Salāmat-i ijtimāʿī (Community Health) ISSN 2423-4702; Vol. 8 No.4; 2021
http://journals.sbmu.ac.ir/ch

Original Research Article

The Effectiveness of Teaching the Basics of Choice Theory on Self-Differentiation, Self-Disintegration, and Victimization of Bullying Among High School Adolescents

Golnar Sadeghonia[1], Mohammad-Reza Zarbakhsh-Bahri [2*], Shohreh Ghorban-Shiroodi [2]

1. Ph.D. Student in General Psychology, Department of Psychology, Tonekabon Branch, Islamic Azad University, Tonekabon, Iran.
2. Associate Professor, Department of Psychology, Tonekabon Branch, Islamic Azad University, Tonekabon, Iran.

[*]**Corresponding Author:** Mohammad-Reza Zarbakhsh-Bahri, Department of Psychology, Tonekain Branch, Islamic Azad University, Tonekabon, Iran.

Email: m.zarbakhsh@toniau.ac.ir

Received: 22 October 2020 **Accepted:** 19 Novemder 2020 **Published:** 14 December 2021

How to cite this article:
Sadeghonia G, Zarbakhsh-Bahri M.R, Ghorban-Shiroodi Sh. The Effectiveness of Teaching the Basics of Choice Theory on Self-Differentiation, Self-Disintegration, and Victimization of Bullying Among High School Adolescents. Salāmat-i ijtimāʿī (Community Health). 2021; 8(4):81-91. DOI: http://doi.org/10.22037/ch.v8i4.31256.

Abstract

Background and Objective: Self-differentiation, self-discrepancy, and bullying in school are among problematic behaviors in adolescence that need efficacy and appropriate interventions. The aim of this study was to investigate the effectiveness of teaching the basics of choice theory on self-differentiation, self-disintegration, and victimization of bullying in high school adolescents.

Materials and Methods: The research method in the present study was experimental with a pre-test post-test design with a control group and quarterly follow-up. The statistical population of this study included all high school students in Rasht in the academic year 2018-19, which according to the Statistics Center of the Department of Education at that time, included 52208 people. The research sample consisted of 60 high school students selected in the first stage by cluster random sampling method and in the second stage by stratified random sampling. This number was randomly divided into two groups of 30 and then selected by lot as the experimental group and the control group. Data were obtained using self-differentiation questionnaire (DSI), self-dissociation questionnaire, and bullying questionnaire in Oleus school. Multivariate analysis of covariance (MANCOVA) was used to analyze the data. In addition, all stages of the research were performed with SPSS software.

Results: The mean (SD) age of the participants in the experimental group was 16.5 (4.7), and in the control group was 16.6 (4.1) years. The mean (SD) of self-differentiation of the experimental group in the pre-test (24.9) was 111.8, which increased to 140.1 (29.7) in the post-test ($P<0.001$), but the mean (SD) of the control group in the pre-test (21.9) was 112.5 which in the post-test reached 113.9 (22.5) which was not statistically significant. The mean (SD) of the real-ideal self-discrepancy of the experimental group in the pre-test was 10.2 (2.2), which decreased to 6.6 (2.2) in the post-test ($P<0.001$), but the mean (SD) of the control group in the pre-test was 8.5 (3.5) which in the post-test reached 7.9 (3.5) which was not statistically significant. The mean (SD) of real self-discrepancy in the experimental group was 10.6 (2.2) in the pre-test, which decreased to 6.7 (2.1) in the post-test ($P<0.001$), but the mean (SD) of the control group in the pre-test was 10.2 (1.4), which reached 9.7 (1.4) in the post-test, which was not statistically significant. The mean (SD) of victimization in the experimental group was 13.6 in the pre-test, which decreased to 9.9 (2.2) in the post-test ($P<0.001$), but the mean (SD) of the control group in the pre-test was 13.3 (2.3) which in the post-test reached 13.1 (1.8) which was not statistically significant. The mean (SD) of bullying in the experimental group in the pre-test was 14.7 (2.1), which in the post-test decreased to 11.3 (1.8) ($P <0.001$) but the mean (SD) in the control group in the pre-test it was 14.9 (2.3) and in the post-test it reached 14.8 (2.2) which was not statistically significant.

Conclusion: It can be concluded that teaching the basics of the choice theory was effective on self-differentiation, self-disintegration, and victimization of bullying in high school adolescents.

Keywords: Adolescents; Victims of bullying; Self-discrepancy; Self-differentiation; Choice theory.

Conflict of Interest: None of the authors has any conflict of interest to disclose.

Ethical publication statement: We confirm that we have read the Journal's position on issues involved in ethical publication and affirm that this report is consistent with those guidelines.

Ethical code: IR.IAU.TON.REC.1398.029.

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

مقاله اصیل | **سلامت اجتماعی**، دوره هشتم، شماره ۴، پاییز ۱۴۰۰، صفحات ۸۱ تا ۹۱ | http://journals.sbmu.ac.ir/ch

اثربخشی آموزش مبانی نظریه انتخاب بر خودتمایزیافتگی، خودگسستگی و قربانی قلدری شدن در نوجوانان دبیرستانی

گلنار صادق نیا[۱]، محمدرضا زربخش بحری[۲*]، شهره قربان شیرودی[۲]

۱. دانشجوی دکتری روانشناسی عمومی، گروه روانشناسی، واحد تنکابن، دانشگاه آزاد اسلامی، تنکابن، ایران.
۲. دانشیار، گروه روانشناسی، واحد تنکابن، دانشگاه آزاد اسلامی، تنکابن، ایران.

*** نویسنده مسئول:** محمدرضا زربخش بحری، گروه روان شناسی، واحد تنکابن، دانشگاه آزاد اسلامی، تنکابن، ایران
Email: m.zarbakhsh@toniau.ac.ir

تاریخ دریافت: مهر ۱۳۹۹ تاریخ پذیرش: آبان ۱۳۹۹

چکیده

زمینه و هدف: مشکلاتی مانند خودگسستگی، فقدان خودتمایزیافتگی و قربانی قلدری شدن در مدرسه از مشکلات دوره نوجوانی هستند که به مداخلات مناسب و مؤثر نیاز دارند. هدف پژوهش حاضر تعیین اثربخشی آموزش مبانی نظریه انتخاب بر تمایز یافتگی خود، خودگسستگی و قربانی قلدری شدن در نوجوانان دبیرستانی بود.

روش و مواد: روش تحقیق در مطالعه حاضر آزمایشی و با طرح پیش آزمون پس آزمون با گروه گواه انجام شد. جامعه آماری این تحقیق شامل کلیه دانش آموزان دوره دوم متوسطه شهر رشت در سال تحصیلی ۹۸-۱۳۹۷ بود، که بنا به اعلام مرکز آمار اداره آموزش و پروش تعداد آنها در آن زمان ۵۲۲۰۸ نفر بوده است. نمونه تحقیق ۶۰ دانش آموز متوسطه دوم بودند که در مرحله اول به روش تصادفی خوشه ای و در مرحله دوم تصادفی طبقه ای (قرعه کشی) انتخاب شدند. این تعداد به طور تصادفی به دو گروه ۳۰ نفری تقسیم و سپس به قید قرعه به عنوان گروه آزمایش و گروه گواه انتخاب شدند. داده ها با استفاده از پرسشنامه تمایز یافتگی خود (DSI)، پرسشنامه خودگسستگی و پرسشنامه قلدری در مدرسه Oleus بدست آمدند. برای تجزیه و تحلیل داده ها از تحلیل کوواریانس چند متغیری یا مانکوا استفاده شد. ضمنا تمام مراحل تحقیق با نرم افزار SPSS.22 انجام شد.

یافته ها: میانگین (انحراف معیار) سن شرکت کنندگان در گروه آزمایش، ۱۶/۵ (۴/۷) و در گروه گواه، ۱۶/۶ (۴/۱) سال بود. میانگین (انحراف معیار) خودتمایز یافتگی گروه آزمایش در پیش آزمون (۲۴/۹) ۱۱۱/۸ بود که در پس آزمون به (۲۹/۷) ۱۴۰/۱ افزایش یافت (P<۰/۰۰۱). میانگین (انحراف معیار) خود گسستگی واقعی-آرمانی گروه آزمایش در پیش آزمون (۲/۲) ۱۰/۲ بود که در پس آزمون به (۲/۲) ۶/۶ کاهش یافت (P<۰/۰۰۱). میانگین (انحراف معیار) خودگسستگی واقعی- بایسته گروه آزمایش در پیش آزمون (۲/۲) ۱۰/۶ بود که در پس آزمون به (۲/۱) ۶/۷ کاهش یافت (P<۰/۰۰۱) میانگین (انحراف معیار) قربانی قلدری شدن گروه آزمایش در پیش آزمون (۲/۲) ۱۳/۶ بود که در پس آزمون به (۱/۷) ۹/۹ کاهش یافت (P<۰/۰۰۱) میانگین (انحراف معیار) قلدری گروه آزمایش در پیش آزمون (۲/۱) ۱۴/۷ بود که در پس آزمون به (۱/۸) ۱۱/۳ کاهش یافت (P<۰/۰۰۱). در گروه گواه تفاوت میانگین (انحراف معیار) نمرات در پیش آزمون و پس آزمون هیچ کدام از متغیرهای مطالعه از نظر آماری معنادار نبود.

نتیجه گیری: مطالعه نشان داد آموزش مبانی نظریه انتخاب موجب افزایش خودتمایزیافتگی و کاهش خودگسستگی و قربانی قلدری شدن در نوجوانان دبیرستانی شد.

واژگان کلیدی: نوجوانان، قربانی قلدری شدن، خودگسستگی، خودتمایزیافتگی، نظریه انتخاب.

مقدمه

نوجوانی مرحله گذر از سنین کودکی و رسیدن به مرحله جوانی است و زمان پیدایش تغییرات جسمی، عقلانی، روانی و اقتصادی است. در طی این مرحله، افراد به بلوغ جسمی و جنسی رسیده و توانایی عقلانی آنها به سطوح بالاتری گسترش یافته و تصمیم گیری های تحصیلی و شغلی که شکل دهنده زندگی دوران زندگی بزرگسالی است، شکل می گیرد (۱). تغییرات نوجوانی عامل مواجهه با خطراتی است که ارتقاء سلامت فرد را تحت الشعاع قرار داده و رفتارهای مخاطره آمیز سلامت را به همراه دارد. تحقیقات نشان می دهند نوجوانی در برگیرنده فعل و انفعالات پیچیده در زمینه تغییرات جسمی، شناختی، روانی و اجتماعی بوده و این تغییرات از هر زمانی در زندگی بیشتر است (۲). در گزارش سازمان بهداشت جهانی آمده است که بین ۱۰ تا ۲۰ درصد از نوجوانان، یک یا چند اختلال رفتاری یا روان شناختی دارند (۳). یکی از مشکلات شایع روان شناختی نوجوانان، عدم تمایزیافتگی است (۴). خودتمایزیافتگی مفهومی است که Bowen در نظریه نظام های خانوادگی خود نخستین بار به آن پرداخته و بر اساس آن معتقد است که خانواده به عنوان یک سیستم منشا سازگاری روانشناختی در فرزندان است و والدین با کمک به فرزندان در ایجاد تعادل بین نیاز به فردیت و حفظ ارتباط عاطفی با اعضای خانواده به ایجاد این سازگاری کمک می کنند (۵). بر اساس این نظریه خودتمایزیافتگی در سطح درون شامل توانایی فرد در تمیز فرآیندهای عاطفی و فرآیندهای عقلانی از یکدیگر است. در سطوح بالاتر فرد قادر خواهد بود در روابط مهم زندگی نقش مستقل خود را حفظ کند و از اضطراب نزدیکان دچار اضطراب نشده و در عین حفظ صمیمیت با دیگران خودبسندگی خود را حفظ نماید (۶). مفهوم بعدی خودگسستگی است. افراد در مورد خود از شناخت برخوردارند و در این ساختار شناختی مفهومی از خود فعلی یعنی آنچه که تصور می کنند در حال حاضر واقعا هستند، و اهدافی که برای «خود» دارند قرار دارد. اهدافی که برای خود دارند در واقع شامل یک خود ایده آل یعنی آنچه دوست دارند باشند و خود بایسته یعنی آنچه لازم است و درست است که باشند را شامل می شود. بر اساس متون علمی و تحقیقاتی این ساختارها از فردی به فرد دیگر متفاوت هستند و میزان تفاوت بین خود واقعی و خود ایده آل و تفاوت بین خود واقعی و خود بایسته بر وضعیت خلقی فرد تأثیر قابل توجهی دارد (۷). علاوه بر دو مفهوم فوق امروزه نوجوانان با مشکلی دیگر در مدارس و دیگر محیط های اجتماعی دست و پنجه نرم می کنند که می تواند آثار روانی ناخوشایند بر آنها داشته باشد یعنی قربانی قلدری شدن. اساس قلدری بر سواستفاده از قدرت است. ممکن است فیزیکی یا کلامی باشد ولی در هر دو شکل خصومت آمیز است. قلدری فیزیکی شامل زدن با مشت، هل دادن، لگد زدن و رفتارهایی از این قبیل است و قلدری کلامی عبارت است از افشای اطلاعات بی شرمانه، شایعه پراکنی، دادن نسبت های زشت به کسی و رفتارهایی از این دست، و می تواند باعث مشکلات جسمی و روانی شود (۸). مشکل عمده در پدیده قربانی قلدری شدن این است که فرد معمولا این مساله را با دیگران، خصوصا بزرگسالانی که می توانند به نحوی از مشکل جلوگیری کنند عنوان نمی کند و ترس دلیل اصلی نگفتن است که باعث می شود نوجوان بیشتر در معرض این رفتار قرار گیرد. حدود ۵۰٪ نوجوانانی که قربانی قلدری شده بودند این مساله را نه با معلم و نه با بزرگتر دیگری در میان نگذاشتند (۹). حال با توجه به اهمیت مفاهیم بالا مداخلات آموزشی ای که بتوانند در بهبود این موارد اثربخش باشند و فرد را در هریک از این موارد به سطح سالم و نرمال نزدیک کنند نقش مهمی را در بهبود آینده روانشناختی این نوجوانان خواهند داشت. تئوری انتخاب که نخستین بار توسط Glasser معرفی شد. وی در سال ۱۹۶۰ شروع به گسترش نظریه شخصی خود کرد و نام آن را نظریه کنترل گذاشت که درمانی که امروزه به نام واقعیت درمانی می شناسیم نیز از آن منتج شده است و فرض اساسی آن بر این است که افراد باید رفتارهایشان را کنترل کنند (۱۰). Glasser بعدها یعنی در اواخر سال ۱۹۸۰ اسم نظریه را از نظریه کنترل به نظریه انتخاب تغییر داد تا بر این مطلب تاکید کند که افراد رفتارهایشان را خودشان انتخاب می کنند و در نتیجه می توانند در انتخاب های شان یعنی همان رفتارهایشان تغییر ایجاد کنند (۱۱). توجه به مسئلهٔ خودتمایزیافتگی و خودگسستگی در نوجوانان بسیار ضروری است، چرا که اگر در سطح کلان نگریسته شود، این امر باعث شکوفا نشدن استعدادهای بالقوهٔ جوانان شده و درنهایت به ضرر کلّ اجتماع خواهد بود. این پژوهش در این خصوص از نظر کاربردی نیز اهمیت بسیاری دارد چون با مشخص شدن اثربخشی

رویکرد درمانی نظریه انتخاب بر متغیرهای روانشناختی شامل خودتمایزیافتگی و خودگسستگی و قربانی قلدری شدن، می‌توان آن را به عنوان پروتکل درمانی برای مشکلات روان شناختی نوجوانان مورد استفاده قرار داد. هدف پژوهش حاضر تعیین اثربخشی آموزش مبانی نظریه انتخاب بر تمایز یافتگی خود، خودگسستگی و قربانی قلدری شدن در نوجوانان دبیرستانی بود.

روش و مواد

روش تحقیق در مطالعه حاضر آزمایشی و با طرح پیش آزمون پس آزمون با گروه گواه انجام شد. جامعه آماری این تحقیق شامل کلیه دانش آموزان دوره دوم متوسطه شهر رشت در سال تحصیلی ۹۸-۱۳۹۷ بود، که بنا به اعلام مرکز آمار اداره آموزش و پروش تعداد آنها در آن زمان ۵۲۲۰۸ نفر بوده است. نمونه تحقیق ۶۰ دانش آموز متوسطه دوم بودند که در مرحله اول به روش تصادفی خوشه ای و در مرحله دوم تصادفی طبقه ای (قرعه کشی) انتخاب شدند. ملاک انتخاب تعداد افراد نمونه بر اساس اندازه اثر ۰/۲۵، آلفای ۰/۰۵ و توان ۰/۸۰ در دو گروه، حداقل تعداد نمونه برای دست یابی به توان مورد نظر، ۳۰ نفر در هر گروه و جمعاً ۶۰ نفر به دست آمد. این تعداد به تصادف به دو گروه ۳۰ نفری تقسیم و سپس به قید قرعه بعنوان گروه آزمایش و گروه گواه انتخاب شدند. در ابتدا جهت غربالگری و انتخاب نمونه ها ۵ دبیرستان به قید قرعه انتخاب شد که شامل سه دبیرستان دخترانه به نام های عصمت، هجرت و آیت الله بهجت و دو دبیرستان پسرانه به نام های آینده و بهارستان بود که البته از میان دبیرستان های غیرانتفاعی پسرانه انتخاب شدند. سپس در هر مدرسه تمامی دانش آموزان کلاس های پایه دهم و یازدهم به پرسشنامه ها پاسخ دادند که تعداد دختران ۲۳۶ و پسران ۱۱۲ نفر بود. در نهایت ۱۱۰ نفر با توجه به نقاط برش پرسشنامه ملاک ورود به مطالعه را داشتند که از این تعداد ۷۸ نفر دختر و ۴۲ نفر پسر بودند و از بین آنها ۶۰ نفر از میان هر پنج مدرسه به عنوان نمونه نهایی انتخاب شدند. ملاک های ورود به پژوهش شامل سن بین ۱۵ تا ۱۷، و عدم ابتلا به اختلال روانی شدید یا بیماری صعب العلاج، و این که در هنگام اجرای پژوهش، تحت درمان با سایر مداخلات روان شناختی قرار نگیرند، بود. ملاک های خروج شامل غیبت بیش از دو جلسه از جلسات درمانی بود. در این پژوهش از سه پرسشنامه خودتمایزیافتگی، خودگسستگی و قربانی قلدری شدن و یک برنامه مدون آموزشی، یعنی آموزش نظریه انتخاب استفاده شده است که در این جا هرکدام توضیح داده می شوند. ملاحظات اخلاقی در این پژوهش به این صورت بود که شرکت در این پژوهش کاملاً اختیاری بود. قبل از شروع طرح، مشارکت کنندگان با مشخصات طرح و مقررات آن آشنا شدند. نگرش و عقاید افراد مورد احترام بود. اعضای گروه آزمایش و گواه، اجازه خروج از طرح پژوهشی در هر مرحله ای داشتند. علاوه بر این، اعضای گروه گواه در صورت علاقه مندی می توانستند بعد از اتمام طرح، مداخله انجام شده برای گروه آزمایش را در جلسات درمانی مشابه، عیناً دریافت کنند. کلیه مدارک و پرسشنامه ها و سوابق محرمانه، تنها در اختیار مجریان بود و خواهد ماند. رضایت نامه کتبی آگاهانه از همه داوطلبان اخذ گردید.

پرسشنامه تمایز یافتگی خود (DSI): این پرسشنامه برای سنجش میزان تمایز یافتگی در افراد است با تمرکز بر روی ارتباطات جاری و مهم زندگی آنها. فرم اولیه آن به توسط Skowron & Friedlander در سال ۱۹۹۸ طراحی شد و سپس در سال ۲۰۰۳ توسط Skowron & Schmitt مورد تجدید نظر قرار گرفت. این پرسشنامه برسنجش ارتباط های مهم زندگی و روابط جاری افراد با خانواده اصلی تمرکز دارد و این ارتباطات را در قالب خرده آزمونها می سنجد. این آزمون ۴ خرده مقیاس دارد که عبارتند از: واکنش پذیری عاطفی، جایگاه من، گریز عاطفی و هم آمیختگی با دیگران. این پرسشنامه با مقیاس لیکرت در یک طیف ۶ گزینه ای درجه بندی شده است که درجه بندی ها از این قرار است: از ۱ (ابدا در مورد من صحیح نیست) تا ۶ (کاملا در مورد من صحیح است). هر سوال نمره ای بین ۱ تا ۶ دارد. به این شکل که به گزینه ۱ یعنی «ابدا در مورد من صحیح نیست»، نمره ۱ می دهیم و به گزینه ۶ یعنی «در مورد من کاملا صحیح است»، نمره ۶. نمره گذاری سوالات ۱، ۶، ۱۰، ۱۴، ۱۸، ۲۱، ۲۶، ۳۰، ۳۴، ۳۸ و ۴۰،۲، ۳، ۸، ۱۲، ۱۶، ۲۰، ۲۴، ۲۸، ۳۲، ۳۶، ۳۹، ۴۲، ۵، ۹، ۱۳، ۱۷، ۲۲، ۲۵، ۲۹، ۳۳، ۳۷، ۴۴، ۴۵، ۴۶. به صورت معکوس می باشد. یعنی به «ابدا در مورد من صحیح نیست» نمره ۶ و «در مورد من کاملا صحیح است» نمره ۱ خواهیم داد. حداقل نمره در این آزمون ۴۶ و حداکثر نمره در این آزمون ۲۷۶

است. کسب نمرات بالاتر در این پرسشنامه به معنای تمایزیافتگی خود بیشتر در فرد است. در یک پژوهش، ضریب آلفای کرونباخ برای بررسی پایایی ۰/۸۱ به دست آمده است (۱۲). ضریب همسانی درونی این پرسشنامه به روش آلفای کرونباخ در پژوهش حاضر، ۰/۸۲ به دست آمد.

پرسشنامه خودگسستگی: در این پرسشنامه، هر موردی را یک بار در رابطه با خود واقعی، یک بار در رابطه با خود آرمانی یا ایده آل و یک بار نیز با توجه به خود بایسته فرد، عنوان شده است و مشارکت کننده هر بار روی یک طیف لیکرتی از ۱ که معادل است با «کاملا مخالفم» تا ۵ که معادل است با «کاملا موافقم» ، به وضعیت خود نمره می دهد. بنابراین این مقیاس برای پسران و و دختران دارای ۲۷ مورد می باشد. تفاوت مجموع نمرات خود واقعی با خود آرمانی و خود واقعی با خود بایسته هر فرد، به ترتیب شاخص «خودگسستگی واقعی - آرمانی» (AI) و «خودگسستگی واقعی - بایسته» (AO) را نشان می دهند. برای خود واقعی، خود آرمانی و خود بایسته هرکدام یک عدد محاسبه می شود و از تفاضل خود واقعی از خود ارمانی AI و از خود بایسته AO به دست می آید. این اعداد به دست آمده از تفاضل هرچه کمتر باشند نشان دهنده وضعیت مطلوب تری هستند. بنابراین کسب نمرات بالاتر به معنای خودگسستگی بیشتر فرد است. از ضریب آلفای کرونباخ برای تعیین میزان همسانی درونی این موارد، استفاده شده است. ضریب آلفا برای کل نمونه برابر ۰/۷۹ به دست آمده است. همچنین، ضریب آلفای کرونباخ برای کل نمونه در سوالاتی که در مورد خود واقعی را مورد پرسش می کنند، برابر ۰/۴۸ و برای خودآرمانی و بایسته، به ترتیب ۰/۶۷ و ۰/۶۲ است (۱۳). ضریب همسانی درونی خود واقعی، خودآرمانی و بایسته به روش آلفای کرونباخ در پژوهش حاضر به ترتیب ۰/۶۸، ۰/۷۷ و ۰/۷۶ به دست آمد.

پرسشنامه قلدری در مدرسه Oleus: پرسشنامه قلدری نوعی پرسشنامه خود گزارش دهی است که در سال ۱۹۸۶ توسط Oleus ساخته شد و در سال ۱۹۹۶ مجدد مورد تجدید نظر قرار گرفت. در این پرسشنامه ۴۰ سوال به صورت مقیاس لیکرت وجود دارد که به تجربیات دو ماه گذشته افراد در زمینه قلدری در محیط اطراف می پردازد. در سوالات اولیه پرسشنامه مواردی وجود دارد که وضعیت دانش آموز درباره احساس ایمنی در مدرسه و ادراک فرد در مورد در دسترس بودن حمایت اجتماعی را در یک مقیاس پنج گزینه ای لیکرتی مورد سنجش قرار می دهد. سوال های پرسشنامه شامل سوالهایی است که به شکل های مختلف قلدری همچون فیزیکی، شفاهی، مستقیم، نژادی و جنسیتی می پردازد و از آنها سوال می کند. هشت آیتم از این آزمون برای قلدری کردن و هشت آیتم برای قربانی شدن تعریف می شود که به قلدری به صورتهای فیزیکی، کلامی، رابطه ای، غیرمستقیم، اجباری. نژادی، جنسیتی و سایبربولینگ یا قلدری در دنیای مجازی می پردازد. افرادی که در یک ماه حداقل ۳-۲ بار رفتار قلدری را نشان می دهند جزو دسته دانش آموزان قلدر به حساب می آیند و همچنین، افرادی که ۳-۲ بار در ماه تحت قلدری بوده اند و رفتار قلدری روی آنها انجام شده، به عنوان قربانی محسوب می شوند. سوالات این پرسشنامه به دو بخش تقسیم می شود: بخش اول شامل سوالاتی است که اطلاعات کلی راجع به قلدری بدست می دهد و سوالات ۴ و ۱۴ تا ۲۴ و ۳۴ تا ۳۹ را شامل می شود. بخش دوم شامل سوالات ۵ تا ۱۳ است که رفتار قربانی و سوالات ۲۵ تا ۳۳ که ویژگی رفتار دانش آموز قلدر را مورد ارزیابی قرار می دهند. بخش مورد استفاده ما در این پژوهش سوالات ۵ تا ۱۳ بودند که در این بخش حداقل نمره ۹ و حداکثر نمره ۴۵ می باشد. پایایی هر کدام از دو بخش حدود ۰/۸ یا بالاتر می باشد. همچنین سوالات ۴ و ۲۴ شیوع قلدری را ارزیابی می کنند که پایایی هر کدام از این سوالات به ترتیب ۸۵/ ۰ و ۰/۹۵ می باشد. پایایی این پرسشنامه از طریق آزمون- آزمون مجدد و هم همسانی درونی مورد بررسی قرار است که به ترتیب برای مقیاس قربانی شدن ۰/۶۵و ۰/۷۴ و برای مقیاس قلدری ۰/۷۴ و ۰/۷۸ به دست آمده است (۱۴). در این مطالعه آلفای کرونباخ برای مقیاس قربانی شدن ۰/۸۴، و برای مقیاس قلدری ۰/۶۱ بدست آمده است.

آموزش تئوری انتخاب: در این پژوهش جلسات آموزشی گروه آزمایشی تئوری انتخاب در کلاسی در یکی از دبیرستان هایی که دانش آموزان آن در پیش آزمون ها شرکت کرده بودند برگزار شد و سرفصل های تدریس شده در هر جلسه به این قرار بود.

جدول شماره ۱- برنامه و محتوای جلسات آموزش تئوری انتخاب

جلسه	محتوای جلسات
اول	نیازهای بنیادین یا اساسی که در نظریه انتخاب شامل ۵ مورد: نیاز به بقا، نیاز به عشق و احساس تعلق، نیاز به قدرت و پیشرفت، نیاز به آزادی و نیاز به تفریح است، به طور مبسوط برای دانش آموزان توضیح داده شد و سپس چهار بخش رفتار کلی مورد بررسی قرار گرفت که شامل این موارد است: فکر، عمل، فیزیولوژی و احساس.
دوم	دنیای مطلوب مورد بررسی قرار گرفت. دنیای مطلوب هر کس شامل افراد خواستنی زندگی، اشیا و چیزهای مطلوب و باورها و اعتقادات وی می باشد .
سوم	چهار مولفه اصلی نظریه انتخاب یعنی نیازهای اساسی، دنیای مطلوب، سیستم ادراکی و رفتار کلی مورد بررسی قرار گرفتند و با دانش آموزان در مورد آن ها به تفضیل صحبت شد.
چهارم	شامل بررسی روانشناسی کنترل بیرونی بود و سه باور رایجی مورد بررسی قرار گرفتند که شالوده روانشناسی کنترل بیرونی را تشکیل می دهند. این سه باور عبارتند از: ۱) پاسخ به هر نشانه ساده بیرونی، ۲) وادار کردن دیگران به انجام کاری که نمی خواهند و اجازه به دیگران برای تعیین فکر و احساس و عمل در فرد، و ۳) اعتقاد به این که وظیفه داریم دیگران را به واسطه تهدید و تنبیه و تشویق وادار به پیروی کنیم.
پنجم	موارد چهارگانه تلاش برای کنترل توضیح داده شد که از این قرار هستند: ۱. دیگری را مجبورکنید به انجام کاری که نمی خواهد. ۲. دیگری تلاش می کند شما را به کاری که نمی خواهید مجبور کند. ۳. شما و دیگران همه در تلاش برای اجبار یکدیگر هستید. و ۴. شما خود را مجبور به انجام کاری می کنید که برایتان دردناک است. و سپس سه دلیل انتخاب رفتار افسردگی یعنی مهار خشم، درخواست کمک و اجتناب از کاری که مورد علاقه نیست، مورد بررسی قرار گرفتند.
ششم	رفتارهای مخرب در روابط بین فردی و اجتماعی از منظر نظریه انتخاب نام برده و مورد بررسی قرار گرفتند. در این جلسه رفتارهایی تحت عنوان انتقاد کردن، سرزنش کردن، شکایت کردن، غر زدن، تهدید کردن، تنبیه کردن و باج دهی در جهت کنترل دیگری معرفی و به همراه دانش آموزان مثال هایی عملی برای آن ها زده شد. همچنین از بچه ها خواسته شد به نمونه هایی از این رفتارها در زندگی خود اشاره کنند و از این به بعد به این موارد توجه کنند.
هفتم	به رفتارهای پیونددهنده در روابط اجتماعی اشاره شد و این رفتارها مورد بررسی قرار گرفتند. رفتارهای گوش کردن، حمایت کردن، تشویق کردن، احترام گذاشتن، اعتماد کردن، پذیرفتن فرد به همانگونه که هست و گفتگوی مداوم و همیشگی بر سر اختلافات که از نظر ویلیام گلاسر رفتارهایی هستند که به بهبود پیوندهای اجتماعی کمک کرده و باعث بهتر شدن روابط بین فردی می شوند. در این جلسه نیز از دانش آموزان خواسته شد مثال هایی از این رفتارها در زندگی خود بیابند
هشتم	نگاهی اجمالی به مطالب جلسات قبل انداخته شد و جمع بندی صورت گرفت. اصول نظریه انتخاب مجددا در کلاس توضیح داده شد و رفتارهای مخرب و پیوند دهنده مرور شدند. همچنین دلایل تلاش برای کنترل و رفتار افسردگی و عواقب آن ها مجددا تکرار شدند.

در بخش توصیفی از میانگین، انحراف استاندارد و نمودارها و در بخش استنباطی با توجه به طرح تحقیق و وجود متغیر همپراش و وجود متغیرهایی با ملاک های پارامتریک از تحلیل کوواریانس چند متغیری یا MANCOVA استفاده شد. ضمنا تمام مراحل تحقیق با نرم افزار SPSS-22 انجام شد.

یافته ها

میانگین (انحراف معیار) سن شرکت کنندگان در گروه آزمایش، (۵/۷) ۱۶/۳ و در گروه گواه، (۶/۱) ۱۶/۶ سال بود. حداقل سن شرکت کنندگان ۱۵ و حداکثر ۱۷ سال بود.

جدول شماره ۲- میانگین(انحراف معیار) متغیرهای مورد مطالعه در سه مرحله پیش آزمون و پس آزمون

متغیر	گروه	پیش آزمون (انحراف معیار) میانگین	پس آزمون (انحراف معیار) میانگین	P
خود تمایز یافتگی	گروه آزمایش	۱۱۱/۸ (۲۴/۹)	۱۴۰/۱ (۲۹/۷)	۰/۰۰۱
	گروه گواه	۱۱۲/۵ (۲۱/۹)	۱۱۳/۹ (۲۲/۵)	۰/۷۹
خود گسستگی واقعی-آرمانی	گروه آزمایش	۱۰/۲ (۲/۲)	۶/۶ (۲/۲)	۰/۰۰۱
	گروه گواه	۸/۵ (۳/۵)	۷/۹ (۳/۵)	۰/۶۸
خودگسستگی واقعی- بایسته	گروه آزمایش	۱۰/۶ (۲/۲)	۶/۷ (۲/۱)	۰/۰۰۱
	گروه گواه	۱۰/۲ (۱/۴)	۹/۷ (۱/۴)	۰/۸۹
قربانی	گروه آزمایش	۱۳/۶ (۲/۲)	۹/۹ (۱/۷)	۰/۰۰۱
	گروه گواه	۱۳/۳ (۲/۳)	۱۳/۱ (۱/۸)	۰/۴۹
قلدری	گروه آزمایش	۱۴/۷ (۲/۱)	۱۱/۳ (۱/۸)	۰/۰۰۱
	گروه گواه	۱۴/۹ (۲/۳)	۱۴/۸ (۲/۲)	۰/۷۷

همان طور که در جدول شماره ۲ مشاهده می شود میانگین (انحراف معیار) خودتمایز یافتگی گروه آزمایش در پیش آزمون (۲۴/۹) ۱۱۱/۸ بود که در پس آزمون به (۲۹/۷) ۱۴۰/۱ افزایش یافت (P<۰/۰۰۱) اما میانگین (انحراف معیار) گروه گواه در پیش آزمون (۲۱/۹) ۱۱۲/۵ بود که در پس آزمون به (۲۲/۵) ۱۱۳/۹ رسید که این تفاوت از نظر آماری معنادار نبود. میانگین (انحراف معیار) خود گسستگی واقعی-آرمانی گروه آزمایش در پیش آزمون (۲/۲) ۱۰/۲ بود که در پس آزمون به (۲/۲) ۶/۶ کاهش یافت (P<۰/۰۰۱) اما میانگین (انحراف معیار) گروه گواه در پیش آزمون (۳/۵) ۸/۵ بود که در پس آزمون به (۳/۵) ۷/۹ رسید که این تفاوت از نظر آماری معنادار نبود. میانگین (انحراف معیار) خودگسستگی واقعی- بایسته گروه آزمایش در پیش آزمون (۲/۲) ۱۰/۶ بود که در پس آزمون به (۲/۱) ۶/۷ کاهش یافت (P<۰/۰۰۱) اما میانگین (انحراف معیار) گروه گواه در پیش آزمون (۱/۴) ۱۰/۲ بود که در پس آزمون به (۱/۴) ۹/۷ رسید که این تفاوت از نظر آماری معنادار نبود. میانگین (انحراف معیار) قربانی گروه آزمایش در پیش آزمون (۲/۲) ۱۳/۶ بود که در پس آزمون به (۱/۷) ۹/۹ کاهش یافت (P<۰/۰۰۱) اما میانگین (انحراف معیار) گروه گواه در پیش آزمون (۲/۳) ۱۳/۳ بود که در پس آزمون به (۱/۸) ۱۳/۱ رسید که این تفاوت از نظر آماری معنادار نبود. میانگین (انحراف معیار) قلدری گروه آزمایش در پیش آزمون(۲/۱) ۱۴/۷ بود که در پس آزمون به (۱/۸) ۱۱/۳کاهش یافت (P<۰/۰۰۱) اما میانگین (انحراف معیار) گروه گواه در پیش آزمون (۲/۳) ۱۴/۹ بود که در پس آزمون به (۲/۲) ۱۴/۸ رسید که این تفاوت از نظر آماری معنادار نبود.

جدول شماره ۳- تحلیل حاصل از تحلیل کوواریانس تک متغیری آموزش تئوری انتخاب و گروه گواه بر متغیرهای پژوهش

منبع پراش	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	اندازه اثر
تمایز یافتگی	۶۵۲۰/۲۷۸	۲	۳۲۶۰/۱۳۹	۱۶۹/۱۷۴	۰/۰۰۰۱	۰/۸۹
خطا	۷۹۰/۱۰۶	۵۶	۱۹/۲۷۱			
خود گسستگی واقعی – آرمانی	۹۵/۹۲۶	۲	۴۷/۹۶۳	۳۱/۳۱۲	۰/۰۰۰۱	۰/۶۱
خطا	۶۱/۲۷۲	۵۶	۱/۵۳۲			
خودگسستگی واقعی – بایسته	۱۰۲/۷۸۲	۲	۵۱/۳۹۱	۵۰/۶۵۴	۰/۰۰۰۱	۰/۷۱
خطا	۴۰/۵۸۲	۵۶	۱/۰۱۵			
قربانی- قلدری	۱۸۲/۴۹۹	۲	۹۱/۲۵۰	۷۸/۷۹۳	۰/۰۰۰۱	۰/۷۹
خطا	۴۷/۴۸۲	۵۶	۱/۱۵۸			

نتایج جدول شماره ۳ نشان می‌دهد بین گروه‌های آزمایش که تحت تأثیر آموزش تئوری انتخاب بوده‌اند و گروه گواه که تحت هیچ‌گونه آموزشی قرار نگرفتند، در میزان میانگین متغیر تمایز یافتگی، خود گسستگی و قربانی- قلدری با یکدیگر تفاوت معناداری دارند.

بحث

مطالعه نشان داد در گروه آزمایش که آموزش مبانی نظریه انتخاب انجام گرفت، میانگین (انحراف معیار) خودتمایز یافتگی از (۲۴/۹) ۱۱۱/۸ در پیش آزمون به (۲۹/۷) ۱۴۰/۱ در پس آزمون افزایش یافت و میانگین (انحراف معیار) خود گسستگی واقعی-آرمانی از (۲/۲) ۱۰/۲ در پیش آزمون به (۲/۲) ۶/۶ در پس آزمون و میانگین (انحراف معیار) خودگسستگی واقعی- بایسته از (۲/۲) ۱۰/۶ در پیش آزمون (۲/۲) ۱۰/۶ به (۲/۱) ۶/۷ در پس آزمون به کاهش یافت. همچنین میانگین (انحراف معیار) قربانی قلدری شدن از (۲/۲) ۱۳/۶در پیش آزمون به (۱/۷) ۹/۹ در پس آزمون و میانگین (انحراف معیار) قلدری از (۲/۱) ۱۴/۷ در پیش آزمون به (۱/۸) ۱۱/۳ در پس آزمون کاهش یافت. در گروه گواه تفاوت میانگین (انحراف معیار) نمرات در پیش آزمون و پس آزمون هیچ کدام از متغیرهای مطالعه از نظر آماری معنادار نبود. یکی از یافته های پژوهش حاضر این بود که آموزش نظری انتخاب منجر به افزایش خودتمایزیافتگی دانش آموزان شده است. این یافته با یافته پژوهش شریعت زاده و همکاران (۱۵) مبنی بر اثربخشی نظریه انتخاب به شیوه گروهی بر افزایش تمایزیافتگی و صمیمیت دانشجویان همسو بود. در تبیین اینکه آموزش مبانی نظریه انتخاب بر تمایزیافتگی در نوجوانان مؤثر است می توان گفت که بر اساس آن چه Bowen می گوید برای بهبود تمایزیافتگی بهتر است قبل از این که مستقیم برای تغییر سطوح تمایزیافتگی اقدام کرد، از مداخلاتی بهره برد که روش های کنار آمدن در افراد را بهبود می بخشند (۱۶). در فرآیند آموزش نظریه انتخاب نوجوانان مهارت های حل مساله و تصمیم گیری را بهتر می آموزند و سازگاری آن ها با محیط افزایش می یابد و می توانند بر مشکلات بهتر فائق شوند. اعتماد به نفس آن ها بالا رفته و در پاسخگویی به موقع بهتر می شوند. موفق می شوند در موقعیت های مورد نیاز رفتار خود را در جهت مؤثر تغییر دهند و مدیریت رفتار و اثرگذاری بهتر بر محیط را یاد می گیرند. با دامنه رفتارهای قابل اجرا آشنا می شوند و می فهمند که توانایی نشان دادن واکنش های متفاوت را دارند. مثلا موقعیتی که در آن مورد آزار و اذیت قرار می گیرند را می شناسند و در می یابند که چگونه می توانند در چنین موقعیتی قرار نگیرند. در عین حال تعهد آن ها به واسطه آموزش نظریه انتخاب به ادامه رفتار اثربخش بیشتر می شود تصمیم گیری ها بهبود می یابند. می توانند با تنش های روحی بهتر کنار بیایند و واکنش مناسب در موقعیت های خاص نشان دهند. همچنین یافته های این پژوهش نشان داد آموزش نظریه انتخاب منجر به کاهش خودگسستگی در دانش آموزان شده است. این یافته با نتایج پژوهش حاجی حسینی و همکاران (۱۷) مبنی بر تأثیر مشاوره گروهی مبتنی بر واقعیت درمانی بر اهمال کاری تحصیلی و خودتنظیمی رفتاری دانشجویان همسو بود. در تبیین اینکه آموزش مبانی نظریه انتخاب بر خودگسستگی در نوجوانان تأثیر دارد نیز می توان گفت گسستگی در راهنماهای خود یا به عبارتی بین خود واقعی و برداشتی که فرد از خود ایده آل یا خود بایسته دارد با احساسات طردشدگی و افسردگی در ارتباط است (۱۸) و به همین علت کاستن از این گسستگی در بهبود این عواطف منفی تأثیرگذار است. پژوهش هایی در گذشته انجام شده که اثربخشی آن ها بر کاهش گسستگی در افراد مشاهده گردیده است. با نگاهی به سوالات پرسشنامه خود گسستگی و مطالعه مفهوم آن می توان دید که بخش اعظم خود آرمانی و خود بایسته ای که در ذهن فرد شکل می گیرد تحت تأثیر آموزش و دریافت از محیط، خصوصا والدین است. در پرسشنامه گزینه هایی وجود دارد مثل «دوست دارم هیچ وقت دروغ نگویم» و یا «نباید دروغ بگویم». در مورد مفاهیمی از این دست فرد می تواند با آموزش نظریه انتخاب به این درک برسد که در مورد رفتار صادره خودش به تنهایی مسئول است و باید رفتارهایش را براساس انتخاب خود و ارزش هایش شکل دهد. بنابراین اگر فکر می کند و می داند که نباید دروغ بگویدف در عمل بر اساس ارزش هایش انتخاب می کند که دروغ نگوید و در صورت تعمیم این مساله به تمامی گزینه ها، نمرات خود واقعی به دو مفهوم دیگر نزدیک شده و در عمل خودگسستگی در این افراد کاهش می یابد. آشنایی با آموزه های نظریه انتخاب باعث می شود که فرد با تکیه بر خود و نقش رفتار خود در شکل دهی

محیط پیرامون به اعتمادبه نفس بیشتری دست پیدا کند و ارزیابی مثبت تری از خود داشته باشد و هویت مثبت تری از خود درک کند. آشنایی با نظریه انتخاب در نوجوانان باعث مدیریت رفتار و اثرگذاری بیشتر در محیط دربین نوجوانان می شود و آن ها را با درگیری های درونی خود آشنا می کند (۱۹). یکی از مواردی که افراد در مبانی نظریه انتخاب می آموزند برنامه ریزی و تعهد به آن برنامه و همچنین تصمیم گیری مؤثر است و به این واسطه می توانند بهتر با مشکلات مقابله کنند (۲۰). یافته های پژوهش حاضر حاکی از تأثیر آموزش نظریه انتخاب بر قربانی قلدری شدن در دانش آموزان بود. این یافته با نتایج پژوهش مهدیان فر و همکاران (۲۱) مبنی بر اثربخشی توانمندسازی روانی - اجتماعی مبتنی بر تئوری انتخاب در کاهش افسردگی و پرخاشگری در زنان دارای همسر در زندان همسو بود. در نهایت در تبیین اینکه آموزش مبانی نظریه انتخاب بر قربانی قلدری شدن در نوجوانان تأثیر دارد می توان گفت که یکی از روش های مورد توجه در کاهش قلدری آموزش مستقیم به کودکان است. عملکرد مطلوب اجتماعی و روابط سالم با همسالان، شرطی مهم برای رشد مطلوب کودکان محسوب می شود. مهارتهای شناختی‌رفتاری و اجتماعی رشدیافته برای روابط مطلوب با گروه همسالان در حکم واسطه‌ای برای مؤثر بودن آموزش مستقیم به کودکان مطرح است. در واقع تمرکز اصلی همهٔ آموزش های مستقیم به کودکان بر رشد مهارت های شناختی رفتاری و اجتماعی است (۲۱). آموزش تئوری انتخاب به دانش آموزان کمک می نماید تا در هنگام بروز مشکلات مربوط رفتار قلدری به دانش آموزان دیگر یاری برسانند. اما کمک مهم تری که انجام می دهد، از بین بردن رفتار قلدری قبل از روی دادن مشکل در مدرسه می باشد. این برنامه همچنین مدعی است که میتواند به کاهش مشکلات رفتاری دیگری که با رفتارهای قلدری ارتباط نزدیکی دارد، کمک نماید. با توجه به این برنامه می توان به اهمیت آموزش های شناختی در کاهش رفتار قلدری در محیط های نوجوانان و به طبع کاهش قربانی قلدری در میان نوجوانان پی برد. در پژوهشی دیده شد که آموزش مبانی نظریه انتخاب و واقعیت درمانی باعث انتخاب رفتارهای مناسب تر در نوجوانان شده است (۱۷). این تحقیق و تحقیقات مشابه نشان می دهند که آموزش نظریه انتخاب می تواند بر انتخاب رفتار مناسب در نوجوانان و دورکردن آن ها از رفتارهای نامناسبی مثل قلدری اثربخش باشد. از جمله محدودیت های این پژوهش می توان به موارد زیر اشاره کرد ۱- در پژوهش حاضر آموزش هایی که برای نوجوانان دبیرستان دوره دوم انجام شد، برروی دانش آموزان دبیرستان دخترانه دولتی و دبیرستان پسرانه غیرانتفاعی اجرا شد. دلیل این مطلب این بود که بر اساس قوانین آموزش و پروش پژوهشگر تنها در صورتی که با دانش آموزان همجنس باشد اجازه ورود به مدرسه را دارد و در غیر این صورت نمی تواند برای اجرای آموزش یا هر مداخله ای وارد مدرسه شود. با توجه به این مساله مدیران مدارس دولتی پسرانه با پژوهشگر همکاری نکرده و پژوهشگر تنها موفق به جلب همکاری مدیران مدارس غیرانتفاعی شد. ۲- با توجه به تفاوت های اقتصادی و اجتماعی در بین خانواده های دانش آموزان مدارس دولتی و غیرانتفاعی بهتر بود که دانش آموزان دختر و پسر از مدارسی مشابه انتخاب شوند تا همگنی بیشتری در نمونه های دو جنسیت متفاوت وجود داشته باشد. ۳- همچنین داشتن همکاران آقا و خانم که هریک در مدارس جداگانه به شرط هماهنگی در شیوه آموزش کار پژوهش را به پیش می بردند نیز می توانست کمک حال باشد که در مورد پژوهش جاری این امر نیز برای پژوهشگر امکان پذیر نشد. ۴- محدودیت بعدی که پژوهشگر با آن مواجه بود مربوط به جداسازی دختران و پسران برای آموزش بود. به دلیل سن و حساسیت های آموزش و پرورش دختران و پسران در هر دو گروه آموزشی در کلاس ها، مکان ها و روزهای مختلف آموزش دیدند. این تفاوت ها ممکن است تفاوت هایی در کیفیت و شرایط آموزش اجرا شده توسط پژوهشگر ایجاد کرده باشد که طبعا بر نتیجه و اثربخشی آموزش ها تأثیرگذار می باشد. برای درک بهتر اثربخشی این آموزشی پیشنهاد می شود که از ابتدا جنسیت تفکیک شود تا بتوان به صورت دقیق به اثربخشی هریک از مدل ها بر دو جنس پی برد، همچنین با توجه به تأثیر مستقیم والدین بر روی متغیرهای خودتمایزیافتگی و خودگسستگی و تأثیر غیرمستقیم آن ها بر قربانی قلدری شدن، می توان به تأثیرپذیری تمایزیافتگی و گسستگی در نوجوانان از تمایزیافتگی و گسستگی در والدین و همچنین تأثیر این دو متغیر در والدین برروی قربانی قلدری شدن در نوجوانان هم پرداخت.

نتیجه‌گیری

مطالعه نشان داد که آموزش مبانی نظریه انتخاب موجب افزایش تمایز یافتگی خود و کاهش خودگسستگی و قربانی قلدری شدن در نوجوانان دبیرستانی شد.

تشکر و قدردانی

از تمامی افرادی که در این پژوهش ما را یاری رساندند، نهایت تشکر و قدردانی می شود. این مقاله برگرفته از رساله دکتری نویسنده اول و دارای کد کمیته اخلاق به شماره IR.IAU.TON.REC.1398.029 از دانشگاه آزاد اسلامی واحد تنکابن می باشد.

تعارض در منافع

نویسندگان اظهار می دارند هیچ گونه تعارض منافعی در مورد این مقاله وجود ندارد.

REFERENCES

1. Edward Bratter T. Compassionate confrontation psychotherapy: Working with gifted but self-destructive adolescents in a therapeutic boarding school. Adolescent Psychiatry. 2011;1(3):227-34.
2. Britzman MJ, Nagelhout SE, Cameron AJ. Pursuing a quality life by clarifying our quality worlds and making need-fulfilling choices. International Journal of Choice Theory and Reality Therapy. 2011;31(1):31-40.
3. Enayati M, Dousti Y, Mirzaian B. The Effectiveness of Acceptance and Commitment Therapy on the Quality of Life and Psychosocial Flexibility of Female Junior High School Students with Special Learning Disorders in Sari. Avicenna Journal of Neuro Psycho Physiology. 2018;5(3):139-46.
4. Kärnä A, Voeten M, Poskiparta E, Salmivalli C. Vulnerable children in varying classroom contexts: Bystanders' behaviors moderate the effects of risk factors on victimization. Merrill-Palmer Quarterly. 2010;1(2):261-82.
5. Kianipour O, Hoseini B. Effectiveness of training the choice theory of Glasser to teachers on improvement of students' academic qualification. Journal of Educational and Instructional Studies in the World. 2012;2(2):117-23.
6. Naimi S, Rezai Niaraki F. Effectiveness of Self-Differentiation Training on Self-Differentiation, Test-Anxiety and Self-Efficacy among Students in Saveh City. European Online Journal of Natural and Social Sciences. 2013;2(2):317-25.
7. Mercherson AD, Grant G. Applications of choice theory and reality therapy with challenging youth. International Journal of Choice Theory and Reality Therapy. 2011;31(1):84-92.
8. Salmivalli C, Kärnä A, Poskiparta E. Counteracting bullying in Finland: The KiVa program and its effects on different forms of being bullied. International Journal of Behavioral Development. 2011;35(5):405-11.
9. Salmivalli C, Voeten M, Poskiparta E. Bystanders matter: Associations between reinforcing, defending, and the frequency of bullying behavior in classrooms. Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology. 2011;40(5):668-76.
10. Hong JS, Espelage DL. A review of research on bullying and peer victimization in school: An ecological system analysis. Aggression and violent behavior. 2012;17(4):311-22.
11. Houlston C, Smith PK, Jessel J. The Relationship Between Use of School-Based Peer Support Initiatives and the Social and Emotional Well-Being of Bullied and Non-bullied Students. Children & Society. 2011;25(4):293-305.
12. Hosseinizadeh M. Examining the relationship between differentiation of self components and social adjustment. Procedia Soc Behav Sci. 2014;113:84-90.
13. Ahadzadeh AS, Sharif SP, Ong FS. Self-schema and self-discrepancy mediate the influence of Instagram usage on body image satisfaction among youth. Computers in Human Behavior. 2017;68:8-16.
14. Akbari-balootbangan A, Talepasand S. The Factorial Structure and Psychometric Properties of Bullying Prevalence Questionnaire in Secondary Schools. Journal of Education and Community Health.2015;2(2):10-19(Full Text in Persian).
15. Lampis J, Cataudella S, Busonera A, Skowron EA. The role of differentiation of self and dyadic adjustment in predicting codependency. Contemporary Family Therapy. 2017;39(1):62-72.

16. Sasani M, Aghdam GF, Rezazadeh M. Comparing the Effectiveness of Self-Differentiation and Really Therapy Training on Intimacy, Compatibility and Assertiveness of Married Women. Psychotherapy. 2020;2(9):1-9 (Full Text in Persian).
17. Hajhosseini M. Effectiveness of Group Counseling based on Reality Therapy on Academic Procrastination and Behavioral Self-Regulation of Students. International Journal of Behavioral Sciences. 2016;10(3):119-24.
18. Pouravari M, Zandipour T, Pouravari M, Salehi S. The Effectiveness of Group Choice Theory and Reality Therapy Training on Reducing the Aggression in Female Students. International Journal of Applied Behavioral Sciences. 2018;3(4):50-6.
19. Choi SW, Murdock NL. Differentiation of self, interpersonal conflict, and depression: The mediating role of anger expression. Contemporary family therapy. 2017;39(1):21-30.
20. Zare F, Namdarpour F. The effectiveness of choice theory training on the mental health of adolescent girls. International Archives of Health Sciences. 2020;7(3):131-6.
21. Mahdiyanfar F, Kimiaei SA, Ghanbari Hashem Abadi BA. Examining the effectiveness of psycho-social empowerment based on choice theory on reducing depression and aggression in women with husbands in prison in 2014. Iranian Journal of Forensic Medicine. 2016;21(3):167-77 (Full Text in Persian).