Journal of Research in Psychological Health
September 2025, Volume 19, Issue 3

The effectiveness of education based on choice theory on responsibility and externalizing behaviors in adolescents

Fateme Derakhshan[1]. Mahla salajeghe[2]. Amineh Jalali [3*]
1. M.A. in Clinical Psychology, Zarand Branch, Islamic Azad University, Kerman, Iran.
2. M.A. in Clinical Psychology, Zarand Branch, Islamic Azad University, Kerman, Iran.
3. Assistant Professor, Department of Psychology, Sirjan Branch, Islamic Azad University, Sirjan, Iran.
.Email: jalali2875@gmail.com

Citation: Derakhshan, F., Salajeghe, M., & Jalali, A. (2025). The effectiveness of education based on choice theory on responsibility and externalizing behaviors in adolescents. **J**ournal of **R**esearch in **P**sychological **H**ealth. 2025; 19 (3):1-16 [Persian].

Article Info:

Abstract

The present study aimed to determine the effectiveness of choice theory-based training on responsibility and externalizing behaviors among adolescents in Kerman during the 2025–2026 academic year. The research method was quasi-experimental with a pretest-posttest and follow-up design with a control group. The statistical population included all adolescent students in Kerman, from which 30 individuals were selected via convenience sampling and randomly assigned to the experimental group (15 students) and the control group (15 students). The experimental group received the choice theory-based intervention, while the control group received no intervention. Data were collected using standard responsibility and externalizing behaviors questionnaires and analyzed using multivariate analysis of covariance (MANCOVA). The findings showed that choice theory-based training significantly increased responsibility and decreased externalizing behaviors in the experimental group compared to the control group, and this effect remained stable during the follow-up phase. Consequently, it can be concluded that by equipping adolescents with a self-evaluation system and replacing external control with caring habits, choice theory training serves as an effective and practical intervention for promoting responsibility and curbing behavioral challenges during adolescence, and its integration into school counseling programs is recommended.

Key words

Choice Theory, Responsibility, Externalizing Behaviors, Adolescents.

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-28]

اثربخشی آموزش مبتنی بر نظریه انتخاب بر مسئولیت‌پذیری و رفتارهای برونی‌سازی‌شده در نوجوانان

فاطمه درخشان، مهلا سلاجقه، امینه جلالی

۱.کارشناسی ارشد روانشناسی بالینی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد زرند، کرمان، ایران.

۲. کارشناسی ارشد روانشناسی بالینی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد زرند، کرمان ایران.

۳.نویسنده مسئول: استادیار گروه روان‌شناسی، واحد سیرجان، دانشگاه آزاد اسلامی، سیرجان، ایران.

Email: jalali2875@gmail.com

تاریخ دریافت
۱۴۰۴/۰۳/۱۲

تاریخ پذیرش نهایی
۱۴۰۴/۱۰/۰۱

چکیده

پژوهش حاضر با هدف تعیین اثربخشی آموزش مبتنی بر نظریه انتخاب بر مسئولیت‌پذیری و رفتارهای برونی‌سازی‌شده در نوجوانان شهر کرمان در سال تحصیلی ۱۴۰۵-۱۴۰۴ انجام شد. روش این پژوهش، نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون و پیگیری با گروه گواه بود. جامعه آماری شامل تمامی دانش‌آموزان نوجوان شهر کرمان بود که از میان آن‌ها ۳۰ نفر به روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب و به صورت تصادفی در دو گروه آزمایش (۱۵ نفر) و گواه (۱۵ نفر) جای‌دهی شدند. گروه آزمایش تحت آموزش مداخله مبتنی بر نظریه انتخاب قرار گرفت و گروه گواه مداخله‌ای دریافت نکرد. داده‌ها با استفاده از پرسشنامه‌های استاندارد مسئولیت‌پذیری و رفتارهای برونی‌سازی‌شده جمع‌آوری و به روش تحلیل کوواریانس چندمتغیری تحلیل شدند. یافته‌های حاصل از تحلیل داده‌ها نشان داد که آموزش مبتنی بر نظریه انتخاب به طور معناداری منجر به افزایش مسئولیت‌پذیری و کاهش رفتارهای برونی‌سازی‌شده در نوجوانان گروه آزمایش نسبت به گروه گواه شده و این اثر در مرحله پیگیری نیز پایدار مانده است. در نتیجه می‌توان گفت آموزش نظریه انتخاب با مجهز کردن نوجوانان به سیستم خودارزیابی و جایگزینی عادت‌های پیونددهنده به جای کنترل بیرونی، یک مداخله اثربخش و کاربردی برای ارتقای مسئولیت‌پذیری و مهار چالش‌های رفتاری در دوره نوجوانی است که ادغام آن در برنامه‌های مشاوره مدارس پیشنهاد می‌شود.

واژگان کلیدی
نظریه انتخاب، مسئولیت‌پذیری، رفتارهای برونی‌سازی‌شده، نوجوانان.

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-28]

مقدمه

دوره نوجوانی یکی از حساس‌ترین، فرآیندی‌ترین و در عین حال سرنوشت‌سازترین مراحل رشد تحولی انسان به شمار می‌رود که به عنوان پلی میان وابستگی کودکی و استقلال بزرگسالی شناخته می‌شود (امیدی و همکاران ، ۲۰۲۵). این مرحله با دگرگونی‌های بنیادین و شتابان در ابعاد نوروبیولوژیک، شناختی، روانی و تعاملی همراه است که توازن روانی-اجتماعی فرد را به چالش می‌کشد(شیخ الاسلامی و همکاران ،۲۰۲۵) . در این معبر تحولی، نوجوان با تکالیف رشدی متعددی از جمله بازتعریف هویت، تثبیت خودپیروی (استقلال‌طلبی) و شکل‌دهی به پیوندهای جدید در شبکه همسالان مواجه است(حاجیلو و همکاران ،۲۰۲۴) . عدم مدیریت صحیح این گذار تحولی، ریسک آسیب‌زایی بالایی دارد و می‌تواند به بروز بسترهای مرضی عمیقی منجر شود که دامنه تخریب آن‌ها تنها به زیست‌جهان فردی نوجوان محدود نمانده، بلکه کارکرد ساختاری کانون خانواده و بازدهی محیط‌های آموزشی را نیز به مخاطره می‌اندازد (ویلکینز، ۲۰۲۵). در میان این بسترهای مرضی و تنش‌های تحولی، جدی‌ترین چالش رفتاری که تحول سالم در این دوره را تهدید می‌کند و مستقیماً تعاملات محیطی نوجوان را تحت‌تاثیر قرار می‌دهد، شکل‌گیری و تثبیت رفتارهای برونی‌سازی‌شده است.

این رفتارهای برونی‌سازی‌شده، در واقع در برگیرنده طیف وسیعی از نشانگان نابهنجار، عینی و متمایل به محیط هستند که مؤلفه‌های محوری آن‌ها شامل نافرمانی مقابله‌جویانه، لجبازی مفرط، خصومت آشکار نسبت به مراجع قدرت، قانون‌شکنی و نقض سیستماتیک حقوق بنیادین دیگران است (ژو و کولومر، ۲۰۲۴؛ گرانرو گالگوس و همکاران ، ۲۰۱۹). از منظر آسیب‌شناسی، نوجوانانی که درگیر این الگوها هستند، در فرایند تنظیم هیجان و کنترل تکانه‌های خود دچار نقص بنیادین بوده و به جای بهره‌گیری از مهارت‌های انطباقی حل مسئله، به بازخوردهای واکنشی و پرخاشگری روی می‌آورند که استمرار آن در صورت عدم مداخله تخصصی، زمینه‌سازِ قطعی اختلالات وخیم‌تر در بزرگسالی، از جمله اختلال شخصیت ضداجتماعی و سوءمصرف مواد خواهد بود (وانگ و همکاران ، ۲۰۲۴). ریشه این طغیان‌های رفتاری و ناتوانی در مهار تکانه‌ها را می‌توان در ضعف شدید ساختارهای درون‌روانی محافظت‌کننده جستجو کرد؛ ساختارهایی که در رأس آن‌ها سازه مسئولیت‌پذیری به عنوان پادزهر و عامل تعدیل‌کننده رفتارهای مقابله‌جویانه قرار دارد(فلاحتی و همکاران ،۲۰۲۳) .

مسئولیت‌پذیری در بعد ساختاری، به معنای ظرفیت و عاملیت درونی فرد در پذیرش تام و تمام پیامدهای رفتارهای خویش و تلاش هوشمندانه برای پاسخگویی به نیازهای روانی-زیستی خود، بدون آسیب رساندن یا تضییع حقوق دیگران تعریف می‌شود (آقاجانی و همکاران ، ۲۰۲۳). نوجوان مسئولیت‌پذیر به جای متوسل شدن به سازوکارهای دفاعی ناکارآمد نظیر فرافکنی، انکار و مقصر دانستن متغیرهای بیرونی همچون شانس، والدین یا معلمان، ریشه دقیق ناکامی‌ها و موفقیت‌های خود را در بستر انتخاب‌های شخصی جستجو می‌کند (سورتر و همکاران، ۲۰۲۲). در نقطه مقابل، فقدان این ویژگی باعث می‌شود نوجوان در برابر فشارهای ویرانگر گروه همسالان کاملاً آسیب‌پذیر و منفعل شده و تسلیم موج تکانشگری رفتارهای برونی‌سازی‌شده گردد (ستیاوان و پراباوا ، ۲۰۲۴). با این حال، تناقض بزرگ در نظام‌های تربیتی و آموزشی این است که برای رشد این مسئولیت‌پذیری درونی و مهار رفتارهای برونی‌سازی‌شده، غالباً به روان‌شناسی کنترل بیرونی و رفتارهای فرساینده

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-28]

تنبیهی متوسل می‌شوند؛ رویکردی معیوب که ضرورت به‌کارگیری مداخلات نوین مبتنی بر سیستم کنترل درونی، به‌ویژه نظریه انتخاب ویلیام گلاسر را بیش از پیش آشکار می‌سازد.

نظریه انتخاب به عنوان یک پارادایم ساختاریافته، بر این پیش‌فرض محوری بنا شده است که تمامی رفتارهای صادر شده از انسان، ارادی و هدفمند بوده و رفتاری کلی محسوب می‌شوند که از چهار مؤلفه تفکیک‌ناپذیرِ عمل، فکر، احساس و فیزیولوژی تشکیل شده است (روزنزویگ و همکاران ،۲۰۱۹). بر اساس این رویکرد، انسان‌ها برای ارضای پنج نیاز اساسی و ژنتیکی خود شامل بقا، عشق، قدرت، آزادی و تفریح دست به انتخاب می‌زنند (درتاج و همکاران ، ۲۰۲۲). در این چارچوب نظری، رفتارهای برونی‌سازی‌شده دیگر یک بیماری یا رفتاری تصادفی نیستند، بلکه تلاش‌های خلاقانه اما ناکارآمد و کورکورانه نوجوان برای ارضای نیاز به قدرت یا آزادی در محیطی تلقی می‌شوند که فرد در آن احساس می‌کند هویتش تحت کنترل بیرونی سرکوب شده است (پورتر، ۲۰۲۰). از این رو، پیوند زدن این نظریه با ساختار روانی نوجوان از طریق یک فرآیند مداخله سیستماتیک، دقیقاً همان حلقه مفقوده‌ای است که می‌تواند تعارضات رفتاری را به سمت عاملیت مثبت هدایت کند.

در فرآیند این مداخله آموزشی که بر اساس سیستم WDEP (خواسته، اقدام، ارزیابی و برنامه) پیش می‌رود، نوجوانان یاد می‌گیرند که دنیای مطلوب خود را واکاوی کرده و به این درک عمیق برسند که تنها بر رفتار خود کنترل دارند و تلاش برای تغییر دیگران، سرآغاز ناکامی است (دالتون، ۲۰۲۱). زمانی که نوجوان در جلسات آموزشی درمی‌یابد که حتی رفتارهای پرخاشگرانه و رفتارهای برونی‌سازی‌شده‌اش، نوعی انتخاب کلی از جانب خود او برای رسیدن به یک هدف مشخص بوده‌اند، مفهوم فرافکنی فرومی‌ریزد و بستر برای جایگزینی سیستم کنترل درونی به جای کنترل بیرونی فراهم می‌گردد (امیری وهمکاران ، ۲۰۲۴). این آگاهی روانی، مستقیماً سطح مسئولیت‌پذیری وی را ارتقا داده و حس مالکیت بر رفتار را در او بیدار می‌کند تا یاد بگیرد انتخاب‌های مؤثرتر و مسئولانه‌تری را جایگزین واکنش‌های مقابله‌جویانه کند (کیم و لی ، ۲۰۲۱).

با وجود تایید کارآمدی این رویکرد در پژوهش‌های گذشته، خلاء پژوهشی مشهودی در ادبیات این حوزه وجود دارد؛ چرا که اولاً، اثربخشی این مداخله بر ترکیب همزمان دو متغیر مسئولیت‌پذیری (به عنوان سازه درون‌روانی) و رفتارهای برونی‌سازی‌شده (به عنوان تجلی برون‌روانی تعارضات) کمتر مورد بررسی قرار گرفته است و ثانیاً، آزمون این مدل در بافت بومی، مذهبی و فرهنگی خاص دانش‌آموزان نوجوان شهر کرمان که با چالش‌های اقلیمی، اجتماعی و گذار سنتی-مدرنیته منحصربه‌فردی روبرو هستند، کاملاً مغفول مانده است. اهمیت و ضرورت این پژوهش در آن است که نتایج آن می‌تواند پروتکلی کاربردی را در اختیار مشاوران مدارس و متولیان آموزش و پرورش قرار دهد تا به جای رویکردهای فرساینده تنبیهی، از یک مدل خودکنترلی درونی بهره ببرند. از این رو، با توجه به این ضرورت‌ها و خلاء موجود، مسئله اصلی پژوهش حاضر این است: آیا آموزش مفاهیم بنیادین نظریه انتخاب می‌تواند به عنوان یک راهبرد پیشگیرانه و اصلاحی، منجر به افزایش مسئولیت‌پذیری و کاهش رفتارهای برونی‌سازی‌شده در میان نوجوانان دانش‌آموز شهر کرمان در سال تحصیلی ۱۴۰۴-۱۴۰۵ شود؟

روش پژوهش

پژوهش حاضر از نظر هدف، کاربردی و از نظر روش اجرا، در زمره پژوهش‌های نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون و پیگیری دوماهه همراه با گروه گواه قرار می‌گیرد. جامعه آماری این پژوهش

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-28]

شامل کلیه دانش‌آموزان نوجوان مقطع متوسطه شهر کرمان است که در سال تحصیلی ۱۴۰۴-۱۴۰۵ در مدارس این شهر مشغول به تحصیل می‌باشند. از میان این جامعه آماری، حجم نمونه‌ای به تعداد ۳۰ نفر از نوجوانان واجد شرایط که بر اساس غربالگری اولیه، در متغیر مسئولیت‌پذیری نمره پایین و در رفتارهای برونی‌سازی‌شده نمره بالایی کسب کرده بودند، انتخاب شدند. این آزمودنی‌ها با توجه به ملاک‌های ورود به پژوهش (شامل بازه سنی ۱۴ تا ۱۸ سال، عدم ابتلای همزمان به اضطراب شدید یا افسردگی حاد بر اساس سوابق مشاوره‌ای مدرسه، عدم دریافت مداخلات روان‌شناختی موازی و کسب رضایت‌نامه آگاهانه) و ملاک‌های خروج (شامل غیبت بیش از دو جلسه در برنامه آموزشی)، در دو گروه ۱۵ نفره شامل یک گروه آزمایش (تحت آموزش سیستماتیک نظریه انتخاب) و یک گروه گواه (بدون دریافت مداخله) گمارده شدند. روش نمونه‌گیری در این پژوهش به‌صورت نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای انجام شد؛ بدین ترتیب که ابتدا از بین نواحی آموزش و پرورش شهر کرمان، یک ناحیه به‌صورت تصادفی انتخاب گردید، سپس از میان مدارس متوسطه آن ناحیه، یک مدرسه دخترانه و یک مدرسه پسرانه و در مرحله بعد از هر مدرسه چند کلاس به عنوان خوشه‌های نهایی برگزیده شدند تا پس از اجرای ابزارهای پژوهش، نمونه‌های نهایی استخراج و در گروه‌های آزمایش و گواه جای‌دهی شوند.

ابزارهای پژوهش

پرسشنامه مسئولیت‌پذیری نوجوانان (کردلو، ۱۳۸۹): این پرسشنامه به منظور سنجش میزان مسئولیت‌پذیری در نوجوانان طراحی شده و دارای ۵۰ گویه است. نمره‌گذاری این ابزار بر اساس طیف لیکرت پنج درجه‌ای از کاملاً مخالفم (۱) تا کاملاً موافقم (۵) انجام می‌شود که کسب نمره بالاتر نشان‌دهنده مسئولیت‌پذیری بیشتر فرد است. این پرسشنامه پنج مؤلفه اصلی شامل نظم‌جویی، وظیفه‌شناسی، پایبندی به اصول، اهتمام به وظایف اجتماعی و خودپایداری را مورد سنجش قرار می‌دهد. روایی محتوایی این پرسشنامه توسط متخصصان روان‌شناسی تأیید شده و پایایی آن از طریق ضریب آلفای کرونباخ در پژوهش‌های داخلی بین ۰/۸۷ تا ۰/۹۱ گزارش شده است که نشان‌دهنده همسانی درونی بالای این ابزار می‌باشد

مقیاس درجه‌بندی اختلال رفتارهای برونی‌سازی‌شده (SNAP-IV): ابزار سنجش رفتارهای برونی‌سازی‌شده در این پژوهش، پرسشنامه ۴۵ سوالی پلهام، گناگی، گرین‌اسلید و میلیچ (۱۹۹۲) است که علائم اختلالات رفتاری را مورد سنجش قرار می‌دهد. این مقیاس دارای سه مؤلفه اصلی شامل نارسایی توجه و بیش‌فعالی، اختلال نافرمانی مقابله‌جویانه و اختلال سلوک می‌باشد که نمره‌گذاری آن بر اساس طیف چهار درجه‌ای از اصلاً (۰) تا خیلی زیاد (۳) صورت می‌گیرد. روایی این ابزار در ایران توسط علیزاده و همکاران از طریق روایی ملاکی و تحلیل عاملی تأیید شده است؛ همچنین پایایی این مقیاس با استفاده از روش آلفای کرونباخ برای کل مقیاس ۰/۹۰ و برای خرده‌مقیاس‌ها در محدوده ۰/۸۲تا ۰/۹۴ گزارش شده است که بیانگر دقت و اعتبار بالای این ابزار در سنجش رفتارهای برونی‌سازی‌شده در جامعه ایرانی می‌باشد.

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-28]

جدول ۱. خلاصه پروتکل جلسات آموزشی نظریه انتخاب گلاسر

جلسه	عنوان جلسه	اهداف و محتوای جلسات
اول	آشنایی و ایجاد اتحاد درمانی	برقراری ارتباط مؤثر با نوجوانان، تبیین قوانین گروه، معارفه، آشنایی با مفهوم اولیه نظریه انتخاب، تبیین این موضوع که منشأ تمامی رفتارها از درون خودمان است و هدف گروه بهبود روابط و افزایش کنترل شخصی بر زندگی است.
دوم	نیازهای پنج‌گانه اساسی	آموزش نیازهای پنج‌گانه (بقا، عشق و احساس تعلق، قدرت، آزادی و تفریح)، شناسایی سلسله‌مراتب نیازهای خود، آگاهی از اینکه رفتارهای برونی‌سازی‌شده تلاش‌های ناکارآمد برای ارضای نیازها (به‌ویژه نیاز به قدرت یا آزادی) هستند و بررسی راه‌های جایگزین برای ارضای سالم نیازها.
سوم	دنیای مطلوب	آموزش مفهوم دنیای مطلوب شامل تصاویر ذهنی از افراد، اشیاء و باورهایی که احساس رضایت می‌دهند؛ بازبینی اینکه آیا رفتارهای فعلی (مانند نافرمانی) فرد را به آنچه در دنیای مطلوبش می‌خواهد نزدیک می‌کند یا از آن دور می‌سازد.
چهارم	رفتار کلی	آموزش مفهوم رفتار کلی با استفاده از استعاره ماشین، آشنایی با چهار مؤلفه عمل، فکر، احساس و فیزیولوژی، تأکید بر کنترل مستقیم بر دو مؤلفه عمل و فکر (چرخ‌های جلو) و تأثیر آن بر تغییر احساسات و واکنش‌های جسمانی (چرخ‌های عقب) که مستقیماً بر کاهش رفتارهای برونی‌سازی‌شده اثرگذار است.
پنجم	کنترل درونی در برابر کنترل بیرونی	تبیین تفاوت میان کنترل درونی و کنترل بیرونی، آشنایی با مضرات روان‌شناسی کنترل بیرونی (تنبیه، شکایت، سرزنش و باجدهی)، تمرکز بر آنچه خود فرد می‌تواند انجام دهد به جای مقصر دانستن والدین یا معلمان به منظور تقویت مسئولیت‌پذیری.
ششم	انتخاب و مسئولیت	تأکید بر پیوند تفکیک‌ناپذیر میان انتخاب و مسئولیت، آگاهی از اینکه هر انتخابی دارای پیامد است و پذیرش مسئولیت به معنای پذیرفتن پیامد انتخاب‌های شخصی است، انجام تمرین‌هایی برای جایگزینی رفتارهای مسئولانه به جای رفتارهای واکنشی و تکانشی در محیط مدرسه و خانه.
هفتم	خودارزیابی و برنامه‌ریزی عملی	اجرای سیستم ارزیابی WDEP (خواسته‌ها، عملکرد، خودارزیابی و برنامه‌ریزی)، شفاف‌سازی خواسته‌ها، بررسی رفتارهای فعلی، ارزیابی سودمندی این رفتارها، تدوین یک برنامه عملی ساده، ملموس و قابل اجرا برای تغییر رفتارهای مخرب به رفتارهای سازنده.
هشتم	جمع‌بندی و تثبیت یادگیری	جمع‌بندی مطالب، مرور آموخته‌ها، بررسی پیشرفت اعضا در زمینه افزایش مسئولیت‌پذیری و کنترل رفتارهای برونی‌سازی‌شده، به اشتراک‌گذاری تجربیات کاربردی نظریه انتخاب در زندگی روزمره، رفع ابهامات، بازخورد نهایی و تأکید بر استمرار یادگیری در محیط‌های واقعی.

یافته ها

در این پژوهش، اثربخشی آموزش نظریه انتخاب بر مسئولیت‌پذیری و رفتارهای برونی‌سازی‌شده روی ۳۰ نوجوان دانش‌آموز مورد بررسی قرار گرفت. نمونه پژوهش شامل ۱۵ نفر در گروه آزمایش و ۱۵ نفر در گروه کنترل بود که از دو مدرسه دخترانه و پسرانه انتخاب شدند. از نظر ویژگی‌های جمعیت‌شناختی، کل نمونه متشکل از ۱۵ دختر (۵۰.۰ درصد) و ۱۵ پسر (۵۰.۰ درصد) در دامنه سنی ۱۵ تا ۱۷ سال با میانگین سنی ۱۶ سال بود که در پایه‌های تحصیلی دهم، یازدهم و دوازدهم مشغول به تحصیل بودند. توزیع این ویژگی‌ها در هر دو گروه آزمایش و کنترل به طور همگن صورت گرفته بود. اطلاعات توصیفی متغیرهای پژوهش شامل میانگین و انحراف معیار به تفکیک گروه‌ها و مراحل اندازه‌گیری در جدول ۲ درج شده است.

جدول۲. مقایسه میانگین و انحراف معیار مسئولیت‌پذیری و رفتارهای برونی‌سازی‌شده در مراحل پژوهش

متغیر وابسته	موقعیت	گروه آزمایش (میانگین)	گروه آزمایش (SD)	گروه کنترل (میانگین)	گروه کنترل (SD)

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-28]

مسئولیت‌پذیری	پیش‌آزمون	۶۸.۷۴	۱.۵۴	۶۸.۶۶	۵.۹۰
	پس‌آزمون	۱۲۰.۸۰	۲.۵۲	۶۸.۴۰	۸.۴۸
	پیگیری	۱۱۵.۱۴	۴.۱۵	۶۸.۹۱	۵.۷۰
رفتارهای برونی‌سازی‌شده	پیش‌آزمون	۱۳۷.۰۵	۲.۹	۱۳۶.۲۳	۲.۴۶
	پس‌آزمون	۸۳.۳۷	۲.۰۱	۱۳۷.۶۵	۳.۳۶
	پیگیری	۷۸.۸	۱.۹۴	۱۳۶.۴۲	۱.۲۱

نتایج جدول۲ نشان داد که در گروه کنترل، میانگین نمرات متغیرهای وابسته در مراحل پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری تفاوت محسوسی نداشته است. همچنین، نزدیک بودن میانگین‌های پیش‌آزمون در هر دو گروه، همگن بودن اولیه گروه‌ها را تایید می‌کند. در مقابل، در گروه آزمایش میانگین مسئولیت‌پذیری در مراحل پس‌آزمون و پیگیری افزایش و میانگین رفتارهای برونی‌سازی‌شده کاهش یافته است که می‌تواند حاکی از اثربخشی آموزش نظریه انتخاب باشد.جهت انتخاب آزمون آماری مناسب، ابتدا داده‌های پژوهش به تفکیک گروه‌ها و موقعیت‌های اندازه‌گیری از لحاظ نرمال بودن با استفاده از آزمون شاپیرو-ویلک بررسی شد (جدول ۳).

جدول۳. نتایج آزمون شاپیرو-ویلکس به تفکیک گروه کنترل و آزمایش

متغیر وابسته	موقعیت	گروه آزمایش (آماره)	گروه آزمایش (Sig.)	گروه کنترل (آماره)	گروه کنترل (Sig.)
مسئولیت‌پذیری	پیش‌آزمون	۰.۹۳	۰.۳۶۶	۰.۹۵	۰.۶۸۶
	پس‌آزمون	۰.۸۸	۰.۰۷۷	۰.۹۳	۰.۳۴۴
	پیگیری	۰.۸۵	۰.۰۳۴	۰.۹۴	۰.۴۴۷
رفتارهای برونی‌سازی‌شده	پیش‌آزمون	۰.۹۵	۰.۶۸۳	۰.۸۸	۰.۰۹۵
	پس‌آزمون	۰.۹	۰.۱۸	۰.۸۱	۰.۰۵۱
	پیگیری	۰.۹۲	۰.۳	۰.۸۶	۰.۰۶۳

طبق نتایج جدول ۳، به استثنای مرحله پیگیری متغیر مسئولیت‌پذیری در گروه آزمایش ، در سایر مراحل اندازه‌گیری و گروه‌ها، مقدار سطح معناداری بزرگتر از ۰.۰۵ به دست آمد که نشان‌دهنده برقرار بودن مفروضه توزیع نرمال داده‌ها است. با توجه به مقاومت آزمون تحلیل واریانس نسبت به تخطی‌های جزیی از نرمال بودن در حجم نمونه‌های برابر و هم‌حجم، استفاده از تحلیل پارامتریک مجاز تشخیص داده شد.بنابراین جهت بررسی اثربخشی آموزش نظریه انتخاب بر مسئولیت‌پذیری و رفتارهای برونی‌سازی‌شده از تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر استفاده شد. ابتدا پیش‌فرض‌های این آزمون مورد بررسی قرار گرفت. آزمون ام‌باکس جهت بررسی همگنی ماتریس کوواریانس‌ها اجرا شد که نتایج آن نشان داد این مفروضه برقرار نمی‌باشد (P < ۰/۰۰۱، ۵/۴۵۸= $F_{۶، ۳۵۰۶/۷}$، BoxM= ۳۸/۴۹۹) با این حال به دلیل برابر بودن حجم نمونه گروه‌ها، این آزمون نسبت به تخطی از این مفروضه مقاوم است. سپس مفروضه کرویت با استفاده از آزمون موچلی بررسی شد و نتایج نشان داد که این مفروضه برای هر دو متغیر مسئولیت‌پذیری و رفتارهای برونی‌سازی‌شده برقرار است. در نهایت، مفروضه همگنی واریانس خطا با آزمون لون بررسی شد که نتایج آن در جدول ۴ ارائه شده است.

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-28]

جدول۴. نتایج آزمون لون جهت بررسی همگنی واریانس خطا

مولفه‌ها	حالت	آماره لون	Df1	Df2	Sig.
مسئولیت‌پذیری	پیش‌آزمون	۲.۳۶	۱	۲۲	۰.۱۳۸
	پس‌آزمون	۳.۸۹	۱	۲۲	۰.۰۶۱
	پیگیری	۲.۵۵	۱	۲۲	۰.۱۲۴
رفتارهای برونی‌سازی‌شده	پیش‌آزمون	۳.۰۱	۱	۲۲	۰.۰۹۶
	پس‌آزمون	۳.۲۵	۱	۲۲	۰.۰۸۵
	پیگیری	۲.۸۲	۱	۲۲	۰.۱۰۷

نتایج آزمون لون در جدول ۳ نشان داد که سطح معناداری برای تمامی مراحل و هر دو متغیر بزرگتر از ۰.۰۵ است، بنابراین مفروضه همگنی واریانس‌های خطا تایید می‌شود. پس از احراز پیش‌فرض‌ها، نتایج آزمون‌های چندمتغیری در جدول ۵ گزارش شد.

جدول۵. نتایج آزمون‌های چندمتغیری جهت بررسی اثربخشی آموزش نظریه انتخاب

منبع تغییرات واریانس	آزمون	مقدار	F	درجه آزادی خطا	Sig	مجذور اتا
زمان	اثر پیلایی	۰.۸۱	۴۵.۶۱	۲۱	۰.۰۰۱	۰.۸۱۳
	لامبدای ویلکز	۰.۱۹	۴۵.۶۱	۲۱	۰.۰۰۱	۰.۸۱۳
	اثر هاتلینگ	۴.۳۴	۴۵.۶۱	۲۱	۰.۰۰۱	۰.۸۱۳
	بزرگترین ریشه روی	۴.۳۴	۴۵.۶۱	۲۱	۰.۰۰۱	۰.۸۱۳
زمان × گروه	اثر پیلایی	۰.۷۸	۳۲.۳۷	۲۱	۰.۰۰۱	۰.۷۸
	لامبدای ویلکز	۰.۲۲	۳۲.۳۷	۲۱	۰.۰۰۱	۰.۷۸
	اثر هاتلینگ	۳.۵۵	۳۲.۳۷	۲۱	۰.۰۰۱	۰.۷۸
	بزرگترین ریشه روی	۳.۵۵	۳۲.۳۷	۲۱	۰.۰۰۱	۰.۷۸

نتایج آزمون‌های چند متغیری در جدول(۵) نشان داد که تئوری انتخاب در عامل زمان (۰/۸۱۳=مجذور اتا، P<۰/۰۰۱، F=۴۵/۶۱) و اثر تعاملی زمان و گروه (۰/۷۸=مجذور اتا، P<۰/۰۰۱، F=۳۷/۳۲) معنی دار می باشد. این نتایج حاکی از تغییرات معنادار متغیرهای وابسته در طول زمان و تفاوت این تغییرات بر حسب عضویت گروهی (اثر مداخله) است. جهت تفکیک دقیق‌تر، نتایج آزمون اثرات درون‌گروهی و بین‌گروهی در جدول ۶ ارائه شده است.

جدول۶. نتایج آزمون جهت مقایسه اثر درون‌گروهی و بین‌گروهی در دو گروه آزمایش و کنترل

متغیر وابسته	منبع تغییرات	مجموع مجذورات	df	میانگین مجذور	F	Sig	مجذور اتا
مسئولیت‌پذیری	گروه	۴۱۰۱.۰۳	۱	۴۱۰۱.۰۳	۸.۷۸	۰.۰۰۱	۰.۸۹۷
	زمان	۲۵۵۹.۰۷	۲	۱۲۷۹.۵۳	۱۶.۴۳	۰.۰۰۱	۰.۶۶۲
	زمان × گروه	۲۱۱۸.۶۸	۲	۱۰۵۹.۳۴	۳۵.۷۳	۰.۰۰۱	۰.۶۱۹

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-28]

رفتارهای برونی‌سازی‌شده	گروه	۱۲۴۰.۳۹	۱	۱۲۴۰.۳۹	۴.۳۰	۰.۰۰۱	۰.۷۶۱
	زمان	۱۰۴۱.۶۶	۲	۵۲۰.۸۳	۲۵.۳۵	۰.۰۰۱	۰.۵۳۵
	زمان × گروه	۱۲۸۰.۰۳	۲	۶۴۰.۰۱	۳۱.۱۵	۰.۰۰۱	۰.۵۸۶

نتایج آزمون اثر بین گروهی در جدول ۶ نشان داد که در دو گروه کنترل و آزمایش در متغیر مسئولیت‌پذیری (P<۰/۰۰۱، F=۸۳۲۷/۲) و رفتارهای ایذایی (P<۰/۰۰۱، F=۳۰۸۳/۴) تفاوت معنی داری بین دو گروه آزمایش و کنترل وجود دارد. نتایج آزمون اثر درون گروهی نشان داد که اثر عامل زمان برای متغیرهای مسئولیت‌پذیری (P<۰/۰۰۱، F=۷۴۵۱/۹) و رفتارهای ایذایی (P<۰/۰۰۱، F=۲۵/۳۵) معنی دار است. معنادار بودن اثر تعاملی زمان × گروه نیز نشان‌دهنده اثربخشی مداخله بر ابعاد مورد بررسی در طول زمان است و روند مقایسه میانگین‌ها حاکی از افزایش میزان مسئولیت‌پذیری و کاهش رفتارهای برونی‌سازی‌شده در گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل است. جهت مقایسه زوجی مراحل زمانی، از آزمون تعقیبی بنفرونی استفاده شد (جدول ۷).

جدول۷. نتایج آزمون تعقیبی بنفرونی جهت بررسی اثربخشی مداخله در طی زمان

مقایسه مراحل	مسئولیت‌پذیری (اختلاف میانگین)	مسئولیت‌پذیری (خطا)	مسئولیت‌پذیری (Sig.)	برونی‌سازی‌شده (اختلاف میانگین)	برونی‌سازی‌شده (خطا)	برونی‌سازی‌شده (Sig.)
پیش‌آزمون - پس‌آزمون	۱۴.۶۰	۱.۴۹	۰.۰۰۱	۸.۱۳	۱.۳۳	۰.۰۰۱
پس‌آزمون - پیگیری	۴.۴۲	۱.۶۲	۰.۰۰۱	۰.۱۳	۱.۱۴	۰.۹۳۰
پیش‌آزمون - پیگیری	۱۷.۷	۱.۵۹	۰.۰۰۱	۸.۰۰۳	۱.۴۲	۰.۰۰۱

یافته ها در جدول۷ نشان می دهد بین پیش آزمون-پس آزمون در دو متغیر مسئولیت‌پذیری و رفتارهای ایذایی تفاوت معنادار وجود دارد(P<۰/۰۰۱) به عبارت دیگر اثر مداخله مورد تایید قرار می گیرد. همچنین بین پیش آزمون-پیگیری نیز در هر سه متغیر تفاوت معنادار وجود دارد(P<۰/۰۰۱) به عبارت دیگر اثر زمان مورد تایید قرار می گیرد. بین پس آزمون و پیگیری در دو متغیر مسئولیت‌پذیری و رفتارهای ایذایی تفاوت معناداری وجود دارد(P<۰/۰۰۱). نتایج تحلیل کوواریانس نشان داد که پس از کنترل اثر پیش‌آزمون، تفاوت معناداری بین گروه‌های آزمایش و کنترل در متغیرهای مسئولیت‌پذیری وجود دارد. به طور کلی، یافته‌های پژوهش حاضر نشان داد که آموزش نظریه انتخاب توانسته است مسئولیت‌پذیری نوجوانان را به طور معناداری ارتقا و رفتارهای برونی‌سازی‌شده آنان را کاهش دهد.

بحث و نتیجه گیری

پژوهش حاضر با هدف تعیین اثربخشی آموزش مبتنی بر نظریه انتخاب بر مسئولیت‌پذیری و رفتارهای برونی‌سازی‌شده در نوجوانان شهر کرمان انجام شد. یافته‌های حاصل از تحلیل داده‌ها نشان داد که آموزش مبتنی بر نظریه انتخاب به طور

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-28]

معناداری منجر به افزایش مسئولیت‌پذیری و کاهش رفتارهای برونی‌سازی‌شده در نوجوانان گروه آزمایش نسبت به گروه گواه شده است و این نتایج در مرحله پیگیری نیز پایدار باقی مانده است. این یافته کلی با نتایج پژوهش‌های بامبرگ و شولت، ۲۰۲۰؛ امیری و همکاران، ۱۴۰۳؛ سیدقلعه وهمکاران ، ۲۰۲۴ و لینگستاد، ۲۰۲۰، مبنی بر کارآمدی مداخله نظریه انتخاب بر بهبود متغیرهای رفتاری و انضباطی نوجوانان همسو است. در تبیین کلی این یافته می‌توان گفت آموزش نظریه انتخاب با تغییر ساختار شناختی نوجوان از کنترل بیرونی (متهم کردن محیط و اطرافیان) به کنترل درونی (پذیرش مسئولیت رفتارها)، سبک زندگی و الگوهای واکنشی آنان را بازتعریف می‌کند. این مداخله به جای تمرکز بر حذف سطحی نشانگان، به لایه‌های عمیق‌تر انگیزشی و نیازی نوجوان نفوذ کرده و به او می‌آموزد که تمام رفتارهای او، تلاش‌هایی معطوف به هدف برای ارضای نیازهای اساسی پنج‌گانه هستند؛ در نتیجه، با تغییر درک نوجوان از منبع کنترل رفتارهایش، زمینه‌سازی بنیادی برای بهبود همزمان متغیرهای مثبت و کاهش چالش‌های رفتاری فراهم می‌شود.

یافته اول پژوهش نشان داد که آموزش مبتنی بر نظریه انتخاب به طور معناداری منجر به افزایش مسئولیت‌پذیری در نوجوانان گروه آزمایش شده و این اثر در طول زمان پایدار مانده است. این یافته با نتایج پژوهش‌های اقاجانی و همکاران (۲۰۲۴)، ، اسماعیل زاده (۲۰۱۹)و درتاج و همکاران (۱۴۰۱) همسویی دارد. در تبیین این یافته می‌توان گفت که با آموزش سیستم ارزیابیWDEP (خواسته‌ها، عملکرد، خودارزیابی و برنامه‌ریزی)، نوجوانان توانستند اهداف و رفتارهای فعلی خود را مورد سنجش دقیق قرار دهند. این خودارزیابی صادقانه به نوجوانان کمک کرد تا متوجه شوند رفتارهای گذشته آن‌ها چقدر با خواسته‌های واقعی‌شان فاصله دارد. از سوی دیگر، آموزش مفاهیم بنیادی مانند دنیای کیفی و رفتار کلی به آن‌ها آموخت که هر فرد تنها کنترل‌کننده رفتار خویش است و نمی‌توان دیگران یا شرایط را مسئول ناکامی‌ها دانست (ووبولدینگ، ۲۰۱۳). این بینش شناختی، انگیزه درونی لازم را برای جایگزینی انفعال با برنامه‌های عملی، واقع‌بینانه و مسئولانه ایجاد کرد؛ به طوری که نوجوان در پایان دوره متعهد شد پیامد انتخاب‌های خود را بپذیرد و برای ارضای نیازهایش به شیوه‌های سازنده روی آورد (جونز، ۲۰۲۵).

یافته دوم پژوهش نشان داد که آموزش مبتنی بر نظریه انتخاب به طور معناداری منجر به کاهش رفتارهای برونی‌سازی‌شده (نظیر پرخاشگری، رفتارهای مقابله‌جویانه و نقض قوانین مدرسه) در نوجوانان گروه آزمایش شده است. این نتیجه با یافته‌های ووبولدینگ (۲۰۱۳)،السادات (۲۰۲۳)، امیدی و همکاران (۲۰۲۵) و پورتر (۲۰۲۰) مطابقت دارد. در تبیین این یافته می‌توان گفت رفتارهای برونی‌سازی‌شده معمولاً از روابط ناخشنود و گسست عاطفی نوجوان با مراجع قدرت مانند والدین و معلمان ریشه می‌گیرند. در این مداخشنه، با آموزش هفت عادت پیونددهنده (حمایت، تشویق، گوش دادن، پذیرش، اعتماد، احترام و گفتگو برای حل اختلافات) و تاکید بر پرهیز از هفت عادت مخرب و کنترل‌گر (انتقاد، سرزنش، شکایت، نق‌زدن، تهدید، تنبیه و باج‌دهی)، نوجوانان یاد گرفتند که چگونه فضای تنش‌آلود روابط خود را مدیریت کنند. وقتی نوجوان بر اساس اصول واقعیت‌درمانی درک می‌کند که برای ارضای نیاز به قدرت یا آزادی، نیازی به لجبازی، جنگیدن یا رفتارهای مقابله‌جویانه ندارد و می‌تواند از طریق تعامل مسالمت‌آمیز و پیوند عاطفی به خواسته‌های مشروعش برسد، رفتارهای تکانشی و برونی‌سازی‌شده به شدت کاهش می‌یابند؛ این امر به عنوان یک سوپاپ اطمینان تحولی عمل کرده و تعارضات درون‌روانی و بین‌فردی نوجوان را کاهش می‌دهد.

هر پژوهش تجربی در مسیر اجرا با چالش‌هایی روبرو است و مطالعه حاضر نیز از این قاعده مستثنی نبود؛ از جمله محدودیت‌های این پژوهش می‌توان به محدود بودن جامعه آماری به دانش‌آموزان نوجوان شهر کرمان و کوچک بودن حجم نمونه (۳۰ نفر) اشاره کرد که تعمیم‌دهی نتایج به سایر بافت‌های فرهنگی و اقلیمی را با احتیاط مواجه می‌سازد. همچنین، اتکا به ابزارهای خودگزارش‌دهی برای سنجش

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-28]

متغیرها احتمال بروز سوگیری مطلوبیت اجتماعی را افزایش می‌دهد. افزون بر این، به دلیل محدودیت‌های تقویم تحصیلی سال ۱۴۰۵، امکان اجرای پیگیری طولانی‌مدت (شش‌ماهه یا یک‌ساله) جهت ارزیابی ماندگاری اثر مداخله در بازه‌های زمانی طولانی‌تر میسر نشد و متغیرهای مداخله‌گر خانوادگی و محیطی نیز به طور کامل تحت کنترل پژوهشگر نبودند؛ ضمن اینکه مداخله به طور انحصاری روی نوجوانان متمرکز بود و بر اساس شواهد موجود در حوزه درمان‌های سیستمی (کایگاس و اوزبای، ۲۰۲۴)، عدم آموزش همزمان نگرش والدین یا معلمان می‌تواند پایداری طولانی‌مدت رفتار را در محیط خانه و مدرسه با چالش مواجه کند.

بر اساس محدودیت‌های یادشده و نتایج به دست آمده، پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی، این مداخله در ابعاد وسیع‌تر و با حجم نمونه بزرگ‌تر در سایر استان‌ها اجرا شود تا قدرت تعمیم‌دهی یافته‌ها افزایش یابد، و همچنین از ابزارهای سنجش چندبعدی (مانند گزارش معلمان و والدین) در کنار پرسشنامه‌های خودگزارش‌دهی استفاده شود. در بعد کاربردی و اجرایی، به سیستم آموزشی و معاونت پرورشی و مشاوره مدارس پیشنهاد می‌گردد که مفاهیم نظریه انتخاب و مدل WDEPرا در برنامه‌های سالانه مشاوره مدارس ادغام نمایند؛ برگزاری کارگاه‌های همزمان برای والدین و دبیران جهت جایگزینی عادت‌های پیونددهنده به جای ساختارهای کنترل بیرونی، تنبیه و رفتارهای طردکننده، می‌تواند به ایجاد محیطی هم‌افزا کمک کرده و اثربخشی این رویکرد را در کاهش رفتارهای نابهنجار و ارتقای مسئولیت‌پذیری نسل جوان دوچندان سازد.

در نهایت مطابق یافته ها میتوان گفت که آموزش مبتنی بر نظریه انتخاب یک مداخله تحولی، ساختاریافته و کاربردی برای مواجهه با چالش‌های رفتاری دوره نوجوانی است. این رویکرد به جای اعمال فشارهای بیرونی، با توانمندسازی درون‌روانی نوجوانان و مجهز کردن آن‌ها به ابزارهای خودارزیابی صحیح، بستر مناسبی را برای ارتقای مسئولیت‌پذیری و مهار رفتارهای تکانشی و برونی‌سازی‌شده فراهم می‌آورد. نتایج این پژوهش اثبات کرد که اگر به نوجوانان حق انتخاب هوشمندانه و فضای درک نیازها داده شود، آن‌ها ذاتاً تمایل دارند به سمت رفتارهایی گام بردارند که رشد شخصی، پایداری روابط عاطفی و آرامش جمعی را در ورود به دنیای بزرگسالی تضمین می‌نماید.

قدردانی

پژوهشگران بر خود لازم میدانند با کمال امتنان، از مسئولان آموزش و پرورش و مدیران دلسوز مدارس شهر کرمان برای هماهنگی و فراهم کردن بستر اجرای پژوهش، و همچنین از تمامی دانش‌آموزان نوجوانی که با مشارکت صمیمانه خود به پیشبرد این مطالعه کمک کردند، تقدیر و تشکر نمایند.

ملاحظات اخلاقی

در اجرای این پژوهش، کلیه موازین اخلاقی مرتبط با پژوهش‌های انسانی رعایت شده است.

reference

Aghajani, S., Salmani, A., & Sharei, A. (2024). The effectiveness of education based on resilience on the attitude of responsibility and academic self-regulation of students who are children of divorce. Journal of School Psychology, 13(2), 1-16.

Al Sadat, R. F. (2023). Comparing the effectiveness of acceptance and commitment-based therapy and

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-28]

reality therapy in aggression, psychological flexibility, and career decision-making self efficacy among adolescents.

Amiri, M., Mesrabadi, J., Farid, A., & Sheikhalizadeh, S. (2024). Systematic Review of Effective Areas of Educational-Therapeutic Interventions Based on Choice Theory on Individual Behavior Management. Psychological Achievements, 31(2), 211-248.

Bamberg, S., & Schulte, M. (2020). Designing theory-based interventions to change behaviour effectively. In Research handbook on communicating Climate change (pp. 230-241). Edward Elgar Publishing.

Dalton, R. O. (2021). Exploring Disruptive Student Behaviors in an Urban Middle School: Alternatives to Suspension and Expulsion. Hampton University.

Dortaj, F., Ebrahimi, Q. S., Delavare, A., Saadipour, I., & Rasouli, F. (2022). Developing and Validating the Classroom Lead-Management Package Based on Choice Theory and Determining Its Effectiveness on Teacher Management Style and Responsibility of First Grade Students of Mid School in School.

Esmailzadeh, Z. (2019). Effectiveness of parenting education based on Choice Theory on parent-child relationship and clinical symptoms of Oppositional Defiant Disorder. Empowering Exceptional Children, 10(3), 97-108.

Falahati, F., Jaberi, M., Sharei, A., & Yahyapour, F. (2023). The Effect of Acceptance and Commitment Therapy on Cognitive Emotion Regulation and Emotional Inhibition in Girls with Non-Suicidal Self-injury. International Journal of Body, Mind & Culture (2345-5802), 10(4).

Granero-Gallegos, A., Ruiz-Montero, P. J., Baena-Extremera, A., & Martínez-Molina, M. (2019). Effects of motivation, basic psychological needs, and teaching competence on disruptive behaviours in secondary school physical education students. International journal of environmental research and public health, 16(23), 4828.

Hajloo, N. S. (2024). A. & Sharei, A. The effectiveness of cognitive emotion regulation strategies training on cognitive processing and distress tolerance of female students with generalized anxiety. Journal of Research in Psychological Health, 18(1), 1-15.

Jones, D. T. (2025). A Comparative Case Study Analysis of Informal Mentoring and High School Student Success (Doctoral dissertation, Delaware State University).

Kaygas, Y., & Özbay, Y. (2024). Developing a Choice Theory-based Family Resilience Intervention Program. Adversity and Resilience Science, 5(1), 27-39.

Kim, I., & Lee, J. (2021). Development and Effects of the Self-Determination Improvement Program for Patients with Schizophrenia in CRISIS.

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-28]

International Journal of Crisis & Safety, 6(1), 1-9..

Kordlou, M. (2010). Designing and constructing the adolescents' responsibility test and examining its psychometric properties (Unpublished doctoral dissertation). Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran. [In Persian].

Lyngstad, M. (2020). Student and teacher perspectives on choice theory as transformative education: An alternative secondary school context (Doctoral dissertation).

Omidi, A., Hosseinzadeh, T. M., Meschi, F., Sodagar, S., & Ranjbari, P. T. (2025). The Effectiveness of Reality Therapy Training Based on Choice Theory on Mental Health and Emotion Regulation in Female Middle School Students.

Porter, L. (2020). Student behaviour: Theory and practice for teachers. Routledge.

Rosenzweig, E. Q., Harackiewicz, J. M., Priniski, S. J., Hecht, C. A., Canning, E. A., Tibbetts, Y., & Hyde, J. S. (2019). Choose your own intervention: Using choice to enhance the effectiveness of a utility-value intervention. Motivation Science, 5(3), 269.

Setyawan, N., & Prabawa, A. F. (2024). Reality Group Counseling to Increase Students' Learning Responsibility: Effective or Not?. Indonesian Journal of Guidance and Counseling: Theory and Application, 13(1), 30-42..

Seyedghale, M., Soroushmehr, M., Hejazi, Z., & Soleimani, D. F. (2024). Determining the Effectiveness of Responsibility Training Based on Choice Theory on Students' Academic Motivation and Academic Performance.

Sheykholeslami, A., Seyedesmaili Ghomi, N., Salmani, A., & Sharei, A. (2025). The effectiveness of psychological empowerment on academic self-concept of students with low academic performance. Journal of Research in Educational Systems, 19(68), 21-35.

Sorter, M., Chua, J., Lamy, M., Barzman, D., Ryes, L., & Shekhtman, J. A. (2022). Management of emotion dysregulation and outbursts in children and adolescents. Current Psychiatry Reports, 24(3), 213-226.

Wang, S., Ding, W., Song, S., Tan, Y., Ahmed, M. Z., Xie, R., & Li, L. (2024). The relationship between adolescent victimization, nonsuicidal self-injury, and core self-evaluation: a cross-lagged study. Current Psychology, 43(1), 28-38.

Wilkins, L. L. (2025). The Caregiving Perspective of Raising Children With Oppositional Defiant Disorder: A Generic Qualitative Inquiry (Doctoral dissertation, Capella University).

Wubbolding, R. E. (2013). Reality therapy for the 21st century. Routledge.

Zhou, T., & Colomer, J. (2024). Cooperative learning promoting

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-28]

cultural diversity and individual accountability: A systematic review. Education Sciences, 14(6), 567.

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-28]