوشتن کلیات برخی از جزئیات به صورت رمزی بر کاغذ. ب) شروع کلاس با معارفه و ارتباط صمیمانه گفتاری با فراگیران. ج) توجه به کیفیت قرار گرفتن پاها به این معنی که باید وجود آنها را روی زمین حس کنیم. د) توجه به نفس کشیدن ها وقتی بدین معنی که هنگامی مانع کشیدن نفس عمیق شویم، اضطراب افزایش می یابد. ه) با چشم ها و قلب مخاطب سخن گفتن به ویژه در زمانی که آنها فقط به مطالب گوش می دهند و چیزی نمی نویسند. و) کمک گرفتن از بدن و حالات فیزیکی، مثلاً با اعتماد به نفس قدم برداشتن و مخفی نکردن دست ها. ز) تلقین این نکته که در موضوع مورد نظر، سخنور (معلم روش توضیحی) از مخاطبان خود (فراگیران) کارشناس تر است.

برای اجرای موفقیت آمیز مفاهیم نظریه انتخاب و تبدیل مدرسه، به مدرسه کیفی یکی از مباحث مهم ویژگی های معلم است که در نوع ارتباط و با فراگیران و ایجاد یادگیری بسیار مؤثر است. به نظر می رسد که خصوصیات معلم را می توان در دو بخش مورد بحث و بررسی قرار داد: الف) ویژگی های نفسانی و ب) ویژگی های رفتاری. نتایج این فرضیه با مطالعات مقدسیان (۱۳۹۷) و بهادری (۱۳۹۷) همسویی و همخوانی دارد. معلم مخلص، مشکلات را برای رضای خدا تحمل کرده، با نگرش الهی به مسائل می نگرد. او به شاگردان خود از آن جهت که محتاج تعلیم و هدایت هستند و خداوند بزرگ آنها را به دانایان قوم سپرده است، می نگرد و همچون مادر یا پدری دلسوز برای حل مسائل و مشکلات آنان تلاش می کند. تواضع صفت دیگری است که موجب جذب شاگردان می شود، زیرا کسی که متواضع باشد، خداوند او را در مقام بالایی قرار می دهد معمولاً هر چه میزان دانایی و علم افراد بالا می رود، تواضع آنان نیز بیشتر می شود، زیرا دانسته های خود را با ندانسته ها مقایسه می کنند و می فهمند که جهل شان بیش از علم شان است. طهارت روح نیز از ویژگی های نفسانی معلم است که با دائم الوضو

بودن و ارتباط های متعالی با منابع معنوی می تواند این ویژگی را ایجاد کند و یا تقویت بخشد. صفای باطن معلم باعث صدور انرژی معنوی از سوی او به فراگیران می شود و موجب می گردد که ارتباط روحی و عاطفی برقرار شود و در نتیجه، به امر یادگیری سرعت بخشد. آرامش وطمأنینه که در وقار و متانت معلم نمود می یابد، ویژگی دیگری از این دست است. خلاقیت و زایش ذهنی نیز از ویژگی های نفسانی معلم است که بر اثر مطالعه ی زیاد و ارتباطات انسانی و تفکر به نقطه ی اوج می رسد و محبوبیت او را نزد فراگیران دوچندان می کند. بنابراین، با ارزشیابی است که هم فراگیر و هم فرادهنده سنجش می شوند و می توانند به اصلاح خود بپردازند. البته ارزشیابی باید متناسب با اهداف آموزشی صورت گیرد تا در سایه ی هماهنگی این دو، تصمیمات لازم برای فراگیر گرفته شود. در جنبش مدارس کیفی، تمرکز اصلی بر تمایز بین آموزش دادن، کلاس درس و مدیریت کردن و آموزش دادن دانش آموزان است.

افرادی که هویت یکسان دارند یکدیگر را جذب و آنهایی که هویت های ناهمگنی دارند یکدیگر را دفع می کنند، به عبارت دیگر افرادی که هویت توفیق دارند با هم و آنهایی که هویت شکست داند با هم معاشرت و ارتباط نزدیکتری دارند و هویت یکدیگر را تقویت می کنند. همچنین افراد این دو گروه دارای صفات و خصوصیات مشابهی است مثلاً از خصوصیات بارز افراد ناموفق آن است که تنهایی و بی کسی را به شدیدترین وجه ممکن احساس می کنند و در حل مشکلات و معضلات زندگی خود دشواریهایی دارند و از مواجه شدن با واقعیت ناراحت، مضطرب و اندوهگین می شوند. در عوض افرادی که هویت موفق دارند، یا اصلاً احساس تنهایی نمی کنند و یا اینکه آن را به حداقل احساس می کنند. به علاوه این گروه به نحو سازنده ای با واقعیات و مشکلات خود درگیر می شوند و احساس ارزشمندی و عشق می کنند پس از یادگیری دانش آموزانی که با آنها سروکار دارید، رفتارهای مسئولانه تری انتخاب می کنند، نیازهایی را که برانگیخته شان می کند، بهتر می فهمند و در می یابند رفتار و کردار و شادمانی که در سراسر عمر تجربه می کنند، تحت کنترل خودشان است.

منابع

- احمدوند، محمد علی (۱۳۷۲)، روانشناسی کودک و نوجوان، تهران، انتشارات پیام نور، چاپ چهارم.
- اروین، جان اتان (۱۳۹۲)، نظریه انتخاب در کلاس درس، منا خاطری، تهران، منظومه خرد، چاپ دوم.
- بهداری، معصومه (۱۳۹۷)، مدرسه کیفی چرا و چگونه؟، انتشارات جالیز.
- چگنی، لیلا؛ ابراهیمی، محمد اسماعیل و صاحبی، علی (۱۳۹۸)، تاثیر آموزش تئوری انتخاب به والدین بر پرخشگری فرزندان دانش آموز آنها در دوره ابتدایی، فصلنامه سلامت روان کودک، دوره ششم، ش ۱.
- حافظ نیا، محمدرضا (۱۳۹۳)، روش تحقیق در علوم انسانی، تهران، سمت، چاپ بیستم
- دریسکول، پیتر (۱۳۹۷)، گام به گام تا مدرسه، حسن ملکیان، تهران، سایه سخن، چاپ اول.
- سالو، رابرت (۱۳۹۸) دانش آموز با انگیزه، حسن ملکیان، تهران، سایه سخن، چاپ دوم.
- صاحبی علی (۱۳۹۸) تئوری انتخاب در مدرسه، تهران، سایه سخن، چاپ چهارم.
- صاحبی (۱۳۹۳)، آموزش تفکر مسئولانه بر پایه ی تئوری انتخاب، انتشارات رشد، دوره هفتم، شماره ۲۵.

- صاحبی، علی (۱۳۹۱) نظریه انتخاب و واقعیت درمانی، رشد آموزش، دوره هفتم، شماره ۴.
- فرحبخش، کیومرث (۱۳۸۳)، مقایسه میزان اثربخشی فنون زوج درمانی نظریه الیس و گلاسر و ترکیبی از آن در کاهش تعارض های زناشویی، رساله ی دکتری، دانشگاه علامه طباطبایی
- قربانی، جعفر؛ حامد، عفت؛ شریفی صحی، علی (۱۳۹۳)، سونامی کیفیت در مدارس، مشهد، فرآنگیزش، چاپ اول
- کرامتی، محمد رضا، (۱۳۸۰)، رقابت یا رفاقت در کلاس درس، مجله روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، ۱۳۹-۱۵۵
- گلاسر، ویلیام (۱۳۹۷)، زبان نظریه ی انتخاب، علی صاحبی، گرگان، انتشارات رشد فرهنگ، چاپ هفتم.
- گلاسر، ویلیام (۱۳۹۷)، مدارس بدون شکست، ساده حمزه، تهران، انتشارات رشد، چاپ نهم.
- گلاسر، ویلیام (۱۳۹۷)، مدرسه ی کیفی، علی صاحبی با همکاری فاطمه معین، تهران، سایه سخن، چاپ پنجم.
- گلاسر، ویلیام (۱۳۹۷)، مدیریت بدون زور و اجبار، علی صاحبی، تهران، سایه سخن، چاپ پنجم
- گلاسر، ویلیام (۱۳۹۸)، تئوری انتخاب، بهناز همتی، تهران، انتشارات شیرمحمدی، چاپ اول.
- گلاسر، ویلیام (۱۳۹۷)، هر دانش آموزی می تواند موفق شود، علی صاحبی، تهران، سایه سخن، چاپ چهارم.
- هاشمی فشارکی، هما (۱۳۹۱)، نظریه ی انتخاب در کلاس درس، انتشارات رشد، دوره ۱۸، شماره ۱ و ۲.
- Aziz,Z. ,Hossain,A(2010).A Comparision of cooperbehavioral sciences atative learning and conventional tea,vhing on students achievement in secondary mathematce. Procedia social and behavior sciencess,9,53,62,
 - Bilen,(2010) ,the effect of cooperative learning on the ability of prospect of music teacher to apply lwerk activities.2,4872-4877.
 - Bachman,&palmer,A.(1996). ,language testing in practice oxford:oxford university press.
 - Ervin, J.C.(2003). Giving students what they need. Educational leadership, 61, 19-23.
 - Glasser, W. (2008). Station of the mind: New direction for reality therapy. New York.
 - Gururaj G. Injury prevention and care: an important public health agenda for health, survival and safety of children. Indian J Pediatr. 2013; 80(Supplement 1): 100–108.
 - Jensen,E.(1998).theaching with the rainin mind.alexandria,va:Ascd
 - Mahoney,mj:and D.B ARNKORR(2008).self management theory,research and application,pp 75-96 hnjp bradt and D pomeleau.bbehavioral medicin: theory and practice.
 - Westwate,A,& wolf,p (2000).the brain-compatible curriculum.Educational leadership ۵۳(۳) ,۴۹-۵۲