

بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر کاهش میل به قلدری دانش‌آموزان پسر دوره متوسطه اول

تاریخ دریافت: ۱۳۹۶/۰۹/۰۲

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۶/۰۴/۲۱

سمیه صناعی،^۱ مجید بحرینی بروجنی،^۲ عباس رئیسی سرتشنیزی^۳

از صفحه ۲۱۹ الی ۲۴۲

چکیده:

زمینه و هدف: مطالعات نشان می‌دهد که مداخله‌های درمانی مناسب می‌تواند به میزان بسیار بالایی، پیامدهای قلدری نوجوانان را کاهش دهد، این پژوهش نیز با هدف بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر کاهش میل به قلدری دانش‌آموزان پسر دوره تحصیلی متوسطه اول شهر، شهرکرد انجام شده است.

روش‌شناسی: نوع پژوهش شبه آزمایشی از نوع پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری دانش‌آموزان پسر دوره متوسطه اول شهر، شهرکرد که در سال تحصیلی ۹۴-۱۳۹۳ مشغول به تحصیل بودند. به منظور اجرای پژوهش تعداد ۶۰ دانش‌آموز به صورت تصادفی انتخاب و به دو گروه ۳۰ نفره آزمایش و کنترل تقسیم‌بندی شدند. گروه آزمایش به مدت ۱۰ جلسه (در هر هفته یک جلسه ۹۰ دقیقه‌ای) در برنامه آموزش مهارت‌های زندگی شرکت کردند، ولی گروه کنترل آموزشی دریافت نکردند. آزمودنی‌ها پس از یک ماه، مورد بررسی مجدد قرار گرفتند. داده‌ها با استفاده از نرم افزار SPSS و با روش آماری تحلیل کوواریانس مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند.

یافته‌ها: یافته‌ها نشان داد که آموزش مهارت‌های زندگی به طور معناداری باعث کاهش نمره کلی پرسشنامه مقیاس قلدری ایلی نویز در گروه آزمایش شده است.
نتیجه‌گیری: با توجه به اثبات اثربخشی روش آموزش مهارت‌های زندگی در کاهش نمرات قلدری دانش‌آموزان، لزوم اهمیت بکارگیری روش‌های نوین آموزشی بایستی مدنظر مربیان قرار گیرد.

واژه‌های کلیدی

مهارت‌های زندگی، میل به قلدری، دانش‌آموز، شهرکرد.

۱. دانش‌آموخته کارشناس ارشد روانشناسی بالینی، (نویسنده مسئول) sanaie92@yahoo.com

۲. عضو هیأت علمی دانشگاه فرهنگیان شهرکرد. majid_bahraini@yahoo.com

۳. مربی پژوهشگاه علوم انتظامی و مطالعات اجتماعی.

مقدمه

قلدری رفتار آزارنده به قصد صدمه زدن به دیگران می‌باشد که در آن یک شخص یا گروهی از افراد به گونه مکرر به دیگران حمله می‌کنند، سایرین را کتک می‌زنند و یا نسبت به شخصی که از آنها نسبتاً ضعیف‌تر است پرخاشگری می‌کنند (وانگ^۱ و همکاران، ۲۰۱۲، به نقل از بیرامی و علائی، ۱۳۹۲). لی مان^۲ قلدری را فرآیندی رایج در زندگی روزمره برشمرده و بیان می‌کند؛ قلدری زمانی اتفاق می‌افتد که رفتاری با هدف تحقیر و آزار رخ دهد، آزار واقعی نیز زمانی رخ می‌دهد که رفتارهای قلدری فراوان شوند، فاصله قدرت بین قلدران و قربانیان زیاد باشد، راه فرار و اجتناب وجود نداشته باشد، ارزش‌ها و نگرش‌های قربانیان هدف آزاررسانان قرار گیرد (بیرامی و علائی، ۱۳۹۲).

مطالعات مختلفی که در کشورهای انگلستان، آلمان، فنلاند، استرالیا انجام گرفته است میزان شیوع قلدری را از ۱۵ تا ۲۰ درصد گزارش کرده‌اند (لی، ۲۰۱۰). نتیجه‌ی تازه‌ترین تحقیقات زمینه‌یابی، میزان شیوع قلدری را در بین دانش‌آموزان کشورهای مختلف قریب به پنجاه درصد گزارش می‌کند (وانگ، لاک، لو و ما،^۳ ۲۰۰۸؛ هنینگهام، گاردنر و سوزان واکر،^۴ ۲۰۰۹؛ بلک، وینلز و واشینگتون،^۵ ۲۰۱۰، به نقل از بیرامی و علائی، ۱۳۹۲). به گزارش انجمن روانشناسی آمریکا، ۴۰ تا ۸۰ درصد از کودکان واقع در سن مدرسه در طول دوران مدرسه خود تجربه قلدری دارند (گراهام،^۶ ۲۰۱۲). ایوبی و همکاران (۱۳۹۲) نیز میزان شیوع قلدری در دانش‌آموزان پسر دبیرستانی شهر زنجان را ۲۶/۳ درصد گزارش کردند.

-
1. Wong.
 2. Leyman.
 3. Wong, Lok, Lo & Ma.
 4. Henningham, Gardner & Susan Walker.
 5. Black, Weinles & Washington.
 6. Graham.

تحقیقات پیرامون مسائل مرتبط با قلدری، نشان داده است که پیامدهای درازمدت شدیدی هم برای قربانیان و هم برای قلدران وجود دارد. نتایج مطالعه‌ای که در سال ۲۰۱۰ در کنوانسیون سالانه انجمن روانشناسی آمریکا ارائه شده بود نشان داد قلدرها بیشتر در معرض خطر سوء مصرف مواد، افسردگی، اضطراب و خصومت نسبت به غیر قلدرها بودند. همچنین از پیامدهای طولانی مدت قلدری می‌توان به ترک تحصیل زود هنگام، کاهش عزت نفس، افسردگی و در دراز مدت به اعتیاد اشاره کرد (والک و لیریا،^۱ ۲۰۱۵).

مطالعات نشان می‌دهد که مداخله‌های درمانی مناسب می‌تواند به میزان بسیار بالایی، پیامدهای قلدری نوجوانان را کاهش دهد. جهت تدوین مداخلات درمانی مناسب، بررسی‌های زیادی در مورد شناخت ویژگی‌های شخصیتی و شناختی اینگونه افراد و نیز عامل‌های تأثیرگذار محیطی انجام شده است. در بیشتر این مطالعات مشخص شده است که این افراد دارای ویژگی‌هایی از جمله عدم مهارت‌های حل مسئله،^۲ عدم ارتباط صحیح با دیگران، عدم وجود همدلی با دیگران و ... هستند. بر همین اساس پژوهشگران پیشنهاد کرده‌اند که درمان آموزش مهارت‌های زندگی می‌تواند برای نوجوانان مفید باشد (ریکسون و اروین،^۳ ۱۹۹۹).

امروزه پژوهشگران تأثیر مثبت مهارت‌های زندگی را در کاهش سوء مصرف مواد (ویچلد^۴ و همکاران، ۲۰۱۵)، استفاده از ظرفیت‌ها و کنش‌های هوش، پیشگیری از رفتارهای خشونت آمیز (نصیری و باباخانی، ۲۰۱۴)، ارتقای توانایی‌های اجتماعی (یل-نیوهون) مهارت‌های ارتباطی (لافروم بواز،^۵ ۱۹۹۴، به نقل از طارمیان، ۱۳۷۸) تقویت

-
1. Wolke and Lereya.
 2. Problem Solving.
 3. Rixon & Erwins.
 3. Weichold.
 5. Lafrum Bvaz.

اتکاء به نفس و تقویت خودپنداره (اسماعیلی نسب و همکاران، ۲۰۱۱) را مورد تأیید قرار داده‌اند.

مطالعه دیگری در پرتوریکو نشان داد که پس از اجراء برنامه مهارت‌های زندگی، غیبت شاگردان از مدرسه کاهش یافته است. همچنین بررسی‌های دیگر نشان داده‌اند که به دنبال اجراء چنین برنامه‌هایی، حضور دانش‌آموزان در مدارس و میانگین نمرات کلاسی آنان افزایش و بدرفتاری آنان کاهش چشمگیری یافت (عبدی و داوودی، ۲۰۱۵). همچنین یافته‌ها، به اثر مثبت این نوع آموزش، بر مهارت دانش‌آموزان در حل مشکلات بین فردی دلالت دارند. به دنبال چنین آموزش‌هایی، احساس کفایت، توانایی مؤثر بودن، غلبه کردن و توانایی برنامه‌ریزی، رفتار هدفمند و متناسب با مشکلات در کودکان و نوجوانان شکل می‌گیرد (سازمان بهداشت جهانی، ۲۰۱۲).

براساس آنچه عنوان شد پژوهش حاضر در نظر دارد، این سوال اصلی را بررسی کند که آیا آموزش مهارت‌های زندگی قادر است به کاهش رفتار قلدری دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه اول کمک کند؟ از آنجا که برنامه‌ای مؤثر است که، بتواند اثربخشی خود را در طی زمان به اثبات برساند لذا هدف دیگر پژوهش بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر کاهش میل به قلدری دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه اول در مرحله پیگیری (یک ماه بعد از اتمام آموزش) بود. بنابراین سوال قابل طرح این است که آیا آموزش مهارت‌های زندگی قادر است به کاهش میل به قلدری دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه اول در مرحله پیگیری نیز منجر گردد؟

بیان مسأله

شیوع قلدری دانش‌آموزان به ویژه در دوره نوجوانی بالا گزارش شده است بر همین اساس از آن به عنوان یک مشکل مهم بین‌المللی نام برده می‌شود، بطوری که هر ساله

بیش از ۱۰۰ تا ۶۰۰ میلیون نوجوان در سرتاسر جهان به صورت مستقیم درگیر رفتارهای قلدری می‌شوند (والک^۱ و همکاران، ۲۰۰۶، به نقل از بشرپور، ۱۳۹۱).

براساس نتایج تحقیقات پژوهشگران قلدری در دوره‌ی دبستان شروع شده و در دوران راهنمایی و سال اول متوسط تشدید می‌یابد، اما بعد از کلاس نهم روند کاهشی دارد (والدن و بیران، ۲۰۱۰^۲). مبتنی بر تحقیقات، اوج قلدری در پایه‌ی ششم تا هشتم است (بیرامی و علائی، ۱۳۹۲؛ به نقل از لی، ۲۰۱۰).

مطالعات در زمینه قلدری نشان می‌دهد که حدود ۳۰ درصد دانش‌آموزان به طریقی در رفتارهای قلدری یا به عنوان فرد قلدر یا فرد قربانی قلدری یا هر دو درگیر می‌شوند (کان و کانتر، ۲۰۰۳^۳). از بین دانش‌آموزانی که قربانی قلدری می‌شوند تنها در حدود ۵۰ درصد، قلدری را در مدرسه گزارش می‌کنند (وسیم، رایان و فاستر، ۲۰۱۳^۴؛ به نقل از علیزاده مارانی، ۱۳۹۲). این پدیده به علل مختلفی از جمله کمبود اعتماد به نفس، ترس از سرزنش شدن و شدت یافتن فرایند قلدری رخ می‌دهد. با ادامه چنین روندی، افراد قربانی در آینده با احتمال بیشتری در معرض مشکلات جسمی، عزت نفس پایین و مشکلات روانی مانند اختلالات اضطرابی، افسردگی و علائم روان‌پریشی قرار می‌گیرند؛ افراد قلدر نیز به همین ترتیب در آینده مشکلات هیجانی و رفتاری بیشتری خواهند داشت (توفی و همکاران، ۲۰۱۱؛ به نقل از علیزاده مارانی، ۱۳۹۲).

با توجه به اینکه در یک محیط آموزشی دانش‌آموز باید در تمام مراحل آموزش و یادگیری دارای احساس ایمنی عاری از هرگونه تهدید و ارباب باشد، وجود چنین آسیبی در محیط آموزشی می‌تواند اثرات جبران‌ناپذیری بر اهداف اساسی تعلیم و

1. Volk.
2. Walden & Beran.
3. Cohn & Canter.
4. Waseem, Ryan & Foster.

تربیت دانش‌آموزان داشته باشد، بر همین اساس ارزش و اهمیت توجه به این پدیده و تدوین راهکارهایی جهت مقابله و رفع آن تا حد زیادی از پیامدهای منفی آن می‌کاهد.

مبانی نظری پژوهش

قلدری دانش‌آموزان به ویژه در دوره‌ی نوجوانی مسئله قابل تأملی است. از یک سو با توجه به هزینه‌هایی که والدین و جامعه برای تحصیل دانش‌آموزان متحمل می‌شوند و از طرفی رشد و ترقی و آینده جامعه که در گرو داشتن شهروندانی فرهیخته و تربیت شده است؛ لزوم پی بردن به دلایل بروز قلدری را که می‌تواند در پیشگیری از بروز و مقابله با آن به ما کمک نماید را دوچندان می‌کند.

لی (۲۰۱۱) با مطرح نمودن نظریه سیستم‌های بوم‌شناختی، نقش خانواده، گروه همسال، مدرسه و ویژگی‌های فردی را مطرح می‌نماید. براساس این دیدگاه، رفتار قلدری و قربانی شدن، محصول تعامل ویژگی‌های فردی و محیط پیرامون فرد است. والدین اولین کسانی هستند که با کودک ارتباط برقرار می‌کنند و تأثیرگذارترین برخوردها و تعاملات را در شکل‌گیری ساختار زندگی آینده کودک دارند (علایی و بیرامی، ۱۳۹۲). اندیشمندان دریافته‌اند که ادراک کودکان از این نوع تعاملات بسیار مهم‌تر از تجربه عملی چنین تعاملاتی است. شواهد تجربی نیز، اهمیت نقش باورها و ادراکات، فردی را در سلامت، بیماری روانی، احساس خطر و خشونت و بروز قلدری و تشدید آن را بر حسب ادراک از محیط خانواده مورد تأکید قرار می‌دهد.

براساس نظریه زیستی-اجتماعی نیز قلدری، رفتاری بازداشته شده یا تقویت شده در نتیجه روابط پیچیده بین افراد خانواده، معلمان، مدارس، همسالان، جامعه و فرهنگ است و اهمیت تجربه‌های روزانه دانش‌آموز را در محیط مدرسه به عنوان مبنایی در فهم

پویایی‌های قلدری مدرسه نشان می‌دهد (هارل فیسچ، والش، گرینوال^۱ و سایر همکاران، ۲۰۱۱؛ به نقل از هاشمی، گل پرور و فتاحی آذر، ۱۳۹۴).

علاوه بر موارد ذکر شده ویژگی‌های شخصیتی فرد نیز، می‌تواند در بروز رفتارهای ناهنجار و بزهکارانه مؤثر باشد، که بنا به نظرات مختلف حاصل ژنتیک و محیط می‌باشد. در روانشناسی اجتماعی علاوه بر تأثیر روحی و روانی و ژنتیکی در شکل‌گیری شخصیت و منش انسان، بر تأثیر نهادهای اجتماعی نیز تأکید می‌شود.

از نوشته‌ها و نظریه‌های روانشناسان اجتماعی چنین بر می‌آید که برآیند تمامی ویژگی‌های انسان، منش و به عبارتی رفتار، کردار و گفتار او است. بر همین اساس منش یا شخصیت افراد در جوامع مختلف متفاوت است. ساختار منش فردی علاوه بر ارتباط با ارگانسیم و ساختار روانی فرد، با نهادهای اجتماعی در ارتباط بوده و رشد می‌یابد و عادات و خلق و خویی را متناسب با نیازهای نهادهای اجتماعی و همچنین متناسب با نقش فرد کسب می‌کند که بر این اساس محیط می‌تواند هم در جهت مثبت و هم منفی، شخصیت دانش‌آموزان را رشد دهد و به این ترتیب منجر به بروز رفتارهای ناهنجار از جمله قلدری یا جامعه‌پسند شود.

پیشینه پژوهش

دیلون و لاش^۲ (۲۰۰۵) راهبردهای کلی یک برنامه ضد قلدری را تشریح کردند. اولین گام، از آن مدرسه است تا با اجرای یک زمینه‌یابی از دانش‌آموزان، مشخص کنند که چه دانش‌آموزانی به زورگویی دست می‌زنند و در کجا چنین عملی را انجام می‌دهند. پس از آن است که می‌توان برنامه‌ای را برای مقابله با این مسئله تدوین کرد. برنامه‌ی تهیه شده باید شامل آموزش مهارت‌های اجتماعی به زورگویان و قربانیان باشد و

1. Hareh-Fisch, Wals, Grinval, Amitai, & Pickett.

2. Dillon & Lash.

ناظران نیز باید نحوه برخورد با این مسئله را بدانند. به ویژه این‌که، ناظران معمولاً نمی‌دانند که به هنگام روبرو شدن با یک زورگویی، باید چه کاری انجام دهند یا ممکن است از تبدیل شدن به یک قربانی بترسند. گام دیگر، را باید معلمان بردارند. آن‌ها باید بخشی از زمان کلاس را به بحث با دانش‌آموزان، پیرامون مسئله زورگویی اختصاص دهند.

مطالعه مگنین و همکاران (۲۰۰۵) که در طول دو سال در جنوب آفریقا و بر روی ۲۲۲۲ جوان ۱۴-۲۴ در زیرگروه‌های متفاوت فرهنگی انجام شد، نشان می‌دهد که برنامه آموزش مهارت‌های زندگی نقش عمده‌ای بر جلوگیری از رفتارهای خشونت‌آمیز جوانان دارد و ارتباط معنی‌داری میان مهارت‌های زندگی و رفتار اجتماعی وجود دارد.

حمیدی (۱۳۸۴)، طی پژوهشی به بررسی میزان اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر کاهش اختلالات رفتاری دختران نوجوان مناطق محروم کشور پرداخت. برای بررسی میزان اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی، مهارت‌هایی چون حل مسئله، تصمیم‌گیری، تفکر انتقادی و خلاق، چگونگی بهداشت جسم و روان، مهارت‌های میان‌فردی و ارتباطی به شیوه‌ی آموزش مستقیم به مریبان و به شیوه‌های غیرمستقیم یادگیری مشارکتی، بازی‌های تربیتی، بارش فکری، ایفای نقش، بحث و گفت‌وگو، کار در گروه‌های کوچک، الگوی افزایش آگاهی، کندوکاو گروهی، نمایش، پرسش و پاسخ آموزش مستقیم^۵ عملی، و مسئولیت‌های (اردویی) به دانش‌آموزان دختر در اردوگاه‌ها آموخته شد. یافته‌ها نشان داد که میانگین نمره‌های پس‌آزمون نسبت به میانگین نمره‌های پیش‌آزمون به گونه‌ای معنادار کمتر است که این به معنای اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی در بهبود وضعیت رفتاری نوجوانان است.

در پژوهشی که توسط ای. شاپس و باتیستیک^۱ (۲۰۰۸) انجام گردید، افراد پس از آگاهی یافتن از علامت و هیجانات خود و کاربرد آن در روابط اجتماعی، تغییراتی را از قبیل؛ افزایش احساس مسئولیت، افزایش جرأت و بیان‌گری، افزایش محبوبیت و معاشرتی بودن، افزایش تمایلات جمع‌گرایانه و کمک کردن، درک بهتر دیگران، افزایش ملاحظه و علاقه در مورد دیگران، افزایش استفاده از راهبردهای اجتماعی برای حل تعارضات بین فردی، افزایش هماهنگی، افزایش آزادمنشی، برخورداری از مهارت‌های بهتر در زمینه‌های حل تعارضات خود نشان دادند.

لواسانی و همکاران (۱۳۸۷) در پژوهشی به بررسی فراوانی و علل رفتارهای خشونت‌آمیز در مدارس دوره راهنمایی لرستان از دیدگاه معلمان، معاونان و دانش‌آموزان پرداختند. نتایج این پژوهش نشان داد که دانش‌آموزان پسر میزان خشونت کلامی و بدنی در مدرسه را به صورت معنادار بیشتر از دختران گزارش می‌کنند. براساس یافته‌های این پژوهش پیشنهاد می‌شود برنامه‌ها و کارگاه‌های آموزشی برای کاهش خشونت در مدارس تدارک و فراهم گردد.

بشرپور و همکاران (۱۳۹۱) در پژوهشی به بررسی ارتباط شیوه‌های تنظیم و ابراز هیجان با رفتارهای قلدری در دانش‌آموزان نوجوان پرداختند. نتایج این مطالعه نشان داد که بی‌نظمی هیجانی در طول دوره نوجوانی نقش مهمی در رفتارهای قلدری و قربانی قلدری‌شدن دارد، لذا آموزش مهارت‌های تنظیم هیجان به عنوان یک روش مداخله برای چنین مشکلات رفتاری پیشنهاد می‌شود.

مطالعه کاپلند و همکاران (۲۰۱۳) که در کارولینای شمالی و بر روی ۱۴۲۰ نفر با هدف بررسی نتایج روانی قلدری در بزرگسالانی که در دوران کودکی و نوجوانی توسط همسالان مورد آزار واقع شدند، صورت گرفته است، نشان می‌دهد اختلالاتی از

1 . E. schaps & Battistich.

جمله ترس از مکان‌های شلوغ، اضطراب منتشر، و اختلال هراس در قربانیان قلدری از شیوع بالاتری برخوردار است. این در حالی است که افراد قلدر تنها در معرض خطر اختلال شخصیت ضد اجتماعی هستند.

مطالعه کلان و همکاران (۲۰۱۴) که بر روی ۳۷۰ دانشجویان انجام شد، نشان می‌دهد که روابط اجتماعی مثبت احتمال قلدری را کاهش می‌دهد.

مدل مفهومی پژوهش

مدل به مجموعه‌ای مادی، ریاضی یا منطقی اطلاق می‌شود، که ساخته‌ای اساسی یک واقعیت را می‌رساند و در سطح خود، قادر به تبیین آن و ارائه کارکردهایش است (ساروخانی، ۱۳۷۰). مدل جزء کوچک بازسازی شده‌ای از یک شی یا پدیده بزرگ است که از لحاظ کارکرد با آن شی یا پدیده واقعی، یکسان است. بدین ترتیب در شرایطی که امکان دسترسی به تمام جزئیات امور و روابط پدیده‌ها، مشکل، پرهزینه و وقت‌گیر است، مدل، آن‌ها را سهل و آسان می‌کند و با برخورداری از امکان تجزیه و تحلیل، پیش‌بینی نتایج را ممکن می‌نماید (رزاقی، ۱۳۸۱). در این پژوهش دو مفهوم آموزش مهارت‌های زندگی و قلدری دانش‌آموزان مدل مفهومی پژوهش را تشکیل می‌دهند که در آن آموزش مهارت‌های زندگی و کاهش قلدری دانش‌آموزان رابطه‌ای مستقیم دارد.

فرضیات پژوهش

- **فرضیه اصلی:** آموزش مهارت‌های زندگی بر نمرات قلدری در مرحله پس‌آزمون و پیگیری مؤثر است.
- **فرضیه فرعی اول:** آموزش مهارت‌های زندگی بر نمرات قلدری در مرحله پس‌آزمون مؤثر است.

- **فرضیه فرعی دوم:** آموزش مهارت‌های زندگی بر نمرات قلدری در مرحله پیگیری مؤثر است.

روش‌شناسی پژوهش

نوع پژوهش شبه آزمایشی از نوع پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری این پژوهش عبارت است از کلیه دانش‌آموزان پسر دوره متوسطه اول مناطق دوگانه آموزش و پرورش شهر، شهرکرد که در سال تحصیلی ۹۴-۹۳ مشغول به تحصیل بوده‌اند. پیش از اجراء پژوهش مجوز اجراء پرسشنامه‌ها از مسئولین امر اخذ شده و همچنین توضیحات لازمه توسط دستیار پژوهشگر به دانش‌آموزان ارائه شد. در این پژوهش تعداد ۶۰ دانش‌آموز با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب و در این پژوهش شرکت کردند.

ابزار مورد استفاده در این پژوهش پرسشنامه قلدری ایلی نویز است که نسخه اولیه آن به وسیله اسپلاگه و هولت^۱ در سال ۲۰۰۱ ساخته شد (چالمه، ۱۳۹۲). در این پرسشنامه از دانش‌آموزان خواسته می‌شود تا مشخص کنند که در سی روز گذشته چند بار در رفتارهای بیان شده جلوی، در مدرسه درگیر شده‌اند (همان منبع). پرسشنامه مذکور دارای ۳ بُعد قلدری (۹ گویه)، زد و خورد (۴ گویه) و قربانی (۴ گویه) می‌باشد. اعتباریابی این پرسشنامه در ایران توسط رضا چالمه در سال ۱۳۹۲ صورت گرفته است. پایایی و روایی نسخه فارسی این پرسشنامه بر روی ۲۹۷ دانش‌آموز شامل ۱۵۰ دانش‌آموز پسر و ۱۴۷ دانش‌آموز دختر با میانگین سنی ۱۳/۶ سال اجراء گردید. ضرایب آلفای کرونباخ، دو نیمه‌سازی و بازآزمایی برای کل مقیاس و ابعاد آن بین ۰/۶۲ تا ۰/۹۰ نوسان داشت. نتیجه نهایی این که فرم فارسی پرسشنامه قلدری ایلی نویز، از روایی و پایایی مناسبی در جامعه ایرانی برخوردار است. ضریب آلفای کرونباخ این

1-Espelage & Holt.

آزمون در پژوهش حاضر ۰/۷۸ درصد بدست آمد. روایی محتوایی پرسشنامه در تحقیق حاضر توسط ۱۰ نفر از اساتید دانشگاه و متخصصان امر مورد تأیید قرار گرفت. روایی سازه پرسشنامه نیز به وسیله آزمون تحلیل عاملی برآورد گردید که در جدول شماره ۱ نشان داده شده است.

جدول ۱: محاسبه روایی سازه به روش تحلیل عاملی تأییدی مربوط به پرسشنامه قلدری ایلی نوز

آزمون کروییت بارتلت			KMO	متغیر
sig	Df	2		
۰/۰۰	۹۱	۲۳۹۹/۷۱۹	۰/۹۳	ابعاد قلدری
۰/۰۰	۶۶	۲۰۲۵/۱۲۹	۰/۹۱	زدو خورد
۰/۰۰	۱۵	۸۳۷/۴۰۲	۰/۸۵	قربانی
۰/۰۰	۴۹۶	۶۵۰۶/۷۹۳	۰/۹۴	مجموع ابعاد قلدری

جهت اجراء این پژوهش ابتدا از بین دو ناحیه آموزش و پرورش شهر شهر کرد یک ناحیه انتخاب و سپس از آن ناحیه یک مدرسه به تصادف انتخاب شد. پس از مراجعه به مدرسه دو کلاس درس در مقطع دوم به تصادف انتخاب شد. در این پژوهش اجراء برنامه مداخله آموزش دانش آموزان، به عنوان متغیر مستقل و میزان قلدری دانش آموزان به منزله متغیر وابسته، محسوب می شدند. پس از انتخاب نمونه پژوهش، هر دو گروه آزمایش و کنترل در طول مطالعه سه نوبت مورد ارزیابی توسط پرسشنامه قلدری ایلی نوز قرار گرفتند. پس از اجراء پیش آزمون روی گروه آزمایش و کنترل، گروه آزمایشی به مدت ۱۰ جلسه (در هر هفته یک جلسه ۹۰ دقیقه‌ای) در برنامه‌های آموزش مهارت‌های زندگی شرکت نمودند و آموزش لازم را دریافت کردند. ولی گروه کنترل آموزشی دریافت نکرد. منظور از مهارت‌های زندگی در این پژوهش موضوعاتی

مانند شناخت خود و انتخاب هدف، آشنایی با الگویی برای تصمیم‌گیری و مهارت حل مسئله از جمله توانایی در انتخاب بهترین راه حل از راه دوری از عجله در تصمیم، تسلط بر هیجانات در تصمیم‌گیری و شیوه‌های درمان حل تعارض‌ها. شناخت خشونت و روش‌های مهار آن از طریق توانایی آرام‌سازی خود در مواقع خشم و آگاهی با عواقب سوء آن، یادگیری شیوه‌های غلبه بر خشم، پی‌بردن به ارزش گذشت و عفو، آموزش مدیریت هیجان و آموزش مقابله با استرس. یادگیری شیوه‌ی تجربه‌همدلی در رابطه با آموزش احترام قائل شدن و توجه به اطرافیان، تقویت رفتار بین‌فردی، پذیرفتگی خود و دیگران، کمک به خود و دیگران. آشنایی با مفهوم فشارهای اجتماعی و مهارت‌های مربوط به تعامل با دیگران با فراگیری توانایی برقراری روابط اجتماعی با دیگران، کسب مهارت‌های مکالمه‌ای، افزایش تحمل طرد شدگی، فراگیری مهارت‌های دوست‌یابی، آشنایی با ویژگی‌های یک دوست خوب، آشنایی با آداب دوستی، کسب توانایی در طرد دوستان ناباب، آشنایی با ابراز وجود و کسب مهارت‌های لازم برای ابراز وجود، تقویت جرأت‌مندی و حفظ عزت‌نفس، پرورش قدرت نه گفتن. پس از اتمام جلسات آموزش دانش‌آموزان، مجدداً از هر دو گروه آزمایش و کنترل خواسته شد پرسشنامه مقیاس قلدری ایلی‌نویز را تکمیل کنند. در نهایت، پس از گذشت یک ماه از اجرای پس‌آزمون، آزمون پیگیری به منظور تعیین پایداری اثر برنامه مداخله مجدداً اجراء گردید. داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار SPSS19 و با استفاده از شاخص‌های توصیفی و آزمون تحلیل کواریانس مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند.

یافته‌های پژوهش

الف) یافته‌های توصیفی

میانگین و انحراف استاندارد نمرات پیش آزمون و پس آزمون نتایج تست قلدری ایلی نویز در دو گروه آزمایشی و کنترل در جدول ۱ ارائه شده است.

جدول ۲- میانگین و انحراف استاندارد نمرات قلدری نوجوانان (پرسشنامه قلدری ایلی نویز) به تفکیک مراحل و گروه‌ها

پیگیری	پس آزمون		پیش آزمون		گروه	مؤلفه‌ها
	میانگین	انحراف استاندارد	میانگین	انحراف استاندارد		
۲/۹۱	۱۷/۷۳	۳/۷۴	۲۰/۵۳	۵/۵۲	۲۵/۸	آزمایش
۱/۶	۲۷/۸۷	۳/۱۹	۲۸/۷۳	۳/۸	۲۹/۲۷	کنترل
۱/۶۱	۸/۲	۲/۵۸	۸/۷۳	۲/۶۴	۱۵/۳۳	آزمایش
۱/۲۴	۱۵/۵۷	۲/۴۹	۱۶/۷۳	۲/۵۹	۱۶/۴	کنترل
۱/۷۴	۵/۸	۲/۱۸	۵/۹۳	۲/۴۵	۱۲	آزمایش
۰/۸۲	۱۲/۳۳	۱/۶۳	۱۲/۶۷	۱/۹۸	۱۳/۰۶	کنترل
۳/۷۹	۳۱/۷۳	۴/۶۹	۳۵/۲	۸/۷۹	۵۳/۱۳	آزمایش
۳/۳۹	۵۶/۰۷	۶/۷۸	۵۸/۱۳	۶/۹۴	۵۸/۷۳	کنترل

همانطور که در جدول ۲ مشاهده می‌گردد، نمرات تست قلدری در دو گروه آزمایش و کنترل در سه مرحله پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری اشاره شده است. از آن جا که کسب نمره کمتر در این متغیر نشان از اثربخشی مداخلات درمانی دارد، ملاحظه می‌گردد میانگین گروه آزمایشی در پس آزمون نسبت به گروه کنترل کاهش معنی‌داری داشته است. این کاهش به صورت معنی‌داری در مرحله پیگیری گروه آزمایشی نیز دیده می‌شود.

ب) یافته‌های استنباطی

آموزش مهارت‌های زندگی بر کاهش نمرات قلدری دانش‌آموزان پسر در مرحله‌های پس‌آزمون و پیگیری مؤثر است.

نتایج حاصل از تحلیل کورایانس (Mancova) بر روی نمرات قلدری نوجوانان براساس پرسشنامه قلدری ایلی نیوز و به تفکیک مراحل در جدول (۳) ارائه شده است.

جدول شماره ۳- نتایج تحلیل مانکوا بر روی میانگین نمرات مؤلفه قلدری

نام آزمون	مقدار	F	DF فرضیه	DF خطا	معنی داری (P)	مجذور اتا	توان آماری
آزمون لامبدای ویلکز	۰/۰۶۹	۱۷۵/۲۹۲	۲/۰۰۰	۲۶/۰۰۰	***۰/۰۰۱	۰/۹۳۱	۰/۹۹۴

همان‌طور که در جدول شماره ۳ ملاحظه می‌شود سطوح معنی‌داری آزمون، بیانگر آن است که حداقل در یکی از مراحل پس‌آزمون و پیگیری در ارتباط با دو گروه آزمایشی و کنترل؛ میانگین گروه آزمایشی را نسبت به گروه گواه کاهش داده است ($F=175/292, P=0/001$)، برای پی بردن به تفاوت، نتایج حاصل از تحلیل مانکوا نشان داده شده است که میزان تأثیر یا تفاوت برابر با ۰/۹۳۱ درصد می‌باشد. یعنی ۹۳/۱ درصد تفاوت‌های فردی در نمرات مؤلفه قلدری مربوط به تأثیر عضویت گروهی می‌باشد. توان آماری نزدیک به یک نمایانگر کفایت حجم نمونه است.

جدول شماره ۴- نتایج تحلیل مانکوا بر تأثیر عضویت گروهی بر میزان نمرات قلدری نوجوانان

متغیرهای پژوهش	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	معناداری	میزان تأثیر	توان آماری
پیش آزمون	پس آزمون	۱	۲۰/۳۴۰	۰/۵۸۹	۰/۴۴۹	۰/۰۲۱	۰/۱۱۵
	پیگیری	۱	۹/۳۴۵	۰/۷۱۶	۰/۴۰۵	۰/۰۲۶	۰/۱۲۹
عضویت گروهی	پس آزمون	۱	۳۲۹۸/۸۹۵	۹۵/۵۹۰	***۰/۰۰۱	۰/۷۸۰	۱
	پیگیری	۱	۴۰۴۹/۵۱۱	۳۱۰/۱۵۶	***۰/۰۰۱	۰/۹۲۰	۱
خطا	پس آزمون	۲۷	۳۴/۵۱۱	-	-	-	-
	پیگیری	۲۷	۳۵۲/۵۲۱	-	-	-	-

چنانچه مشاهده می شود، بین پیش آزمون و پس آزمون رابطه معنی داری وجود دارد ($P < 0/001$) و می بایست این رابطه کنترل می شد. با این وجود حتی پس از کنترل اثر پیش آزمون بین دو گروه از لحاظ پس آزمون مربوط به قلدری نوجوانان تفاوت معنی داری وجود دارد و عضویت گروهی ۷۸ درصد از تغییرات مربوط به نمرات مربوط به قلدری نوجوانان را در پس آزمون تبیین می کند ($P < 0/001$). لذا با توجه به اندازه اثر قابل قبول (۰/۷۸) می توان نتیجه گرفت که کاهش میزان نمرات قلدری نوجوانان در گروه آزمایشی، ناشی از تأثیر متغیر مستقل یا آموزش دانش آموزان بوده است. توان آماری ۱ نیز نشان می دهد که حجم نمونه برای تحلیل ها کافی بوده است. به علاوه داده های جدول (۴) بیانگر این است که بین پیش آزمون و پیگیری رابطه معنی داری وجود دارد ($P < 0/001$). بعد از کنترل اثر پیش آزمون بین دو گروه از لحاظ پیگیری مربوط به نمرات قلدری نوجوانان بر اساس پرسشنامه قلدری ایلی نیوز تفاوت معنی داری وجود دارد و عضوی گروهی ۹۲ درصد از تغییرات مربوط به نمرات

قلدری نوجوانان براساس این پرسشنامه را در پیگیری تبیین می‌کند ($P < 0/001$). توان آماری ۱ نیز نشان از کفایت از حجم نمونه برای استفاده از تحلیل‌ها دارد.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر کاهش نمرات قلدری دانش‌آموزان پسر پایه دوم دوره متوسطه اول شهر، شهرکرد بود. یافته‌های حاصل از پژوهش بیانگر اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر کاهش میزان قلدری نوجوانان در مرحله پس‌آزمون ($P < 0/001$) و پیگیری ($P < 0/001$) مؤثر بوده و داده‌های حاصل از پرسشنامه مقیاس قلدری ایلی نیز کاهش یافته است. یافته پژوهش با نتایج پژوهش‌های پیشین که از آموزش به عنوان وسیله‌ای برای کاهش مشکلات رفتاری کودکان و نوجوانان و افزایش مهارت‌های اجتماعی و رفتارهای مثبت در آن‌ها استفاده شده بود، برای نمونه، با ای. شاپس و باتیستیک (۲۰۰۸)، حمیدی (۱۳۸۴)، ایوبی و همکاران (۱۳۹۲)، بشرپور و همکاران (۱۳۹۱)، هرمن و مک و یرتر (۲۰۰۳)، گینر و همکاران (۱۹۹۳)، خانزاده و همکاران (۱۳۹۲)، استورلا (۲۰۰۹) به نقل از کیمیایی و همکاران (۱۳۹۰)، کاپلند و همکاران (۲۰۱۳) و کلان و همکاران (۲۰۱۴) هماهنگی دارد. یافته‌های حاصل از این تحقیقات نشان می‌دهد که آموزش نوجوانان می‌تواند به عنوان ابزاری مؤثر در جهت تغییر و جهت‌دهی رفتار آنان به کار گرفته شود. در تبیین این نتیجه می‌توان گفت مهارت‌های زندگی منجر به انگیزه رفتار سالم می‌شود، همچنین بر احساس فرد از خود و دیگران و همچنین ادراک دیگران از وی مؤثر است. در ضمن منجر به افزایش اعتماد به نفس فرد نیز می‌شود (سازمان بهداشت جهانی، ۲۰۱۲). بر همین اساس می‌توان با توازن میان حوزه دانش، نگرش و مهارت، سطح اعتماد به نفس، مهارت‌های مقابله با فشار روانی و میزان کنترل فرد در موقعیت‌های مختلف را بالا برد. از دلایل مشکل با همسالان می‌توان به عدم توانایی در

بیان احساسات و نیازها، ایجاد ارتباط، حفظ روابط بین فردی و برقراری ارتباط مؤثر اشاره کرد (صفری و همکاران، ۱۳۹۴). نتایج تحقیقات کان و کانتز (۲۰۰۳)، بلایر^۱ و همکاران (۲۰۰۱)، جینی (۲۰۰۶) و لوماس^۲ و همکاران (۲۰۱۲) نشان می‌دهد افراد قلدر، هیجان‌های مثبت خود را با شدت کمتری ابراز می‌کنند، عدم ابراز یا ابراز ضعیف هیجان‌های مثبت و برعکس ابراز قوی هیجان‌های منفی در آن‌ها باعث می‌شود که دیگران آن‌ها را به عنوان افرادی خشن قلمداد کرده و به رفتارهای قلدری آن‌ها تن دهند که خود چنین حالتی می‌تواند به منزله یک عامل تقویتی برای استمرار رفتارهای قلدری آن‌ها باشد.

در پژوهشی که توسط ای. شاپس و باتیستیک (۲۰۰۸) انجام گردید، افراد پس از آگاهی یافتن از علامت و هیجان‌ات خود و کاربرد آن در روابط اجتماعی، تغییراتی را از قبیل؛ افزایش احساس مسئولیت، افزایش جرأت و بیان‌گری، افزایش محبوبیت و معاشرتی بودن، افزایش تمایلات جمع‌گرایانه و کمک کردن، درک بهتر دیگران، افزایش ملاحظه و علاقه در مورد دیگران، افزایش استفاده از راهبردهای اجتماعی برای حل تعارضات بین فردی، افزایش هماهنگی، افزایش آزادمنشی، برخورداری از مهارت‌های بهتر در زمینه‌های حل تعارضات خود نشان دادند.

در مجموع با توجه به این که هدف غایی آموزش و پرورش آماده نمودن کودکان و نوجوانان برای ورود به زندگی اجتماعی، خانوادگی، فرهنگی، اقتصادی و سیاسی جامعه‌ای است که روز به روز پیچیده‌تر می‌شود و با توجه به این واقعیت که قلدری در مدارس به خصوص در بین نوجوانان پسر و دختر به شکل جسمی، روانی و کلامی از شیوع بالایی برخوردار است و می‌تواند به پیامدهای جبران‌ناپذیری هم چون ترک تحصیل، افسردگی، کاهش عزت نفس و اعتیاد در آینده منتهی شود.

1. Blair.

2. Gini & Lomas.

بنابراین، آموزش مهارت‌های زندگی به این نوجوانان به صورت گروهی می‌تواند در کنترل رفتار قلدری مؤثر بوده و توانایی آنان را در مهارت‌های ارتباطی و همدلی و همچنین کاهش چالش‌های برخورد با دوستان همسال افزایش داده و در نتیجه موجب بهبود رفتارها و کاهش نشانه‌های رفتارهای قلدری در آن‌ها شود.

پیشنهاد‌های پژوهش

با توجه به این که آموزش مهارت‌های زندگی برای دانش‌آموزان موجب بالا رفتن آگاهی آن‌ها و در نتیجه کاهش رفتارهای قلدرمانه شده است، لذا پیشنهاد می‌گردد:

۱- با توجه به نتایج بدست آمده از یافته‌های تحقیق مربوط به فرضیه اصلی پژوهش در صورت امکان آموزش مهارت‌های زندگی به صورت آموزش غیررسمی در مدارس متوسطه اول مورد توجه نظام آموزشی قرار بگیرد و یا محتوای مورد نظر در ساعات درسی بقیه ی دروس ادغام شود، اما به صورت هدف از پیش تعیین شده، معلم به آموزش این مهارت‌ها پردازد.

۲- دوره‌های آموزشی مهارت‌های زندگی به صورت آزاد در قالب برگزاری همایش، کارگاه‌های آموزشی و یا به صورت برگزاری مسابقات در طول سال تحصیلی برای دانش‌آموزان به ویژه در ساعات آزاد برگزار گردد.

۳- با توجه به اینکه دانش‌آموزان ساعات زیادی از شبانه‌روز را در کنار خانواده و مدرسه به سر می‌برند، ضروری است برای آموزش اعضای خانواده و معلمان نیز برنامه‌هایی در نظر گرفته شود. می‌توان کارگاه‌ها و کلاس‌های آموزشی را تحت عناوینی همچون آموزش حقوق شهروندی، سلامت، بهداشت جسمی و روانی و روش‌های تربیت اسلامی با همکاری سازمان‌های بیرون از کادر آموزش و پرورش همچون دادگستری، نیروی انتظامی، مراکز دانشگاهی، سازمان بهزیستی و مراکز خدماتی، بهداشتی دایر کرد.

منابع

- ایوبی، عرفان؛ نظرزاده، میلاد؛ بیدل، زینب؛ بهرامی، ابوالفضل؛ تزوال، جعفر؛ رحیمی، محسن؛ دل‌پیشه، علی (۱۳۹۲). شیوع قلدری، آسیب عمده‌ی به خود و عوامل مرتبط با آن در دانش‌آموزان پسر دبیرستانی. *مجله‌ی اصول بهداشت روانی*، شماره ۱ (۱۵): صص ۳۶۷-۳۷۰.
- بشرپور، سجاد؛ مولوی، پرویز؛ شیخی، سیامک؛ خانجانی، سجاد؛ رجبی، مسلم؛ موسوی، سیدامین (۱۳۹۱). بررسی ارتباط شیوه‌های تنظیم و ابراز هیجان با رفتارهای قلدری در دانش‌آموزان نوجوان. *مجله‌ی دانشگاه علوم پزشکی اردبیل*، شماره ۳ (۱۳): صص ۲۶۶-۳۰۰.
- بیرامی، منصور؛ علائی، پروانه (۱۳۹۲). قلدری در مدارس راهنمایی دخترانه: نقش شیوه‌های فرزندپروری و ادراک از محیط عاطفی خانواده. *مجله روانشناسی مدرسه*، شماره ۳ (۲): صص ۱۵۳-۱۳۹.
- چالمه، رضا (۱۳۹۲). کفایت روان‌سنجی مقیاس قلدری ایلی نویز در دانش‌آموزان ایرانی: بررسی روایی، پایایی و ساختار عاملی. *مجله‌ی روش‌ها و مدل‌های روانشناختی*، شماره ۱۱ (۳): صص ۵۲-۳۹.
- حمیدی، فریده (۱۳۸۴). بررسی میزان اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر دختران نوجوان. *مجله مطالعات زنان*، شماره ۷ (۳): صص ۱۵۰-۱۳۴.
- خانزاده، عباسعلی حسین؛ رشیدی، نورالدین؛ یگانه، طیبه؛ زارعی منش، قاسم (۱۳۹۲). تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر میزان اضطراب و پرخاشگری دانشجویان. *مجله دانشگاه علوم پزشکی رفسنجان*، شماره ۷ (۱۲): صص ۵۵۸-۵۴۵.
- رزاقی، افشین (۱۳۸۱). نظریه‌های ارتباطات اجتماعی. تهران: انتشارات پیکان، صص ۱۸۴.

- ساروخانی، باقر (۱۳۷۰). دایرةالمعارف علوم اجتماعی. تهران: انتشارات کیهان، صص ۴۵۸.
- صفری، خدیجه؛ حسنی جعفری، فتانه؛ ضرابیان، فروزان (۱۳۹۴). بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های مبتنی بر زندگی بر رفتار زورگویی دانش آموزان پایه پنجم و ششم ابتدایی. کنفرانس بین‌المللی علوم انسانی، روانشناسی و علوم اجتماعی.
- طارمیان، فرهاد (۱۳۸۷). مهارت‌های زندگی، تعاریف و مبانی نظری. مجله‌ی ژرفای تربیت، شماره ۴ (۱): صص ۲۳.
- علیزاده مارانی، فاطمه (۱۳۹۲). مقایسه شیوه‌های فرزندپروری و تنیدگی والدینی در والدین دانش‌آموزان پسر قلدر، قربانی و عادی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه تبریز.
- غلامعلی لواسانی، مسعود؛ یوسلیانی، غلامعلی؛ کرمی، مرضیه (۱۳۸۷). فراوانی و علل رفتارهای خشونت‌آمیز در مدارس دوره راهنمایی لرستان: از دیدگاه معلمان، معاونان و دانش‌آموزان. مجله‌ی روانشناسی و علوم تربیتی، شماره (۲) ۳۸: صص ۱۰۰-۷۷.
- کیمیایی، سیدعلی؛ رفتار، محمدرضا؛ سلطانی‌فر، عاطفه (۱۳۹۰). اثربخشی برنامه‌ی تقویت هوش هیجانی بر کنترل رفتار قلدری نوجوانان. مجله‌ی علوم رفتاری، شماره ۴ (۵): صص ۲۹۹-۲۹۸.
- هاشمی، تورج؛ گل‌پرور، فرشته؛ فتحی‌آذر، اسکندر (۱۳۹۴). اثربخشی برنامه شناخت و مقابله با قلدری بر باورها و دیدگاه‌های معلمان درباره قلدری و خودکارآمدی آنان در مدیریت رفتار کلاس. فصلنامه علمی - پژوهشی، پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی، شماره ۲ (۷): صص ۴۰-۲۷.

- Abdi, M. and Davoudi, R. (2015). Investigating the Relationship between Life Skills and Academic Achievement of High School Students. *Journal of Applied Environmental and Biological Sciences*. 5(3):47-51.
- Blair, R.J.R, Colledge, E., Murray, L, & Mitchell, D.G.V. (2001). A selective impairment in the processing of sad and fearful expressions in children with psychopathic tendencies. *J Abnorm Child Psycho*. Dec; 29(6): 491-498.
- Cohn, A., & Canter, A. (2003). Bullying: facts for schools and parents. National Association of School Psychologists. Retrieved from. <http://www.naspcenter.org>.
- Copeland, W.E., Wolke, D., Angold, A., et al.(2013). Adult psychiatric outcomes of bullying and being bullied by peers in childhood and adolescence. *JAMA Psychiatry*;70:419-26.
- Dillon, J. C., Lash, R.M. (2005). *Redefining and dealing with bullying*. Momentum, 36(2), 36-37.
- E.Schaps and V.Battistich.(1991) Promotion health development through
- school based - From theory to practice. *Office of substance abuse prevention U S, Dept of Health and Human services*.
- Esmaeilinasab, M. a., Malek Mohammadi, D.b., Ghiasvand, Z.b., Bahrami, s.b.(2011). Effectiveness of life skills training on increasing self-esteem of high school students. *J Social and Behavioral Sciences*. 30: 1043-1047
- Gainer, P. S., Webster, D. W. & Champion, H. R. (1993). A youth violence prevention program: Description and preliminary evaluation. *Archives of Surgery*, 128, 303-308.
- Gini G.(2006). Social cognition and moral cognition in bullying: what's wrong? *Aggr Beha*. 32(6): 528-539.
- Graham, S. (2012). Bullying: A Module for Teachers. *J American Psychological Association*. 12-30.
- Herman, D.S., McWhirter, J.J. (2003). Anger and aggression management in young adolescents: An experimental validation of the SCARE program. *Educ Treat Child*. 26(3):273-302.
- Keelan, C.; Schenk, A.; McNally, M.; Fremouw, W. (2014). The interpersonal worlds of bullies: Parents, peers, and partners. *Journal of Interpersonal Violence*. 29 (7): 1338-1353.

- Lee, Ch. H. (2010). Personal and interpersonal correlates of bullying behaviors among korean middle school students. *Interpersonal Violence*, 25 (1), 152-176.
- Lomas J, Stough C, Hansen K, Downey LA.(2012). Brief report: Emotional intelligence, victimisation and bullying in adolescents. *J Adolesc*; 35(1): 207-211.
- Magnani, R., Macintyre, k., Karim, A.M., Brown, L., Hutchinson, P., Kaufman, C.(2005). The impact of life skills education on adolescent sexual risk behaviors in KwaZulu-Natal, South Africa. *J Adolesc Health*; 36(4): 289-304.
- Naseri, A. and Babakhani .N.(2014). The Effect of Life Skills Training on Physical and Verbal Aggression Male Delinquent Adolescents Marginalized in Karaj. *J Social and Behavioral Sciences*. 116: 4875-4879.
- Rixon, R. & Erwins, p. (1999). Measures of effectiveness in a short term interpersonal cognitive problem solving programme. *Counseling psychology Quarterly*, 12(1), 87-93.
- Walden, L. M., & Beran, T. N. (2010). Attachment quality and bullying behavior in schoolaged youth. *Canadian Journal of School Psychology*, 25(1), 5° 18.
- Weichold, K., Tomasik, M. J., Silbereisen, R. K., Spaeth, M.(2015). The Effectiveness of the Life Skills Program IPSY for the Prevention of Adolescent Tobacco Use. *The Journal of Early Adolescence*, 36(7).
- World Health Organization (2012). Partners in Life Skills Training Conclusions from a United Nations .*Geneva*, Department of Mental Health.
- Wolke, D. Lereya, S.T.(2015). Long-term effects of bullying .*J BMJ*.Arch Dis Child; 100:879° 885.



پروفیسر شگاہ علوم انسانی و مطالعات فرہنگی
پرتال جامع علوم انسانی