

The Effectiveness of Group Reality Therapy Training on Responsibility, Academic Progress and Happiness of Female Students

Sedighe Ghazi Ghazvini¹, Zahra Amiri Fard^{2*}

1-Master of Counseling, Department of Counseling, Faculty of Humanities, Research Sciences Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran.

2- Master of Counseling, Department of Counseling, Faculty of Humanities, Research Sciences Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran.

Abstract

The purpose of this research was the effectiveness of group reality therapy training on responsibility, academic progress and happiness of female students. This study was conducted as a semi experimental method of pre-test, post-test with two experimental and control groups. The statistical population of this research consisted of all female students in the first and second grade of non-profit high schools in Pakan. Among them, 30 people were selected by available sampling method. Then they were randomly divided into two experimental and control groups. Data collection tools included Lewis's responsibility questionnaire (2001), Pham and Taylor's (1999) academic progress, Oxford Hills and Argyle's happiness (2002) and the reality therapy group counseling plan summary taken from Shafiabadi and Naseri (2018). The statistical method of the present study was analysis of covariance. Data were analyzed using SPSS version 26 software. In general, the results of this research showed that group reality therapy training is effective on the responsibility, academic progress and happiness of female students. In this regard, schools and counseling centers in education can play a prominent role with group reality therapy training in order to improve responsibility, academic progress and happiness of female students.

Key words: Group Reality Therapy, Responsibility, Academic progress, Happiness, Students.

OPEN ACCESS Research Article

Correspondence : Zahra Amiri Fard
Zahraamirifard705@gmail.com

Received: October 14, 2024
Accepted: October 23, 2024
Published: Autumn 2024

Citation: Amiri Fard, Z. (2024). The Effectiveness of Group Reality Therapy Training on Responsibility, Academic Progress and Happiness of Female Students. *Journal of Psycho Research and Educational Studies*, 2(3): 80-94

Extended Abstract

Introduction

Students are considered to be the most prominent human assets of any society. Because by using opportunities to grow and flourish their abilities and talents, they take a step towards the development of the society. One of the important goals of any society is to raise responsible students. Responsibility is defined as an internal obligation and obligation to perform activities that were chosen with awareness and without coercion, so that the person accepts the consequences of his actions. Responsibility in students is one of the important and key factors of academic progress. Academic progress is defined as identifying and evaluating people's ability to learn issues related to educational environments. In this way, the person's learning is evaluated through standardized tests. One of the factors that is effective in progress and success in education is the happiness of students. Happiness refers to people's attitude and understanding of personal life. And it originates from emotions and positive experiences. One of the psychological approaches to increase happiness is the reality therapy approach. In reality therapy, each person takes responsibility for their choices. The purpose of reality therapy is to help people to change the current situation, so that the person pays attention to the here and now and adapts his needs and desires to the current situation, regardless of his behavior and performance in the past. Based on this, the present research was conducted with the aim of effective group reality therapy training on responsibility, academic progress and happiness of female students.

Methodology

The current research method was a semi-experimental design with a pre-test, post-test with a control group. The statistical population included first and second high school female students of non-profit high schools in Pakan, who were randomly selected from high schools in district 3 of Karaj city in the winter of 1402. The sampling method was purposeful and voluntary. After obtaining the necessary permits from the Department of Education of District 3 of Karaj, 30 students were randomly assigned to two experimental and control groups. Data collection tools included Lewis's responsibility questionnaire (2001), Pham and Taylor's (1999) academic progress, Oxford Hills and Argyle's happiness (2002) and the reality therapy group counseling plan summary taken from Shafiabadi and Naseri (2018). The statistical method of the present study was analysis of covariance. The data was analyzed using SPSS version 26 software.

Discussion and Results

In general, the results of the present study showed that group reality therapy training was effective on the responsibility, academic progress and happiness of female students, and since students are considered valuable assets of any society, group reality therapy training in line with acceptance of responsibility, academic progress And happiness is of special importance to students in schools and counseling and psychotherapy centers.

اثربخشی آموزش واقعیت درمانی گروهی بر مسئولیت پذیری،

پیشرفت تحصیلی و شادکامی دانش آموزان دختر

صدیقه غازی قزوینی^۱، زهرا امیری فرد^{۲*}

۱- کارشناسی ارشد مشاوره، گروه مشاوره، دانشکده علوم انسانی، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

۲- کارشناسی ارشد مشاوره، گروه مشاوره، دانشکده علوم انسانی، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

چکیده

هدف از انجام پژوهش حاضر اثربخشی آموزش واقعیت درمانی گروهی بر مسئولیت پذیری، پیشرفت تحصیلی و شادکامی دانش آموزان دختر بود. این مطالعه به روش نیمه آزمایشی از نوع پیش آزمون، پس آزمون با دو گروه آزمایش و کنترل انجام گردید. جامعه آماری این پژوهش، متشکل از کلیه دانش آموزان دختر، مقطع متوسطه اول و دوم دبیرستان‌های غیر انتفاعی پاکان بود. که از بین آن‌ها، ۳۰ نفر به روش نمونه گیری در دسترس انتخاب شدند. سپس به صورت تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل قرار گرفتند. ابزارهای گردآوری داده‌ها شامل پرسشنامه مسئولیت‌پذیری لوئیس (۲۰۰۱)، پیشرفت تحصیلی فام و تیلور (۱۹۹۹)، شادکامی آکسفورد هیلز و آرگایل (۲۰۰۲) و خلاصه طرح مشاوره گروهی واقعیت درمانی برگرفته از شفیع آبادی و ناصری (۱۳۹۸) بود. روش آماری، پژوهش حاضر آزمون آنالیز کوواریانس بود. داده‌ها با استفاده از نرم افزار SPSS ورژن ۲۶ تحلیل گردید. به طور کلی نتایج این پژوهش نشان داد، آموزش واقعیت درمانی گروهی بر مسئولیت پذیری، پیشرفت تحصیلی و شادکامی دانش آموزان دختر، اثر بخش است. در همین راستا مدارس و مراکز مشاوره در آموزش و پرورش می‌توانند، با آموزش واقعیت درمانی گروهی در جهت بهبود مسئولیت پذیری، پیشرفت تحصیلی و شادکامی دانش آموزان دختر، نقش برجسته‌ای ایفا کنند.

واژگان کلیدی: واقعیت درمانی، مسئولیت پذیری، پیشرفت تحصیلی، شادکامی، دانش آموزان

دسترسی آزاد

مقاله علمی پژوهشی

نویسنده مسئول: *زهرا امیری فرد

Zahraamirifard705@gmail.com

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۷/۲۳

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۸/۲

تاریخ انتشار: پاییز ۱۴۰۳

استناد: امیری فرد، زهرا (۱۴۰۳). اثربخشی آموزش واقعیت درمانی گروهی بر مسئولیت پذیری، پیشرفت تحصیلی و شادکامی دانش آموزان دختر. فصلنامه روان پژوهی و مطالعات علوم رفتاری پاییز ۱۴۰۳ (۳): ۸۰-۹۴.

بیان مسئله

دانش آموزان از برجسته ترین سرمایه های انسانی هر جامعه ای محسوب می شوند. چرا که با استفاده از فرصت هایی در جهت رشد و شکوفا شدن توانایی و استعداد های خویش، گامی در جهت آبادانی جامعه بر می دارند. یکی از اهداف مهم هر جامعه ای، پرورش دانش آموزانی با مسئولیت است (حسینی قمی، ۱۳۹۱). مسئولیت، تعهدی است که در فرد انجام می شود تا کار را به نحو مطلوب انجام دهد. مسئولیت های دانش آموز شامل مسئولیت در قبال خود و محیط اطراف، مراقبت از خود و دیگران، انجام تعهدات و کمک به محیط اطراف است (مالیا، برامستا و اندریانی، ۲۰۲۰). بنابراین مسئولیت پذیری دانش آموزان یک الزام و تعهد درونی نسبت به خود و دیگران است به طوری که وظایف و تعهدات خود را با حداکثر توانایی انجام دهند. و در نتیجه پیامدهای اعمالشان را بپذیرند (سوسیلاواتی و زواستیکاواتی، ۲۰۲۰). مسئولانه رفتار کردن در روابط بین فردی، منجر به حفظ انسجام اجتماعی و موفقیت در زندگی شخصی می شود. از طرفی رفتار خارج از مسئولیت منجر به نارضایتی و کشمکش در رویدادهای اجتماعی می شود. بنابراین عدم مسئولیت پذیری بین اعضا جامعه، منجر به احساس طرد و دوری در جامعه می گردد (مک لئود، ۲۰۱۸). مسئولیت پذیری در دانش آموزان یکی از عوامل مهم و کلیدی پیشرفت تحصیلی می باشد. چرا که پاسخ دهی به نیازهای خود و دیگران، همچنین پذیرش وظایف فردی و اجتماعی، زمینه ساز پیشرفت تحصیلی دانش آموزان می باشد.

پیشرفت تحصیلی یکی از مهمترین معیارها در سنجش توانایی دانش آموزان برای تکمیل تحصیلات و رسیدن به مرحله فارغ التحصیلی است. به طوری که در پیش بینی وضعیت دانش آموزان از نظر کسب مهارت های علمی نقش بسزایی ایفا می کند (ریو، چئون و جانگ، ۲۰۲۰). پیشرفت تحصیلی به عنوان شناسایی و ارزشیابی توانایی افراد در یادگیری مسائل مربوط به محیط های آموزشی تعریف می شود. بدین صورت که آموخته های فرد از طریق آزمون های هنجاریابی شده مورد ارزشیابی قرار می گیرد (سیف، ۱۳۹۵). یکی از شاخصه های کلیدی در جهت سنجش توانایی های علمی دانش آموزان، معدل تحصیلی می باشد. بدین ترتیب پیشرفت تحصیلی، برای دانش آموزان از اهمیت ویژه ای برخوردار است. چرا که پیشرفت تحصیلی بر ابعاد زندگی افراد از جمله ارتقاء تحصیلی، بازار کار و موقعیت اجتماعی اثرگذار است (گوتا، ۲۰۱۲). از دلایل شخصی و فردی دانش آموزان برای انجام یا اجتناب از فعالیت تحصیلی به انگیزه و اهداف شان بستگی دارد (گولاکار و همکاران، ۲۰۲۰). بدین جهت، نرسیدن به اهداف آموزشی و بیکاری فارغ التحصیلان به دلیل عدم تطابق بین تحصیلات و نیازهای شغلی جامعه، منجر به عدم موفقیت در تحصیل، ترک تحصیل زودهنگام، تکرار دوره ها، نسبت نامناسب بین سنوات تحصیلی فراگیر به سنوات مقرر می گردد (ابوطالبی، ۱۴۰۰). یکی از عواملی که در پیشرفت و موفقیت در تحصیل مؤثر است، شادکامی دانش آموزان می باشد.

شادکامی به نگرش و درک افراد از زندگی شخصی دلالت دارد. و از هیجان ها و تجربه های مثبت نشات می گیرد (لین، ۲۰۱۷). افراد شادکام، روابط اجتماعی گسترده تر، راهبردهای مقابله ای مثبت در برابر مشکلات و موفقیت های بیشتری در زندگی شخصی دارند.

1. Susilawati & Zwastikawati
2. MacLeod
3. Reeve, Cheon & Jang
4. Gota
5. Gulacar
6. Lane

شادکامی ذهنی به رضایت فرد از وضعیت زندگی خود اشاره دارد که عمدتاً شامل رضایت از زندگی و عواطف مثبت است (یاپ و بهارودین، ۲۰۱۶). به جهت وجود مسائل و مشکلات روانشناختی در دانش آموزان، شادکامی و نشاط در آنها ضرورت دارد. یکی از رویکردهای روانشناختی در جهت افزایش شادکامی، رویکرد واقعیت درمانی است. واقعیت درمانی، منطبق بر تئوری انتخاب است. طبق تئوری انتخاب، رفتار انسان از پنج منبع اساسی از جمله نیاز به بقاء، نیاز به عشق، نیاز به آزادی، نیاز به قدرت و نیاز به تفریح و سرگرمی نشأت می‌گیرد. منطبق بر این تئوری، هر فردی که توانایی ارضاء نیازهای اساسی خود را داشته باشد، احساس رضایت و کفایت می‌کند (آزمی و رابی، ۲۰۱۹). در واقعیت درمانی هر فردی مسئولیت انتخاب‌هایش را بر عهده می‌گیرد. هدف از واقعیت درمانی، کمک به افراد در جهت تغییر شرایط کنونی است، بدین جهت که فرد بدون توجه به رفتار و عملکردش در گذشته، به این جا و اکنون توجه داشته باشد و نیازها و خواسته‌هایش را با شرایط کنونی وفق دهد (کائور و کائور، ۲۰۲۱). در این شیوه درمان، مواجه شدن با واقعیت، قبول مسئولیت و قضاوت اخلاقی درباره درست و نادرست بودن رفتار و در نتیجه نیل به هویت توفیق‌مورد تاکید است. این نوع درمان را فقط در مورد اکثر رفتارهای غیرعادی به کار نمی‌بندند، بلکه در مورد تمام افراد عادی و مسائل مورد علاقه آنها و تدوین شیوه صحیح تعلیم و تربیت نیز از آن استفاده می‌کنند (شفیع آبادی، ۱۳۹۷). مطالعات نشان دادند، رویکرد درمانی واقعیت درمانی گروهی بر افزایش شادکامی و رضایت از زندگی نوجوانان اثرگذار بود (اسلامی و همکاران، ۱۳۹۲). در پژوهش‌های سلطانی و همکاران (۱۳۹۹) و اسلامی حسن آبادی، مهدیان و اسلامی (۱۴۰۲) به این نتیجه دست یافتند که مداخله واقعیت درمانی منجر به افزایش مسئولیت‌پذیری دانش آموزان می‌گردد. همچنین در پژوهش شیشه فر، کاظمی و پزشک (۱۳۹۶) به این نتیجه دست یافتند، آموزش واقعیت درمانی منجر به افزایش شادکامی و مسئولیت‌پذیری مادران می‌شود. در پژوهش روشن روان (۱۴۰۰) نشان داد، واقعیت درمانی گروهی بر افزایش پیشرفت تحصیلی دانش آموزان اثربخش بود. در پژوهش عبدی دهکردی (۱۳۹۸) به این نتیجه دست یافتند، واقعیت درمانی گروهی در بهبود وضعیت روان‌شناختی و پیشرفت تحصیلی اثر بخش بود.

بر اساس پیشینه پژوهش و از آنجایی که دانش آموزان از مهمترین سرمایه‌های هر جامعه‌ای محسوب می‌شوند. و مسئولیت‌پذیری و پیشرفت در تحصیل دانش آموزان قدمی در جهت رشد و آبادانی هر جامعه‌ای است. انجام مداخلاتی در این حوزه از جمله رویکرد واقعیت درمانی با هدف آموزش به دانش آموزان که موفقیت و خوشبختی آنها در دستان خودشان است و می‌تواند گامی در جهت ساختن آینده بهتر بردارند، ضرورت دارد. بر این اساس فرضیه پژوهش حاضر با هدف اثربخشی آموزش واقعیت درمانی گروهی بر مسئولیت‌پذیری، پیشرفت تحصیلی و شادکامی دانش‌آموزان دختر انجام شد.

روش اجرای پژوهش

روش پژوهش حاضر، نیمه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون، پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری شامل ۴۵۰ نفر دانش‌آموز دختر از متوسطه اول و دوم دبیرستان‌های غیرانتفاعی پاکان بود که به صورت تصادفی از بین دبیرستان‌های ناحیه ۳ شهرستان کرج در زمستان ۱۴۰۲، انتخاب شدند. روش نمونه‌گیری به صورت هدفمند و داوطلبانه بود. پس از کسب مجوزهای لازم از اداره آموزش پرورش ناحیه ۳ شهرستان کرج، ۳۰ نفر دانش‌آموز در دو گروه آزمایش و کنترل به صورت تصادفی جایگذاری شدند. معیارهای ورود دانش‌آموزان به نمونه، تکمیل فرم رضایت آگاهانه، دریافت نمره پایین در سه آزمون مسئولیت‌پذیری، پیشرفت تحصیلی و شادکامی بود. معیارهای خروج از پژوهش غیبت بیش از سه جلسه، عدم تمایل به ادامه جلسات و خودداری از انجام تکالیف بود. در مرحله پیش‌آزمون، سه پرسش‌نامه مسئولیت‌پذیری، پیشرفت تحصیلی و شادکامی در اختیار هر دو گروه کنترل و آزمایش قرار گرفت.

1. Yap & Baharudin

2. Azmy & Robey

3. Kaur & Kaur

در مرحله بعد گروه آزمایش، آموزش واقعیت درمانی را در ۱۰ جلسه دریافت کردند. اما گروه کنترل هیچ گونه آموزشی را دریافت نکردند. در نهایت مرحله پس آزمون برای هر دو گروه اجرا شد.

ابزار پژوهش

پرسشنامه مسئولیت پذیری دانش آموزان: این پرسش نامه توسط لوئیس^۱ در سال ۲۰۰۱ ساخته شد. دارای ۱۷ سؤال و ۲ بعد مسئولیت پذیری خود و دیگران از طیف لیکرت ۱-۵ است. سؤالات ۱۷-۱۶-۱۵-۱۳-۱۲-۱۱-۱۰-۹-۷-۵-۲ مسئولیت پذیری خود را می سنجند. سؤالات ۱۴-۸-۶-۴-۳-۱ مسئولیت پذیری دیگران را می سنجند. دامنه تغییرات نمره گذاری این پرسش نامه ۱۷ الی ۸۵ است. هر چه نمره بیشتری از این پرسش نامه به دست آید، نشان دهنده مسئولیت پذیری بیشتر دانش آموزان می باشد. روایی محتوایی، صوری و ملاکی این پرسش نامه توسط محمدی (۱۳۹۸) مورد تایید قرار گرفت. همچنین پایایی به روش آلفای کرونباخ ۰/۷ به دست آمد (محمدی، ۱۳۹۸). در پژوهش حاضر پایایی به روش آلفای کرونباخ ۰/۷۶ به دست آمد.

پرسش نامه استاندارد عملکرد تحصیلی فام و تیلور: این پرسش نامه توسط فام و تیلور^۲ در سال ۱۹۹۹ ساخته شد. که دارای ۴۸ سؤال و ۵ زیر مؤلفه است. مؤلفه اول، خودکارآمدی، مشتمل بر سؤالات ۳۷-۳۶-۳۵-۳۴-۳۳-۳۲-۳۱-۳۰-۲۹-۲۸-۱۲-۹-۴ می باشد. مؤلفه دوم، تاثیرات هیجانی که شامل سؤالات ۲۰-۱۹-۱۸-۱۷-۱۶-۱۵-۱۴-۱۳ است. مؤلفه سوم، برنامه ریزی، حاوی سؤالات ۴۶-۱-۳-۵-۴۱-۴۲-۴۳-۴۴-۴۵ می باشد. مؤلفه چهارم، فقدان کنترل پیامد، در برگرنده سؤالات ۶-۷-۸-۳۸-۳۹ است. و مؤلفه پنجم انگیزش، شامل سؤالات ۲۱-۲۲-۲۳-۲۴-۲۵-۲۶-۲۷-۴۰-۴۷-۴۸ می باشد. طیف نمره دهی لیکرت ۱-۵ است. نمره کمتر از ۱۲۰ بیانگر عملکرد تحصیلی ضعیف، نمره بین ۱۷۴-۱۲۱ نشان دهنده عملکرد تحصیلی ضعیف و نمره بالاتر از ۱۷۵ نشان دهنده عملکرد تحصیلی قوی می باشد. روایی محتوایی پرسش نامه توسط اساتید تایید شد و پایایی پرسش نامه به روش آلفای کرونباخ ۰/۹۰۴ به دست آمد (صفاریه، رضایی و محمدی فر، ۱۴۰۱). در پژوهش حاضر پایایی به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۸۳ به دست آمد.

پرسش نامه شادکامی آکسفورد: این پرسش نامه توسط هیلز و آرگایل^۳ در سال ۲۰۰۲ ساخته شد. دارای ۲۹ سؤال چهار گزینه ای و ۷ زیرمؤلفه می باشد. مؤلفه اول خودپنداره، حاوی سؤالات ۱-۶-۱۰-۱۳-۱۴-۱۹-۲۳-۲۴ است. مؤلفه دوم، رضایت از زندگی شامل سؤالات ۳-۵-۹-۱۲ می باشد. مؤلفه سوم آمادگی روانی مشتمل بر سؤالات ۱۸-۲۰-۲۱-۲۵ است. مؤلفه چهارم سر ذوق بودن شامل سؤالات ۱۱-۱۵، مؤلفه پنجم، احساس زیبایی شناختی حاوی سؤالات ۲-۴-۷-۱۶-۲۷، مؤلفه ششم خود کارآمدی شامل سؤالات ۸-۲۶-۲۲-۱۷ و مؤلفه هفتم امیدواری شامل سؤالات ۲۸-۲۹ می باشد. نمره ۸۷ حداکثر نمره ای که آزمودنی می توان دریافت کند. که بیانگر بالاترین حد شادکامی است. نمره بهنجار این پرسش نامه ۴۰-۴۲ است. روایی محتوایی این پرسش نامه مورد تایید قرار گرفت و پایایی به روش ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۱ به دست آمد (علی پور و نور بالا، ۱۳۸۷). در پژوهش حاضر پایایی به روش ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۳ به دست آمد.

1. Lewis

2. Pham & Taylor

3. Hills & Argyle

جدول ۱. خلاصه طرح مشاوره گروهی واقعیت درمانی برگرفته از شفیع آبادی و ناصری (۱۳۹۸)

جلسه	اهداف	محتوا	تکالیف
۱	برقراری ارتباط، مشخص کردن اهداف برنامه	این جلسه به آشنایی عناصر برنامه آموزشی (مشاور، اعضا، چهارچوب برنامه) و برقراری ارتباط اعضا با یکدیگر اختصاص یافت.	از آزمودنی ها خواسته شد در مورد مسئولیت پذیری و اهمیت آن در زندگی تفکر کنند.
۲	آشنایی با مفاهیم متغیرهای پژوهش	آموزش مفاهیم نظریه واقعیت درمانی، معرفی چرایی و چگونگی رفتار از سوی ما، تعریف مسئولیت پذیری و اینکه چه نقشی در زندگی شخصی دارند.	اعضا فهرستی از کارهایی که گمان می کردند نمی توانند انجام دهند و اهدافی که نمی توانند به آن برسند را تهیه می کنند.
۳	تبیین نیازهای انسان	پنج نیاز اساسی انسان به طور جامع معرفی و اولویت بندی نیازها مشخص شد.	اعضاء در مورد چگونگی برآورده شدن نیازهای اساسی تفکر کنند.
۴	آموزش انتخاب رفتار	آشناسازی افراد گروه با ۴ مؤلفه رفتار کلی (فکر، عمل، احساس و فیزیولوژی) با ذکر مثال ماشین رفتار و اینکه ما از طریق دستکاری چرخ های جلوی ماشین یعنی فکر و عمل می توانیم رفتارمان را مدیریت کنیم.	اعضا با تاکید بر موقعیت های واقعی زندگی شخصی، انتخاب رفتار را تمرین کنند.
۵	بیان اهمیت مسئولیت پذیری رفتارها	آشناسازی اعضای گروه با مفهوم کنترل درونی و بیرونی و تاثیر آنها در بروز رفتارهایمان چگونه است.	اعضا، لیستی از رفتارهای تحت کنترل درونی و بیرونی و راهکارهای کنترل بر رفتار را تهیه کنند.
۶	شناسایی رفتارهای تخریب گر و سازنده	اعضای گروه با انواع رفتارهای تخریب گر و سازنده آشنا خواهند شد و الگوی استفاده از این رفتارها در تعاملات اصلی زندگی را تشخیص خواهند داد.	هر یک از اعضا لیستی از رفتارهای تخریب گر و سازنده خود را در موقعیت های واقعی زندگی تهیه کنند.
۷	بیان و فهماندن چگونگی حرکت به سوی انتخابها	تطابق خواسته های اعضا با جهان واقعیت و اینکه اهداف انتخاب شده دست یافتنی هستند یا خیر؟	به اعضا در جهت برداشتن گام های عملی جهت رسیدن به خواسته ها کمک شد.
۸	تاکید بر اینکه خود افراد مسئول انتخابشان هستند.	بررسی مطالب جلسات گذشته، کمک به اعضا جهت فهمیدن اینکه خودشان مسؤل رفتار خود هستند و باید مسؤولیت زندگی را بپذیرند.	طرح و برنامه های اعضا برای حرکت به سوی خواسته ها بررسی شد.
۹	داشتن هدف در زندگی و برنامه ریزی	هدف زندگی چیست؟ و برنامه ریزی و تداوم تغییر رفتار تا زمان رسیدن به انتخابها چگونه باید باشد؟	از اعضا خواسته شد در خصوص چگونگی تهیه برنامه ای مشخص، قابل اندازه گیری، قابل دستیابی، واقع گرایانه و دارای زمان بندی برای نیل به اهداف تفکر کنند.
۱۰	مرور جلسات قبل و ارزیابی میزان پیشرفت برنامه	مطالب ارائه شده در جلسات گذشته مرور و زمینه سازی تعهد لازم جهت کاربرد آموخته ها برای ایجاد زندگی و روابط بهتر انجام شد.	اعضا مهارت های آموخته شده در این دوره را با یکدیگر تمرین کنند.

یافته ها

نمونه مورد بررسی در این پژوهش، شامل ۳۰ نفر از دانش آموزان مدارس غیر انتفاعی پاکان در شهرستان کرج بود که میانگین سنی در گروه آزمایش ۱۵/۷۵ سال و در گروه کنترل، ۱۶/۲۳ سال بود. بر حسب تحصیلات، شامل ۴۳ درصد از دانش آموزان متوسطه اول و ۵۷ درصد از دانش آموزان متوسطه دوم بود.

یافته‌های توصیفی متغیرهای مسئولیت پذیری، پیشرفت تحصیلی و شادکامی در جدول شماره ۱ آورده شده است.

جدول ۲. میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهش در دو گروه کنترل و آزمایش

متغیر	گروه	مرحله	تعداد	میانگین	انحراف معیار
مسئولیت پذیری	کنترل	پیش آزمون	۱۵	۳/۳۹	۱/۳۵
		پس آزمون	۱۵	۳/۳۰	۲/۲۹
	آزمایش	پیش آزمون	۱۵	۳/۴۵	۳/۳۱
		پس آزمون	۱۵	۵/۸۶	۲/۴۰
پیشرفت تحصیلی	کنترل	پیش آزمون	۱۵	۷/۳۱	۴/۱۴
		پس آزمون	۱۵	۷/۴۷	۴/۳۵
	آزمایش	پیش آزمون	۱۵	۷/۳۷	۳/۱۰
		پس آزمون	۱۵	۱۱/۶۵	۴/۲۷
شادکامی	کنترل	پیش آزمون	۱۵	۱/۴۱	۲/۳۵
		پس آزمون	۱۵	۱/۳۰	۳/۳۰
	آزمایش	پیش آزمون	۱۵	۱/۴۶	۴/۳۱
		پس آزمون	۱۵	۳/۵۸	۳/۳۰

با توجه به نتایج جدول شماره ۲، در مرحله پیش آزمون، میانگین هر یک از متغیرهای پژوهش دو گروه کنترل و آزمایش، نزدیک به هم می‌باشد. اما در مرحله پس آزمون، میانگین هر یک از متغیرهای پژوهش دو گروه کنترل و آزمایش، افزایش پیدا کرده است. در ادامه جهت بررسی نرمال بودن توزیع داده‌ها از آزمون‌های کولموگروف اسمیرنوف استفاده شد. نتایج آزمون فوق در جدول شماره ۳ قابل نمایان است.

جدول ۳. بررسی نرمال بودن توزیع داده‌ها

گروه	متغیر	مرحله	آزمون کولموگروف اسمیرنوف		آزمون شاپیرو ویلک	
			sig	آماره Z	sig	آماره Z
آموزش	مسئولیت	پیش آزمون	۰/۱۸۲	۰/۰۷۱	۰/۸۳۱	۰/۶۴۳
	پذیری	پس آزمون	۰/۱۱۸	۰/۱۴۱	۰/۸۱۲	۰/۵۹۹
	پیشرفت	پیش آزمون	۰/۲۲۳	۰/۰۶۳	۰/۸۲۲	۰/۷۵۵
	تحصیلی	پس آزمون	۰/۱۱۹	۰/۲۰۰	۰/۸۱۰	۰/۷۱۲
واقعیت درمانی	شادکامی	پیش آزمون	۰/۱۲۹	۰/۰۶۳	۰/۸۰۸	۰/۰۷۳
	مسئولیت	پس آزمون	۰/۱۰۹	۰/۱۱۸	۰/۸۰۰	۰/۰۶۰
	پذیری	پیش آزمون	۰/۱۷۱	۰/۰۷۱	۰/۸۳۵	۰/۵۹۸
	پیشرفت	پس آزمون	۰/۱۸۰	۰/۱۱۹	۰/۸۲۰	۰/۵۸۸
کنترل	پیشرفت	پیش آزمون	۰/۲۴۳	۰/۰۸۰	۰/۸۱۸	۰/۸۱۲
	تحصیلی	پس آزمون	۰/۲۲۱	۰/۲۱۲	۰/۸۱۱	۰/۸۰۲
	شادکامی	پیش آزمون	۰/۱۳۱	۰/۰۶۰	۰/۸۱۲	۰/۶۳۷
	مسئولیت	پس آزمون	۰/۱۱۱	۰/۱۱۵	۰/۸۰۲	۰/۶۰۳

همان گونه که در جدول شماره ۳ مشاهده می‌شود. نتایج آزمون‌های کولموگروف اسمیرنوف و شاپیرو ویلک مربوط به متغیرهای مسئولیت پذیری، پیشرفت تحصیلی و شادکامی در دو مرحله پیش آزمون و پس آزمون بیشتر از ۰/۰۵ می‌باشد. که این عدم معناداری، نشان دهنده نرمال بودن داده‌ها در هر دو مرحله پیش آزمون و پس آزمون است.

در راستای آزمون فرضیه پژوهش، از تحلیل کوواریانس چند متغیره استفاده شد. قبل از استفاده این آزمون، بررسی چند مفروضه ضرورت دارد. در مرتبه اول، همان طور که در جدول شماره ۳ مشاهده می‌شود از آزمون‌های کولموگروف اسمیرنوف و شاپیرو ویلک استفاده شد. از آنجایی که سطح معناداری در این دو آزمون بیشتر از ۰/۰۵ بود. مفروضه نرمال بودن تایید شد. در مرتبه دوم، از آزمون لوین در جهت بررسی برابری واریانس‌ها استفاده شد. سطح معنی داری مسئولیت پذیری ($P=0/142$)، پیشرفت تحصیلی ($P=0/093$) و شادکامی ($P=0/202$) به دست آمد. در هر سه متغیر، سطح معناداری بیشتر از ۰/۰۵ است. بنابراین مفروضه یکسانی واریانس‌ها مورد تایید قرار گرفت. و در مرتبه سوم، همگونی شیب خط رگرسیون مورد بررسی قرار گرفت. نتایج نشان داد تعامل گروه پژوهش و پیش آزمون مسئولیت پذیری برابر با ۰/۳۶، تعامل گروه پژوهش و پیش آزمون پیشرفت تحصیلی برابر با ۰/۴۵ و تعامل گروه پژوهش و پیش آزمون شادکامی برابر با ۰/۱۲ بود. از آنجایی که در هر متغیر بیشتر از ۰/۰۵ بود. بنابراین پیش فرض همگونی شیب خط رگرسیون رعایت شده است. با توجه به این که مفروضه‌های تحلیل کوواریانس چند متغیره مورد تایید قرار گرفتند، می‌توان از تحلیل کوواریانس چند متغیره استفاده کرد.

جدول ۴. نتایج تحلیل کوواریانس چند متغیره نمرات پس آزمون متغیرهای پژوهش در دو گروه آزمایش و کنترل

آزمون	ارزش	فراوانی	درجه آزادی	خطای درجه آزادی	سطح معناداری	مجذور اتا
پس آزمون	۱۵	۳/۵۸	۳/۳۰	۲۲/۰۰۰	۰/۰۰۱	۰/۷۸۷
لامبدای ویلکز	۰/۸۰۶	۱۲/۰۵۷	۳/۰۰۰	۲۲/۰۰۰	۰/۰۰۱	۰/۷۸۷
اثر هتلینگ	۲/۵۶۵	۱۲/۰۵۷	۳/۰۰۰	۲۲/۰۰۰	۰/۰۰۱	۰/۷۸۷
بزرگ ترین ریشه روی	۲/۵۶۵	۱۲/۰۵۷	۳/۰۰۰	۲۲/۰۰۰	۰/۰۰۱	۰/۷۸۷

مطابق با جدول شماره ۴ نشان می‌دهد، بین دو گروه آزمایش و کنترل در متغیرهای مسئولیت پذیری، پیشرفت تحصیلی و شادکامی در مرحله پس آزمون تفاوت معنی داری وجود دارد ($F=12/057$, $P=0/001$). با توجه به ضریب اندازه اثر که $0/787$ می‌باشد. می‌توان به این نتیجه رسید که ۷۸ درصد تفاوت در مسئولیت پذیری، پیشرفت تحصیلی و شادکامی دانش آموزان مربوط مداخله واقعیت درمانی گروهی است. در ادامه برای بررسی تفاوت این مداخله درمانی در هر یک از متغیرهای پژوهش از تحلیل کوواریانس چند متغیره استفاده شد.

جدول ۵. تحلیل کوواریانس چند متغیره

منبع واریانس	متغیر	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	اندازه اثر	توان آماری
پیش آزمون	مسئولیت پذیری	۲۰۶/۰۷۶	۱	۲۰۶/۰۷۶	۱۶/۶۴۲	۰/۰۰۱	۰/۶۵۴	۰/۷۱۶
	پیشرفت تحصیلی	۲۳۳/۴۰۹	۱	۲۳۳/۴۰۹	۱۲/۰۵۷	۰/۰۰۱	۰/۶۲۳	۰/۸۱۹
	شادکامی	۱۸۳/۱۶۴	۱	۱۸۳/۱۶۴	۱۰/۹۱۷	۰/۰۰۱	۰/۴۲۳	۰/۶۷۶
گروه	مسئولیت پذیری	۳۲۱/۷۷۶	۱	۳۲۱/۷۷۶	۲۷/۳۷۳	۰/۰۰۱	۰/۶۷۴	۰/۷۶۷
	پیشرفت تحصیلی	۳۶۵/۶۵۴	۱	۳۶۵/۶۵۴	۲۳/۸۴۳	۰/۰۰۱	۰/۶۴۳	۰/۸۸۷
	شادکامی	۲۹۹/۳۰۱	۱	۲۹۹/۳۰۱	۱۵/۷۶۷	۰/۰۰۱	۰/۴۷۳	۰/۶۸۸
خطا	مسئولیت پذیری	۳۰/۷۷	۲۷	۲/۸۸۷	-	-	-	-
	پیشرفت تحصیلی	۲۰/۴۵	۲۷	۲/۷۳۳	-	-	-	-
	شادکامی	۳۳/۳۵	۲۷	۱/۸۲۱	-	-	-	-

همان گونه که در جدول شماره ۵ می‌شود، تفاوت معناداری بین نمرات گروه آزمایش و کنترل در متغیرهای مسئولیت پذیری، پیشرفت تحصیلی و شادکامی وجود دارد. بدین معنی که تفاوت دو گروه آزمایش و کنترل می‌تواند به این نتیجه دست یافت که با اطمینان ۶۷ درصد، افزایش مسئولیت پذیری، با اطمینان ۶۴ درصد، افزایش پیشرفت تحصیلی و با اطمینان ۴۷ درصد، افزایش شادکامی دانش آموزان مربوط به مداخله آموزش واقعیت درمانی گروهی است.

بحث و نتیجه گیری

پژوهش حاضر با هدف تعیین اثربخشی آموزش واقعیت درمانی گروهی بر مسئولیت پذیری، پیشرفت تحصیلی و شادکامی دانش آموزان دختر انجام شد. نتایج نشان داد که آموزش واقعیت درمانی گروهی بر مسئولیت پذیری، پیشرفت تحصیلی و شادکامی اثر بخش بود. نتایج نشان داد، آموزش واقعیت درمانی گروهی منجر به افزایش مسئولیت پذیری دانش آموزان دختر می‌شود. این یافته با نتایج پژوهش سلطانی و همکاران (۱۳۹۹)، اسلامی حسن آبادی، مهدیان و اسلامی (۱۴۰۲)، شیشه فر، کاظمی و پزشک (۱۳۹۶) همسو بود. در تبیین یافته فوق می‌توان اظهار کرد که واقعیت درمانی با هدف کمک به افراد در جهت پذیرش مسئولیت، شناخت نیازهای اساسی، کنترل درونی، تمرکز بر این جا و اکنون و رو به رو شدن با واقعیت همراه است. در واقع، هدف از آموزش واقعیت درمانی، این است که هر فرد مسئول انتخاب‌های خودش است و تنها کسی که بر رفتارهای فرد کنترل دارد، خود فرد است (ابو و همکاران، ۲۰۲۰). از آنجایی که واقعیت درمانی چرایی و چگونگی رفتار افراد را مورد بررسی قرار می‌دهد. افراد در واقعیت درمانی گروهی، به نیازهای اساسی در پس رفتارشان پی می‌برند. از جهتی در این رویکرد درمانی، بر دو نیاز اساسی دوست داشتن و دوست داشته شدن در کنار احساس ارزشمندی تاکید شده است. بنابراین در سایه تامین این نیازهای اساسی، دانش آموزان قادر هستند، مسئولیت اعمال و رفتارهای خود را با قوت بیشتری بپذیرند (کیم و جانگ، ۲۰۱۹).

همچنین نتایج نشان دادند، آموزش واقعیت درمانی گروهی منجر به پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دختر می‌شود. این یافته با نتایج روشن روان (۱۴۰۰)، عبدی دهکردی (۱۳۹۸) و آسانی و همکاران (۲۰۲۴) همراستا بود. یافته فوق اینگونه تبیین می‌شود که در واقعیت درمانی تلاش می‌شود افراد اهداف زندگی شخصی خود را شناسایی کنند و در جهت پیشرفت این اهداف قدم بردارند. این رویکرد، وظیفه شناسی و سازش را در دانش آموزان را تقویت می‌کند. به عبارتی تقویت وظیفه شناسی در کنار دانش فراشناختی منجر به استفاده کمتر دانش آموزان از راهبردهای ناکارآمد از جمله دلیل تراشی می‌گردد (گلدینگ، ۲۰۰۵). استفاده کمتر از راهبردهای ناکارآمد در کنار وظیفه شناسی بر افزایش معدل دانش آموزان موثر است. پیشرفت در تحصیلات از مهم ترین ملاک‌های سنجش توانایی دانش آموزان می‌باشد و از جهتی در پیش بینی وضعیت دانش آموزان از لحاظ کسب مهارت‌های لازم نقش ارزنده‌ای را ایفا می‌کند. بنابراین توجه به پیشرفت تحصیلی دانش آموزان در قالب رویکرد واقعیت درمانی، منجر به افزایش آگاهی دانش آموزان می‌گردد (ریو، چئون و جانگ، ۲۰۲۰). یکی از اهداف بنیادی واقعیت درمانی گروهی، متعهد بودن دانش آموزان به طرح ریزی جلسات درمان است. بنابراین متعهد بودن به اهداف درمان به صورت گروهی به همراه تقویت وظیفه شناسی در پیشرفت تحصیلی دانش آموزان نقش برجسته‌ای دارد.

از دیگر نتایج این پژوهش، آموزش واقعیت درمانی گروهی منجر به افزایش شادکامی دانش آموزان دختر می‌شود. این یافته با نتایج اسلامی و همکاران (۱۳۹۲) و پژوهش شیشه فر و شفیع آبادی (۱۳۹۶) همسو است. در تبیین یافته فوق می‌توان اظهار کرد که واقعیت درمانی، یک رویکرد مهم، که در افزایش شادی افراد نقش برجسته ای ایفا می‌کند از آنجایی که شادکامی متأثر از عوامل بیرونی مانند اوقات فراغت، زندگی اجتماعی و عملکرد تحصیلی مناسب، همچنین متأثر از عوامل درونی اهداف شخصی، شخصیت و خودشکوفایی می‌باشد (آرگیل، ۲۰۱۳). وجود محیطی دوستانه در بین دانش آموزان به همراه عملکرد تحصیلی مناسب در مدارس، حائز اهمیت است. بدین جهت، تئوری واقعیت درمانی مبتنی بر رفتار آگاهانه، خواسته‌ها، نیازها و ادراکات افراد است و عملاً در هر محیطی قابل اجرا است.

آموزش واقعیت درمانی این امکان را به دانش آموزان می دهد که با عوامل درونی و بیرونی خود آشنا شوند. و مسئولیت اهداف خود را به عهده گیرند. تا در شادکامی خود نقش کلیدی داشته باشند بنابراین واقعیت درمانی در افزایش شادکامی دانش آموزان مؤثر است (اسماعیلی فر، شیخی و امانی، ۲۰۱۳). همچنین در آموزش گروهی امکان برون ریزی هیجان های مثبت و شادی دانش آموزان فراهم می شود. بنابراین اجرای این رویکرد درمانی در مدارس در راستای افزایش شادی دانش آموزان، سودمند است.

به طور کلی نتایج پژوهش حاضر نشان داد آموزش واقعیت درمانی گروهی بر مسئولیت پذیری، پیشرفت تحصیلی و شادکامی دانش آموزان دختر اثر بخش بود و از آنجایی که دانش آموزان از سرمایه های ارزشمند هر جامعه ای محسوب می شوند، آموزش واقعیت درمانی گروهی در راستای پذیرش مسئولیت، پیشرفت تحصیلی و شادکامی، در مدارس و مراکز مشاوره و روان درمانی به دانش آموزان از اهمیت ویژه ای برخوردار است.

سپاسگزاری

پژوهشگران، از همکاری بالقوه دانش آموزان و دست اندرکاران مدارس غیر انتفاعی پاکان شهرستان کرج، نهایت تقدیر و تشکر را دارند.

تعارض منافع

بنا بر اظهار نویسندگان، این مقاله حامی مالی و تعارض منافع ندارد.

منابع

- ابوطالبی، حمید. (۱۴۰۰). انگیزه تحصیلی و جدیت تحصیلی بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دختر مقطع ابتدایی ناحیه ۷ کرج. مجله مدیریت و دیدگاه آموزشی، ۲(۴)، ۱۱۹-۱۳۴.
- اسلامی حسن آبادی، فرحناز؛ مهدیان، حسین و اسلامی، معصومه. (۱۴۰۲). بررسی اثربخشی واقعیت درمانی بر تعادل عاطفی و مسئولیت پذیری نوجوانان. مجله مطالعات روانشناختی نوجوان و جوان. ۴(۱). ۱۰-۱.
- اسلامی، رضا؛ هاشمیان، پیمان؛ جراحی، لیدا و مدرس غروری، مرتضی. (۱۳۹۲). اثر بخشی رویکرد واقعیت درمانی گروهی بر شادکامی و کیفیت زندگی نوجوانان بدسرپرست مشهد. مجله دانشکده پزشکی دانشگاه علوم پزشکی مشهد. ۵(۵۶)، ۳۰۰-۳۰۶.
- حسینی قمی، طاهره. (۱۳۹۱). مسئولیت پذیری در دانش آموزان. مجله رشد آموزش مشاور مدرسه. ۸(۲). ۱۶-۲۰.
- روشن روان نوشین. (۱۴۰۰). اثربخشی واقعیت درمانی بر احساس تنهایی و پیشرفت تحصیلی. نشریه سنجش و پژوهش در مشاوره کاربردی. ۷(۳). ۴۹-۶۵.
- سلطانی، زینت؛ متین فر، بهزاد؛ بشار، مهسا و ختائی، علیرضا. (۲۰۲۰). اثربخشی رویکرد واقعیت درمانی گروهی بر ارتقای مسئولیت پذیری و تاب آوری در دانش آموزان مقطع متوسطه. مجله روانشناسی اجتماعی. ۵۸(۹). ۱۱۲-۱۰۱.
- سیف، علی اکبر. (۱۴۰۳). روانشناسی پرورشی نوین، روانشناسی یادگیری و آموزش. تهران. دوران.
- شفیع آبادی، عبدالله (۱۳۹۷). پویایی گروه و مشاوره گروهی. تهران. انتشارات رشد.
- شیشه فر، سپیده؛ کاظمی، فرنگیس و پزشک، شهلا. (۱۳۹۶). اثربخشی آموزش واقعیت درمانی بر شادکامی و مسئولیت پذیری مادران کودکان در خودمانده. روانشناسی افراد استثنایی. ۷(۲۷). ۷۷-۵۳.

- شیشه فر، هدی و شفیق آبادی، عبدالله. (۱۳۹۶). اثربخشی آموزش واقعیت درمانی بر افزایش شادکامی و مسئولیت پذیری و کاهش احساس تنهایی. فصل نامه پژوهش های یاد دهی و یادگیری. ۱۲(۵۲). ۱۶۶-۱۴۵.
- صفاریه، محدثه؛ رضایی، محمدعلی و محمدی فر، محمد علی. (۱۴۰۱). بررسی روایی و پایایی پرسشنامه ی عملکرد تحصیلی فام و تیلور (۱۹۹۹). مجله توسعه آموزش جندی شاپور اهواز. ۱۳-۱. ۱۵-۱۰.
- عبدی دهکردی، صفر؛ شریفی، طیبه؛ غضنفری، احمد و صولتی، کمال. (۱۳۹۸). اثربخشی واقعیت درمانی گروهی بر باورهای غیرمنطقی، سرسختی روانشناختی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان با استعدادهای درخشان. فصلنامه کودکان استثنایی، ۱۹(۱). ۹۵-۱۰۸.
- علی پور، احمد؛ نوربالا، احمد علی. (۱۳۸۷). بررسی روایی و پایایی پرسش نامه شادکامی آکسفورد در دانشجویان دانشگاه های تهران. فصل نامه اندیشه و رفتار. ۲(۵). ۶۵-۵۵.
- فرضی، حمیده و زارعی، حیدر علی. (۱۳۹۴). بررسی رابطه بین مسئولیت پذیری با سبک های حل مسئله در دانش آموزان پایه ششم شهرستان شاهین دژ در سال تحصیلی ۹۴-۹۳. فصلنامه مهارت های روانشناسی تربیتی. ۶(۴). ۶۹-۵۹.
- محمدی، لیلا. (۱۳۹۸). بررسی رابطه بین راهبردهای انضباطی معلمان و جو کلاس درس با مسئولیت پذیری دانش آموزان ابتدایی. پنجمین همایش ملی پژوهش های حرفه ای در روانشناسی و مشاوره با رویکرد از نگاه معلم. میناب، ایران.
- Abou, L., Malala, V. D., Yarnot, R., Alluri, A., & Rice, L. A. (2020). Effects of virtual reality therapy on gait and balance among individuals with spinal cord injury: A systematic review and meta-analysis. *Neurorehabilitation and Neural Repair*, 34(5), 375-388. DOI: <https://doi.org/10.1177/1545968320913515>
- Argilés, J. M., & Slob, E. J. (2001). New opportunities for farm accounting. *European Accounting Review*, 10(2), 361-383. URL: <https://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/619/497.pdf?sequence=1>
- Argyle, M. (2013). *The psychology of happiness*. Routledge. DOI: <https://doi.org/10.4324/9781315812212>
- Asani, S., Panahali, A., Abdi, R., & Gargari, R. B. (2024). Effectiveness of Reality Therapy and Mindfulness-Based Cognitive Therapy in Academic Meaning and Academic Emotions of Procrastinating Students. *Modern Care Journal*, 21(2). URL: <https://brieflands.com/articles/mcj-137148>
- Azmy, S., & Robey, P. A. (2019). Forgiveness as an effective total behavior. *International Journal of Choice Theory & Reality Therapy*. URL: <https://B2n.ir/f40526>
- Gladding, S. T. (2005). *Counseling theories: Essential concepts and applications*. Pearson/Merrill Prentice Hall. URL: <https://lccn.loc.gov/2004044710>
- Gota, A. A. (2012). Effects of parenting styles, academic self-efficacy, and achievement motivation on the academic achievement of university students in Ethiopia. URL: <https://ro.ecu.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1461&context=theses>

- Gulacar, O., Zowada, C., Burke, S., Nabavizadeh, A., Bernardo, A., & Eilks, I. (2020). Integration of a sustainability-oriented socio-scientific issue into the general chemistry curriculum: Examining the effects on student motivation and self-efficacy. *Sustainable Chemistry and Pharmacy*, 15, 100232. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.scp.2020.100232>
- Hills, P., & Argyle, M. (2002). The Oxford Happiness Questionnaire: a compact scale for the measurement of psychological well-being. *Personality and individual differences*, 33(7), 1073-1082. DOI: [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(01\)00213-6](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(01)00213-6)
- Kaur, M., & Kaur, J. (2021). Reality therapy: a boon to recuperate from empty nest syndrome. *International Journal of Choice Theory and Reality Therapy*, 40(2), 46-62. URL: <https://www.proquest.com/openview/d5f9d904d1d5ce5e1e03992fa2784688/1?pq-origsite=gscholar&cbl=1046401>
- Kim, N. R., & Jang, M. H. (2019). Effects of self-assertive training applying reality therapy techniques on self-esteem and internalized stigma in schizophrenia patients. *Journal of Korean Academy of Psychiatric and Mental Health Nursing*, 28(1), 37-49. URL: <https://B2n.ir/a99730>
- Lane, T. (2017). How does happiness relate to economic behaviour? A review of the literature. *Journal of behavioral and experimental economics*, 68, 62-78. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.socec.2017.04.001>
- Lewis, R. (2001). Classroom discipline and student responsibility: The students' view. *Teaching and teacher education*, 17(3), 307-319. DOI: [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(00\)00059-7](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(00)00059-7)
- MacLeod, J. (2018). Professional responsibility in an age of alternative entities, alternative finance, and alternative facts. *Transactions: The Tennessee Journal of Business Law*, 19(1), 11. URL: <https://ir.law.utk.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1425&context=transactions>
- Maolia, N., Bramasta, D., & Andriani, A. (2020). Sikap toleransi dan tanggung jawab siswa kelas V SD Negeri 1 Patikraja. *Malih Peddas*, 9(1), 22-29. URL: <https://dx.doi.org/10.26877/malihpeddas.v9i1.3866>
- Pham, L. B., & Taylor, S. E. (1999). From thought to action: Effects of process-versus outcome-based mental simulations on performance. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 25(2), 250-260. DOI: <https://doi.org/10.1177/0146167299025002010>
- Reeve, J., Cheon, S. H., & Jang, H. (2020). How and why students make academic progress: Reconceptualizing the student engagement construct to increase its explanatory power. *Contemporary Educational Psychology*, 62, 101899. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101899>
- Schulz-Hardt, S., Thurow-Kröning, B., & Frey, D. (2009). Preference-based escalation: A new interpretation for the responsibility effect in escalating commitment and entrapment. *Organizational Behavior and human decision processes*, 108(2), 175-186. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.obhdp.2008.11.001>
- Smaeeli Far, N. S., Sheikhi, H., & Amani, Z. J. (2013). Effectiveness of group reality therapy in increasing the students' happiness. *International Journal of Psychology and Behavioral Research*, 2(2), 65-70. URL: <https://B2n.ir/s85915>

Susilawati, W. O., & Zwastikawati, O. F. (2020). Pengaruh Pemahaman Konsep Tanggung Jawab Terhadap Karakter Tanggung Jawab Pada Mahasiswa Ppkn. *Jurnal Pendidikan Kewarganegaraan*, 27-35. URL: <https://B2n.ir/f27639>

Yap, S. T., & Baharudin, R. (2016). The relationship between adolescents' perceived parental involvement, self-efficacy beliefs, and subjective well-being: A multiple mediator model. *Social Indicators Research*, 126, 257-278. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11205-015-0882-0>

