فصلنامه رویکردهای پژوهشی نو در علوم مدیریت

شماره ۳۸،
دوره هجدهم،
سال ششم،
تابستان ۱۴۰۴
صص ۱-۲۰

بررسی اثربخشی آموزش نظریه انتخاب گلاسر بر سبک‌های شناختی، سبک‌های یادگیری و اهداف پیشرفت دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه دوم شهر بوشهر

زهرا آسیفی[۱]، افسانه حیدری بریدی[۲]، شیرین سهرابی[۳]، آزاده سهرابی[۴]

چکیده

پیشرفت تحصیلی یکی از مهم‌ترین دغدغه‌های جامعه‌ی امروز است چراکه دانش‌آموزان و موفقیت آن‌ها، آینده را می‌سازند. پژوهش حاضر، به‌منظور تعیین اثربخشی آموزش به شیوه‌ی نظریه‌ی انتخاب گلاسر بر میزان پیشرفت دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه دوم شهرستان بوشهر انجام گرفت. جامعه‌ی پژوهش شامل تمام دختران دانش‌آموز مقطع متوسطه دوم شهرستان بوشهر بود و نمونه‌گیری به‌صورت تصادفی صورت گرفت و ۳۰ نفر از تعداد کل دختران انتخاب شد و سپس از این ۳۰ نفر نیز با گرفتن پیش‌آزمون ۱۵ نفر به‌عنوان گروه کنترل و ۱۵ نفر به‌عنوان گروه آزمایش انتخاب گردید. سپس گروه آزمایش در ۸ جلسه‌ی ۶۰ دقیقه‌ای در جلسات آموزشی به شیوه‌ی نظریه‌ی انتخاب گلاسر شرکت کردند، در جلسات آموزشی ، افراد با شناخت و بررسی اهداف زندگی، شناخت نیازها، ارضای بهتر نیازها، پذیرفتن مسئولیت انتخاب‌ها ، تقویت رفتار مسئولانه، رفتار کلی و... آشنا شدند. پس از اجرای جلسات آموزشی از تمامی دو گروه آزمایش و گواه، پس‌آزمون گرفته شد و داده‌ها توسط آزمون t، آزمون لون و آزمون رگرسیون چند متغیره مورد تجزیه‌وتحلیل قرار گرفت. نتیجه‌ی پژوهش نشان داد که آموزش به شیوه‌ی نظریه‌ی انتخاب گلاسر برافزایش سبک‌های شناختی، یادگیری و پیشرفت گرایی دانش‌آموزان مؤثر است.

کلمات کلیدی: نظریه انتخاب گلاسر، سبک‌های شناختی، سبک‌های یادگیری، اهداف پیشرفت

[۱] آموزگار مقطع ابتدایی اداره آموزش و پرورش شهرستان بوشهر (نویسنده مسئول)

[۲] آموزگار مقطع ابتدایی اداره آموزش و پرورش شهرستان بوشهر

[۳] معاون مقطع ابتدایی اداره آموزش و پرورش شهرستان بوشهر

[۴] دبیر مقطع متوسطه اداره آموزش و پرورش شهرستان بوشهر

[Downloaded from jnraims.ir on 2026-11-20]

شماره ۳۸،
دوره هجدهم،
سال ششم،
تابستان ۱۴۰۴
صص ۱-۲۰

مقدمه

درجه‌ی موفقیتی که هر دانش‌آموز می‌تواند در زمینه تحصیلی خود کسب نماید ازجمله مهم‌ترین دغدغه‌های هر نظام آموزشی است. درواقع عملکرد تحصیلی در هر جامعه‌ای نشان‌دهنده موفقیت نظام آموزشی در راستای هدف‌یابی و توجه به رفع‌ورجوع نیازهای فردی است که برجسته-ترین و کامل‌ترین چارچوب در راستای درک انگیزه پیشرفت و عملکرد تحصیلی اهداف پیشرفت می‌باشد. این نظریه، سازه‌ای مهم در جهت فهم رفتار دانش‌آموزان در محیط‌های آموزشی محسوب می‌گردد (فراموس و همکاران، ۲۰۲٤). ایمز (۱۹۹۲) اهداف پیشرفت را بیانگر الگوی منسجمی از باورهای فرد دانسته که به‌واسطه آن، فرد به شیوه‌های مختلف به سمت موقعیت‌ها گرایش می‌یابد، در آن زمینه فعالیت نموده و نهایتاً پاسخی را ارائه می‌نماید. مفهوم اهداف پیشرفت ناظر بر دلایل دانش‌آموزان در جهت انجام تکالیف می‌باشد (پور غلامی، ۱٤۰۲).

در سال‌های اخیر ازجمله نظریه‌هایی که در جهت بررسی انگیزش دانش‌آموزان و درگیری آن‌ها موردبررسی قرارگرفته است نظریه جهت‌گیری هدف می‌باشد (امیر غلامی و همکاران، ۲۰۲۳). این نظریه بیان می‌کند که فراگیر از چرایی تلاش در راستای موقعیت‌های پیشرفت خود چه درکی دارد. درواقع جهت‌گیری هدف یک نظریه انگیزشی می‌باشد که اهداف فرد را توضیح داده و سبب می‌گردد تا فرد با روش‌های مختلفی به موقعیت‌ها گرایش یافته و در آن‌ها فعالیت کند. در این راستا الیوت و مک گریگور (۲۰۰۱) مدلی را ارائه نمودند که در آن بر دو هدف تسلط و عملکردی با دو جاذبه گرایش و اجتنابی تمرکز شده است و بر این اساس چهار نوع هدف پیشرفت شکل‌گرفته‌اند که عبارت‌اند از: جهت‌گیری هدف تسلط گرایشی، تسلط اجتنابی، عملکرد- گرایش و عملکرد- اجتناب (صدمیان و همکاران، ۱۳۹۸). در هدف تسلط- گرایش فرد به دنبال ارتقای شایستگی‌های خود در انجام تکالیف بوده و چنین افرادی یادگیری را به خاطر خود آن دوست داشته و درگیر فعالیت‌های چالشی می‌شوند. در هدف تسلط- اجتناب، شایستگی فرد به‌صورت تسلط کامل بر تکالیف تعریف‌شده و کل تلاش فرد در جهت دوری از خطا و اشتباه می‌باشد (وو و یو، ۲۰۲۲). در این نوع جهت‌گیری فرد از نفهمیدن مطالب، شکست در یادگیری و فراموشی هراس دارد. جهت‌گیری هدف عملکرد- گرایش، بر دریافت عملکرد مطلوب و نیز کسب قضاوت دیگران نسبت بدان اشاره می‌نماید. در جهت‌گیری عملکرد- اجتناب نیز شایستگی به معنای اجتناب و دوری از شکست بوده و مقایسه اجتماعی و توجه بدان هسته اصلی این جهت‌گیری است. بنابراین بهبود عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان به‌عنوان پیامد رفتاری اهداف پیشرفت از اهمیت زیادی برخوردار است (پور غلامی، ۱٤۰۲). از طرفی افراد همان‌گونه که تفاوت‌های فردی با یکدیگر دارند، شیوه‌های یادگیری آن‌ها نیز متنوع است. قدرت توانمندی و ترجیحات فرد درروشی قرار دارد که آن‌ها اطلاعات را از طریق آن جذب نموده و پردازش می‌کنند. برخی از افراد تمایل دارند تا بر حقایق، محاسبات ریاضی و اطلاعات مستند تمرکز نمایند، برخی دیگر به الگوهای ریاضی و نظریه‌ها علاقه‌مند می‌باشند (هوبر و مولر، ۲۰۲۳). برخی به اشکال دیداری و نوشتاری مطالب دقت نموده و برخی دیگر نیز به‌طور فعال و از طریق ارتباط و کنش با دیگران یاد می‌گیرند. بنابراین کلید اصلی درگیر کردن و ادامه مشارکت دانش-آموزان در فرایندهای یادگیری و فراگیری بهتر مطالب، در فهم ترجیحات، سبک یادگیری و سبک‌شناختی هر یک از آن‌ها قرار داشته که می‌تواند عملکرد را به‌صورت مثبت و یا منفی تحت تأثیر قرار دهد (استوار، ۱٤۰۲). درواقع عوامل مؤثر بر یادگیری و عملکرد تحصیلی

[Downloaded from jnraims.ir on 2026-11-20]

شماره ۳۸،
دوره هجدهم،
سال ششم،
تابستان ۱۴۰۴
صص ۱-۲۰

دانش‌آموزان بسیار گسترده و وسیع بوده و شناسایی این عوامل می‌تواند مشکلات نظام آموزشی را رفع نماید. سبک یادگیری دانش‌آموز یکی از این عوامل می‌باشد که بر جریان یادگیری وی اثرگذار است. بر اساس دیدگاه نظریه‌پردازان سبک یادگیری باید با سبک آموزش منطبق بوده تا بتوان از این طریق حداکثر موفقیت را در بین یادگیرندگان به دست آورد. زیرا مطابقت و سازگاری تدریس معلمان با سبک یادگیری دانش‌آموزان سبب تقویت انگیزه یادگیری و درنهایت پیشرفت تحصیلی می‌شود (رودل، ۲۰۲۱). ازجمله سبک‌های یادگیری و شناختی که پژوهش‌های گسترده‌ای را به خود اختصاص داده‌اند می‌توان به سبک‌های یادگیری کلب و سبک‌های شناختی وابسته به زمینه و مستقل از زمینه کرتون اشاره نمود. در نظریه یادگیری تجربه‌ای کلب سه الگو از فرایند یادگیری تجربه‌ای با یکدیگر ترکیب‌شده‌اند. الگوی عملی و آزمایشگاهی لوین ؛ الگوی یادگیری دیویی و الگوی یادگیری و تحول شناختی پیاژه (همتی فرد، ۱٤۰۲). هر یک از این الگوها تعارضات روش‌های مختلف مقابله و تعامل با دنیای واقعی را توصیف نموده و نشان می‌دهند که یادگیری درنتیجه حل این تعارضات است. ازنظر کلب (۱۹۸٤) سبک شیوه‌ای برای یادگیری، شناخت و تفکر بوده و با توانایی فراگیر برابر نیست؛ بلکه روشی است که از طریق آن می‌توان توانایی‌های خود را به کار برد. درواقع سبک‌های یادگیری بر ویژگی‌های فردی و رویکرد ثابت در سازمان‌دهی و پردازش اطلاعات در زمینه یادگیری اشاره دارد (رودل، ۲۰۲۱). نظریه چهاروجهی کلب یک الگو با دو بعد را نشان می‌دهد که دارای چهار وضعیت می‌باشد که هر وضعیت نوع ادراک اطلاعات را توسط فرد نشان می‌دهد. این چهار وضعیت بدین شرح می‌باشند: ۱) تماشا کردن و گوش دادن (مشاهده تأملی): افرادی که در این موقعیت یادگیری قرار دارند قبل از تصمیم‌گیری به مشاهده دقیق پرداخته، یادگیری آن‌ها از طریق ادراک و دیدن اشیا و رویدادها از زوایای مختلف اتفاق افتاده و ارزیابی عملکرد نیز به‌وسیله معیارهای بیرونی صورت می‌گیرد. ۲) احساس کردن (تجربه عینی): این افراد به‌وسیله تجربیات تازه و ویژه یاد می‌گیرند و یادگیری آن‌ها از طریق احساس و ارتباط با دیگران است و نسبت به احساسات و فعالیت‌های برنامه‌ریزی‌شده حساس می‌باشند (خینگ ، ۲۰۲۳). ۳) تفکر (مفهوم-سازی انتزاعی): این افراد از طریق تفکر- تجزیه‌وتحلیل منطقی نظرات و عقاید یاد گرفته و برنامه‌ریزی منظمی دارند. همچنین آن‌ها به مطالعه در تنهایی علاقه داشته و نظرات خود را به‌صورت واضح بیان می‌کنند. ٤) عمل کردن (آزمایشگری فعال): این افراد توانایی اثر بر موقعیت‌ها و افراد دیگر را داشته و به‌نوعی خطرپذیر هستند. آن‌ها به بحث گروهی و حل مسئله علاقه‌مند می‌باشند (رشیدی و گل محمد نژاد، ۱۳۹٦). در مقابل در نظریه شناختی مفهوم وابستگی به زمینه و استقلال از زمینه تفاوت در ادراک را نشان می‌دهند. بر اساس این نظریه، برخی از افراد ممکن است برای دریافت اطلاعات و فهم آن، به محیط و افراد خود تکیه کنند، درصورتی‌که برخی دیگر تقویت‌های درونی و اهداف خود تعریف‌شده و شخصی را برای فهم و گرفتن اطلاعات به کار می‌برند (استوار، ۱٤۰۲). استقلال از زمینه درجه‌ای است که فرد می‌تواند یک‌شکل را از زمینه و کلی که در آن قرار دارد جدا سازد. یک شخص مستقل از زمینه قادر است تا یک نقشه ذهنی از محیط اطراف خودساخته یا این‌که یک ساختار سازمان-یافته ای را از مجموعه‌ای مشاهدات بدون سازمان تشخیص دهد، درحالی‌که شخص وابسته به زمینه کمتر می‌تواند بخشی از کل را جدا کند (هوبر و مولر، ۲۰۲۳). در شرایطی که چشم‌انداز آتی تعلیم و تربیت به‌کارگیری مجموعه عناصر و عواملی برای سرعت بخشیدن به یادگیری و تعمیق آن بوده و کیفیت زندگی و پیشرفت تحصیلی در گرو کاربست بهینه آن‌هاست، شناسایی هر چه دقیق‌تر عوامل مؤثر در فرایند یادگیری چون ویژگی‌های شخصیتی، شناختی، عاطفی و انگیزش دانش‌آموزان در قالب تبحرهایی چون اهداف

[Downloaded from jnraims.ir on 2026-11-20]

شماره ۳۸،
دوره هجدهم،
سال ششم،
تابستان ۱۴۰۴
صص ۱-۲۰

پیشرفت، سبک‌های یادگیری و شناختی اهمیت زیادی یافته است که تئوری انتخاب به‌عنوان یکی از نظریه‌های مهم در این زمینه مطرح می‌شود (میرحسینی و همکاران، ۱٤۰۰). تئوری انتخاب گلاسر یکی از مداخلات درمانی / آموزشی رایج در حوزه روان‌شناختی در راه توصیف انسان، تعیین قوانین رفتاری و نحوه دستیابی به رضایت، خوشبختی و موفقیت محسوب می‌گردد. در این شیوه درمان (آموزش) مواجه‌شدن با واقعیت، قبول مسئولیت، شناخت نیازهای اساسی و حیاتی، قضاوت اخلاقی درباره درست یا نادرست بودن رفتار، تمرکز بر روی حال، کنترل درونی و درنتیجه نیل به هویت مورد تأکید می‌باشد. درواقع تأکید این تئوری بر ارزیابی رفتار خود و پذیرش مسئولیت برای داشتن موفقیت بوده که می‌تواند به این‌گونه دانش‌آموزان کمک نموده تا درک نمایند که فقط تلاش ننمودن باعث شکست آن‌ها شده است و درنتیجه احساس کفایت و کنترل آن‌ها نیز دیگر به‌آسانی از تجربه‌های شکست آسیب نمی‌بینند؛ لذا این نظریه می‌تواند عامل مهمی در زمینه انگیزش و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان باشد. نظریه انتخاب گلاسر بر این اساس است که هر فرد فقط قدرت کنترل خود را دارد (شوبیری، ۱٤۰۲). به کار بردن تئوری انتخاب این امکان را فراهم می‌کند که دانش‌آموز مسئولیت یادگیری خود را به عهده بگیرد و نیاز به آزادی باید بتواند او را به سمت استقلال و خودمختاری در یادگیری پیش ببرد (فراموس و همکاران، ۲۰۲٤). درواقع گلاسر معتقد است اگر معلمان با تئوری انتخاب آشنا باشند و بدانند چرا و چگونه دانش‌آموزان رفتار می‌کنند، در آن صورت خواهند توانست با برخورد درست خود در دانش‌آموزان انگیزه لازم را ایجاد کنند (شوبیری، ۱٤۰۲). لذا با توجه به اهمیت داشتن سبک‌های شناختی و یادگیری در جهت پیشرفت دانش‌آموزان در مدارس و نیز تأثیری که نظریه انتخاب گلاسر می‌تواند بر این رابطه داشته باشد؛ محقق با در نظر گرفتن خلأ حاضر در این پژوهش درصدد آموزش اثربخشی نظریه انتخاب گلاسر بر سبک‌های شناختی ، سبک‌های یادگیری و اهداف پیشرفت دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه دوم شهر بوشهر می‌باشد. بر این اساس سؤال اصلی تحقیق بدین‌صورت بیان می‌شود که: نظریه انتخاب گلاسر بر سبک‌های شناختی، سبک‌های یادگیری و اهداف پیشرفت دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه دوم شهر بوشهر چه تأثیری دارد؟

پیشینه تحقیق

پژوهش‌های انجام‌شده در داخل کشور

- همتی فرد (۱٤۰۲) پژوهشی با عنوان بررسی تأثیر سبک‌های یادگیری در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان انجام داده است. هدف از پژوهش حاضر بررسی تأثیر سبک‌های یادگیری در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان می‌باشد. در این پژوهش جمع‌آوری اطلاعات با بررسی نظری و مرور نتایج سایر پژوهش‌ها و ارائه چند مفهوم سبک‌های یادگیری در پیشرفت عملکرد دانش‌آموزان انجام شد. سبک‌های یادگیری به‌وسیله بسیاری از صاحب‌نظران به‌عنوان یکی از عوامل موفقیت در تحصیلات عالی معرفی‌شده‌اند. شناخت سبک یادگیری یکی از مؤلفه‌های اصلی برای بهبود فرآیند یادگیری محسوب می‌شود. با توجه به اینکه هیچ‌یک از سبک‌های یادگیری بهتر از بقیه نیستند فرد می‌تواند نقاط ضعف و قوت خود را بر اساس سبک یادگیری مورد ترجیح خود شناخته و نسبت به رفع یا تقویت آن‌ها اقدام نماید. می‌توان سبک یادگیری را به‌عنوان روشی که یادگیرنده در یادگیری خود آن را به روش‌های دیگر ترجیح می‌دهد، تعریف کرد.
- استوار (۱٤۰۲) پژوهشی با عنوان فرا تحلیل روابط انواع سبک‌های یادگیری با پیشرفت تحصیلی فراگیران انجام داده است. این پژوهش به روش فرا تحلیل باهدف ترکیب عددی نتایج کمّی پژوهش‌های این حوزه انجام شد. جامعه

[Downloaded from jnraims.ir on 2026-11-20]

شماره ۳۸،
دوره هجدهم،
سال ششم،
تابستان ۱۴۰۴
صص ۱-۲۰

آماری کلیه مقالات و پایان‌نامه‌های تحصیلات تکمیلی حوزه رابطه سبک‌های یادگیری با شاخص‌های پیشرفت تحصیلی داخل کشور بین سال ۱۳۷۱ تا سال ۱۴۰۱ است. از ۱۸۹ مطالعه اولیه ۹۸ مورد بر اساس ملاک‌های ورود و خروج وارد فرا تحلیل شدند و درمجموع ۳۸۴ اندازه اثر از این تعداد مطالعات به دست آمد نتایج نشان داد اندازه اثر ترکیبی سبک‌های یادگیری بر روی شاخص‌های پیشرفت تحصیلی برای مدل اثرات تثبیت‌شده برابر با ۰/۱۸۶ و برای مدل اثرات تصادفی برابر با ۰/۱۹۵ است که هر دو این اندازه‌های اثر ازلحاظ آماری معنادار هستند.. تحلیل‌های بعدی نشان داد مقدار اندازه اثر در سبک‌های مختلف یادگیری متفاوت است. بیشترین اندازه اثر مربوط به نیمرخ سبک‌های جکسون هست و کمترین اندازه اثر مربوط به سبک‌های فلمینگ با شاخص‌های پیشرفت تحصیلی می‌باشند. تلویحات این فرا تحلیل تأثیر نسبتاً پائین سبک‌های یادگیری بر پیشرفت تحصیلی را نشان می‌دهد و بر لزوم بررسی نقش متغیرهای میانجی در روابط بین این دو متغیر را تأکید می‌کند.

- میرحسینی و همکاران (۱۴۰۰) پژوهشی با عنوان تأثیر آموزش تئوری انتخاب برافزایش ابرازگری هیجانی دانش‌آموزان دختر دبیرستانی انجام داده‌اند. طرح پژوهش نیمه آزمایشی از نوع پیش‌آزمون – پس‌آزمون و پیگیری با گروه کنترل بود. نمونه شامل ۴۰ دانش‌آموزان دختر دبیرستانی که به‌صورت تصادفی انتخاب شدند. آموزش تئوری انتخاب به مدت ۱۲ جلسه۱۲۰دقیقه‌ای روی گروه آزمایش اجرا شد و پس از اتمام جلسات پس‌آزمون اجرا شد. از پرسشنامه ابراز گری هیجانی برای جمع‌آوری اطلاعات استفاده شد. نتایج تحلیل کوواریانس نشان داد که آموزش تئوری انتخاب برافزایش ابراز گری هیجانی دانش‌آموزان دختر دبیرستانی مؤثر بوده است.
- صمدیان و همکاران (۱۳۹۸) پژوهشی با عنوان اثربخشی آموزش تئوری انتخاب بر خودکارآمدی، جهت‌گیری هدف و انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان دختر پایه نهم شهرستان بناب انجام داده‌اند. روش پژوهش نیمه آزمایشی و از نوع طرح پیش‌آزمون- پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری پژوهش کلیه دانش‌آموزان مشغول به تحصیل دختر پایه نهم شهر بناب در سال تحصیلی ۱۱۳۹۶-۱۳۹۵ بودند. نمونه شامل ۳۰ دانش‌آموز بود که به‌صورت نمونه‌گیری خوشه‌ای انتخاب به‌صورت تصادفی در دو گروه آزمایشی و کنترل گمارده شدند. به‌منظور تجزیه‌وتحلیل داده‌ها از روش تحلیل کواریانس استفاده شد. نتایج حاکی از افزایش خودکارآمدی، جهت‌گیری هدف و انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان در گروه آزمایشی در مقایسه با گروه کنترل در مرحله پس‌آزمون بود ازآنجایی‌که اجرای برنامه آموزش تئوری انتخاب منجر افزایش خودکارآمدی، جهت‌گیری و انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان می‌شود.
- رشیدی و گل محمد نژاد بهرامی (۱۳۹۶) پژوهشی با عنوان بررسی رابطه سبک‌های تفکر و سبک‌های یادگیری با جهت‌گیری هدف دانش‌آموزان دختر دوره دوم دبیرستان‌های تبریز انجام داده‌اند. جامعه آماری تحقیق شامل کلیه دانش‌آموزان دختر دوره دوم دبیرستان‌های تبریز بود که تعداد ۳۳۳ دانش‌آموز نمونه به روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند. نتایج نشان داد از بین سبک‌های تفکر، سبک تفکر جزئی، آزاداندیش، محافظه‌کار، سلطنتی، اولیگارشی، آنارشیست، درونی و بیرونی با جهت‌گیری هدف دانش‌آموزان دختر رابطه مثبت معنی‌دار و بین سبک تفکر کلی و سلسله مراتبی با جهت‌گیری هدف، رابطه معکوس معنی‌داری وجود دارد. ولی بین سبک تفکر قانونی، اجرائی و قضائی با جهت‌گیری هدف رابطه معنی‌داری وجود ندارد. همچنین بین سبک یادگیری تجربه عینی و مشاهده تأملی با جهت‌گیری هدف دانش‌آموزان دختر رابطه مثبت معنی‌داری وجود دارد؛ ولی بین سبک یادگیری مفهوم‌سازی انتزاعی و آزمایشگری فعال با جهت‌گیری هدف دانش‌آموزان دختر رابطه معنی‌داری وجود

[Downloaded from jnraims.ir on 2026-11-20]

شماره ۳۸،
دوره هجدهم،
سال ششم،
تابستان ۱۴۰۴
صص ۱-۲۰

ندارد؛ بنابراین به‌طورکلی می‌توان گفت بین سبک‌های تفکر و سبک‌های یادگیری با جهت‌گیری هدف دانش‌آموزان رابطه وجود دارد.

پژوهش‌های انجام‌شده در جهان

فراموس و همکاران (۲۰۲٤) پژوهشی با عنوان رابطه بین جهت‌گیری هدف دانشجویان و پیشرفت تحصیلی: نقش واسطه‌ای مؤلفه‌های انگیزشی و نقش تعدیل‌کننده هیجان‌های پیشرفت انجام داده‌اند. پژوهش حاضر باهدف گسترش درک نقش هیجانات پیشرفت در فرآیند یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه انجام‌شده است. ما بررسی کردیم که چگونه احساسات پیشرفت، ارتباط مستقیم و غیرمستقیم بین تسلط و جهت‌گیری هدف عملکرد و پیشرفت تحصیلی را تعدیل می‌کند. همچنین، ما از مؤلفه‌های انگیزشی چارچوب نظری انگیزش و راهبردهای یادگیری پینتریچ و دی گروت به‌عنوان میانجی استفاده کردیم. ۲۷٤ دانشجوی دانشگاه رومانیایی (**Mage** = ۲۰.۲۳، ۸٤.۷٪ زن) در مطالعه شرکت کردند. تحلیل‌های میانجی‌گری تعدیل‌شده نشان داد که خودکارآمدی تنها واسطه معنادار است و این رابطه با امید، غرور و ناامیدی تعدیل می‌شود. علاوه بر این، زمانی که احساسات مثبت بیشتر و احساسات منفی کمتر باشد، پیوند بین اهداف رویکرد تسلط و عملکرد و مؤلفه‌های انگیزشی قوی‌تر است. اهداف اجتناب از تسلط با نمرات بالایی از مؤلفه‌های انگیزشی در سطوح بالاتر منفی و سطوح پایین‌تر هیجان‌های پیشرفت مثبت مرتبط بود، درحالی‌که ارتباط اهداف اجتنابی با مؤلفه‌های انگیزشی توسط دو هیجان مثبت (غرور و لذت) تعدیل شد. الگوهای به‌دست‌آمده از نقش تعدیل‌کننده هیجانات پیشرفت در روابط بین جهت‌گیری هدف، مؤلفه‌های انگیزشی و پیشرفت تحصیلی، در کنار چندین نتیجه و پیامدهای متناقض در تئوری و آموزش، موردبحث قرار می‌گیرند.

آنسیا و همکاران (۲۰۲۱) پژوهشی با عنوان تأثیر روش‌های یادگیری و سبک‌شناختی بر پیشرفت یادگیری دانش‌آموزان انجام داده‌اند. هدف از این پژوهش بررسی تأثیر روش‌های بحث و تلاوت بر پیشرفت یادگیری، تأثیر سبک‌های شناختی مستقل و وابسته بر پیشرفت یادگیری، تأثیر متقابل روش‌های یادگیری و سبک‌شناختی بر پیشرفت یادگیری، اینکه آیا پیشرفت یادگیری با استفاده از روش بحث با سبک‌شناختی مستقل بالاتر از روش یادگیری تلاوت بود، آیا پیشرفت یادگیری با استفاده از روش بحث با سبک‌شناختی وابسته بیشتر از روش تلاوت بود. این تحقیق از روش تحقیق کمی استفاده کرده است، نوع تحقیق نیمه تجربی فاکتوریل ۲×۲ با جامعه ۱۷۳ نفر و نمونه ٦۱ نفر بوده است. روش گردآوری داده‌ها آزمون سبک‌شناختی و پیشرفت یادگیری بود. برای تجزیه‌وتحلیل از آزمون آنالیز واریانس دوطرفه و آزمون **t** استفاده شد. نتایج آزمون فرضیه نتیجه گرفت: روش‌های یادگیری بحث و روش‌های یادگیری روخوانی بر پیشرفت یادگیری تأثیر داشتند، تأثیر سبک‌شناختی بر پیشرفت یادگیری، تأثیر متقابل روش‌های یادگیری و سبک‌های شناختی بر پیشرفت یادگیری دانش‌آموز، یادگیری وجود داشت. پیشرفت با استفاده از روش بحث دانش‌آموزانی که سبک‌شناختی مستقل داشتند بیشتر از وابسته بود، پیشرفت یادگیری با استفاده از روش تلاوت دانش‌آموزانی که سبک‌شناختی مستقل داشتند بالاتر از مستقل نبود.

باکار و علی (۲۰۱۸) پژوهشی با عنوان مفهوم قابل تعویض سبک‌های شناختی و سبک‌های یادگیری: یک تحلیل مفهومی انجام داده‌اند. بدون توجه به انتقاد و سردرگمی در مورد مرزها، ماهیت‌ها و تا حدی موضوعات همپوشانی این دو سازه، تحقیقات در مورد ماهیت و تأثیرات سازه‌های شناختی و سبک یادگیری هرروز در حال افزایش است.

[Downloaded from jnraims.ir on 2026-11-20]

شماره ۳۸،
دوره هجدهم،
سال ششم،
تابستان ۱۴۰۴
صص ۱-۲۰

این مسائل سؤالات متعددی را در مورد اعتبار این دو سازه با توجه به تحقیقات، کاربرد و توسعه بیشتر ایجاد می‌کند. بنابراین، نیاز به تبلور ماهیت آن‌ها برای هموار کردن راه برای تحقیقات بیشتر و برای درک بهتر یادگیری افراد وجود دارد. بررسی علمی کنونی مفهوم این دو سازه را به‌عنوان مجزا و مستقل تقویت می‌کند، که هرکدام به شیوه‌ی خود به حوزه‌های مختلف یادگیری انسان کمک می‌کنند. هر دو سازه تاریخ و مکتب‌های فکری متفاوتی دارند که به سمت اهداف متفاوتی هدایت می‌شوند. رابطه این سازه‌ها به‌طور غیرقابل‌انکاری سودمندی و ارزش آن‌ها را به‌عنوان موضوعات تحقیق مشخص می‌کند. بااین‌حال، در تعریف سبک‌های شناختی و یادگیری به نگرانی‌های خاصی نیاز است که ممکن است مانع اعتبار و سودمندی تحقیقات بیشتر شود، ازجمله اندازه‌گیری‌های معتبر و قابل‌اعتماد، نظریه منسجم، مطالعات کاربردی محور، استفاده از روش‌های متعدد در تحقیق، و منشأ و توسعه این روش‌ها. سازه‌ها این مقاله گفتمان در این زمینه‌ها را بررسی می‌کند و مسائل بالقوه را با سازه‌ها برجسته می‌کند تا به محققان در ایجاد درک جامع‌تری از چارچوب تحقیق کمک کند.

روش تحقیق

این تحقیق، برحسب هدف در دسته‌ی پژوهش‌های کاربردی قرار می‌گیرد. در این تحقیق از دو گروه آزمایش و کنترل استفاده شد. در تشکیل گروه‌ها از نمونه‌گیری تصادفی استفاده شد و آزمودنی‌ها به‌طور تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل قرار گرفتند. از طریق آزمون سبک‌های شناختی و یادگیری و پیشرفت تحصیلی دو گروه در یک‌زمان و قبل از اجرای متغیر مستقل موردانداز‌ه‌گیری قرار گرفتند و بعدازآن متغیر مستقل آموزش به شیوه‌ی نظریه‌ی انتخاب گلاسر در ۸ جلسه برای گروه آزمایشی اجرا شد و برای گروه کنترل، هیچ نوع آموزشی در نظر گرفته نشد، پس از پایان آموزش هر دو گروه در یک‌زمان موردانداز‌ه‌گیری قرار گرفتند، بنابراین طرح پژوهشی، نیمه آزمایشی است. که در آن از طرح پیش‌آزمون، پس‌آزمون با گروه کنترل استفاده‌شده است.

جامعه آماری تحقیق

جامعه آماری تحقیق حاضر شامل کلیه دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه دوم شهر بوشهر خواهند بود که تعداد ۳۰ دانش‌آموزان از بین آن‌ها با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای انتخاب و به‌صورت تصادفی در دو گروه کنترل (۱۵ نفر) و آزمایش (۱۵ نفر) گمارده می‌شوند. کلیه آزمودنی‌ها پرسشنامه‌های مذکور را در مرحله پیش‌آزمون تکمیل نموده و سپس گروه آزمایشی به مدت ۸ جلسه تحت آموزش‌های تئوری انتخاب قرارگرفته و گروه دوم هم‌زمان به برنامه عادی کلاسی خود ادامه می‌دهند. درنهایت پس‌آزمون از دو گروه گرفته می‌شود.

ابزار تحقیق

پرسشنامه سبک یادگیری کلب

در چند سال اخیر پرسشنامه سبک‌های یادگیری کلب **(LSI)** در پژوهش‌های روانشناسی پرورشی و یادگیری به‌خصوص برای تشکیل سبک‌های یادگیری به‌طور مکرر مورداستفاده قرارگرفته است. این پرسشنامه سبک‌های یادگیری افراد را در دو بعد تجربه عینی – مفهوم‌سازی انتزاعی و مشاهده تأملی – آزمایشگری فعال، موردسنجش قرار می‌دهد و از ترکیب این ابعاد چهار سبک یادگیری همگرا، واگرا، جذب‌کننده و انطباق یابنده به دست می‌آید.این پرسشنامه از ۱۲ جمله تشکیل‌شده و برای هر جمله چهار گزینه پیشنهادشده است.

[Downloaded from jnraims.ir on 2026-11-20]

شماره ۳۸،
دوره هجدهم،
سال ششم،
تابستان ۱۴۰۴
صص ۱-۲۰

پرسشنامه سبک‌شناختی کرتون

پرسشنامه سبک‌شناختی (**KAI**) این پرسشنامه توسط کرتون ۱۹٦۷ برای سنجش سبک نوگرا یا پژوهنده – یانوگریز یا پذیرنده ساخته شد. پرسشنامه از ۳۳ ماده و ۵ گزینه (بسیار آسان، نه مشکل نه آسان، مشکل و بسیار مشکل) تشکیل‌شده است و از آزمودنی خواسته می‌شود با خواندن دقیق هر ماده را مشخص کند، این پرسشنامه دو سبک‌شناختی نوگرا، سبک‌شناختی نوگریز را موردسنجش قرار می‌دهد. این پرسشنامه در پژوهش چراغی(۱۳۹۳) اعتباریابی شده است.

پرسشنامه اهداف پیشرفت الیوت و مک گریگور

برای بررسی متغیر اهداف پیشرفت از پرسشنامه اهداف پیشرفت الیوت و مک گریگور استفاده خواهد شد. این پرسشنامه توسط الیوت و مک گریگور در سال ۲۰۰۱ ساخته‌شده است. هدف از ساخت این پرسشنامه ارزیابی هدف پیشرفت می‌باشد. این پرسشنامه دارای ۱۲ سؤال و ٤ مؤلفه، تسلط ـ گرایش، جهت‌گیری تسلط ـ اجتناب، عملکرد ـ گرایش و عملکرد ـ اجتناب می‌باشد. روایی و پایایی پرسشنامه تجدیدنظر شده هدف پیشرفت (AGQ-R) تائید شده است.

پایایی و روایی پرسشنامه‌ها

پایایی: در محاسبه‌ی پایایی از روش همسانی درونی ضریب آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه ۰،۹۱ به دست آمد. ضریب همبستگی برای سه عامل به ترتیب از عامل اول تا سوم به‌این‌ترتیب است عامل اول ۰،۸٦ عامل دوم ۰،۸۰ عامل سوم ۰،۵۵. همچنین ضرایب پایایی حاصل از روش باز آزمایی در عامل‌ها چنین بوده است: عامل اول ،۰،۸٦ عامل دوم ۰،۹٤ عامل سوم ۰،۹٤ که همه نشان‌دهنده‌ی پایایی مطلوب و مناسب آزمون است. روایی: روایی آزمون توسط دو روش محتوایی و روایی سازه موردبررسی قرار گرفت. در این روش برای بررسی روایی محتوایی ازنظرت متخصصان روان‌شناسی و خود دانش‌آموزان دوره‌ی ابتدایی استفاده شد. برای تعیین روایی سازه از روش‌های تحلیل عاملی و تفاوت‌های گروهی استفاده شد. داده‌های به‌دست‌آمده از پژوهش با استفاده از روش تحلیل عاملی مؤلفه‌های اصلی و با استفاده از چرخش واریماکس مورد تحلیل قرار گرفت. نتایج نشان داد که آزمون از سه عامل کلی تشکیل‌شده و اشتراکات سؤال‌ها (همبستگی تک‌تک سؤالات با مفهوم کلی یعنی اهداف پیشرفت بین ۰،٤۸ و ۰،۷۸ و اکثراً بالا بوده است). بررسی روایی سازه از طریق تفاوت‌های گروهی نیز بر روی دو گروه با پیشرفت بالا و پائین با استفاده از آزمون **t** برای گروه‌های مستقل صورت گرفت که نتایج تفاوت معناداری با استفاده از آزمون را در تمامی سه عامل ذکرشده نشان داد.

فرضیه‌های تحقیق

فرضیه اصلی

نظریه انتخاب گلاسر بر سبک‌های شناختی، سبک‌های یادگیری و اهداف پیشرفت دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه دوم شهر بوشهر تأثیر معناداری دارد.

فرضیه‌های فرعی

– نظریه انتخاب گلاسر بر سبک‌های شناختی دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه دوم شهر بوشهر تأثیر معناداری دارد.

[Downloaded from jnraims.ir on 2026-11-20]

شماره ۳۸،
دوره هجدهم،
سال ششم،
تابستان ۱۴۰۴
صص ۱-۲۰

- نظریه انتخاب گلاسر بر سبک‌های یادگیری دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه دوم شهر بوشهر تأثیر معناداری دارد.
- نظریه انتخاب گلاسر بر اهداف پیشرفت دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه دوم شهر بوشهر تأثیر معناداری دارد.

یافته‌های استنباطی

در این بخش، با استفاده از آزمون‌های آماری مناسب به بررسی استنباطی فرضیه‌های تحقیق پرداخته‌شده است.

بررسی فرضیه‌ها

۱- نظریه انتخاب گلاسر بر سبک‌های شناختی دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه دوم شهر بوشهر تأثیر معناداری دارد.
۲- نظریه انتخاب گلاسر بر سبک‌های یادگیری دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه دوم شهر بوشهر تأثیر معناداری دارد.
۳- نظریه انتخاب گلاسر بر اهداف پیشرفت دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه دوم شهر بوشهر تأثیر معناداری دارد.

جهت بررسی فرضیه‌های فوق از آزمون **t** جهت مقایسه‌ی میانگین اختلاف نمرات دو گروه آزمایش و کنترل استفاده‌شده است.

فرضیه‌ی اول: آموزش به شیوه‌ی نظریه‌ی انتخاب گلاسر بر سبک‌های شناختی دانش‌آموزان مؤثر است.

جدول ٤-٤. شاخص‌های آماری نمرات خرده آزمون سبک‌های شناختی در پیش‌آزمون و پس‌آزمون دو گروه آزمایش و کنترل

شاخص‌های آماری	پیش‌آزمون		پس‌آزمون	
گروه	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
کنترل	۲۳.۳۵	۲.۲۰	۲۳.۱۵	۲.٤۹
آزمایش	۲۲.٦۰	۲.٦۱	۳۲.۲۰	۱.٦۷

در این پژوهش برای تحلیل استنباطی نتایج، از آزمون **t** دو نمونه مستقل استفاده‌شده است، یکی از مفروضات استفاده از آزمون **t** مساوی بودن واریانس‌های دو نمونه یا دو گروه است، یعنی واریانس‌های نمرات دو گروه در جامعه باهم برابرند و ازلحاظ آماری تفاوت معناداری ندارند، برای آزمون این فرضیه از آزمون لوین استفاده می‌شود، نتایج این آزمون برای فرضیه‌های پژوهش در جدول ٤-٤ ارائه‌شده است.

جدول ٤-٥ نتایج آزمون لوین در مورد پیش‌فرض تساوی واریانس‌های دو گروه در جامعه

مقیاس‌های پژوهش	F	درجه آزادی اول (صورت)	درجه‌ی آزادی دوم (مخرج)	معناداری (P)
سبک‌های شناختی	۰.٤۸۲	۱	۳۸	۰.۳٥٤
سبک‌های یادگیری	۱.۹۸	۱	۳۸	۰.۱٦۷
پیشرفت گرایی	۰.۱٦٦	۱	۳۸	۰.۷۲۳

همان‌طور که در جدول ٤-٥ مشاهده می‌شود چون **F** محاسبه‌شده با درجات آزادی ۱ و ۳۸ کوچک‌تر از **F** جدول در سطوح ۰.۰۵ (٤/۱۰) و ۰.۰۱ (۷/۳٥) است. بنابراین تفاوت بین واریانس‌ها معنادار نیست و فرض صفر که

[Downloaded from jnraims.ir on 2026-11-20]

شماره ۳۸،
دوره هجدهم،
سال ششم،
تابستان ۱۴۰۴
صص ۱-۲۰

نشان‌دهنده‌ی یکسانی واریانس‌ها می‌باشد، تائید می‌شود. با توجه به رعایت این پیش‌فرض، از آزمون **t** برای به دست آوردن نتایج استنباطی استفاده شد.

جدول ٤-٦: نتایج آزمون t برای مقایسه‌ی میانگین‌های اختلاف نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون خرده آزمون سبک‌های شناختی در دو گروه آزمایش و کنترل

	گروه	تفاوت میانگین	انحراف معیار	درجه آزادی	t محاسبه‌شده	سطح معناداری
سبک‌های شناختی	آزمایش	۹.٦	۱.٦٥	۳۸	٦.۲۰	۰.۰۱
	کنترل	- ۰.۲	۱.۱۲			

جدول ٤-٦ نشان می‌دهد مقدار t محاسبه‌شده در خرده آزمون سبک‌های شناختی معادل ٦/۲۰ می‌باشد و چون این مقدار از t مدنظر (۲.٤۲) در سطح معناداری ۰/۰۱ بزرگ‌تر است تفاوت معناداری در سطح ۰.۹۹ وجود دارد و ازآنجایی‌که میانگین اختلاف نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون گروه آزمایش بیشتر از گروه کنترل است، نتیجه می‌گیریم که آموزش به شیوه‌ی نظریه‌ی انتخاب گلاسر برافزایش سبک‌های شناختی دانش‌آموزان مؤثر است. و این یعنی فرضیه اول تائید می‌شود.

فرضیه‌ی دوم: آموزش به شیوه‌ی نظریه‌ی انتخاب گلاسر برافزایش سبک‌های یادگیری دانش‌آموزان مؤثر است.

جدول ٤-۷. شاخص‌های آماری نمرات خرده آزمون سبک‌های یادگیری در پیش‌آزمون و پس‌آزمون دو گروه آزمایش و کنترل

شاخص‌های آماری	پیش‌آزمون		پس‌آزمون	
گروه	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
کنترل	۳۲.۵۵	۲.۵۰	۳۲.۵۰	٤.۲٤
آزمایش	۳۲.۰۵	٤.۰۵	٤۷.۳۵	۱.۸٤

همان‌طور که در جدول ٤-۷ مشاهده می‌شود، میانگین گروه آزمایش در مرحله پیش‌آزمون با برابر ۳۲/۰۵ و این میانگین در مرحله‌ی پس‌آزمون برابر با ٤۷/۳۵ بوده است، درحالی‌که در گروه کنترل، میانگین نمره‌ی سبک‌های یادگیری در مرحله‌ی پیش‌آزمون ۳۲/۵۵ و در پس‌آزمون برابر با ۳۲/۵۵ بوده است.

جدول ٤-۸. نتایج آزمون t برای مقایسه‌ی میانگین‌های اختلاف نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون خرده آزمون سبک‌های یادگیری در دو گروه آزمایش و کنترل

سبک‌های	گروه	تفاوت میانگین	انحراف معیار	درجه آزادی	t محاسبه‌شده	سطح معناداری
یادگیری	آزمایش	۱.۵۳	۳.۷٦	۳۸	۲.۹۷	۰.۰۱
	کنترل	۰.۰۵	۲.۹۲			

[Downloaded from jnraims.ir on 2026-11-20]

شماره ۳۸،
دوره هجدهم،
سال ششم،
تابستان ۱۴۰۴
صص ۱-۲۰

جدول ٤-٨ نشان می‌دهد مقدار t محاسبه‌شده در خرده آزمون سبک‌های یادگیری معادل ۲/۹۷ می‌باشد و چون این مقدار از t مدنظر یعنی مقدار ۲.٤۲ در سطح معناداری ۰/۰۱ بزرگ‌تر است، تفاوت معناداری در سطح ۰.۹۹ وجود دارد و ازآنجایی‌که میانگین اختلاف نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون گروه آزمایش بیشتر از گروه کنترل است، نتیجه می‌گیریم که آموزش به شیوه‌ی نظریه‌ی انتخاب گلاسر برافزایش سبک‌های یادگیری دانش‌آموزان مؤثر است. یعنی فرضیه دوم تائید می‌گردد.

فرضیه‌ی سوم: آموزش به شیوه‌ی نظریه‌ی انتخاب گلاسر برافزایش پیشرفت گرایی دانش‌آموزان مؤثر است.

جدول :٤-۹ شاخص‌های آماری نمرات خرده آزمون پیشرفت گرایی در پیش‌آزمون و پس‌آزمون دو گروه آزمایش و کنترل

شاخص‌های آماری	پیش‌آزمون		پس‌آزمون	
گروه	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
کنترل	۱۳.۱۵	۱.۹۷	۱۳.۱۰	۲.۵۱
آزمایش	۱۱.٦۵	۱.۷۰	۱۷.۱۰	۱.٤٤

همان‌طور که در جدول (٤-۹) مشاهده می‌شود، میانگین گروه آزمایشی در مرحله‌ی پیش‌آزمون برابر ۱۱/٦۵ و این میانگین در مرحله‌ی پس‌آزمون برابر با ۱۷/۱۰ بوده است، درحالی‌که در گروه کنترل، میانگین نمره‌ی پیشرفت گرایی در مرحله‌ی پیش‌آزمون برابر با ۱۳/۱۵ و در پس‌آزمون با برابر ۱۳/۱۰ بوده است.

جدول :٤ -۱۰ نتایج آزمون t برای مقایسه‌ی میانگین‌های اختلاف نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون خرده آزمون پیشرفت گرایی در دو گروه آزمایش و کنترل

	گروه	تفاوت میانگین	انحراف معیار	درجه آزادی	t محاسبه‌شده	سطح معناداری
پیشرفت گرایی	آزمایش	۵.٤۵	۲.٦۵	۳۸	٤.٦۹	۰.۰۱
	کنترل	- ۰.۰۵	۱.۵۳			

جدول ٤-۱۰نشان می‌دهد مقدار t محاسبه‌شده در خرده آزمون پیشرفت گرایی معادل ٦۹/٤ می‌باشد و چون این مقدار از t مدنظر با مقدار ۲.٤۲ سطح معناداری ۰/۰۱ بزرگ‌تر است، تفاوت معناداری در سطح ۰/۹۹ وجود دارد و ازآنجایی‌که میانگین اختلاف نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون گروه آزمایش بیشتر از گروه کنترل است، نتیجه می‌گیریم که آموزش به شیوه‌ی نظریه‌ی انتخاب گلاسر برافزایش پیشرفت گرایی دانش‌آموزان مؤثر است. یعنی فرضیه سوم تائید می‌شود. بنابراین نتایج آزمون t در مورد هر سه خرده آزمون نشان داد که آموزش به شیوه‌ی نظریه‌ی انتخاب گلاسر برافزایش سبک‌های شناختی، یادگیری و پیشرفت گرایی دانش‌آموزان مؤثر است.

بررسی همبستگی متغیرهای تحقیق در مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون

[Downloaded from jnraims.ir on 2026-11-20]

شماره ۳۸،
دوره هجدهم،
سال ششم،
تابستان ۱۴۰۴
صص ۱-۲۰

به‌منظور بررسی اثرات بین آزمودنی‌ها ابتدا آزمون آنالیز کوواریانس را بر مبنای اثر متقابل بین پیش‌آزمون و پس‌آزمون اجرا کردیم که نتایج تجزیه‌وتحلیل آماری را در جدول زیر می‌بینیم. جدول (۱۱-٤) بیانگر جدول آزمون اثرات بین آزمودنی‌ها می‌باشد.

جدول ٤-۱۱. آزمون اثرات بین آزمودنی‌ها (بررسی همگنی شیب‌های رگرسیون)

منبع	نوع سوم مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معنی‌داری	مجذور اتا
مدل تصحیح‌شده	9607,353	۳	3202,451	152,852	0,0001	۰.۹۲۷
مقدار ثابت	764,894	۱	764,894	36,508	0,0001	۰.۵۰٤
گروه	687,417	۱	687,417	32,810	0,0001	۰.٤۷۷
پیش‌آزمون	876,050	۱	876,050	41,814	0,0001	۰.۵۳۷
گروه آزمایشی * پیش‌آزمون	67,699	1	67,699	3,231	0,081	0,082
میزان خطا	754,247	36	20,951			
کل	87450,000	40				
کل تصحیح‌شده	10361,600	39				

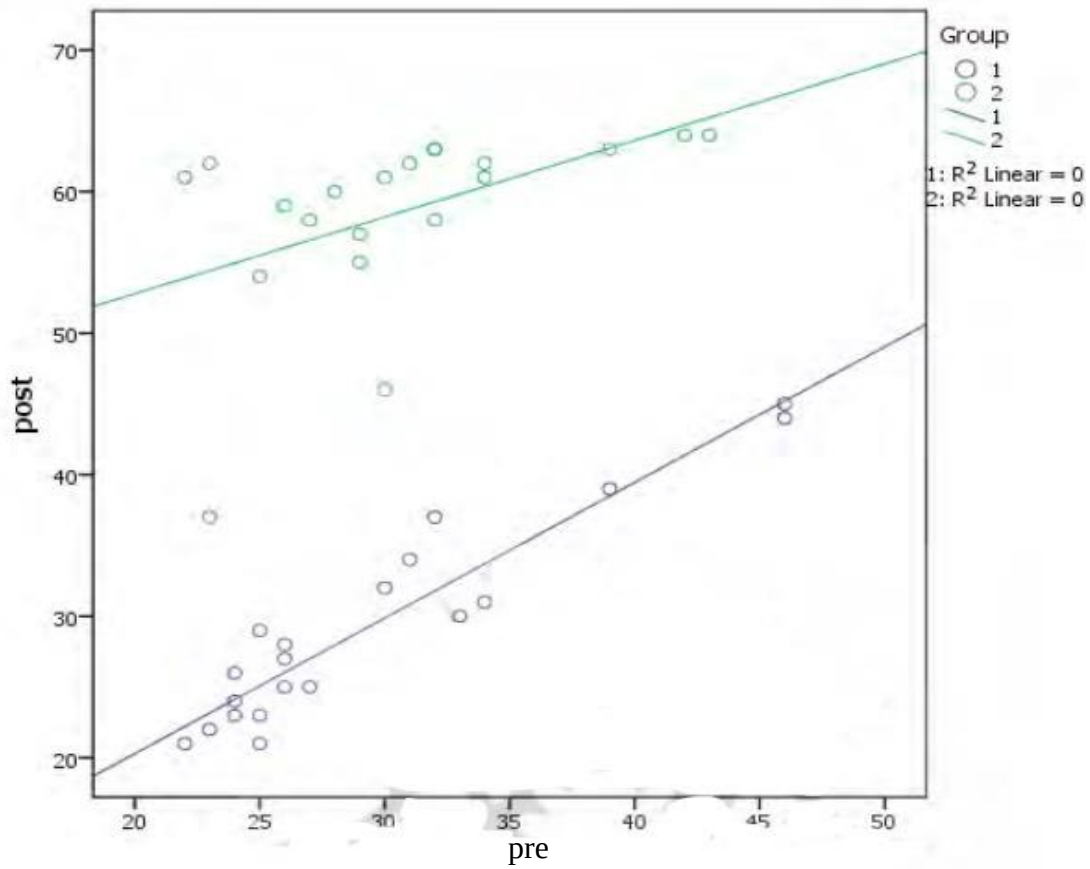
ضریب تعیین = ۰.۹۲۷ (ضریب تعیین تعدیل‌یافته = ۰.۹۲۱)

همان‌طور که در جدول فوق مشاهده می‌شود آماره آزمون فیشر مربوط به اثرات متقابل بین متغیر کمکی پیش‌آزمون و متغیر کیفی گروه آموزشی (گروه آزمایشی و گروه کنترل) برابر با ۳.۲۳۱ با سطح خطاپذیری ۰.۰۸۱ می‌باشد که با توجه به مقدار سطح خطاپذیری بزرگ‌تر از ۰.۰۵ می‌توان نتیجه گرفت که اثرات مشترک متغیر پیش‌آزمون و گروه معنی‌دار نیست. بنابراین همگنی شیب‌های رگرسیون رد نمی‌شود و تعامل بین متغیر تصادفی کمکی و متغیر مستقل معنی‌دار نیست. ازاین‌رو داده‌ها از فرضیه همگنی شیب‌های رگرسیون پشتیبانی می‌کند.

حال پس از بررسی وجود همگنی شیب‌های رگرسیون به بررسی وجود ارتباط خطی بین متغیر تصادفی و متغیر وابسته پرداخته و نتایج آن در نمودار زیر ارائه‌شده است. نمودار (۱) بیانگر خطوط رگرسیون برای متغیر تصادفی کمکی و متغیر وابسته می‌باشد.

[Downloaded from jnraims.ir on 2026-11-20]

شماره ۳۸،
دوره هجدهم،
سال ششم،
تابستان ۱۴۰۴
صص ۱-۲۰



نمودار ٤-٣. خطوط رگرسیون برای متغیر تصادفی کمکی و متغیر وابسته

نمودار فوق بیانگر آن است که خطوط رگرسیون از رابطه خطی برخوردارند و این خطوط موازی می‌باشد که بیانگر این مطلب می‌باشد که پیش‌آزمون و پس‌آزمون بر یکدیگر اثر متقابل نمی‌گذارند.

پس از بررسی موارد فوق به اجرای تحلیل کواریانس پرداخته و نتایج آن در جدول زیر ارائه‌شده‌اند. جدول (٤-١٢) بیانگر جدول آزمون لون برای برابری واریانس خطا می‌باشد.

جدول ٤-١٢ آزمون لون برای برابری واریانس خطا

آماره آزمون	درجه آزادی بین گروهی	درجه آزادی درون‌گروهی	سطح معناداری
۳.۷۵۳	۱	۳۸	۰.۰۶۰

در جدول فوق مقدار آماره آزمون لون جهت برابری واریانس برابر با ۳.۷۵۳ و مقدار سطح خطاپذیری بیشتر از ۰.۰۵ بیانگر آن است که داده‌ها، مفروضه تساوی خطای واریانس‌ها را زیر سؤال نبرده‌اند.

جدول ٤-١٣. آزمون بین اثرات آزمودنی‌ها

منبع	نوع سوم مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معنی‌داری	مجذور اتا

[Downloaded from jnraims.ir on 2026-11-20]

شماره ۳۸،
دوره هجدهم،
سال ششم،
تابستان ۱۴۰۴
صص ۱-۲۰

مدل تصحیح‌شده	9539,653	2	4769,827	214,714	0,0001	0,921
مقدار ثابت	703,308	1	703,308	31,659	0,0001	0,461
پیش‌آزمون	1013,253	1	1013,253	45,612	0,0001	0,552
گروه	7938,670	1	7938,670	357,360	0,0001	0,906
میزان خطا	821,947	37	22,215			
کل	87450,000	40				
کل تصحیح‌شده	10361,600	39				

ضریب تعیین = **0,921** (ضریب

تعیین تعدیل‌یافته = **0,916**)

نتایج سطر دوم پررنگ نشان می‌دهد که متغیر تصادفی کمکی (F=357.360) در سطح خطاپذیری ($P\leq 0.01$) به‌طور معنی‌دار با متغیر وابسته رابطه دارد. فاصله نمره پیش‌آزمون و پس‌آزمون تفاوت معنی‌داری داشته و بررسی نتایج سطر دوم پررنگ نشان می‌دهد گروه کنترل و گروه آزمایش در نمره پس‌آزمون تفاوت معنی‌داری دارند. بنابراین آموزش نظریه انتخاب گلاسر در دوره دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه دوم شهر بوشهر بر سبک‌های شناختی، سبک‌های یادگیری و اهداف پیشرفت مؤثر بوده است. میزان این تأثیر در مرحله پس‌آزمون ۹۰.٦ درصد بوده است. نتایج کمکی در جدول زیر ارائه‌شده است. جدول (٤-١٤) بیانگر جدول میانگین‌های تعدیل‌شده و خطای استاندارد آن‌ها می‌باشد.

جدول ٤-١٤. میانگین‌های تعدیل‌شده و خطای استاندارد آن‌ها

گروه	میانگین	خطای استاندارد میانگین	فاصله اطمینان ۰.۹۵	
			حد پایین	حد بالا
کنترل	29,755	1.056	27,615	31,895
آزمایش	58,045	1,056	55,905	60,185

متوسط نمره پیش‌آزمون = ۲۹.۹۸

نتیجه حاصله بیان می‌دارد گروه آزمایش (همراه با آموزش نظریه انتخاب گلاسر) از گروه کنترل (بدون آموزش نظریه انتخاب گلاسر) به‌طور معنی‌دار، از نمرات بالاتری در خصوص تحول سبک‌های شناختی، سبک‌های یادگیری و اهداف پیشرفت برخوردار هستند.

ارائه نتایج بحث و تفسیر: سبک‌های یادگیری

سبک‌های شناختی، نحوه‌ی فراگیری و پردازش اطلاعات توسط افراد را توصیف می‌کنند. این سبک‌ها شامل تمایلات، استراتژی‌ها و ترجیحات شناختی هستند که هر فرد در طول فرایند یادگیری و به دست آوردن اطلاعات از آن استفاده می‌کند. اهمیت سبک‌های شناختی در پیشرفت دانش‌آموزان به دلیل موارد زیر موردتوجه قرار می‌گیرد:

۱. آشنایی با روش‌های بهتر یادگیری: شناخت سبک‌های شناختی همراه با آگاهی از روش‌های بهتر یادگیری به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا راهکارهای بهینه‌تری برای فراگیری مطالب پیدا کنند. با شناخت سبک‌شناختی خود،

[Downloaded from jnraims.ir on 2026-11-20]

شماره ۳۸،
دوره هجدهم،
سال ششم،
تابستان ۱۴۰۴
صص ۱-۲۰

می‌توانند روش‌هایی را انتخاب کنند که با سبک‌شناختی خود هماهنگی دارند و باعث افزایش کارآمدی و پیشرفت در یادگیری شوند.

۲. توسعه مهارت‌های فراگیری: شناخت سبک‌شناختی خود به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا مهارت‌های فراگیری خود را بهبود ببخشند. با شناخت نقاط قوت و ضعف خود در فراگیری، می‌توانند استراتژی‌های مناسبی را برای بهبود فرایند یادگیری خود پیاده کنند. به‌عنوان‌مثال، اگر یک دانش‌آموز درک شفاهی قوی داشته باشد، می‌تواند از استراتژی‌های شنیداری مثل گوش دادن به سخنرانی‌ها یا فایل‌های صوتی استفاده کند.

۳. توانایی پیش‌بینی نیازهای یادگیری: شناخت سبک‌شناختی خود به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا نیازهای یادگیری خود را بهتر پیش‌بینی کنند. با شناخت سبک‌شناختی خود، می‌توانند محتواها و روش‌هایی را که با سبک‌شناختی خود همخوانی دارند، انتخاب کنند. این کمک می‌کند تا مطالب را به‌طور مؤثرتری فراگیرند و پیشرفت بیشتری داشته باشند. اهمیت سبک‌های شناختی در پیشرفت دانش‌آموزان بستگی به متناسب بودن استراتژی‌های یادگیری با سبک‌شناختی خود دارد. همچنین، باید توجه داشت که سبک‌های شناختی تنها یکی از عواملی است که بر پیشرفت و یادگیری دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد، و عوامل دیگری مانند محیط آموزشی، تحفظ والدین، تعامل باهمسالان و غیره نیز نقش مهمی در این زمینه دارند. بنابراین در بررسی فرضیه اول مشخص شد که آموزش به شیوه‌ی نظریه‌ی انتخاب گلاسر برافزایش سبک‌های شناختی دانش‌آموزان مؤثر است. نتایج تجزیه‌وتحلیل آماری در چهارچوب فرضیه عبارت است از: با توجه به داده‌های به‌دست‌آمده و تجزیه تحلیل آن‌ها، نتیجه می‌گیریم که تفاوت معنادار با اطمینان ۹۹٪ میان دو گروه آزمایش و کنترل در خرده آزمون سبک‌های شناختی وجود دارد، زیرا t محاسبه‌شده ، ۲/٦ از سطح معناداری ۰/۰۱ بزرگ‌تر است، بنابراین با اطمینان ۹۹٪ می‌توان بیان کرد که آموزش بر مبنای نظریه انتخاب گلاسر برافزایش شناخت دانش‌آموزان مؤثر بوده است.نتایج به‌دست‌آمده در این قسمت از پژوهش با یافته‌های پژوهش‌های زیر همخوانی دارد: نتیجه‌ی به‌دست‌آمده با دیدگاه گلاسر در مورد تأثیر آموزش به شیوه‌ی نظریه‌ی انتخاب گلاسر برافزایش شناخت دانش‌آموزان و درنتیجه افزایش مسئولیت‌پذیری آنان هماهنگ است.نظریه‌ی انتخاب گلاسر می‌گوید این خود ما هستیم که تصمیم می‌گیریم در هرزمانی چطور رفتار کنیم و تنها کسی که می‌توانیم رفتار او را کنترل کنیم خودمان هستیم، همچنین گلاسر به اهمیت جلسات کلاسی برای حل مشکلات معتقد بود. این نظریه برای معلمان در کلاس، در کمک به دانش‌آموزان، در تصور دنیای کیفی، شناخت توانایی‌ها و استعدادهای خود و برنامه‌ریزی برای انتخاب‌هایشان اهمیت دارد.نظریه انتخاب گلاسر که به‌عنوان سازنده‌ی معروف سازمان‌دهی ساختاری تجربه شناختی شناخته می‌شود، درک معنایی از سبک‌های شناختی دانش‌آموزان را تغییر می‌دهد. بر اساس این نظریه، دانش‌آموزان در فرایند یادگیری خود، به فعالیت‌ها و تجربیات خود معنا و تفسیر می‌بخشند و از طریق ساخت و تدوین دانش شخصی خود، دنیا را درک می‌کنند. این نظریه تأکید دارد که هر فرد سازنده و باورهای شخصی خود را در مورد جهان ایجاد می‌کند.بنابراین، تأثیر نظریه انتخاب گلاسر بر سبک‌های شناختی دانش‌آموزان به شکل زیر است:

۱. تأکید بر بنیادگرایی سازنده: نظریه انتخاب گلاسر بر این اصل تأکید دارد که دانش‌آموزان از طریق ساخت و تدوین دانش شخصی خود یاد می‌گیرند. این نظریه معتقد است که تجربیات شناختی شخصی و باورهای فردی مؤثرترین عوامل بر فرایند یادگیری هستند. بنابراین، دانش‌آموزان با توجه به باورها و تجربیات خود، سبک‌های شناختی خاصی را ترجیح می‌دهند.

[Downloaded from jnraims.ir on 2026-11-20]

شماره ۳۸،
دوره هجدهم،
سال ششم،
تابستان ۱۴۰۴
صص ۱-۲۰

۲. انعطاف‌پذیری سبک‌های شناختی: بر اساس نظریه انتخاب گلاسر، سبک‌های شناختی دانش‌آموزان نتیجه‌ی ساخت و تدوین دانش شخصی آن‌ها هستند. به عبارتی، سبک‌های شناختی دانش‌آموزان به شکلی انعطاف‌پذیر و تطبیق‌پذیر با تغییرات و تجربیات شخصی آن‌ها است. این نظریه معتقد است که دانش‌آموزان ممکن است سبک‌های شناختی متفاوتی در طول زمان و در مواجهه با موضوعات و وظایف مختلف انتخاب کنند.

۳. اهمیت تنوع سبک‌های شناختی: نظریه انتخاب گلاسر بر این تأکید دارد که تنوع سبک‌های شناختی بین دانش‌آموزان بسیار مهم است. این تنوع سبب می‌شود که هر فرد با توجه به ساختار شناختی و باورهای خود، بهترین راهبردها و روش‌های یادگیری را بااهمیت سبک‌های شناختی بر پیشرفت دانش‌آموزان توسط نظریه انتخاب گلاسر انتخاب کند که به شکل زیر است:

۱. تأکید بر فردگرایی: نظریه انتخاب گلاسر تأکید می‌کند که هر فرد دارای ساختار شناختی منحصربه‌فرد خود است و با توجه به تجربیات و باورهای شخصی خود، سبک‌شناختی خاصی را ترجیح می‌دهد. این تأکید بر فردگرایی به این معناست که هر دانش‌آموز نیاز به تجربه و ارتباط با محتواها و روش‌های یادگیری متفاوت دارد تا بتواند بهترین نتیجه را در فرایند یادگیری خود به دست آورد.

۲. انطباق با باورها و معناشناسی فردی: طبق نظریه انتخاب گلاسر، دانش‌آموزان در فرایند یادگیری خود از باورها و معناشناسی شخصی خود استفاده می‌کنند. سبک‌های شناختی دانش‌آموزان نتیجه‌ای از ساختار شناختی و باورهای فردی آن‌هاست که درک و تفسیر آن‌ها از محتواها، روش‌ها و تجربیات آموزشی را تحت تأثیر قرار می‌دهد. بنابراین، تأثیر سبک‌شناختی در پیشرفت دانش‌آموزان به‌عنوان یک نمایانگر از باورها و معناشناسی شخصی آن‌ها در فرایند یادگیری است.

۳. توجه به ساخت و تدوین دانش شخصی: نظریه انتخاب گلاسر تأکید دارد که دانش‌آموزان از طریق ساخت و تدوین دانش شخصی خود یاد می‌گیرند. به‌عبارت‌دیگر، آن‌ها با برداشت و تفسیر مطالب و تجربیات خود، دانش خود را ساختاردهی می‌دهند. سبک‌شناختی دانش‌آموزان نشان‌دهنده نحوه ساخت و تدوین دانش شخصی آن‌هاست و اهمیت این سبک در پیشرفت آن‌ها از این منظر مشخص می‌شود.به‌طورکلی، نظریه انتخاب گلاسر بر تأکید بر فردگرایی، انطباق با باورها و معناشناسی شخصی، و ساخت و تدوین دانش شخصی تأکید می‌کند. این عوامل همگی نقش مهمی در تعیین سبک‌های شناختی دانش‌آموزان و پیشرفت آن‌ها در فرایند تحصیل دارد که در پرسشنامه‌های استاندارد مرتبط، این معیارها در پاسخ‌گویی دانش‌آموزان استنباط شد.

این فرضیه با تحقیقات انجام‌شده درگذشته به این شکل ارتباط دارد:

فرضیه حاضر با تحقیق میرحسینی و همکاران (۱۴۰۰) همسو می‌باشد زیرا نتایج تحلیل کوواریانس تحقیق میرحسینی و همکاران نشان داد که آموزش تئوری انتخاب برافزایش ابراز گری هیجانی دانش‌آموزان دختر دبیرستانی مؤثر بوده است. فرضیه حاضر با تحقیق یداللهی صابر و همکاران (۱۳۹۸) همسو می‌باشد. زیرا نشان‌دهنده‌ی شناخت خود و ویژگی‌های خود در تأثیرگذاری بر فرایند یادگیری است. یافته‌های پژوهش یداللهی و همکاران نشان داده است که آموزش نظریه انتخاب با افزایش روابط مثبت افزایش مسئولیت‌پذیری و شیوه‌های صحیح ارضاء نیازهای اساسی انسان منجر به امید و مسئولیت‌پذیری بیشتر می‌شود.فرضیه حاضر با تحقیق امیر غلامی و همکاران (۲۰۲۳) همسو می‌باشد. زیرا نشان‌دهنده‌ی شناخت خود و ویژگی‌های خود در تأثیرگذاری بر فرایند یادگیری است. نتایج تحقیق امیر غلامی

[Downloaded from jnraims.ir on 2026-11-20]

شماره ۳۸،
دوره هجدهم،
سال ششم،
تابستان ۱۴۰۴
صص ۱-۲۰

و همکاران نشان دادند که بین اخلاق حرفه‌ای و عواطف معلم و هویت اخلاقی رابطه معناداری وجود دارد. درواقع نتایج نهایی تائید نمود که اضطراب دانش‌آموزان را می‌توان از طریق اهداف پیشرفت با میانجیگری خودکارآمدی پیش‌بینی کرد.

پیشنهادهای کاربردی

۱- پیشنهاد می‌شود، آموزش‌وپرورش با فراهم نمودن زمینه، اصول نظریه‌ی انتخاب گلاسر را طی این جلسات آموزشی در مدارس برای آموزش به دانش‌آموزان به‌منظور افزایش کارایی آنان و درنهایت تحصیل بهتر و مؤثرتر مورداستفاده قرار دهد.

۲- پیشنهاد می‌شود آموزش‌وپرورش با استفاده از این جلسات آموزشی، آموزش اصول نظریه‌ی انتخاب گلاسر را برای بالا بردن قانونمندی مطلوب و درنتیجه کیفیت تحصیلی بالای دانش‌آموزان به کار برد.

۳- پیشنهاد می‌شود آموزش‌وپرورش با فراهم کردن زمینه‌ی مساعد برای استفاده از این جلسات آموزشی و آموزش نظریه‌ی انتخاب گلاسر به دانش‌آموزان، باعث افزایش پیشرفت گرایی دانش‌آموزان گردد تا آنان بتوانند به انجام رفتارهای مسئولانه و انجام وظایف به نحو مطلوب ترغیب شوند.

٤- گلاسر معتقد است سبک‌های یادگیری افراد متأثر از نیازهای اساسی آن‌هاست. به‌عنوان‌مثال، افرادی که نیاز به قدرت بالایی دارند، ممکن است به سبک یادگیری رقابتی گرایش داشته باشند. بنابراین پیشنهاد می‌شود که بین سبک‌های یادگیری با نیازهای اساسی توجه شود.

٥- گلاسر بر اهمیت خود هدایتی و انتخاب در فرایند یادگیری تأکید می‌کند. او معتقد است یادگیری باید بر اساس انتخاب و کنترل فرد باشد، نه تحمیل یا اجبار. بنابراین خود هدایتی در یادگیری و روش‌های آموزشی پیشنهاد می‌شود.

٦- گلاسر معتقد است افراد ممکن است در طول زمان و بر اساس موقعیت‌ها، سبک‌های یادگیری متفاوتی را ترجیح دهند. او بر اهمیت شناخت سبک‌های یادگیری متنوع در افراد تأکید می‌کند. بنابراین استفاده از سبک‌های یادگیری متنوع و مفید پیشنهاد می‌شود.

۷- گلاسر معتقد است که پیشرفت واقعی زمانی حاصل می‌شود که فرد نیازهای اساسی خود را برآورده کند. او پنج نیاز اساسی (عشق و تعلق، قدرت، آزادی، سرگرمی و بقا) را در پیشرفت افراد مؤثر می‌داند. بنابراین توجه به نیازهای اساسی در پیشرفت و توجه به آن‌ها در یافتن سبک‌های آموزشی مناسب پیشنهاد می‌گردد.

[Downloaded from jnraims.ir on 2026-11-20]

شماره ۳۸،
دوره هجدهم،
سال ششم،
تابستان ۱۴۰۴
صص ۱-۲۰

منابع

اروین، جاناتا، (۱۳۹۲)، نظریه انتخاب در کلاس درس، منا خاطری، تهران، منظومه خرد، چاک دوم.

استوار. ن. (۱٤۰۲). فرا تحلیل روابط انواع سبک‌های یادگیری با پیشرفت تحصیلی فراگیران، نشریه علمی آموزش و ارزشیابی، دوره ۱٦، شماره ٦۲: ۱۳۱-۱۵۳.

امیری، مژگان، (۱۳۸۵)، تعیین اثربخشی مشاوره‌ی گروهی مبتنی بر نظریه‌ی انتخاب گلاسر بر انگیزه‌ی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر سال اول متوسطه‌ی تهران، دانشگاه علامه طباطبایی.

بهادری، معصومه، (۱۳۹۷)، مدرسه کیفی چرا و چگونه؟، انتشارات جالیز.

پور غلامی. ف. (۱٤۰۲). آزمون مدل مفهومی نقش میانجی گر یادگیری خودتنظیمی و اهداف پیشرفت در رابطه بین باورهای معرفت‌شناسی و فرسودگی تحصیلی فصلنامه رویکرد فلسفه در مدارس و سازمان‌ها، دوره ۱ (۳): ۳۷-۵۷.

حبیبی، عبداله(۱۳۹۳)،بررسی رابطه بین سبک‌های شناختی و یادگیری خودتنظیمی با دست برتری در دانشجویان ،پایان‌نامه کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی ،دانشگاه آزاد اسلامی.

خدابخشی، مهدی، عابدی، محمدرضا، (۱۳۸۵)، بررسی روش‌های افزایش مسئولیت‌پذیری در دانش‌آموزان دوره راهنمایی شهر شهر رضا .فصل‌نامه‌ی علمی –پژوهشی، دوره ۵، شماره ۱، تهران: دانشگاه الزهرا.

دریسکو، پیتر، (۱۳۹۷)، گام‌به‌گام تا مدرسه، حسن ملکیان، تهران، سایه سخن، چاک اول.

رشیدی. ر و گل محمد نژاد بهرامی.غ. (۱۳۹٦). بررسی رابطه سبک‌های تفکر و سبک‌های یادگیری با جهت‌گیری هدف دانش‌آموزان دختر دوره دوم دبیرستان‌های تبریز، زن و مطالعات خانواده، سال دهم، شماره سی‌وهشت: ۹۹-۱۱۷.

سالو، رابرت، (۱۳۹۸)، دانش‌آموز باانگیزه، حسن ملکیان، تهران، سایه سخن، چاک دوم.

شوبیر. ل. (۱٤۰۱). بررسی اثربخشی نظریه روان‌شناختی انتخاب گلاسر در دوره‌های تربیت مدرس زبان‌های خارجی بر تحول در نگرش مدرسان به امر تدریس، پژوهش‌های زبان‌شناختی در زبان‌های خارجی، ۱۲ (۳): ۳٤۳-۳٦۵.

شیلینگ، لوئیس. (بیتا)، *نظریه‌های مشاوره (دیدگاه‌های مشاوره)*، ترجمه‌ی خدیجه آرین، ۱۳۸٤، (چاپ نهم)، تهران: اطلاعات.

صاحبی علی، (۱۳۹۸)، تئوری انتخاب در مدرسه، تهران، سایه سخن، چاک چهارم.

صمدیان. م؛ لیوارجانی. ش و علی. ا. (۱۳۹۸). اثربخشی آموزش تئوری انتخاب بر خودکارآمدی، جهت‌گیری هدف و انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان دختر پایه نهم شهرستان بناب، فصلنامه علمی پژوهشنامه تربیتی، سال چهاردهم، شماره ٦۰: ۷۹-۱۰۰.

میرحسینی. ف؛ شیرازی. م و صفری کربلایی هرفته. ف. (۱٤۰۰). تأثیر آموزش تئوری انتخاب برافزایش ابرازگری هیجانی دانش‌آموزان دختر دبیرستانی، فصلنامه علمی پژوهشی سبک زندگی اسلامی با محوریت سلامت، دوره ۵، شماره ۳.

[Downloaded from jnraims.ir on 2026-11-20]

شماره ۳۸،
دوره هجدهم،
سال ششم،
تابستان ۱۴۰۴
صص ۱-۲۰

همتی فرد. ل. (۱٤۰۲). بررسی تأثیر سبک‌های یادگیری در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، اولین همایش بین‌المللی جامعه‌شناسی، علوم اجتماعی و آموزش‌وپرورش با رویکرد نگاهی به آینده، بوشهر، https://civilica.com/doc/۱۸۳۲۱۱٦.

Cameron Antony. (2009). Regret' choice theory and Reality therapy . journal of reality therapy. Vol 28 , No2,40-43.

Charles.cm. (2008). Bulding classroom discipline. Boston Pearson

Education. Cn. Wikipedia. Org/wiki/ choice-theory. Crawford,Donna . Bodine. Hoglund, Robert. (2008). The school Quality learning managing the school and classroom the be ming way.www. Chouce theory. Com / ct. htm

Ervin, J.C.(2003). Giving students what they need. Educational leadership, 61, 19-23.

Glasser , William . (1967). Reality therapy. New york : Harper & Row.

Glasser , William . (1985). Control theory. New york: Harper & Row.

Glasser , William . (1990). The Quality School. New york. Harper & Row.

Glasser , William. (1993). The Qality School teacher. New york. Harper & Row.

Glasser, W. (2008). Station of the mind: New direction for reality therapy. New York.

Glasser, Willaim. (2003). The clinical Application of choice theory. jsk. seminars, ll c Home stady. htm.

Jensen,E.(1998).theaching with the rainin mind.alexandria,va:Ascd

[Downloaded from jnraims.ir on 2026-11-20]

فصلنامه رویکردهای پژوهشی نو در علوم مدیریت

شماره ۳۸،
دوره هجدهم،
سال ششم،
تابستان ۱۴۰۴
صص ۱-۲۰

Examining the Effectiveness of Glasser's Choice Theory Training on Cognitive Styles, Learning Styles, and Achievement Goals of Female High School Students in Bushehr

Zahra Asifi[5], Afsaneh Heydari Baridi[6], Shirin Sohrabi[7], Azadeh Sohrabi[8]

Abstract

Academic achievement is one of the most important concerns of today's society, as students and their success shape the future. The present study aimed to determine the effectiveness of training based on Glasser's Choice Theory on the academic progress of female high school students in Bushehr County. The research population comprised all female high school students in Bushehr County, and sampling was conducted randomly, selecting 30 students from the total population. From these 30 students, a pre-test was administered, and 15 were chosen as the control group and 15 as the experimental group. The experimental group then participated in 8 sessions of 60 minutes each, focusing on Glasser's Choice Theory. During these training sessions, participants learned about recognizing and examining life goals, understanding needs, better fulfilling needs, accepting responsibility for choices, reinforcing responsible behavior, overall behavior, and more. After the training sessions, a post-test was administered to both the experimental and control groups, and the data were analyzed using t-test, Levene's test, and multivariate regression analysis. The results of the study indicated that training based on Glasser's Choice Theory is effective in enhancing cognitive styles, learning styles, and achievement goals of students.

Keywords: Glasser's Choice Theory, Cognitive Styles, Learning Styles, Achievement Goals.

[5] Corresponding Author: Elementary School Teacher, Education Department of Bushehr County
[6] Elementary School Teacher, Education Department of Bushehr County
[7] Deputy for Elementary Education, Education Department of Bushehr County.
[8] Secondary School Teacher, Education Department of Bushehr County

[Downloaded from jnraims.ir on 2026-11-20]