

The effect of responsibility training based on Glaser's approach on the self-efficacy of female first secondary school students in Kaki city

Fatemeh Heydari Vahed: MA, Department of Psychology, Payam Noor University, Bushehr, Iran.

Seyed Younes Mohammadi yousefnejad*: Assistant Professor, Department of Psychology, Payam Noor University, Tehran, Iran.

Abstract

Introduction: The present study was conducted with the aim of the effect of responsibility training based on Glaser's approach on the self-efficacy of first secondary school girls in Kaki city in the academic year of 2020-2021.

Method: The present research method was semi-experimental with a pre-test and post-test design with a control group. The statistical population of the present study included 512 female students of the first secondary school in Kaki city. The sample size of the research was 30 people by purposive sampling method. To collect data, responsibility training protocol based on Glaser's approach and Scherer's self-efficacy questionnaire (2004) were used. Data were analyzed using analysis of covariance.

Findings: The results of the research showed that accountability training based on Glaser's approach has improved the self-efficacy of experimental group subjects compared to the control group, which shows the positive effect of accountability training based on Glaser's approach on self-efficacy in experimental group subjects compared to the control group has proof.

Conclusion: The general conclusion of the research showed that by strengthening responsibility training among female students, it can be greatly helped to improve their self-efficacy in schools.

Keywords: responsibility training, self-efficacy, female students.

*Corresponding author: Assistant Professor, Department of Psychology, Payam Noor University, Tehran, Iran.

Email: Mohammadi_1355@yahoo.com

DOI: [10.22034/esbam.2023.399540.1022](https://doi.org/10.22034/esbam.2023.399540.1022)

The effect of responsibility training based on Glaser's approach on the self-efficacy of female first secondary school students in Kaki city

Detailed Abstract

Introduction: The present study was conducted with the aim of the effect of responsibility training based on Glaser's approach on the self-efficacy of first secondary school girls in Kaki city in the academic year of 2020-2021.

Materials and methods: The present research method was semi-experimental with a pre-test and post-test design with a control group. The statistical population of the present study included 512 female students of the first secondary school in Kaki city. The sample size of the research was 30 people by purposive sampling method. To collect data, responsibility training protocol based on Glaser's approach and Scherer's self-efficacy questionnaire (2004) were used. Data were analyzed using analysis of covariance.

Results and discussion: The results of the research showed that accountability training based on Glaser's approach has increased the self-efficacy of experimental group subjects compared to the control group, which shows the positive effect that accountability training based on Glaser's approach has on self-efficacy in experimental group subjects compared to The group has evidence, so self-awareness skill training explains 25.5% of the variance of self-efficacy.

Similar to these findings were obtained in the researches of Asanaeshri (2017), Bringer (2019), Toledano (2019) and Pandey (2019). Examining and explaining the above hypothesis shows that accountability training based on Glaser's approach is one of the educational methods that can affect students' self-efficacy. Individual and personal responsibility means that the student is responsible for his behavior, which includes thoughts, choices, decisions, words and actions (Bois, 2016). Social responsibility also includes accountability, proactiveness, ability to perform duties, dependability, reliability, ability to make moral decisions, competence, benefit from logical thinking, etc. In fact, in personal responsibility, the rays of doing this responsible act are related to the person and his personal life, and in social responsibility, the benefits of doing this responsible behavior will reach the society, the general public, and everyone. Responsibility training based on Glaser's approach is one of the educational methods that can affect the level of self-efficacy of students. Whenever a person undertakes to do something, he actually accepts the responsibility of doing that work. Every person has tasks on his shoulders from different perspectives or in other words he has a responsibility. Since students are in contact with different levels, including communication with their creator, social communication and environmental communication, the type of responsibility is also different, so responsibility in adolescence is one of the basic and important concepts. Responsibility means that

students have the ability to undertake a task and be responsible for it. The sense of responsibility exists in all children and students, more or less, and the extent to which this sense can be strengthened in them depends on their living environment and surroundings. Being responsible makes doing things better and more correctly. Responsible students are more reliable because they are accountable, and gaining the trust of others is one of the important areas of progress. Responsibility along with accepting bigger responsibilities (provided that the person has the necessary and sufficient conditions for the relevant affairs) is an important factor to accelerate the process of individual and social progress. This feature increases a person's social credibility in any profession or job. One of the variables that is influenced by self-awareness training and can have an effective role on students' lives is self-efficacy. Students with high self-efficacy usually show better performance in four areas of performance, i.e. choosing goals, effort and persistence, the amount of learning and performance review, reaction to failure and failure. Researchers believe that family, peers and school play a big role as effective environments in the formation of self-efficacy beliefs. The first natural environment that affects self-efficacy is the family, because the family is the first social unit where people's needs are met. The family plays a significant role in acquiring the skills to face the challenges of life by raising the individual in different ways. Creating a sense of responsibility in students has an important role in their future career, education and personal life, which should be strengthened in students from the elementary and primary school days. Today's children and students are the makers of the future and responsible for the future of the country, if we do not properly inculcate responsibility in them, the future of the country will undoubtedly be confused, and instead of accepting the rightness and wrongness of their responsibility, people will look for the culprit rather than their own work. justify and shirk the burden of responsibility. In the first step, families and teachers should get an approximate knowledge of the student's temperament and tastes, and then according to that knowledge, give him responsibility and hold them accountable within the framework of the responsibility given to them. The arrangement not only to some extent strengthens the spirit of responsibility in students but also gives them a sense of pride and personality. One of the variables that can have an effective role on students' lives is self-efficacy. Self-efficacy is different according to students' feelings of thinking and action. Self-efficacy is generally considered domain-specific, meaning that students can have relatively strong self-beliefs in different areas and domains or specific performance situations. Self-efficacy is a constructive ability by which human cognitive, social, emotional and behavioral skills are effectively organized to achieve different goals. People's previous knowledge, skills, and achievements are not good predictors for people's future performance, rather, people's belief about their abilities to do them is effective on how they perform. There is a clear difference between having different skills and being able to combine them in appropriate ways to perform tasks in different situations. People know very well what tasks they need to perform and have the necessary skills to perform the tasks, but they often fail to execute the skills properly. Therefore, in the discussion of research proposals, it should be stated that this research may be an incentive for

families and counseling centers to consider responsibility training based on Glaser's approach in the form of complementary programs along with other treatments for students. and observe the very positive effects of this training in improving students' self-efficacy and thus provide an equal opportunity to improve students' skills.

Conclusion: The general conclusion of the research showed that by strengthening responsibility training among female students, it can be greatly helped to improve their self-efficacy in schools.

Keywords: responsibility training, self-efficacy, female students.



تأثیر آموزش مسئولیت پذیری بر اساس رویکرد گلاسر بر خودکارآمدی دانش آموزان دختر متوسطه اول شهر کاکلی

فاطمه حیدری واحد: کارشناسی ارشد گروه روانشناسی، دانشگاه پیام نور، عسلویه، ایران.
سید یونس محمدی یوسف نژاد*: استادیار گروه روانشناسی، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران.

چکیده

مقدمه: پژوهش حاضر با هدف تأثیر آموزش مسئولیت پذیری بر اساس رویکرد گلاسر بر خودکارآمدی دانش آموزان دختر متوسطه اول شهر کاکلی در سال تحصیلی ۱۳۹۹-۱۴۰۰ انجام شده است.
روش کار: روش پژوهش حاضر نیمه آزمایشی با طرح پیش آزمون و پس آزمون با گروه گواه بود. جامعه آماری پژوهش حاضر شامل ۵۱۲ نفر از دانش آموزان دختر متوسطه اول شهر کاکلی بود. حجم نمونه پژوهش ۳۰ نفر به روش نمونه گیری هدفمند بود. برای گردآوری داده ها از پروتکل آموزش مسئولیت پذیری بر اساس رویکرد گلاسر و پرسشنامه خودکارآمدی شرر (۲۰۰۴) استفاده گردید. داده ها با استفاده از تحلیل کوواریانس مورد تحلیل قرار گرفت. **نتایج:** نتایج حاصل از تحقیق نشان داد که آموزش مسئولیت پذیری بر اساس رویکرد گلاسر موجب بهبود خودکارآمدی آزمودنی های گروه آزمایش در مقایسه با گروه گواه شده است که نشان از تأثیر مثبت آموزش مسئولیت پذیری بر اساس رویکرد گلاسر بر خودکارآمدی در آزمودنی های گروه آزمایش نسبت به گروه گواه دارد.

نتیجه گیری: نتیجه گیری کلی پژوهش نشان داد که با تقویت آموزش مسئولیت پذیری در بین دانش آموزان دختر می توان به بهبود خودکارآمدی آنان در مدارس کمک فراوانی نمود.

واژگان کلیدی: آموزش مسئولیت پذیری، خودکارآمدی، دانش آموزان دختر.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

***نویسنده مسؤول:** استادیار گروه روانشناسی، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران.

Email: Mohammadi_1355@yahoo.com

DOI: [10.22034/esbam.2023.399540.1022](https://doi.org/10.22034/esbam.2023.399540.1022)

مقدمه

اهمیت دوره متوسطه اول پس از دوره ابتدایی نمایان می شود. این مقطع، دوره تعلیمات عمومی به شمار می رود؛ دوره ای که انتقال از کودکی را به اواخر دوره نوجوانی و شروع جوانی، به عهده دارد. دوره متوسطه اول، از لحاظ مبانی فلسفی، زیستی، روانی و اجتماعی دوره بسیار مهمی است (خدارحمی، ۱۳۹۸). دوره ای که آموزش عمومی را به آموزش عالی پیوند می دهد و گروه کثیری را برای ورود به جامعه و بازار کار مهیا می کند؛ از این رو هر نوع نارسائی و خلل در این دوره مستقیماً بر عملکرد و کیفیت هر دو حلقه آموزش، عمومی و عالی، تأثیر بسزائی خواهد داشت (اثناءعشری، ۱۳۹۷). یکی از متغیرهایی که تحت تاثیر آموزش مهارت خودآگاهی قرار دارد و می تواند نقش موثری بر زندگی دانش آموزان داشته باشد خودکارآمدی^۱ است. خودکارآمدی به احساس عزت نفس و ارزش خود، احساس کفایت و کارایی در برخورد با زندگی اطلاق می شود (آرو^۲، ۲۰۱۸). همچنین بندورا^۳ خودکارآمدی را به عنوان یک میانجی مهم در راه اندازی، کسب و نگهداری ابراز یک توانایی توصیف کرده است. افراد دارای خودکارآمدی بالا معمولاً در چهار حوزه عملکرد یعنی انتخاب اهداف، تلاش و پشتکار، میزان بازبینی یادگیری و عملکرد، واکنش در مقابل شکست و ناکامی عملکرد بهتری از خود نشان می دهند (برونینگر^۴، ۲۰۱۹). خودکارآمدی سازه ای چند بعدی است که باید در زمینه های مختلف مورد ارزیابی قرار بگیرد. رشد و نمو خودکارآمدی فرآیندی است که به وسیله محیط شکل می گیرد. پژوهشگران باور دارند که خانواده، همسالان و مدرسه به عنوان محیط های موثر در شکل گیری باورهای خودکارآمدی دارای نقش زیادی هستند (هونگ^۵، ۲۰۱۸). اولین محیط طبیعی که بر خودکارآمدی تأثیر می گذارد، خانواده است، زیرا خانواده نخستین واحد اجتماعی است که نیازهای افراد در آن تامین می شود. خانواده با پرورش فرد به شیوه های مختلف نقش معناداری را در به دست آوردن مهارت ها در رویارویی با چالش های زندگی ایفا می کند (ژانگ^۶، ۲۰۱۹). یکی از متغیرهایی که می تواند نقش موثری بر زندگی دانش آموزان داشته باشد خودکارآمدی است (لائورمن^۷، ۲۰۲۱). خودکارآمدی عبارت است از، باور فرد، در این خصوص که توانایی انجام تکالیف را دارد یا خیر. خودکارآمدی با توجه به احساس تفکر و عمل انسانها متفاوت است (کاوایجیری^۸، ۲۰۱۹). خودکارآمدی عموماً در حوزه اختصاصی در نظر گرفته می شود، بدین معنا فرد می تواند خودباوری نسبتاً محکمی در حیطه ها و دامنه های مختلف یا موقعیت های عملکردی خاصی داشته باشد. خودکارآمدی یعنی اینکه یک فرد چگونه شیوه های مورد نیاز برای رسیدن به موقعیتهای مورد انتظار را سازمان می دهد و آنها را اجرا می کند (لو^۹، ۲۰۲۰). خودکارآمدی عمومی بر پایه و اساس روشن شدن لیاقت و قابلیت فرد، برای کنار آمدن موثر با بسیاری از موقعیت های تنش زا می باشد. خودکارآمدی، توان سازنده ای است که بدان وسیله، مهارت های شناختی، اجتماعی، عاطفی و رفتاری انسان برای تحقق اهداف مختلف، به گونه ای اثربخش ساماندهی می شود. دانش، مهارتها و دستاوردهای قبلی افراد پیش بینی کننده های مناسبی برای عملکرد آینده افراد نیستند، بلکه باور انسان درباره توانایی های خود در انجام آنها بر چگونگی عملکرد خویش مؤثر است (اوی^{۱۰}، ۲۰۱۸). بین داشتن مهارت های مختلف با توان ترکیب آنها

-
- 1- Efficacy
 - 2- Aro
 - 3- Bandura
 - 4- Breuninger
 - 5- Hong
 - 6- Zhang
 - 7- Lauer mann
 - 8- Kawajiri
 - 9- Lu
 - 10- Ooi

به روش های مناسب برای انجام وظایف در شرایط گوناگون، تفاوت آشکار وجود دارد. افراد کاملاً می دانند که باید چه وظایفی را انجام دهند و مهارت های لازم برای انجام وظایف دارند، اما اغلب در اجرای مناسب مهارت ها موفق نیستند (پانانن^۱، ۲۰۱۹). از سویی آموزش مسئولیت پذیری بر اساس رویکرد گلاسر از جمله روش های آموزشی است که می تواند بر میزان خودکارآمدی دانش آموزان تاثیرگذار باشد. در توضیح مسئولیت پذیری باید بیان نمود که مسئولیت به معنای ضمانت و تعهد است. مسئولیت چیزی با کسی بودن، یعنی به گردن او، در عهده او، در ضمان و پایبندی او بودن است. بنابر این هر گاه انسان متعهد به انجام کاری می شود در حقیقت مسئولیت انجام آن کار را پذیرفته است. هر فردی از منظرهای مختلف تکالیفی بر دوش خود دارد و یا به تعبیر دیگر مسئولیتی بر عهده او است. از آن جا که انسان در ارتباط با سطوح مختلف از جمله ارتباط با خالق خویش، ارتباطات اجتماعی و ارتباط محیط زیستی است، نوع مسئولیتش نیز متفاوت است. مسئولیت پذیری در نوجوانی از مفاهیم اساسی و مهم است (تولدانو^۲، ۲۰۱۹). مسئولیت پذیری فردی و شخصی به معنای آن است که موجودات انسانی پاسخگوی رفتارشان که شامل افکار، انتخابها، تصمیمات، گفتهها و اعمال است، باشد. مسئولیت پذیری اجتماعی نیز شامل پاسخگویی، پیش قدم بودن، توانایی ادای وظیفه، قابل اتکا بودن، قابل اطمینان بودن، توانایی برای تصمیمات اخلاقی، شایستگی، بهره مندی از تفکر منطقی و غیره می باشد. در واقع در مسئولیت پذیری شخصی، پرتوهای انجام این عمل مسئولانه به شخص و زندگی شخصی او مرتبط می شود و در مسئولیت پذیری اجتماعی، منافع انجام این رفتار مسئولانه، متوجه جامعه، عموم مردم و همگانی خواهد شد (بویس^۳، ۲۰۱۶). همچنین با بررسی پژوهش ها در داخل و خارج در راستای موضوع مشخص شد که تاکنون پژوهشی جامع در مورد تاثیر آموزش مسئولیت پذیری بر اساس رویکرد گلاسر بر خودکارآمدی دانش آموزان صورت نگرفته است و صرفاً موضوعاتی نسبتاً نزدیک در این حوزه انجام شده از جمله اینک: اثناء عشری (۱۳۹۷)، سانتوس^۴ (۲۰۲۰)، برینگر^۵ (۲۰۱۹)، شین^۶ (۲۰۱۹)، اسمیت^۷ (۲۰۱۹)، کینی^۸ (۲۰۱۹)، پاندی^۹ (۲۰۱۹)، یکار^{۱۰} (۲۰۱۹)، دورکین^{۱۱} (۲۰۱۸)، گیمنز^{۱۲} (۲۰۱۸)، هلکر^{۱۳} (۲۰۱۸)، پنبرتی^{۱۴} (۲۰۱۸) و والچوس^{۱۵} (۲۰۱۲). در پژوهش های خود به بررسی تاثیر مهارت مسئولیت پذیری و خودمدیریتی بر خودکارآمدی و کیفیت زندگی در نوجوانان تاکید داشته اند.

در بحث اهمیت و ضرورت پژوهش می بایست بیان نمود که مسئولیت پذیری یعنی این که فرد، توانایی این را داشته باشد که کاری را برعهده بگیرد و در قبال آن، پاسخگو باشد. برخی به اشتباه فکر می کنند وظیفه و مسئولیت یک موضوع هستند، در حالی که این فکر کاملاً اشتباه است. وظیفه، کاری است که به فردی محول می شود و آن فرد باید حتماً آن را انجام دهد ولی مسئولیت به این معناست که تو از کسی درخواستی داری و آن فرد می تواند آن را رد کند یا بپذیرد. حس مسئولیت پذیری باید از همان دوران کودکی در فرد ایجاد شود، اما چگونه می توان این حس را در کودکان به وجود آورد؟ حس مسئولیت پذیری در همه ی کودکان و دانش آموزان، کم یا زیاد وجود دارد و این موضوع، که تا چه حد می توان این حس را در آن ها تقویت کرد، به محیط زندگی و محیط اطراف آن ها بستگی دارد. ایجاد حس مسئولیت پذیری در دانش آموزان، نقش مهمی در آینده ی

-
- 1- Paananen
 - 2- Toledano
 - 3- Boyce
 - 4- Santos
 - 5- Breuninger
 - 6- Shin
 - 7- Smith
 - 8- Kinney
 - 9- Pandey
 - 10- Yikar
 - 11- Durkin
 - 12- Gimenez
 - 13- Helker
 - 14- Penberthy
 - 15- Vlachos

شغلی، تحصیلی و زندگی شخصی آن‌ها دارد که باید از همان دوران ابتدایی و دبستان، در دانش آموزان تقویت شود. کودکان و دانش آموزان امروز، آینده‌سازان و مسئولان آینده‌ی کشور هستند که اگر به درستی مسئولیت‌پذیری را در آن‌ها به وجود نیاورده باشیم بدون شک آینده‌ی کشور دچار سردگمی می‌شود و افراد به جای پذیرفتن درستی و نادرستی مسئولیت خود، به دنبال مقصر می‌گردند تا کار خود را توجیه کنند و از زیر بار مسئولیت شانه خالی کنند. در قدم اول باید خانواده‌ها و مربیان به شناخت تقریبی از خلق و خو و سلايق دانش آموز برسند و سپس با توجه به آن شناخت، مسئولیتی به او بدهند و در چارچوب مسئولیتی که به آن‌ها داده شده، آن‌ها را مورد بازخواست قرار دهند. به این ترتیب نه تنها تا حدودی، روحیه مسئولیت‌پذیری را در دانش آموزان تقویت می‌کنید بلکه به آن‌ها حس غرور و شخصیت می‌دهید (هوارد^۱، ۲۰۲۰). بنابر آنچه بالا گفته شد سؤال اصلی در این تحقیق به این صورت مطرح است که آیا آموزش مسئولیت‌پذیری بر اساس رویکرد گلاسر بر خودکارآمدی دانش آموزان دختر متوسطه اول شهر کاکي موثر است؟

روش شناسی

روش پژوهش حاضر نیمه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه گواه بود. جامعه آماری پژوهش حاضر شامل ۵۱۲ نفر از دانش آموزان دختر متوسطه اول شهر کاکي بود. برای انتخاب نمونه، روش‌های مختلفی وجود دارد، که در این تحقیق از روش نمونه‌گیری هدفمند استفاده شد. برای این منظور هر ۲ آموزشگاه دخترانه دولتی شهر کاکي انتخاب و آن‌گاه از هر آموزشگاه منتخب و از هر کلاس ۱۵ نفر از دانش‌آموزانی که دارای خودکارآمدی پایینی نسبت به بقیه برخوردار بوده‌اند تعداد ۳۰ نفر به صورت تصادفی در دو گروه ۱۵ نفره آزمایش و گواه شمارش شدند و پس از توضیحات کامل افراد گروه آزمایش مورد آموزش و در گروه گواه آموزشی ارائه نخواهد شد. برای گردآوری داده‌ها از پروتکل آموزش مسئولیت‌پذیری بر اساس رویکرد گلاسر و پرسشنامه خودکارآمدی شرر (۲۰۰۴) استفاده گردید. ابزار گردآوری اطلاعات شامل یک قسمت می‌باشد:

پرسشنامه خودکارآمدی شرر (۲۰۰۴): این پرسشنامه توسط شرر ساخته شده است و شامل ۱۷ سوال با گزینه‌های (کاملاً مخالف، مخالف، بینابین، موافق و کاملاً موافق) می‌باشد که به ترتیب نمره ۱ تا ۵ به هر ماده تعلق می‌گیرد و در ماده‌های شماره ۱، ۳، ۸، ۹، ۱۳ و ۱۵ به صورت برعکس عمل می‌شود حداقل نمره برای هر آزمودنی ۱۷ و حداکثر آن ۸۵ می‌باشد. شرر (۲۰۰۴) ضریب پایایی آزمون با استفاده از روش دو نیمه کردن برابر با ۰/۸۳ و از طریق آلفای کرونباخ ۰/۸۳ گزارش نمود. پایایی این پرسشنامه در پژوهش حاضر با استفاده از ضرایب آلفای کرونباخ ۰/۸۳ بدست آمد. شرر (۲۰۰۴) روایی پرسشنامه را در تحقیق خود به کمک اعتبار ملاکی ۰/۷۹ گزارش کرده است. روایی این پرسشنامه در پژوهش حاضر با استفاده از ضرایب همبستگی هر سوال با نمره کل محاسبه گردید و نشان داد که همه سوالات با نمره کل همبستگی معنی‌داری دارند.

پروتکل آموزش مسئولیت‌پذیری بر اساس رویکرد گلاسر: در این پژوهش آموزش مسئولیت‌پذیری بر اساس رویکرد گلاسر طی ۱۰ جلسه و برگرفته از محتوای سی‌دی‌های آموزشی مرتبط به دانش آموزان ارائه شد.

جدول ۱ جلسات پروتکل آموزش مسئولیت‌پذیری بر اساس رویکرد گلاسر

جلسه	محتوای آموزشی
اول	<p>موضوع: آشنایی، تشریح مقررات گروه، بیان اهداف و تعهد اعضا.</p> <p>هدف: ایجاد رابطه عاطفی و صمیمی با اعضا، ایجاد محیط مشاوره‌ای گرم و پذیرا، ایجاد انگیزه در اعضا، فراهم نمودن زمینه مشارکت و حضور فعال در جلسات.</p> <p>از اینکه در این جلسه شرکت کرده‌اید چه احساسی دارید؟</p>

آیا فکر می کنید می توانید مطابق قوانین و مقررات گروه پیش بروید؟
آیا فکر می کنید می توانید به صورت فعال تا آخرین جلسه همراه گروه باقی بمانید؟
فکر می کنید در جلسه چه چیزهایی را به دست می آورید؟
فکر می کنید این جلسات می تواند به شما کمک کند؟
از این جلسات چه انتظاری دارید؟
انتقادات و پیشنهادات خود را بیان کنید.

دوم

بررسی تکالیف جلسه قبل. بیان بازخورد و احساسات جلسه قبل.
تعریف نیازها و خواسته ها، توضیح پیرامون نیازها به ویژه پنج نیاز اساسی طبق نظریه انتخاب (نیاز به بقا، نیاز به عشق و تعلق خاطر، نیاز به قدرت، نیاز به آزادی و استقلال، نیاز به تفریح و سرگرمی). تأکید بر دو نیاز بنیادین یعنی نیاز به دوست داشتن و دوست داشته شدن و نیاز به ارزشمندی که وابسته به یکدیگرند. توضیح این مطلب که خواسته ها و نیازها باید دست یافتنی باشند. فرد باید با مشخص کردن مدت زمان لازم، اتخاذ برنامه و به کارگیری روش مناسب، با انجام رفتارهای منطقی و با جدیت به آنها دست یابد.

۱۰ الی ۱۵ تا از خواسته ها و نیازهای خود را که می خواهید از هم اکنون تا پنج سال دیگر به آن ها برسید بنویسید.

حال براساس اهمیتی که خواسته ها و نیازهای فوق برای شما دارند به آن ها نمره بدهید.
از بین نیازها و خواسته های فوق ۵ تا از آن ها که برای شما با ارزش تر می باشند را به ترتیب اهمیت بنویسید.

آیا خواسته ها و نیازهای فوق برای شما واقع بینانه و قابل دسترسی می باشند؟
احساس و انتظار خود را از این جلسات بنویسید.

بازخورد افکار و احساسات خود را نسبت به اعضاء و مشاور بنویسید.

موضوع: خودارزیابی و تعریف دنیای کیفی

سوم

هدف: بالا بردن روحیه قضاوت ارزشی اعضاء درباره رفتارهایشان و شناسایی دنیای کیفی.
الان چه کار می کنید؟

آیا کاری که انجام می دهید شما را به جایی که می خواهید می رساند؟

آیا رفتار فعلی شما برایتان کارآمد هست؟

آیا تصمیمات شما مفید هستند؟

موضوع: تعیین رفتار، جهت دهی رفتار، زمان حال.

چهارم

هدف: شناخت رفتارهای مؤثر و تعیین مسیر آن ها در جهت نیازها و اهداف، درک ارزش زمان حال.

آیا رفتارهای کنونی شما مؤثر و کارآمد هستند؟

آیا این رفتارها در جهت اهداف و نیازهایتان هستند؟

آیا کمک کننده هستند یا آسیب می رسانند؟

اگر چه زمان گذشته با واقعیت دردناک آن با شخصیتی که هم اکنون داریم مرتبط است، ولی زنده کردن دوباره آن کمک چندانی با ما و کاری که هم اکنون باید انجام دهید، نمی کند. زنده کردن قسمت هایی از گذشته که لذت بخش بوده، مفید است ولی باید غم و غصه ها را دور بریزیم. یادآوری موفقیتها و پیروزیهای گذشته مفیدند، نه ناکامی ها و شکست های گذشته. ما نباید خود را قربانی و زندانی گذشته بدانیم، زیرا این کار احساس شادمانی و آزادی را برای ما به ارمغان نخواهد آورد، بلکه موجب احساس ناتوانی، درماندگی و ناکارآمدی می شود. همچنین حرف زدن در مورد آینده و پیش کشیدن مداوم آن ها باعث تباهی داشته های فعلی فرد می شود، فرد در زمان حال کنترلی بر آینده خود نخواهد داشت.

در حال حاضر چه کاری انجام می دهید؟

چه چیزی را هم اکنون و در آینده به نفع خود می دانید؟

آیا رفتارهای کنونی تان شما را به خواسته ها و نیازهایتان می رساند؟

موضوع: برنامه ریزی و انتخاب رفتار

پنجم

هدف: آشنایی افراد با روند برنامه ریزی و اهمیت آن برای موفقیت در کارها، ارتباط، عمل و انتخاب.

هم اکنون چه برنامه ای می توانید بریزید که زندگی رضایت بخش تری را برایتان در پی داشته باشد؟

برای شروع در زندگی خود، دوست دارید از امروز چه کاری را انجام دهید؟

<p>آیا رفتارهایی که برای انجام دادن انتخاب کرده اید، اثربخش و مفیدند؟ آیا انتخاب های بهتری هم می توانید داشته باشید؟ چگونه؟ یکی از انتخاب های خود را نام ببرید و پیامدهای مثبت و منفی آن را بنویسید.</p>	
<p>موضوع: مسئولیت پذیری و رفتار مسئولانه</p>	<p>ششم</p>
<p>هدف: بالا بردن سطح تعهد و مسئولیت پذیری افراد برای کنار آمدن با واقعیت ها</p>	
<p>رفتارهایی که انجام می دهید چه کسی برایتان انتخاب می کند؟ سهام شما در تصمیم گیری ها و انتخاب هایی که می کنید چه اندازه است؟</p>	
<p>موضوع: هفت عادت مثبت و سازنده رابطه، هفت عادت منفی و مخرب رابطه</p>	<p>هفتم</p>
<p>هدف: معرفی رفتارهایی که موجب ارتباط سالم و سازنده بین فردی می شود.</p>	
<p>ارتباط داشتن با دیگران چه نتایجی برای شما به همراه دارد؟ سه مورد ارتباط نداشتن با دیگران چه نتایجی برای شما به همراه دارد؟ سه مورد</p>	
<p>ارتباط سالم و مفید چه نوع ارتباطی است؟ ارتباط ناسالم و غیرمفید چه نوع ارتباطی است؟</p>	
<p>سه نوع عادت رفتاری خود را که باعث ارتباط بهتر و سالم تر شما با دیگران و اطرافیان می شود، نام ببرید.</p>	
<p>سه نوع عادت رفتاری خود را که باعث ناراحتی دیگران و اطرافیان می شود، نام ببرید. رعایت کردن چه نکاتی و داشتن چه ویژگی هایی برای داشتن یک ارتباط سالم، مفید و سازنده با دیگران لازم است؟</p>	
<p>یک تجربه موفق و یک تجربه ناموفق در ارتباط با اطرافیان و دوستانتان بنویسید.</p>	
<p>موضوع: کنترل بیرونی و درونی</p>	<p>هشتم</p>
<p>هدف: بالا بردن کنترل درونی فرد</p>	
<p>شما تا چه اندازه ای می توانید رفتار دیگران را کنترل کنید؟ و چرا؟ دیگران تا چه اندازه می توانند رفتار شما را کنترل کنند؟ و چرا؟</p>	
<p>شما می خواهید دیگری کاری را انجام دهد که خودش می خواهد و دوست ندارد. دیگری می خواهد شما را به کاری وادار کند که نمی خواهید.</p>	
<p>هر دو نفر شما می خواهید یکدیگر را مجبور کنید، کاری را که دوست ندارید انجام دهید. خودتان را مجبور می کنید کاری را که دوست ندارید انجام دهید.</p>	
<p>چه کسی می تواند رفتارهای شما را کنترل کند؟ شما رفتار چه کسی را به غیر از خودت می توانید کنترل کنید؟</p>	
<p>چه کسی می تواند روی شما و رفتارتان بیشتر کنترل داشته باشد؟ شما تا چه اندازه می توانید دیگران را کنترل کنید؟</p>	
<p>دیگران تا چه اندازه می توانند شما را کنترل کنند؟ اگر شما بخواهید رفتار شخص دیگری را کنترل کنید، این کار چه پیامدهایی برای</p>	
<p>موضوع: هویت توفیق، هویت شکست</p>	<p>نهم</p>
<p>هدف: بالا بردن احساس ارزشمندی</p>	
<p>با انجام چه کارهایی می توانید احساس ارزشمندی و موفقیت نمایید؟ افرادی که دارای هویت توفیق هستند، با چه کسانی رابطه برقرار می کنند؟ چرا؟</p>	
<p>افرادی که دارای هویت شکست هستند، با چه کسانی رابطه برقرار می کنند؟ چرا؟ به نظر شما انسان ارزشمند کیست؟</p>	
<p>به نظر شما ملاک های ارزشمند بودن یک انسان چه چیزهایی می باشند؟ سهام شما در موفقیت ها و شکست هایتان به چه اندازه است؟</p>	
<p>چه چیزهایی باعث می شود که شما احساس کنید فردی ارزشمند و توانایی هستید؟ چه چیزهایی باعث می شود که شما احساس کنید فردی بی ارزش، درمانده و ناامید هستید؟</p>	
<p>با انجام چه کارهایی می توانید احساس ارزشمندی و هویت توفیق به دست آورید؟</p>	

<p>فردی که دارای هویت توفیق است و احساس ارزشمند بودن می کند، با چه کسانی رابطه برقرار می نماید؟</p> <p>فردی که دارای هویت شکست است و احساس بی ارزشی و درماندگی می کند، با چه کسانی رابطه برقرار می نماید؟</p> <p>مورد از مشخصات افرادی که دارای هویت توفیق هستند را بنویسید.</p> <p>مورد از مشخصات افرادی که دارای هویت شکست هستند را بنویسید.</p>	
<p>موضوع: جمع بندی و مرور جلسات قبلی: اجرای پس آزمون</p> <p>هدف: آگاه شدن از دیدگاه اعضاء، بررسی نقاط قوت و ضعف جلسات این جلسات برای شما چه نتایجی در بر داشته است؟</p> <p>آیا انتظاراتی که از جلسات داشتید برآورده شده است؟</p> <p>آیا فکر می کنید به چیزهایی دست یافته باشید که در زندگی آینده و در انتخاب های بعدی به شما کمک کند؟</p> <p>جمع بندی جلسات قبلی</p> <p>بازخورد افکار و احساسات اعضاء از جلسات</p> <p>انتقادات و پیشنهادات اعضاء از جلسات</p> <p>تشکر و قدردانی از اعضاء و اجرای پس آزمون</p> <p>اعلام پایان یافتن جلسات و خداحافظی</p>	دهم

یافته ها

جدول ۲ توزیع فراوانی آزمودنی های گروه آزمایش و گواه بر حسب پایه تحصیلی آن ها

جمع	گروه گواه	گروه آزمایش	فراوانی	درصد	پایه تحصیلی	آزمودنی ها
۱۲	۶	۶	فراوانی	۴۰٪	هفتم	فراوانی
۴۰٪	۴۰٪	۴۰٪	درصد			
۹	۵	۴	فراوانی	۲۶/۷٪	هشتم	فراوانی
۳۰٪	۳۳/۳٪	۲۶/۷٪	درصد			
۹	۴	۵	فراوانی	۳۳/۳٪	نهم	فراوانی
۳۰٪	۲۶/۷٪	۳۳/۳٪	درصد			
۳۰	۱۵	۱۵	فراوانی	۱۰۰٪	جمع	فراوانی
۱۰۰٪	۱۰۰٪	۱۰۰٪	درصد			

داده های جدول ۱ نشان می دهد که ۴۰ درصد از کل آزمودنی های گروه آزمایش پایه هفتم، ۲۶/۷ درصد پایه هشتم ۳۳/۳ درصد پایه نهم می باشد در حالی که ۴۰ درصد از کل آزمودنی های گروه گواه پایه هفتم، ۳۳/۳ درصد پایه هشتم و ۲۶/۷ درصد پایه نهم می باشد.

با توجه به اطلاعات مندرج در جدول ۳ به بحث و بررسی پیرامون نرمال بودن داده ها و در ادامه در جداول ۳ تا ۴ به تحلیل فرضیه های پژوهش پرداخته شد.

جدول ۳ نتایج آزمون کولموگروف- اسمیرنف برای فرض توزیع نرمال

متغیرها	مراحل	آماره	سطح معناداری
خودکارآمدی	گروه آزمایش	۰/۱۸	۰/۲
	گروه گواه	۰/۱۵۲	۰/۲

نتایج آزمون کولموگروف- اسمیرنف در جدول ۳ نشان داد که سطح معناداری برای متغیر خوش بینی تحصیلی بیشتر از ۰/۰۵ است، بنابراین آماره کولموگروف- اسمیرنف در خصوص متغیرها در سطح ۰/۰۵ خطا معنی دار نبوده و بر این اساس توزیع متغیرها نرمال می باشد. جهت بررسی اثر مداخله آزمایشی، تحلیل کوواریانس دومتغیری (انکوا) روی نمره های پس آزمون، با کنترل نمره پیش آزمون های خودکارآمدی آزمودنی ها انجام گرفت.

جدول ۴ شاخص های برآورد شده مربوط به متغیر خودکارآمدی در آزمودنی های گروه آزمایش و گواه در مرحله پس آزمون

متغیرها	مراحل	گروه آزمایش		گروه گواه
		میانگین	خطای استاندارد	خطای استاندارد
خودکارآمدی		۴۶/۸۱	۱/۱۸	۱/۱۸

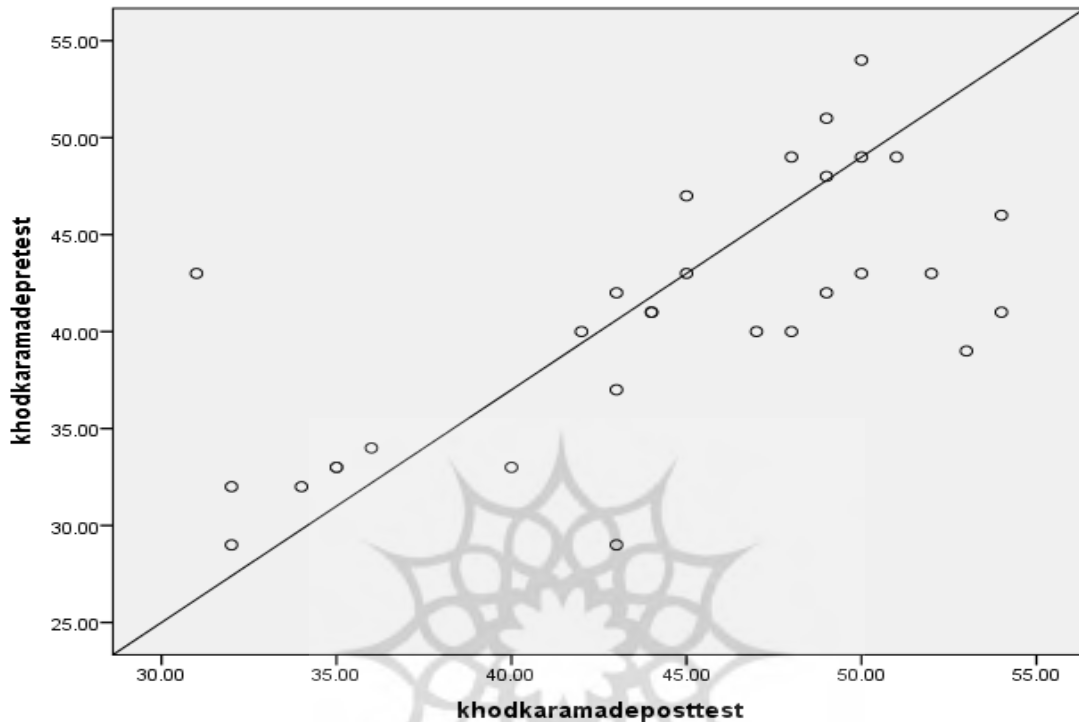
همانطور که در جدول ۴ ملاحظه می شود میانگین نمره برآورد شده متغیر خودکارآمدی در آزمودنی های گروه آزمایش در مرحله پس آزمون بیشتر از آزمودنی های گروه کنترل است. برای بررسی اختلاف مشاهده شده، تحلیل کوواریانس یک متغیری روی نمره های پس آزمون خودکارآمدی با کنترل نمره پیش آزمون صورت گرفت. نتایج این آزمون در جدول ۵ آمده است.

جدول ۵ نتایج تحلیل کوواریانس یکطرفه اثر آموزش مهارت خودآگاهی بر خودکارآمدی

منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	مقدار F	سطح معنی داری	مجذور اتا
پیش آزمون	۶۰۲/۲۳	۱	۶۰۲/۲۳	۲۸/۸۵	۰/۰۰۰۱	۰/۵۱۷
گروه	۱۹۳/۰۸	۱	۱۹۳/۰۸	۹/۵۲	۰/۰۰۵	۰/۲۵۵
خطا	۵۶۳/۵	۲۷	۲۰/۸۷	-	-	-
کل	۶۰۲/۱۰	۳۰	-	-	-	-

بر اساس داده های جدول ۵ می توان گفت که پس از کنترل اثر پیش آزمون بر خودکارآمدی آزمودنی ها به روش تحلیل کواریانس، F محاسبه شده برای گروه های آزمایش و گواه برابر با ۹/۵۲ در سطح ($P < 0.01$) معنادار است. بنابراین، می توان گفت که آموزش مسئولیت پذیری بر اساس رویکرد گلاسر موجب افزایش خودکارآمدی آزمودنی های گروه آزمایش در مقایسه با گروه گواه شده است. برای درک بهتر این تفاوت، میانگین نمره برآورد شده متغیر خودکارآمدی را در مرحله پس آزمون بین گروه آزمایش و گواه با یکدیگر مقایسه می کنیم. با توجه به نتایج مندرج در جدول ۴، میانگین نمره برآورد شده متغیر خودکارآمدی آزمودنی های گروه آزمایش در مرحله پس آزمون بطور معناداری بیشتر از آزمودنی های گروه کنترل است که

نشان از تاثیر مثبت که آموزش مسئولیت پذیری بر اساس رویکرد گلاسر بر خودکارآمدی در آزمودنی های گروه آزمایش نسبت به گروه گواه دارد. با توجه به مقدار مجذور اتا می توان گفت که میزان تاثیر آموزش مسئولیت پذیری بر اساس رویکرد گلاسر بر خودکارآمدی برابر با $0/255$ است به این معنا که آموزش مهارت خودآگاهی $25/5$ درصد از واریانس خودکارآمدی را تبیین می نماید.



نمودار ۱ پراکنش بین نمرات خودکارآمدی در مراحل پیش و پس آزمون

بحث و نتیجه گیری

مطالعه حاضر به دنبال تاثیر آموزش مسئولیت پذیری بر اساس رویکرد گلاسر بر خودکارآمدی دانش آموزان دختر متوسطه اول شهر کاکي بود. نتایج نشان داد میانگین نمره برآورد شده متغیر خودکارآمدی در آزمودنی های گروه آزمایش در مرحله پس آزمون بیشتر از آزمودنی های گروه کنترل است. بنابراین، می توان گفت که آموزش مسئولیت پذیری بر اساس رویکرد گلاسر موجب افزایش خودکارآمدی آزمودنی های گروه آزمایش در مقایسه با گروه گواه شده است.

مشابه با این یافته ها در تحقیقات اثناءعشری (۱۳۹۷)، برینگر (۲۰۱۹)، تولدانو (۲۰۱۹) و پاندی (۲۰۱۹) به دست آمده است. بررسی و تبیین فرضیه فوق نشان می دهد آموزش مسئولیت پذیری بر اساس رویکرد گلاسر از جمله روش های آموزشی است که می تواند بر میزان خودکارآمدی دانش آموزان تاثیرگذار باشد. مسئولیت پذیری فردی و شخصی به معنای آن است که دانش آموز پاسخگوی رفتارش که شامل افکار، انتخابها، تصمیمات، گفتهها و اعمال است، باشد (بویس^۱، ۲۰۱۶). مسئولیت پذیری اجتماعی نیز شامل پاسخگویی، پیش قدم بودن، توانایی ادای وظیفه، قابل اتکا بودن، قابل اطمینان بودن، توانایی برای تصمیمات اخلاقی، شایستگی، بهره مندی از تفکر منطقی و غیره می باشد. در واقع در مسئولیت پذیری شخصی، پرتوهای انجام این عمل مسئولانه به شخص و زندگی شخصی او مرتبط می شود و در مسئولیت پذیری اجتماعی، منافع انجام این رفتار مسئولانه، متوجه جامعه، عموم مردم و همگانی خواهد شد. آموزش مسئولیت پذیری بر اساس رویکرد گلاسر از جمله

روش های آموزشی است که می تواند بر میزان خودکارآمدی دانش آموزان تاثیرگذار باشد. هر گاه فرد متعهد به انجام کاری می شود در حقیقت مسئولیت انجام آن کار را پذیرفته است. هر فردی از منظرهای مختلف تکالیفی بر دوش خود دارد و یا به تعبیر دیگر مسئولیتی بر عهده او است. از آنجا که دانش آموزان در ارتباط با سطوح مختلف از جمله ارتباط با خالق خویش، ارتباطات اجتماعی و ارتباط محیط زیستی است، نوع مسئولیتش نیز متفاوت است، بنابراین مسئولیت پذیری در نوجوانی از مفاهیم اساسی و مهم است. مسئولیت پذیری یعنی این که دانش آموزان، توانایی این را داشته باشند که کاری را برعهده بگیرند و در قبال آن، پاسخگو باشند. حس مسئولیت پذیری در همه ی کودکان و دانش آموزان، کم یا زیاد وجود دارد و این موضوع، که تا چه حد می توان این حس را در آن ها تقویت کرد، به محیط زندگی و محیط اطراف آن ها بستگی دارد. مسئولیت پذیر بودن باعث انجام بهتر و صحیح تر کارها می گردد. دانش آموزان مسئولیت پذیر به علت پاسخگو بودن قابل اعتمادترند و جلب اعتماد دیگران یکی از زمینه های مهم پیشرفت است. مسئولیت پذیری همراه با قبول مسئولیت های بزرگتر (به شرطی که فرد شرایط لازم و کافی امور مربوطه را داشته باشد) عاملی مهم جهت تسریع روند پیشرفت های فردی و اجتماعی است. این ویژگی در هر حرفه یا شغلی بر میزان اعتبار اجتماعی شخص می افزاید. یکی از متغیرهایی که تحت تاثیر آموزش مهارت خودآگاهی قرار دارد و می تواند نقش موثری بر زندگی دانش آموزان داشته باشد خودکارآمدی است. دانش آموزان دارای خودکارآمدی بالا معمولاً در چهار حوزه عملکرد یعنی انتخاب اهداف، تلاش و پشتکار، میزان بازبینی یادگیری و عملکرد، واکنش در مقابل شکست و ناکامی عملکرد بهتری از خود نشان می دهند. پژوهشگران باور دارند که خانواده، همسالان و مدرسه به عنوان محیط های موثر در شکل گیری باورهای خودکارآمدی دارای نقش زیادی هستند. اولین محیط طبیعی که بر خودکارآمدی تأثیر می گذارد، خانواده است، زیرا خانواده نخستین واحد اجتماعی است که نیازهای افراد در آن تامین می شود. خانواده با پرورش فرد به شیوه های مختلف نقش معناداری را در به دست آوردن مهارت ها در رویارویی با چالش های زندگی ایفا می کند. ایجاد حس مسئولیت پذیری در دانش آموزان، نقش مهمی در آینده ی شغلی، تحصیلی و زندگی شخصی آن ها دارد که باید از همان دوران ابتدایی و دبستان، در دانش آموزان تقویت شود. کودکان و دانش آموزان امروز، آینده سازان و مسئولان آینده ی کشور هستند که اگر به درستی مسئولیت پذیری را در آن ها به وجود نیاورده باشیم بدون شک آینده ی کشور دچار سردگمی می شود و افراد به جای پذیرفتن درستی و نادرستی مسئولیت خود، به دنبال مقصر می گردند تا کار خود را توجیه کنند و از زیر بار مسئولیت شانه خالی کنند. در قدم اول باید خانواده ها و مربیان به شناخت تقریبی از خلق و خو و سلاقی دانش آموز برسند و سپس با توجه به آن شناخت، مسئولیتی به او بدهند و در چارچوب مسئولیتی که به آن ها داده شده، آن ها را مورد بازخواست قرار دهند، به این ترتیب نه تنها تا حدودی، روحیه مسئولیت پذیری را در دانش آموزان تقویت می کند بلکه به آن ها حس غرور و شخصیت می دهد. یکی از متغیرهایی که می تواند نقش موثری بر زندگی دانش آموزان داشته باشد خودکارآمدی است. خودکارآمدی با توجه به احساس تفکر و عمل دانش آموزان متفاوت است. خودکارآمدی عموماً در حوزه اختصاصی در نظر گرفته می شود، بدین معنا دانش آموزان می توانند خودباوری نسبتاً محکمی در حیطه ها و دامنه های مختلف یا موقعیت های عملکردی خاصی داشته باشند. خودکارآمدی، توان سازنده ای است که بدان وسیله، مهارت های شناختی، اجتماعی، عاطفی و رفتاری انسان برای تحقق اهداف مختلف، به گونه ای اثربخش ساماندهی می شود. دانش، مهارتها و دستاوردهای قبلی افراد پیش بینی کننده های مناسبی برای عملکرد آینده افراد نیستند، بلکه باور انسان درباره توانایی های خود در انجام آنها بر چگونگی عملکرد خویش مؤثر است. بین داشتن مهارت های مختلف با توان ترکیب آنها به روش های

مناسب برای انجام وظایف در شرایط گوناگون، تفاوت آشکار وجود دارد. افراد کاملاً می دانند که باید چه وظایفی را انجام دهند و مهارت های لازم برای انجام وظایف دارند، اما اغلب در اجرای مناسب مهارت ها موفق نیستند.

از این رو در بحث پیشنهادات پژوهش می بایست بیان نمود که این پژوهش ممکن است انگیزه ای برای خانواده ها و مراکز مشاوره باشد تا آموزش مسئولیت پذیری بر اساس رویکرد گلاسر را در قالب برنامه های مکمل در کنار سایر درمان ها برای دانش آموزان در نظر بگیرند و تاثیرات بسیار مثبت این آموزش را در بهبود خودکارآمدی دانش آموزان مشاهده نمایند و بدین ترتیب فرصتی برابر برای بهبود مهارت های دانش آموزان فراهم آورند.

References

- Asnaashri, M., Bayanfar, F. (2017). The effectiveness of Glaser-style accountability training on students' self-efficacy and happiness, the sixth national conference of modern studies and research in the field of educational sciences, psychology and counseling in Iran, Tehran.[in persian]
- Aro, T., Viholainen, H., Koponen, T., Peura, P., Räikkönen, E., Salmi, P., & Aro, M. (2018). Can reading fluency and self-efficacy of reading fluency be enhanced with an intervention targeting the sources of self-efficacy?. *Learning and Individual Differences*, 67, 53-66.
- Boyce, C. J., Wood, A. M., & Ferguson, E. (2016). For better or for worse: The moderating effects of personality on the marriage-life satisfaction link. *Personality and Individual Differences*, 97, 61-66.
- Breuninger, C., Tuschen-Caffier, B., & Svaldi, J. (2019). Dysfunctional cognition and self-efficacy as mediators of symptom change in exposure therapy for agoraphobia—Systematic review and meta-analysis. *Behaviour research and therapy*, 120, 103443.
- Durkin, M., Gurbutt, R., & Carson, J. (2018). Qualities, teaching, and measurement of compassion in nursing: A systematic review. *Nurse education today*, 63, 50-58.
- Gimenez, G., Martín-Oro, Á., & Sanaú, J. (2018). The effect of districts' social development on student performance. *Studies in Educational Evaluation*, 58, 80-96.
- Hong, F., Tarullo, A. R., Mercurio, A. E., Liu, S., Cai, Q., & Malley-Morrison, K. (2018). Childhood maltreatment and perceived stress in young adults: The role of emotion regulation strategies, self-efficacy, and resilience. *Child abuse & neglect*, 86, 136-146.
- Helker, K., & Wosnitza, M. (2016). The interplay of students' and parents' responsibility judgements in the school context and their associations with student motivation and achievement. *International journal of educational research*, 76, 34-49.
- Howard, M. C., & Gutworth, M. B. (2020). A meta-analysis of virtual reality training programs for social skill development. *Computers & Education*, 144, 103707.
- Kinney, K. L., Burkhouse, K. L., & Klumpp, H. (2019). Self-report and neurophysiological indicators of emotion processing and regulation in social anxiety disorder. *Biological psychology*, 142, 126-131.
- Kawajiri, H., Adachi, T., Kono, Y., & Yamada, S. (2019). Development of a Self-Efficacy Questionnaire for Walking in Patients with Mild Ischemic Stroke. *Journal of Stroke and Cerebrovascular Diseases*, 28(2), 317-324.

- Lu, M., Zou, Y., Chen, X., Chen, J., He, W., & Pang, F. (2020). Knowledge, attitude and professional self-efficacy of Chinese mainstream primary school teachers regarding children with autism spectrum disorder. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 72, 101513.
- Lauermann, F., & Berger, J. L. (2021). Linking teacher self-efficacy and responsibility with teachers' self-reported and student-reported motivating styles and student engagement. *Learning and Instruction*, 101441.
- Ooi, P. B., Jaafar, W. M. B. W., & Baba, M. B. (2018). Relationship between sources of counseling self-efficacy and counseling self-efficacy among Malaysian school counselors. *The Social Science Journal*, 55(3), 369-376.
- Penberthy, J. K., Chhabra, D., Ducar, D. M., Avitabile, N., Lynch, M., Khanna, S., ... & Schorling, J. (2018). Impact of coping and communication skills program on physician burnout, quality of life, and emotional flooding. *Safety and health at work*, 9(4), 381-387.
- Paananen, M., Aro, T., Viholainen, H., Koponen, T., Tolvanen, A., Westerholm, J., & Aro, M. (2019). Self-regulatory efficacy and sources of efficacy in elementary school pupils: Self-regulatory experiences in a population sample and pupils with attention and executive function difficulties. *Learning and Individual Differences*, 70, 53-61.
- Pandey, D. K., Levy, J., Serafini, A., Habibi, M., Song, W., Shafer, P. O., & Loeb, J. A. (2019). Self-management skills and behaviors, self-efficacy, and quality of life in people with epilepsy from underserved populations. *Epilepsy & Behavior*, 98, 258-265.
- Smith, C. V., Øverup, C. S., & Webster, G. D. (2019). Sexy deeds done dark? Examining the relationship between dark personality traits and sexual motivation. *Personality and Individual Differences*, 146, 105-110.
- Santos, G., Marques, C. S., Justino, E., & Mendes, L. (2020). Understanding social responsibility's influence on service quality and student satisfaction in higher education. *Journal of cleaner production*, 256, 120597.
- Shin, H., Bartlett, R., & De Gagne, J. C. (2019). Health-Related Quality of Life Among Survivors of Cancer in Adolescence: An Integrative Literature Review. *Journal of Pediatric Nursing*, 44, 97.
- Toledano-González, A., Labajos-Manzanares, T., & Romero-Ayuso, D. (2019). Well-Being, Self-Efficacy and Independence in older adults: A Randomized Trial of Occupational Therapy. *Archives of gerontology and geriatrics*, 83, 277-284.
- Vlachos, P. A., & Vrechopoulos, A. P. (2012). Consumer-retailer love and attachment: Antecedents and personality moderators. *Journal of Retailing and Consumer Services*, 19(2), 218-228.
- Yikar, S. K., & Nazik, E. (2019). Effects of prenatal education on complaints during pregnancy and on quality of life. *Patient education and counseling*, 102(1), 119-125.
- Zhang, J., Xie, C., & Morrison, A. M. (2021). The effect of corporate social responsibility on hotel employee safety behavior during COVID-19: The moderation of belief restoration and negative emotions. *Journal of Hospitality and Tourism Management*, 46, 233-243.