

اثربخشی آموزش مبتنی بر تئوری انتخاب بر تاب‌آوری تحصیلی و نشاط ذهنی دانش‌آموزان دوره متوسطه

Efficacy of Training Based On Choice Theory on Educational Resilience and Mental Vitality in High School Students'

Somayeh Saffari Bidhendi

PhD Student in Educational Psychology, Science and Research Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran.

Hassan Asadzadeh (Corresponding author)

Associate Professor, Department of Educational Psychology, Allameh Tabatabaee University, Tehran, Iran.

Email: Asadzadeh@atu.ac.ir

Nourali Farrokhi

Associate Professor, Measurement Department, Department of Psychology and Educational Sciences, Allameh Tabatabaee University, Tehran, Iran.

Keramat Keramati

Professor, Department of Educational Psychology, Allameh Tabatabaee University, Tehran, Iran.

Abstract

Aim: The present study was conducted to investigate the efficacy of training based on choice theory on educational resilience and mental vitality in high school students'. **Method:** The present study was quasi-experimental with pretest, posttest and control group design. The statistical population included secondary high school students in the city of Tehran in academic year 2019-20. 40 students were selected through multi-stage clustered random sampling method and they were randomly accommodated into experimental and control groups (Each group has 20 students). The experimental group received of training based on choice theory (Glasser, 2013) during a month. The applied questionnaires in the study were school educational resilience (Samuels, 2004) and mental vitality questionnaire (Ryan, Frederick, 1997). The data were analyzed through ANCOVA method. **Results:** The results showed that training based on choice theory has significant effect on educational resilience and mental vitality in high school students' ($p < 0.001$) in a way that this intervention has led to the increase of educational resilience and mental vitality. **Conclusion:** The findings of the study revealed that training based on choice theory can be used as an efficient method to increase educational resilience and mental vitality in students' through employing techniques such as responsibility and responsible academic life.

Keywords: training based on choice theory, educational resilience, mental vitality

سمیه صفاری بیدهندی

دانشجوی دکتری روان‌شناسی تربیتی، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

حسن اسدزاده (نویسنده مسئول)

دانشیار گروه روان‌شناسی تربیتی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.

Email: Asadzadeh@atu.ac.ir

نورعلی فرخی

دانشیار گروه سنجش و اندازه‌گیری، گروه روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.

فریبرز درتاج

استاد تمام گروه روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.

چکیده

هدف: پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی آموزش مبتنی بر تئوری انتخاب بر تاب‌آوری تحصیلی و نشاط ذهنی دانش‌آموزان دوره متوسطه انجام گرفت. روش: پژوهش حاضر نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون- پس‌آزمون با گروه گواه بود. جامعه آماری پژوهش شامل دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم شهر تهران در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸ بود. در این پژوهش تعداد ۴۰ دانش‌آموز با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب و با گمارش تصادفی در گروه‌های آزمایش و گواه گمارده شدند (هر گروه ۲۰ دانش‌آموز). گروه آزمایش آموزش مبتنی بر تئوری انتخاب (گلاسر، ۲۰۱۳) را طی یک ماه دریافت نمودند. پرسشنامه‌های مورد استفاده در این پژوهش شامل پرسشنامه تاب‌آوری تحصیلی (سامولز، ۲۰۰۴) و نشاط ذهنی (رایان و فردریک، ۱۹۹۷) بود. داده‌ها به شیوه تحلیل کوواریانس مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. یافته‌ها: نتایج نشان داد که آموزش مبتنی بر تئوری انتخاب بر تاب‌آوری تحصیلی ($P \leq 0.001$; $F=33/64$; $\text{Eta}^2=0/47$) و نشاط ذهنی ($P \leq 0.001$; $F=17/43$; $\text{Eta}^2=0/56$) در دانش‌آموزان دوره متوسطه تأثیر معنادار دارد ($p < 0/001$). بدین صورت که این مداخله توانسته منجر به افزایش تاب‌آوری تحصیلی و نشاط ذهنی شود. نتیجه‌گیری: یافته‌های پژوهش حاضر بیانگر آن بودند که آموزش مبتنی بر تئوری انتخاب با بهره‌گیری از فنونی همانند مسئولیت‌پذیری و زندگی تحصیلی مسئولانه می‌تواند به عنوان یک روش کارآمد جهت افزایش تاب‌آوری تحصیلی و نشاط ذهنی دانش‌آموزان مورد استفاده قرار گیرد.

کلمات کلیدی: آموزش مبتنی بر تئوری انتخاب، تاب‌آوری تحصیلی، نشاط ذهنی

مقدمه

از جمله چالش‌های پیش‌روی نظام‌های آموزشی همواره، مواجهه با دانش‌آموزانی است که به دلیل شرایط نامطلوب اجتماعی، خانوادگی، اقتصادی و آموزشی در خطر افت تحصیلی قرار دارند. در خصوص این چالش موضوعی که مطرح می‌شود، چگونگی برخورد با مسأله به طور موفقیت‌آمیز است. همچنین دانش‌آموزان، اغلب با مسایل پیچیده اجتماعی، خانوادگی و تحصیلی مواجه هستند که می‌تواند مانع از موفقیت تحصیلی آنها شده و حتی آنها را در معرض شکست تحصیلی قرار دهد (آلفونسو و لونیگان^۱، ۲۰۲۱). آموزش و پرورش در حکم نهادی اجتماعی با پدیده‌ها و نهادهای اجتماعی دیگر مانند خانواده، اقتصاد، مذهب و سیاست همبستگی دارد که برای تبیین عینی، شناخت و شناسایی آن ابعاد ضروری است. علاوه بر اهمیت آموزش و پرورش در سرنوشت آتی جامعه و تعامل آن با سایر نهادهای اجتماعی، خانواده به منزله نهادی پر نفوذ، تربیت‌غیررسمی دانش‌آموزان را به عهده دارد. همچنین ویژگی‌های فردی دانش‌آموزان در فرایند یادگیری از طریق تعامل با کارکنان مدرسه و فضای فیزیکی مدرسه و دوستان همواره مورد پژوهش و تحقیق جامعه‌شناسان بوده است تا بتواند مدرسه و خانواده را به مثابه یک مرکز مهم تربیتی و آموزشی برای ایفای نقش‌های اجتماعی آماده کنند (واتسون، داماید، ماهر و اولدز^۲، ۲۰۲۱؛ پاتوین، گالارد و بیامونت^۳، ۲۰۲۰). یکی از اهداف مهم آموزش و پرورش ایجاد زمینه برای رشد همه‌جانبه فرد و تربیت انسان‌های سالم، کارآمد و مسئول برای ایفای نقش در زندگی فردی و اجتماعی است. از آنجایی که دانش‌آموزان به عنوان رکن اساسی نظام آموزشی نقش و جایگاه ویژه‌ای دارند، توجه به این قشر از لحاظ آموزشی و تربیتی، باروری و شکوفایی هر چه بیشتر نظام آموزشی و تربیت جامعه را موجب می‌گردد (گایدوش و مک‌لاناها^۴، ۲۰۲۱). بر این اساس دانش‌آموزان ظرفیت‌های مهمی دارند که شکوفاسازی آنها شرط لازم و اساسی موفقیت و توسعه جوامع امروزی است، اما وجود عوامل خطرآفرین متعدد در این مسیر، همواره آسیب‌های کوتاه‌مدت و بلندمدت فردی و اجتماعی را در پی داشته است (گاتزکا^۵، ۲۰۲۱). یکی از متغیرهایی که می‌تواند در برابر عوامل خطرآفرین تحصیلی، از دانش‌آموزان مراقبت کرده و توان مقابله‌ای آنان را بهبود بخشد، تاب‌آوری تحصیلی^۶ است (سمبرینگ، ماروانی، پالی و هیتپو^۷، ۲۰۲۱؛ ویلز و هافمیر^۸، ۲۰۱۹).

موفقیت دانش‌آموزان در مواجهه با شرایط نامطلوب در طول تحصیل به پدیده تاب‌آوری مرتبط است، تاب‌آوری در مفهوم کلی، اشاره به ظرفیتی از سازگاری موفقیت‌آمیز با وجود شرایط نامطلوب دارد (چاو، تانگ، تانگ و لئانگ^۹، ۲۰۲۰) به عقیده برخی دیگر تاب‌آوری انعطاف‌پذیری مؤثر در برابر حوادث زندگی و توانایی سازگاری و مناسب در هنگام رویارویی با زمینه‌های استرس‌زا و خطرناک می‌باشد. تاب‌آوری تحصیلی به فرایند و ظرفیتی از سازگاری

¹. Alfonso, Lonigan

². Watson, Dumuid, Maher, Olds

³. Putwain, Gallard, Beaumont

⁴. Gaydosh, McLanahan

⁵. Gatzka

⁶. academic resilience

⁷. Sembiring, Murwani, Pali, Hitipeuw

⁸. Wills, Hofmeyr

⁹. Chow, Tang, Tang, Leung

موفقیت‌آمیز با وجود شرایط نامطلوب اشاره دارد (کورلت و مک‌کاناچی^۱، ۲۰۲۱؛ ساندرسون و برور^۲، ۲۰۱۷). بر این اساس تاب‌آوری تحصیلی اشاره به سطوح بالای انگیزش پیشرفت و عملکرد، علیرغم حوادث و شرایط استرس‌زایی دارد که دانش‌آموزان در مدرسه با آن مواجه هستند. دانش‌آموزان تاب‌آور از نظر تحصیلی آن دسته از دانش‌آموزانی هستند که با وجود شرایط نامطلوب و تنیدگی‌ها که آن‌ها را در خطر افت تحصیلی و ترک مدرسه قرار می‌دهد، سطح بالای انگیزش و عملکرد را حفظ می‌کنند (هوانگ و شین^۳، ۲۰۱۸). تاب‌آوری تحصیلی احساس توانمندی در دانش‌آموز را افزایش می‌دهد و این فرصت را برای او فراهم می‌کند تا احساس توانمندی در حل تعارضات و چالش‌های گوناگون و موفقیت را تجربه کند. همچنین باید اشاره کرد که تاب‌آوری تحصیلی علاوه بر افزایش احتمال موفقیت دانش‌آموز در مدرسه، دیگر حوزه‌های موفقیت نظیر کمالات و فضایل را نیز می‌تواند دستخوش تغییر نماید (کرونادو-هیجن^۴، ۲۰۱۷). یکی دیگر از متغیرهایی که می‌تواند نقشی پررنگ در موفقیت فردی و تحصیلی دانش‌آموزان ایفا نماید، نشاط ذهنی^۵ است (شریفی، مرزیه و جناآبادی، ۱۳۹۶؛ حق‌بین و شیخ‌الاسلامی، ۱۳۹۸).

رایان و فردریک^۶ (۱۹۹۷) نشاط ذهنی را وجود سرشار انرژی، اشتیاق و سر حال بودن، خسته نبودن، فرسوده نبودن و تحلیل نرفتگی توصیف کرده‌اند و نشان داده‌اند وقتی سرزندگی ذهنی کم باشد، تحریک‌پذیری و خستگی ظاهر می‌شود و برای انجام کارهای زندگی از تمام توان استفاده نمی‌شود. در مقابل وقتی نشاط ذهنی زیاد است، انرژی کافی برای انجام فعالیت‌ها در دسترس است و خلُق در وضعیت مناسبی قرار دارد و انجام تکالیف به خوبی پیش می‌رود. بنابراین سرزندگی و نشاط حاکی از وجود سرشار انرژی مثبت روانی است و فرد سرزنده مملو از زندگی است. آنها در واقع سرزندگی را انرژی‌ای که از خود نشأت می‌گیرد، تعبیر می‌کنند و آن را احساسی از انرژی می‌دانند که منبع آن درونی است، نه تهدیدات خاص محیطی. از نظر آنها سرزندگی ذهنی با حالت‌های شیدایی تفاوت دارد، زیرا سرزندگی احساس سر حال بودن و پر انرژی بودن است، نه مجبور بودن و هدایت شدن. بنابراین سرزندگی جلوه یا سلامت و بهزیستی روانی^۷ است، در حالی که شیدایی با پریشانی و از هم گسیختگی روانی همراه است (رایان و دسی^۸، ۲۰۰۸). افراد دارای نشاط ذهنی خود را به عنوان مصدر اعمال خویش پنداشته و فارغ از هرگونه درگیری با محیط و عدم کنترل از سوی بیرون و نیز توانمند و تأثیرگذار بر تعامل با محیط پیرامون می‌شناسد (جو^۹، ۲۰۱۷) و در جهت اعمال هدفمند، انرژی خود را تنظیم می‌نمایند (ولاچوپولوس و کاراوانی^{۱۰}، ۲۰۰۹). در حقیقت نشاط ذهنی موجب خودپنداره مثبت، تعادل هیجانی، افزایش هیجان‌ات مثبت، نگرش مثبت به زندگی، عملکرد تحصیلی و نگرش مطلوب می‌شود (سیلوستر^{۱۱}، ۲۰۱۱).

1. Corlett, McConnachie

2. Sanderson, Brewer

3. Hwang, Shin

4. Coronado-Hijón

5. mental vitality

6. Ryan & Frederick

7. psychological well-being

8. Ryan & Deci

9. Ju

10. Vlachopoulos & Karavani

11. Sylvester

روش‌های درمانی مختلفی برای بهبود مولفه‌های روان‌شناختی، شناختی و هیجانی دانش‌آموزان به کار گرفته شده است. از جمله این روش‌ها می‌توان به آموزش مبتنی بر تئوری انتخاب^۱ اشاره کرد که کارآیی آن در بهبود مولفه‌های روان‌شناختی دانش‌آموزان تایید شده است (فرقانی طرقي، جوانبخت، بیاضی، صاحبی، وحیدی و دروگر، ۱۳۹۱؛ محسن‌زاده، جهانبخشی و کشاورزافشار، ۱۳۹۴؛ قریشی و بهبودی، ۱۳۹۶؛ سلیمانی، غفاری و باعزت، ۱۳۹۸؛ عبدی دهکردی، شریفی، غضنفری و صولتی، ۱۳۹۸؛ مرادی‌زاده، ویسکرمی، میردریکوند، قدم‌پور و غضنفری، ۱۳۹۸؛ خونساری، تاجری، سرداری‌پور، حاتمی و حسین‌زاده تقوایی، ۱۳۹۸؛ عبدالله‌زاده، ۱۳۹۹). علاوه بر این نتایج پژوهش کارل^۲ و همکاران (۲۰۱۹)؛ میلوف^۳ و همکاران (۲۰۱۹)؛ بنبو و اندرسون^۴ (۲۰۱۹) و لوکاس^۵ و همکاران (۲۰۱۸) نشان داده‌اند که تئوری انتخاب می‌تواند منجر به بهبود مولفه‌های روان‌شناختی و هیجانی افراد شود. تئوری انتخاب بر پنج نیاز اساسی و ژنتیکی استوار است. ابتدا نیاز اصلی و فیزیکی یعنی بقا است و سپس نیازهای روان‌شناختی که شامل عشق و تعلق خاطر، قدرت، آزادی و تفریح است. در واقع هدف اصلی تئوری انتخاب کمک به مراجعان است تا به بهترین نحو، نیازهای خود را ارضا کنند (ماسون و دوبا^۶، ۲۰۰۹). در نظریه انتخاب اعتقاد بر این است که تمامی اعمالی که افراد انجام می‌دهند، رفتار است و تقریباً تمامی رفتارهای انسان‌ها انتخاب می‌شوند. گلاسر^۷ (۲۰۱۳) رفتار را شامل چهار مؤلفه عملکرد^۸، تفکر^۹، احساس^{۱۰} و فیزیولوژی^{۱۱} می‌داند که افراد بر دو مؤلفه عملکرد و تفکر به طور مستقیم و بر احساس و فیزیولوژی به طور غیرمستقیم کنترل دارند. تأکید اساسی نظریه انتخاب بر دو مؤلفه عملکرد و تفکر می‌باشد. دلیل انتخابی تئوری انتخاب این است که رویکرد تعهد و مسئولیت‌پذیری و کنترل درونی بر رفتار دانش‌آموز، سایه بیفکند و دانش‌آموز به صورت خودتنظیم و خودکنترل رفتار خود را کنترل نماید و بتواند بسیاری از مشکلات خود را حل نماید. در این رابطه صاحبی (۱۳۹۸) مسئولیت‌پذیری موجود در نظریه انتخاب را فضیلت گمشده نام نهاده، زیرا بر اساس تئوری انتخاب، بر این باوریم که مسئولیت‌پذیری فضیلت گمشده‌ای است که می‌تواند بذر سلامت روان، نشاط و خشنودی درونی زندگی ما را آبیاری کند. بر این اساس یکی از این ویژگی‌های افراد رشدیافته که مراحل تحول طبیعی را به خوبی پشت سر گذاشته‌اند، این است که آموخته‌اند مسئولیت زندگی (وظیفه برآوردن نیازهای جسمی، احساسی، شناختی و معنوی) خود را به دست بگیرند.

در باب ضرورت انجام پژوهش حاضر می‌توان گفت، از آنجایی که دانش‌آموزان امیدها و سرمایه‌های آینده جامعه محسوب می‌شوند. نقش بی‌بدیل این قشر در روند رشد، توسعه و تعالی کشور بر هیچ کس پوشیده نیست، بنابراین هرگونه سرمایه‌گذاری برای این گروه سنی در جهت رشد و شکوفایی به عنوان پشتوانه اساسی، ضروری است. این در

1. training based on choice theory

2. Carl, Stein, Levihn-Coon, Pogue, Rothbaum

3. Miloff, Lindner, Dafgård, Deak, Garke

4. Benbow, Anderson

5. Loucks, Yasinski, Norrholm, Keller, Post

6. Mason, Duba

7. Glasser

8. performance

9. thinking

10. feeling

11. physiology

حالی است که کاهش تاب‌آوری تحصیلی و نشاط ذهنی و به تبع آن افت تحصیلی در مدارس یکی از معضلات جدی نظام آموزشی است که سالانه هزینه‌های کلانی را بر کشور تحمیل می‌کند. از آنجا که کاهش تاب‌آوری تحصیلی و نشاط ذهنی تأثیرات کوتاه مدت و طولانی‌مدت در رشد اجتماعی، عاطفی و آموزشی دانش‌آموزان دارد، شناسایی زودهنگام علت‌های آن و ارائه آموزشی مناسب برای جلوگیری از مشکلات بیشتر، امری لازم و ضروری است. بنابراین با توجه به موضوعات مطروحه و تحقیقات انجام یافته در مورد اثربخشی آموزش مبتنی بر تئوری انتخاب، و از سوی دیگر با توجه به خلا پژوهشی حاضر به دلیل عدم انجام پژوهشی مشابه، هدف انجام پژوهش حاضر بررسی اثربخشی آموزش مبتنی بر تئوری انتخاب بر تاب‌آوری تحصیلی و نشاط ذهنی دانش‌آموزان دوره متوسطه بود.

روش

طرح پژوهش حاضر، از نوع نیمه‌آزمایشی با پیش‌آزمون- پس‌آزمون با گروه گواه بود. جامعه آماری پژوهش شامل دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم شهر تهران در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸ بود. در این پژوهش از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای استفاده شد. بیدن صورت که که از نواحی ۲۲ گانه آموزش و پرورش تهران، ۲ منطقه انتخاب شد. سپس از بین مدارس این دو منطقه، ۱۰ مدرسه به تصادف برگزیده شد. در گام بعد پرسشنامه‌های تاب‌آوری تحصیلی و نشاط ذهنی در بین دانش‌آموزان این مدارس توزیع شد (تعداد ۳۱۱۲ پرسشنامه). پس از جمع‌آوری پرسشنامه‌ها، تعداد ۱۰۷ پرسشنامه به دلیل عدم پاسخگویی کامل و یا مخدوش بودن حذف و تعداد ۳۰۰۵ پرسشنامه مورد تحلیل قرار گرفتند. در این مرحله مشخص شد که تعداد ۸۴ دانش‌آموز دارای تاب‌آوری تحصیلی و نشاط ذهنی پایین هستند (کسب نمره کمتر از ۸۷ در پرسشنامه تاب‌آوری تحصیلی و کمتر از ۲۰ در پرسشنامه نشاط ذهنی). جهت اطمینان از وجود تاب‌آوری تحصیلی و نشاط ذهنی پایین در این دانش‌آموزان، با آنان مصاحبه بالینی نیز صورت گرفت که انتخاب نمونه با خطای کمتری همراه شود. در نهایت تعداد ۷۳ دانش‌آموز دارای تاب‌آوری تحصیلی و نشاط ذهنی پایین بودند که از بین آنان تعداد ۴۰ دانش‌آموز که کمترین نمره را در پرسشنامه‌های تاب‌آوری تحصیلی و نشاط ذهنی کسب کرده بودند، انتخاب و با گمارش تصادفی در گروه‌های آزمایش و گواه گمارده شدند (۲۰ دانش‌آموز در گروه آزمایش و ۲۰ دانش‌آموز در گروه گواه). گروه آزمایش مداخله آموزش مبتنی بر تئوری انتخاب (گلاس، ۲۰۱۳) را طی یک ماه در ۸ جلسه ۶۰ دقیقه‌ای دریافت نمودند. این در حالی بود که گروه گواه این مداخله را در طول اجرای روند پژوهش دریافت نکردند. ملاک‌های ورود به پژوهش شامل داشتن تحصیل در دوره دوم متوسطه، کسب نمره کمتر از ۸۷ در پرسشنامه تاب‌آوری تحصیلی و کمتر از ۲۰ در پرسشنامه نشاط ذهنی، رضایت نوجوان و والد جهت شرکت فرزند خود در پژوهش، نداشتن بیماری جسمی و روان‌شناختی حاد و مزمن دیگر (با توجه به پرونده سلامت و مشاوره‌ای آنان) و عدم دریافت مداخله روان‌شناختی همزمان بود. همچنین ملاک‌های خروج از پژوهش داشتن بیش از دو جلسه غیبت، عدم همکاری و انجام ندادن تکالیف مشخص شده در کلاس و عدم تمایل به ادامه حضور در فرایند انجام پژوهش بود.

ابزار

پرسشنامه تاب‌آوری تحصیلی (ARQ)^۱: پرسشنامه تاب‌آوری تحصیلی توسط ساموئلز^۲ (۲۰۰۴) ساخته شد و در دو مطالعه مناسب بودن آن تأیید شد. نسخه نهایی این پرسشنامه شامل ۴۰ سؤال است. این پرسشنامه در ایران توسط سلطانی‌نژاد، آسیابی، ادهمی و توانایی یوسفیان (۱۳۹۳) مورد هنجاریابی قرار گرفته و تعداد سوالات آن به ۲۹ عبارت تقلیل یافت. سؤال‌ها بر روی یک مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت از کاملاً مخالفم (۱) تا کاملاً موافقم (۵) درجه‌بندی می‌شود. سؤال‌های ۲۹، ۲۸، ۲۷، ۲۳، ۱۵، ۱۱، ۱۰، ۷، ۵، ۴ در پرسشنامه معکوس نمره‌گذاری می‌شوند. نمره‌ای که فرد اخذ می‌نماید بین ۲۹ تا ۱۴۵ می‌باشد. نمره بالا نشانگر تاب‌آوری تحصیلی بالا و نمره پایین نشان دهنده تاب‌آوری تحصیلی پایین فرد می‌باشد. ساموئلز (۲۰۰۴) پایایی نسخه ۴۰ سؤالی این پرسشنامه را محاسبه نمود. وی جهت برآورد این پایایی از روش آلفای کرونباخ استفاده کرد و ضریب آلفای کرونباخ آن را در حدود ۰/۸۹ برآورد نمود. همچنین روایی سازه این پرسشنامه نیز در پژوهش وی مطلوب ارزیابی شد. در ایران سلطان‌نژاد و همکاران (۱۳۹۳) در پژوهشی به بررسی مشخصات روان‌سنجی این پرسشنامه پرداختند. برای برآورد پایایی پرسشنامه ضرایب آلفای کرونباخ محاسبه شد. نتایج نشان داد که این ابزار از همسانی درونی قابل قبولی برخوردار است و آلفای کرونباخ عامل‌ها در نمونه دانش‌آموزان بین ۰/۶۳ تا ۰/۷۷ و در نمونه دانشجویان بین ۰/۶۲ تا ۰/۷۶ است که نشان می‌دهد این ابزار در نمونه ایرانی پایایی و همسانی درونی بالایی دارد. میزان پایایی این پرسشنامه در پژوهش حاضر با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۱ محاسبه شد.

مقیاس نشاط ذهنی (MVS)^۳: در این پژوهش برای اندازه‌گیری «نشاط ذهنی» از مقیاس نشاط ذهنی حالتی (ریان و فردریک، ۱۹۹۷) که انرژی و نشاط کنونی فرد را مورد اندازه‌گیری قرار می‌دهد، استفاده شد. این مقیاس دارای ۷ ماده می‌باشد و به صورت طیف لیکرت ۵ درجه‌ای از ۱ (بسیار مخالفم) تا ۵ (بسیار موافقم) اندازه‌گیری می‌شود. دامنه نمرات این مقیاس از ۷ تا ۳۵ است. نمرات بیشتر در این مقیاس نشانگر نشاط ذهنی بیشتر آزمودنی است. اعتبار آلفای کرونباخ مقیاس نشاط ذهنی ۰/۹۴ گزارش شده است و روایی سازه ای آن به وسیله تحلیل عاملی مورد تأیید قرار گرفته است (میلیاواسکایا و کوسترز^۴، ۲۰۱۱). در پژوهش شیخ‌الاسلامی و دفترچی (۱۳۹۴) از ضریب آلفای کرونباخ برای بررسی اعتبار این مقیاس استفاده شد و ضریب آلفای کرونباخ برای بررسی اعتبار این مقیاس استفاده شد و ضریب آلفای آن ۰/۸۹ به دست آمد. همچنین جهت بررسی روایی آن، همبستگی هر ماده با نمره کل مقیاس نشاط ذهنی محاسبه گردید. دامنه ضرایب از ۰/۵۷ تا ۰/۸۶ به دست آمد و همه ضرایب در سطح ۰/۰۰۱ معنادار بودند. پایایی پرسشنامه حاضر در پژوهش امیری، ویسکرمی و سپهوندی (۱۳۹۷) با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ محاسبه و ۰/۸۵ گزارش شد. میزان پایایی این پرسشنامه در پژوهش حاضر با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۳ محاسبه شد.

^۱. Academic Resilience Questionnaire

^۲. Samuels

^۳. Mental Vitality Scale

^۴. Milyavskaya, Koestner

روند اجرای پژوهش

جهت انجام پژوهش ابتدا هماهنگی‌های لازم با معاونت پژوهش آموزش و پرورش مناطق انتخابی انجام و مجوز حضور در مدارس دریافت شد. سپس با مراجعه به مدارس دوره متوسطه دوم، دانش‌آموزان با تاب‌آوری تحصیلی و نشاط ذهنی پایین جهت شرکت در پژوهش مورد شناسایی قرار گرفت. سپس با رضایت کتبی از دانش‌آموزان و والدین آنها، دانش‌آموزان انتخاب شده در گروه‌های آزمایش و گواه (۲۰ دانش‌آموز در گروه آزمایش و ۲۰ دانش‌آموز در گروه گواه) گمارده شدند. پس از گمارش، پرسشنامه‌های پژوهش اجرا شد. در نهایت، بر روی گروه‌های آزمایش مداخله ۸ جلسه‌ای آموزش مبتنی بر تئوری انتخاب در طی یک ماه به صورت هفته‌ای دو جلسه ۶۰ دقیقه‌ای انجام شد، در حالی که گروه گواه مداخله حاضر را دریافت نکرد. جهت رعایت اخلاق در پژوهش رضایت دانش‌آموزان برای شرکت در برنامه مداخله کسب و از کلیه مراحل مداخله آگاه شدند. همچنین به افراد گروه گواه اطمینان داده شد که آنان نیز پس از اتمام فرایند پژوهشی این مداخلات را دریافت خواهند نمود. همچنین به هر دو گروه اطمینان داده شد که اطلاعات آنها محرمانه باقی می‌ماند و نیازی به درج نام نیست. برای پیشگیری از مورد انگ قرار گرفتن دانش‌آموزان حاضر در پژوهش، این دانش‌آموزان در ساعاتی غیر از ساعات آموزشگاه تحت آموزش گرفتند تا اصل رازداری نیز رعایت شود.

جدول ۱: مداخلات مربوط به آموزش مبتنی بر تئوری انتخاب (گلاس، ۲۰۱۳؛ به نقل از قریشی و بهبودی، ۱۳۹۶)

جلسه	شرح جلسه
جلسه اول	معرفه اعضاء گروه به یکدیگر و برقراری ارتباط اولیه؛ مروری بر قوانین گروه، ساختار و اهداف جلسات، ارائه دورنمایی از برنامه جلسات آتی
جلسه دوم	تمرکز بر زمان حال و اجتناب از بحث کردن درباره گذشته، چرا که عامل تمامی مشکلات فرد مسائل نارضایت‌مند/ ناخشنود کنونی اوست.
جلسه سوم	اجتناب از بحث و گفتگو کردن درباره نشانه‌ها و مشکلات تا جای ممکن، چرا که این نشانه‌ها و مشکلات راه‌هایی است که فرد برای کنار آمدن با مسائل ناخشنود خود انتخاب کرده است.
جلسه چهارم	فهم درست مفهوم «رفتار کلی» یعنی تمرکز بر آنچه مراجع می‌تواند مستقیماً انجام دهد - فکر و عمل - و اختصاص وقت کمتری بر آنچه که او نمی‌تواند بطور مستقیم انجام دهد، یعنی تغییر احساس و فیزیولوژی. البته احساس و فیزیولوژی تغییر می‌کنند، اما زمانی که در فکر و عمل تغییر ایجاد شود.
جلسه پنجم	اجتناب از انتقاد کردن، سرزنش کردن یا غرغر و شکایت کردن و به مراجع نیز کمک کنیم که از آنها در روابط تحصیلی و اجتماعی خود اجتناب کند. با انجام این کار آنها یاد می‌گیرند که از این رفتارهای شدید آزاردهنده کنترل بیرونی که روابط انسانی را تخریب می‌کنند، پرهیز کنند.
جلسه ششم	همواره بدون قضاوت و یا بکارگیری زور و اجبار عمل کرده و مسائل را با استفاده از این اصل بدیهی تئوری انتخاب که: آیا کاری که می‌کنم مرا به هدفی که می‌خواهم نزدیکتر می‌کند یا دورتر؟ اگر رفتار انتخابی، افراد را به هدفش نزدیک نمی‌کند، آنگاه مشاور تلاش می‌کند تا به مراجع کمک کند تا رفتارهای جدیدی که به هدف منتهی شود را بیابد.
جلسه هفتم	به مراجع آموزش داده می‌شود که هرگونه عذر و بهانه، حال چه مشروع و چه ناموجه، مانع اصلی در راه رسیدن به هدف مورد نظرشان خواهد بود.
جلسه هشتم	به موارد مشخص تمرکز می‌کند. در اسرع وقت تلاش می‌کند تا دریابد که اکنون مشکل مراجع در زمینه تحصیلی‌اش بیشتر حول چه زمینه‌ای است و با او کار می‌کند تا دست به انتخاب‌هایی بزند تا به بهبود این زمینه‌ها یاری برساند.
جلسه نهم	کمک به مراجع تا برای پیشرفت و بازدهی بیشتر در زمینه تحصیلی یک طرح عملی خاص و واقع‌گرایانه ارائه دهند و آنگاه به او کمک می‌کند تا طرح را دنبال کرده و پیشرفت خود را گام به گام ارزیابی کند. براساس تجربه خود، گاهی ممکن است مشاور طرح‌هایی را به مراجع پیشنهاد کند، ولی نباید این پیام را بدهد که فقط یک طرح عملی یا راه وجود دارد. طرح پیشنهادی مشاور فقط یک پیشنهاد است و مراجع همواره می‌تواند آن را رد کرده یا در آن تجدیدنظر کند.
جلسه دهم	بررسی تکالیف، دریافت بازخورد از اعضاء، بررسی پیشرفت‌ها و دستاوردهای به دست آمده، جمع‌بندی و نتیجه‌گیری، گفتگو در مورد تعمیم یافته‌ها و کاربرد مباحث در زندگی، اجرای پس‌آزمون.

در این پژوهش برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از دو سطح آمار توصیفی و استنباطی استفاده شده است. در سطح آمار توصیفی از میانگین و انحراف استاندارد و در سطح آمار استنباطی از آزمون شاپیرو-ویلک جهت بررسی نرمال بودن توزیع متغیرها، آزمون لوین برای بررسی برابری واریانس‌ها، تحلیل رگرسیون جهت بررسی شیب خط رگرسیون،

همچنین از تحلیل کوواریانس برای بررسی فرضیه پژوهش استفاده گردید. نتایج آماری با استفاده از نرم‌افزار آماری SPSS-۲۳ مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفته است.

یافته‌ها

یافته‌های جمعیت‌شناختی نشان داد که حدود ۲۰ درصد ۱۵ سال، ۳۶/۷ درصد نمونه پژوهش ۱۶ سال و ۴۳/۳ درصد ۱۷ ساله هستند. همچنین حدود ۲۳/۳ درصد نمونه پژوهش در پایه دهم، ۳۳/۴ درصد در پایه یازدهم و ۴۳/۳ درصد در پایه دوازدهم مشغول به تحصیل بودند. میانگین و انحراف استاندارد متغیر وابسته پژوهش در مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون، به تفکیک دو گروه آزمایش و گواه، در جدول ۲، ارائه شده است.

جدول ۲: میانگین و انحراف استاندارد تاب‌آوری تحصیلی و نشاط ذهنی

مرفه‌ها	گروه‌ها	پیش‌آزمون		پس‌آزمون		نرمالیتی	همگنی واریانس‌ها
		میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار		
تاب‌آوری تحصیلی	گروه آزمایش	۷۱/۹۵	۱۲/۸۵	۸۱/۶۵	۱۳	۰/۶۳	۰/۱۱
	گروه گواه	۷۳/۹۰	۱۱/۳۵	۷۲	۱۱/۶۳	۰/۵۴	۰/۲۶
نشاط ذهنی	گروه آزمایش	۱۷/۴۰	۴/۳۸	۲۳/۸۰	۵/۲۶	۰/۴۷	۰/۱۹
	گروه گواه	۱۶/۹۵	۳/۵۶	۱۷/۹۵	۳/۹۹	۰/۳۰	۰/۱۸

نتایج جدول توصیفی حاکی از آن است که میزان تاب‌آوری تحصیلی و نشاط ذهنی دانش‌آموزان حاضر در گروه آزمایش افزایش یافته است. جهت بررسی پیش‌فرض همگنی واریانس‌ها، از آزمون لوین استفاده شده است. نتایج نشان داده است در مرحله پس‌آزمون در متغیرهای تاب‌آوری تحصیلی و نشاط ذهنی پیش‌فرض همگنی واریانس‌ها برقرار بوده است ($p > 0/05$). نتایج آزمون باکس جهت بررسی همسانی ماتریس‌های واریانس - کوواریانس نشان داد که در مرحله پس‌آزمون پیش‌فرض ماتریس‌های واریانس - کوواریانس نیز برقرار بوده است ($p > 0/05$). علاوه بر این نتایج آزمون شاپیرو ویلک بیانگر آن بود که پیش‌فرض نرمال بودن توزیع نمونه‌ای داده‌ها در متغیرهای تاب‌آوری تحصیلی و نشاط ذهنی در گروه‌های آزمایش و گواه در مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون برقرار است ($p > 0/05$). در نهایت نتایج در بررسی پیش‌فرض همگنی شیب خط رگرسیون مشخص شد که تعامل پیش‌آزمون با متغیر گروه‌بندی در مرحله پس‌آزمون در متغیرهای تاب‌آوری تحصیلی و نشاط ذهنی معنادار نبوده است ($p > 0/05$). این بدان معناست که فرض همگنی شیب خط رگرسیون در متغیرهای تاب‌آوری تحصیلی و نشاط ذهنی برقرار بوده است.

جدول ۳: نتایج تحلیل کواریانس اثر آموزش مبتنی بر تئوری انتخاب بر تاب‌آوری تحصیلی و نشاط ذهنی دانش‌آموزان متوسطه دوم

متغیر	منبع تغییر	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	مقدار F	سطح معناداری	اندازه اثر	توان
تاب‌آوری تحصیلی	اثر پیش‌آزمون	۴۳۷۱/۲۴	۱	۴۳۷۱/۲۴	۱۱۴/۴۴	۰/۰۰۰۱	۰/۶۵	۱
	اثر متغیر مستقل	۱۲۸۵/۰۶	۱	۱۲۸۵/۰۶	۳۳/۶۴	۰/۰۰۰۱	۰/۴۷	۱
	خطا	۱۴۱۳/۳۰	۳۷	۳۸/۱۹				
	کل	۲۴۲۷۹۹	۴۰					
نشاط ذهنی	اثر پیش‌آزمون	۶۰۳/۳۵	۱	۶۰۳/۳۵	۹۸/۴۳	۰/۰۰۰۱	۰/۶۵	۱
	اثر متغیر مستقل	۲۹۰/۷۲	۱	۲۹۰/۷۲	۴۷/۴۳	۰/۰۰۰۱	۰/۵۶	۱
	خطا	۲۲۶/۷۹	۳۷	۶/۱۳				
	کل	۱۸۶۰۳	۴۰					

با توجه به نتایج جدول ۳، ارائه متغیر مستقل (آموزش مبتنی بر تئوری انتخاب) توانسته منجر به ایجاد تفاوت معنادار میانگین نمرات متغیرهای وابسته (تاب‌آوری تحصیلی و نشاط ذهنی دانش‌آموزان متوسطه دوم) در مرحله پس‌آزمون در سطح خطای ۰/۰۵ گردد. بنابراین این نتیجه حاصل می‌شود که با کنترل متغیر مداخله‌گر (پیش‌آزمون)، میانگین نمرات متغیرهای تاب‌آوری تحصیلی و نشاط ذهنی دانش‌آموزان متوسطه دوم با ارائه آموزش مبتنی بر تئوری انتخاب دچار تغییر معنادار شده است. جهت تغییر نیز بدان صورت بوده است که آموزش مبتنی بر تئوری انتخاب توانسته منجر به افزایش متغیرهای تاب‌آوری تحصیلی و نشاط ذهنی دانش‌آموزان متوسطه دوم شود. میزان تاثیر آموزش مبتنی بر تئوری انتخاب بر تاب‌آوری تحصیلی و نشاط ذهنی دانش‌آموزان متوسطه دوم به ترتیب ۰/۴۷ و ۰/۵۶ بوده است. این بدان معناست که ۴۷ و ۵۶ درصد تغییرات متغیرهای تاب‌آوری تحصیلی و نشاط ذهنی دانش‌آموزان متوسطه دوم توسط ارائه متغیر مستقل (آموزش مبتنی بر تئوری انتخاب) تبیین می‌شود.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی آموزش مبتنی بر تئوری انتخاب بر تاب‌آوری تحصیلی و نشاط ذهنی دانش‌آموزان دوره متوسطه انجام گرفت. یافته اول پژوهش حاضر نشان داد که آموزش مبتنی بر تئوری انتخاب بر تاب‌آوری تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه تأثیر معنادار دارد. بدین صورت که این مداخله توانسته منجر به افزایش تاب‌آوری تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه شود. یافته حاضر همسو با نتایج پژوهش فرقانی طرقي و همکاران (۱۳۹۱) مبنی بر اثربخشی واقعیت‌درمانی بر عزت‌نفس دانش‌آموزان دبیرستانی، با یافته قریشی و بهبودی (۱۳۹۶) مبنی بر اثربخشی آموزش واقعیت‌درمانی گروهی بر تنظیم هیجان و افزایش خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان دختر، با گزارشات مرادی‌زاده و همکاران (۱۳۹۸) مبنی بر اثربخشی واقعیت‌درمانی بر کاهش کمال‌گرایی و استرس تحصیلی دانش‌آموزان دختر تیزهوش، با نتایج پژوهش خونساری و همکاران (۱۳۹۸) مبنی بر اثربخشی آموزش تئوری انتخاب بر احساس درماندگی آموخته شده و خودکارآمدی‌داری دانش‌آموزان همسو بود. علاوه بر این نتایج پژوهش کارل و همکاران (۲۰۱۹)؛ لوکاس و همکاران (۲۰۱۸) نشان داده‌اند که تئوری انتخاب می‌تواند منجر به بهبود مولفه‌های روان‌شناختی و هیجانی افراد شود. در تبیین یافته حاضر مبنی بر اثربخشی آموزش مبتنی بر تئوری انتخاب بر تاب‌آوری تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه می‌توان گفت، آموزش مبتنی بر تئوری انتخاب به افراد می‌آموزد مسئولیت رفتارهای خود در زمینه‌های مختلف فردی، اجتماعی و خانوادگی را بپذیرند (میلوف و همکاران، ۲۰۱۹).

مسئولیت‌پذیری نیز به نوبه خود به عمل منتهی می‌شود. وقتی دانش‌آموزان مسئولیت رفتارهای تحصیلی خود در قبال عملکرد تحصیلی را می‌پذیرند، آنگاه می‌توانند تفکرات و نگرش‌ها را تغییر داده و یکسری اعمال اصلاحی انجام دهند، می‌توانند رفتارهای تحصیلی خود را تغییر داده و با بهبود نگرش، رفتار و هیجانات تحصیلی، تاب‌آوری تحصیلی بالاتری را تجربه نمایند. علاوه بر این آموزش مبتنی بر تئوری انتخاب کنترل درونی را در افراد تقویت می‌کند (بنبو و اندرسون، ۲۰۱۹). در واقع این روش آموزشی به دانش‌آموزان می‌آموزد که خوشبختی آنها و موفقیت آینده آنها نه در اتفاقات تلخ گذشته بلکه در دستان خود آنهاست و آنها می‌توانند آینده تحصیلی خود را همانگونه که دوست دارند رقم بزنند. آموزش مبتنی بر تئوری انتخاب به آنان می‌آموزد که وضعیت تحصیلی حال حاضر آنان به دلیل رفتارها و اعمال دیگران نیست، بلکه خود آنها هستند که زمینه‌ساز موفقیت تحصیلی خود می‌شوند. افزایش کنترل درونی باعث افزایش مسئولیت‌پذیری و در نتیجه زمینه‌ساز بهبود خودکارآمدی تحصیلی و افزایش تاب‌آوری تحصیلی می‌شود. بدین صورت که دانش‌آموزان با درک کنترل درونی، شرایط محیطی خود همچون شرایط تحصیلی نامساعد خود را نتیجه روندی می‌دانند که خود برگزیده‌اند؛ نه اینکه توسط محیط و اطرافیان بر آنان تحمیل شده باشد. بنابراین با تمرکز بر این فرایند تلاش می‌کنند تا با بهبود شرایط تحصیلی، تاب‌آوری تحصیلی بالاتری را تجربه می‌کنند.

یافته دوم پژوهش حاضر نشان داد که آموزش مبتنی بر تئوری انتخاب بر نشاط ذهنی دانش‌آموزان دوره متوسطه تأثیر معنادار دارد. بدین صورت که این مداخله توانسته منجر به افزایش نشاط ذهنی دانش‌آموزان دوره متوسطه شود. یافته حاضر همسو با نتایج پژوهش محسن‌زاده، جهانبخشی و کشاورزافشار (۱۳۹۴) مبنی بر تأثیر واقعیت‌درمانی بر کاهش سهل‌انگاری تحصیلی دانش‌آموزان، با یافته عبدی دهکردی و همکاران (۱۳۹۸) مبنی بر اثربخشی واقعیت‌درمانی گروهی بر باورهای غیرمنطقی، سرسختی روان‌شناختی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان استعدادهای درخشان، با گزارشات سلیمانی، غفاری و باعزت (۱۳۹۸) مبنی بر اثربخشی واقعیت‌درمانی گروهی بر خودپنداره تحصیلی دانش‌آموزان؛ و با نتایج پژوهش عبداله‌زاده (۱۳۹۹) مبنی بر تأثیر واقعیت‌درمانی به شیوه گروهی بر هوش اخلاقی و سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان همسو بود. علاوه بر این نتایج پژوهش میلوف و همکاران (۲۰۱۹)؛ بنبو و اندرسون (۲۰۱۹) نشان داده‌اند که تئوری انتخاب می‌تواند منجر به بهبود مولفه‌های روان‌شناختی و هیجانی افراد شود. در تبیین یافته حاضر مبنی بر اثربخشی آموزش مبتنی بر تئوری انتخاب بر نشاط ذهنی دانش‌آموزان دوره متوسطه می‌توان گفت، در جریان آموزش مبتنی بر تئوری انتخاب که به صورت گروهی اجرا شد، باور پایه‌ای بر این است که گروه درمانی در بیشتر مشکلات روان‌شناختی موثر است، زیرا فرد در گروه نحوه برخورد خود را با اجتماع می‌بیند و این امر باعث رشد بیش و بصیرت او می‌شود، ضمن این که تجارب جدید برای برقراری ارتباط با دیگران را یاد می‌گیرد، با افراد جدید آشنا شده، احساس قدرت می‌کند و اعتماد به نفس او بالا می‌رود (سلیمانی، غفاری و باعزت، ۱۳۹۸). افزایش اعتماد به نفس و کسب مهارت‌های جدید نیز سبب بهبود نشاط ذهنی دانش‌آموزان می‌شود. از طرفی دیگر باید اشاره کرد که آموزش مبتنی بر تئوری انتخاب این باور وجود دارد که پذیرش مسئولیت رفتار، نشانه‌ای مهم از سلامت روانی است. انسان مسئول، منطبق با واقعیت رفتار می‌کند، ناکامی را به دلیل نیل به احساس ارزش متحمل می‌شود، نیازهایش را طوری برآورده می‌کند که مانع ارضای نیازهای دیگران نشود و به وعده‌هایش وفادار است (میلوف و همکاران،

(۲۰۱۹). از آن جا که تمرکز بر بعد مسئولیت، هسته اصلی کار در آموزش مبتنی بر تئوری انتخاب است، بنابراین آموزش مبتنی بر تئوری انتخاب می‌تواند در یادگیری رفتارهای مسئولانه در دانش‌آموزان موثر باشد. پذیرش مسئولیت و انجام امور نیز برای دانش‌آموزان ایجاد ادراک توانمندی نموده و باعث بهبود نشاط ذهنی آنها می‌شود. محدود بودن دامنه تحقیق به دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه شهر تهران؛ عدم مهارت‌های اثرگذار محیطی، خانوادگی و فردی بر مدرسه‌هراسی دانش‌آموزان و عدم اجرای مرحله پیگیری از محدودیت‌های پژوهش حاضر بود. بنابراین پیشنهاد می‌شود برای افزایش قدرت تعمیم‌پذیری نتایج، در سطح پیشنهاد پژوهشی، این پژوهش در سایر استان‌ها و مناطق و جوامع دارای فرهنگ‌های متفاوت، دیگر پایه‌های تحصیلی، مهارت‌های ذکر شده و برگزاری مرحله پیگیری اجرا شود. با توجه به اثربخشی آموزش مبتنی بر تئوری انتخاب بر تاب‌آوری تحصیلی و نشاط ذهنی دانش‌آموزان دوره متوسطه، در سطح کاربردی پیشنهاد می‌شود با تهیه برشور و کتابچه‌ای علمی، آموزش مبتنی بر تئوری انتخاب به مشاوران آموزشگاه‌های آموزش و پرورش ارائه داده شود تا آنها با بکارگیری محتوای این مداخله، جهت افزایش تاب‌آوری تحصیلی و نشاط ذهنی دانش‌آموزان دوره متوسطه گامی عملی برداشته باشند.

تشکر و قدردانی

مقاله حاضر برگرفته پایان نامه کارشناسی ارشد سمیه صفاری بیدهندی در دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات بود. بدین وسیله از تمام دانش‌آموزان حاضر در پژوهش و مسئولین آموزش و پرورش مناطق منتخب شهر تهران که همکاری کاملی جهت اجرای پژوهش داشتند، قدردانی به عمل می‌آید.

منابع

- امیری، ف.، ویسکرمی، م.ع.، و سپهوندی، ع.م. (۱۳۹۷). اثربخشی آموزش تنظیم شناختی هیجان بر خلاقیت هیجانی و نشاط ذهنی دانش‌آموزان تیزهوش دوره اول متوسطه، *فصلنامه روان‌شناسی تحلیلی شناختی*، ۹(۳۳)، ۴۷-۵۷.
- حقیقین، ف.، و شیخ‌الاسلامی، ر. (۱۳۹۸). پیش‌بینی نشاط ذهنی بر اساس بهزیستی مدرسه: نقش واسطه‌ای سبک‌های خودتنظیمی هیجانی، *مطالعات روانشناسی تربیتی*، ۱۶(۳۵)، ۲۳-۵۲.
- خونساری، م.، تاجری، ب.، سرداری‌پور، م.، حاتمی، م.، و حسین‌زاده تقوایی، م. (۱۳۹۸). مقایسه اثربخشی آموزش گروهی شفقت و تئوری انتخاب بر احساس درماندگی آموخته شده و خودکارآمدپنداری دانش‌آموزان، *مجله علوم روان‌شناختی*، ۱۸(۷۳)، ۱۷-۲۷.
- سلطانی‌نژاد، م.، آسیابی، م.، ادهمی، ب.، و توانایی یوسفیان، س. (۱۳۹۳). بررسی شاخص‌های روان‌سنجی پرسشنامه تاب‌آوری تحصیلی ARI. *فصلنامه اندازه‌گیری تربیتی*، ۱۵(۵)، ۳۹-۵۰.
- سلیمانی، ز.، غفاری، م.، و باعزت، ف. (۱۳۹۸). اثربخشی واقعیت‌درمانی گروهی بر خود-پنداره تحصیلی دانش‌آموزان مبتلا به اختلال یادگیری خاص، *دست‌آوردهای روانشناختی*، ۲۶(۲)، ۲۱۹-۲۴۲.
- شاکرمی، م.، لطیفی، ز.، و موسوی، ش. (۱۳۹۸). اثربخشی گروه درمانی متمرکز بر شفقت بر میزان پرخاشگری، خودتنظیمی هیجانی و انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان پسر مقطع ابتدایی، *پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی*، ۷(۲)، ۷۷-۸۷.
- شریفی، ف.، مرزیه، ا.، جنابادی، ح. (۱۳۹۶). رابطه اهداف پیشرفت با احساس تعلق به مدرسه و نشاط ذهنی دانش‌آموزان، *روانشناسی مدرسه*، ۶(۴)، ۹۹-۱۱۹.
- شیخ‌الاسلامی، ر.، و دفترچی، ع. (۱۳۹۴). پیش‌بینی نشاط ذهنی دانش‌آموزان بر اساس جهت‌گیری‌های هدف و نیازهای اساسی روانشناختی، *مجله روانشناسی*، ۱۹(۲)، ۱۴۷-۱۷۴.
- صاحبی، ع. (۱۳۹۸). *تئوری انتخاب برای والدین و نوجوانان*. تهران: انتشارات سایه سخن.

- عبداله‌زاده، ح. (۱۳۹۹). تاثیر واقعیت درمانی به شیوه گروهی بر هوش اخلاقی و سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان، *روانشناسی مدرسه*، ۹(۱)، ۱۱۵-۱۳۳.
- عبدی دهکردی، ص.، شریفی، ط.، غضنفری، ا.، و صولتی، ک. (۱۳۹۸). اثربخشی واقعیت درمانی گروهی بر باورهای غیرمنطقی، سرسختی روان‌شناختی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان استعدادهای درخشان، *کودکان/استثنایی*، ۱۹(۱)، ۹۵-۱۰۸.
- فرقانی طرقي، ا.، جوانبخت، م.، بیاضی، م.ح.، صاحبی، ع.، وحیدی، ش.، و دروگر، خ. (۱۳۹۱). مقایسه اثربخشی آموزش گروهی شناختی رفتاری و واقعیت درمانی بر عزت نفس دانش‌آموزان دبیرستانی، *مجله اصول بهداشت روانی*، ۱۴(۲)، ۱۷۲-۱۸۰.
- قریشی، م.، و بهبودی، م. (۱۳۹۶). اثربخشی آموزش واقعیت‌درمانی گروهی بر تنظیم هیجان و افزایش خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان دختر، *سلامت اجتماعی*، ۴(۳)، ۲۳۸-۲۴۹.
- محسن‌زاده، ف.، جهانبخشی، ز.، کشاورزافشار، ح. (۱۳۹۴). تاثیر واقعیت درمانی بر کاهش سهل‌انگاری تحصیلی دانش‌آموزان، *مطالعات روانشناسی بالینی*، ۱۹(۱)، ۲۰۳-۲۲۰.
- مرادی‌زاده، س.، ویسکرمی، ح.، میردريکوند، ف.، قدم‌پور، ع.، و غضنفری، ف. (۱۳۹۸). بررسی و مقایسه اثربخشی روان‌درمانی مثبت‌نگر و واقعیت درمانی بر کاهش کمال‌گرایی و استرس تحصیلی دانش‌آموزان دختر تیزهوش، *روانشناسی افراد استثنایی*، ۹(۳۴)، ۷۹-۱۱۰.
- Alfonso, S.V., Lonigan, C.J. (2021). Trait anxiety and adolescent's academic achievement: The role of executive function. *Learning and Individual Differences*, 85, 101-108.
- Benbow, A.A., Anderson, P.L. (2019). A meta-analytic examination of attrition in virtual reality exposure therapy for anxiety disorders. *Journal of Anxiety Disorders*, 61, 18-26.
- Carl, E., Stein, A.T., Levihn-Coon, A., Pogue, J.R., Rothbaum, B., Emmelkamp, P., Asmundson, G.J.G., Carlbring, P., Powers, M. (2019). Virtual reality exposure therapy for anxiety and related disorders: A meta-analysis of randomized controlled trials. *Journal of Anxiety Disorders*, 61, 27-36.
- Chow, K.M., Tang, F.W.K., Tang, W.P.Y., Leung, A.W.Y. (2020). Resilience-building module for undergraduate nursing students: A mixed-methods evaluation. *Nurse Education in Practice*, 102-108.
- Corlett, J., McConnachie, T. (2021). Delivering resilience training to pre-registration student nurses in partnership with a reservist military organisation: A qualitative study. *Nurse Education Today*, 97, 104-109.
- Coronado-Hijon, A. (2017). Academic resilience: a transcultural perspective, *Social and Behavioral Sciences*, 237, 594-598.
- Gatzka, T. (2021). Aspects of openness as predictors of academic achievement. *Personality and Individual Differences*, 170, 110-117.
- Gaydosh, L., McLanahan, S. (2021). Youth academic achievement, social context, and body mass index. *SSM - Population Health*, 13, 100-105.
- Germer, C.K. (2009). *The mindful path to self-compassion*. New York: Guilford.
- Glasser, W. (2013). *Counseling with choice theory: The new Reality Therapy*. New York: Harper Collins Publisher.
- Hwang, E., Shin, S. (2018). Characteristics of nursing students with high levels of academic resilience: A cross-sectional study. *Nurse Education Today*, 71, 54-59.
- Ju, H. (2017). The relationship between physical activity, meaning in life, and subjective vitality in community-dwelling older adults. *Archives of Gerontology and Geriatrics*, 73, 120-12.
- Loucks, L., Yasinski, C., Norrholm, S.D., Keller, J.M., Post, L., Zwiebach, L., Fiorillo, D., Goodlin, M., Jovanovic, T., Rizzo, A.A., Rothbaum, B.O. (2018). You can do that? Feasibility of virtual reality exposure therapy in the treatment of PTSD due to military sexual trauma. *Journal of Anxiety Disorders*, 61, 56-63.
- Mason, C.P., Duba, J. D (2009). Using Reality Therapy in Schools :Its Potential Impact on the Effectiveness of the ASCA National Model. *International Journal of Reality Therapy*, 29 (2), 5-12.
- Miloff, A., Lindner, P., Dafgård, P., Deak, S., Garke, M., Hamilton, W., Heinsoo, J., Kristofferson, G., Rafi, J., Sindemark, K., Sjölund, J., Zenger, M., Reuterskiöld, L., Andersson, G., Carlbring, P. (2019). Automated virtual reality exposure therapy for spider phobia vs. in-vivo one-session treatment: A randomized non-inferiority trial. *Behaviour Research and Therapy*, 118, 130-140.
- Milyavskaya, M., & Koestner, R. (2011). Psychological needs, motivation, and well-being: A test of self-determination theory across multiple domains. *Personality and Individual Differences*, 50, 387-391.
- Philips, B. (1978) . *School stress and anxiety*. New York: Human Science Press.
- Putwain, D.W., Gallard, D., Beaumont, J. (2020). Academic buoyancy protects achievement against minor academic adversities. *Learning and Individual Differences*, 83, 101-105.
- Ryan, R.M., Deci, E.L. (2008) From ego depletion to vitality: Theory and findings concerning the facilitation of energy available to the self. *Social and Personality Psychology Compass*, 2(2), 702-717.
- Ryan, R.M., Frederick, C. (1997). On energy, Personality and health. *Journal Personality*, 65, 529-565.

- Samuels, W.E. (2004). *Development of a Non – Intellective Measure of Academic Success: Towards the quantification of Resilience* From www.Proquest.com.
- Sanderson, B., Brewer, M. (2017). What do we know about student resilience in health professional education? A scoping review of the literature. *Nurse Education Today*, 58, 65-71.
- Sembiring, M., Murwani, D., Pali, M., Hitipeuw, I. (2021). Measurement model data of academic resilience for students in senior high school of middle seminary. *Data in Brief*, 34, 106-111.
- Sylvester, B.D. (2011). Well-being in volleyball players: Examining the contributions of independent and balanced psychological need satisfaction. *Psychology of Sport and Exercise*, 12(5), 533-539
- Vlachopoulos, S.P., Karavani, E. (2009). Psychological needs and subjective vitality in exercise: A cross-gender situational test of the needs universality hypothesis. *Hellenic Journal of Psychology*, 6, 207-222.
- Watson, A., Dumuid, D., Maher, C., Olds, T. (2021). Associations between meeting 24-hour movement guidelines and academic achievement in Australian primary school-aged children. *Journal of Sport and Health Science*, In Press, *Uncorrected Proof*.
- Wills, G., Hofmeyr, H. (2019). Academic resilience in challenging contexts: Evidence from township and rural primary schools in South Africa. *International Journal of Educational Research*, 98, 192-205.

