

اثربخشی آموزش کفایت اجتماعی مبتنی بر مدل فلنر بر تاب‌آوری و میزان قربانی شدن دانش‌آموزان قربانی قلدری^۱

سولماز دبیری^۲، منصور بیرامی^۳، تورج هاشمی نصرت آباد^۴، رحیم بدری گرگری^۵

تاریخ دریافت: ۱۳۹۴/۱۰/۵ - تاریخ پذیرش: ۱۳۹۵/۸/۱

چکیده

هدف: از پژوهش حاضر بررسی اثربخشی آموزش کفایت اجتماعی مبتنی بر مدل فلنر بر تاب‌آوری و میزان قربانی شدن دانش‌آموزان قربانی قلدری بود. **روش:** طرح پژوهش نیمه آزمایشی با پیش‌آزمون-پس‌آزمون و گروه گواه بود. جامعه آماری شامل دانش‌آموزان دختر قربانی قلدری در مدرسه بود که در پایه هفتم و هشتم دوره اول مقطع متوسطه شهر تهران مشغول به تحصیل بودند. ابتدا به صورت نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای سه مدرسه از جامعه انتخاب شدند و سپس به صورت هدفمند پس از غربالگری کلیه دانش‌آموزان پایه هفتم و هشتم آن مدارس با استفاده از مقیاس قربانی قلدی و نظر معاونین مدرسه و معلمان، ۴۰ نفر از بین آن‌ها انتخاب و به طور تصادفی در دو گروه آزمایش ($n = 20$) و گواه ($n = 20$) جایگزین شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها از مقیاس‌های قربانی قلدری کالیفرنیا و تاب‌آوری کانر و دیویدسون استفاده شد. آموزش کفایت اجتماعی برای گروه آزمایش در ۱۲ جلسه به مدت شش هفته ارائه گردید. **یافته‌ها:** نتایج تحلیل کوواریانس چندمتغیری حاکی از اثربخش بودن آموزش کفایت اجتماعی مبتنی بر مدل چهاربعدی فلنر بر افزایش تاب‌آوری و کاهش میزان قربانی شدن دانش‌آموزان قربانی قلدری بود ($p < 0/01$). **نتیجه‌گیری:** این نتایج نشان می‌دهد که آموزش کفایت اجتماعی مبتنی بر مدل فلنر می‌تواند برای کاهش قربانی قلدری در دانش‌آموزان به کار رود. **کلید واژه‌ها:** کفایت اجتماعی، مدل فلنر، تاب‌آوری، قربانی قلدری.

۱. این مقاله مستخرج از رساله دکترای روان‌شناسی تربیتی دانشگاه تبریز می‌باشد.

۲. دکترای روان‌شناسی تربیتی دانشگاه تبریز (نویسنده مسئول: sh_dabiri1016@yahoo.com).

۳. استاد گروه روان‌شناسی دانشگاه تبریز dr.bayrami@yahoo.com.

۴. استاد گروه روان‌شناسی دانشگاه تبریز.

۵. دانشیار، گروه روان‌شناسی تربیتی دانشگاه تبریز.

مقدمه

در سال‌های اخیر روانشناسی تحت تأثیر جریان‌های مثبت‌گرا مثل مفاهیم تاب‌آوری^۱، قرار گرفته است. یکی از مفاهیمی که در حیطه استرس و سازگاری با آن مطرح شده است مفهوم تاب‌آوری است. اداره آموزشی استرالیا^۲ غربی^۳ (۲۰۰۰) نیز تاب‌آوری را تحت عنوان «توانایی یک فرد برای بهبودی از یا سازگاری موفقیت آمیز با سختی، توسعه شایستگی اجتماعی / هیجانی و تحصیلی علی‌رغم مواجهه با مشکلات زندگی» تعریف کرده است (به نقل از ویلیامز^۴، ۲۰۱۱). بنارد^۴ (۱۹۹۳) عنوان می‌کند که کودکان تاب‌آور چهار ویژگی فردی از خود نشان می‌دهند که شامل کفایت اجتماعی، مهارت‌های حل مسئله، استقلال و هدمندی است. برخی پژوهشگران (راشان، هد، کلینبرگ و استنسفلد^۵، ۲۰۱۱) معتقدند که تاب‌آوری در برخی از حوزه‌ها مانند تحقیقات مربوط به قلدری نادیده گرفته شده است. امروزه قلدری در مدرسه که به عنوان نوعی پرخاشگری عمدی و تکراری نسبت به همسالان ضعیف‌تر تعریف می‌شود، پدیده گسترده‌ای است که بیشترین شیوع را در مدارس ابتدایی (اولویس^۶، ۱۹۹۳؛ به نقل از ساپونا^۷ و همکاران، ۲۰۱۰) و مدارس راهنمایی (رایوس الیس، بلامی و شوچی^۸، ۲۰۰۰؛ به نقل از کوک، ویلیامز، گورا، کیم و سادک^۹، ۲۰۱۰) دارد. زمانی که قلدری رخ می‌دهد در واقع کسانی وجود دارند که قربانی این پدیده می‌شوند که از آن‌ها به عنوان قربانیان قلدری یاد می‌کنند. نقش قربانی، یکی از نتایج روابط نامطلوب است و قربانی شدن به این شکل تعریف می‌شود: رفتارهایی که برخی از کودکان به دلیل مورد هدف قرار گرفتن

1. resiliency.

2. Department of Western Australia.

3. Williams, J. M.

4. Benard, B.

5. Rothon, C., Head, J., Klineberg, E., & Stansfeld, S.

6. Olweus, D.

7. Sapouna, M.

8. Rios-Ellis, B., Bellamy, L., & Shoji, J..

9. Cook, C, R., Williams, K, R., Guerra, N, G., Kim, T, E., & Sadek, S.

رفتارهای پرخاشگرانه دیگر کودکان، تجربه می کنند (فوکس و بالتون^۱، ۲۰۰۶). مطالعات، اثرات منفی روانشناختی و تحصیلی قربانی شدن توسط همسالان را نیز تأیید کرده اند (فلیکس، فورلانگ و استین^۲، ۲۰۰۹). این دانش آموزان به طور بیمارگونه دچار اضطراب می شوند، تمرکزشان مختل می شود و مدام نگرانند که ممکن است چه وقت و کجا با شکنجه گران خود مواجه شوند (وید^۳، ۲۰۰۷). بنابراین قربانیان قلدری در مدرسه همواره سطوح بالایی از استرس و اضطراب را تجربه می کنند و از نظریه گیبی^۴ (۱۹۹۸) قربانی شدن توسط همسالان برای دانش آموزان قربانی موقعیتی بسیار پر استرس است.

در چند دهه گذشته تحقیقات در مورد قربانی شدن در مدرسه به سرعت در حال رشد است، که منجر به کمک به پیشگیری و تلاش های مداخله جویانه شده است. نکته قابل توجه این است که بیشتر مطالعات درباره پیامدهای مربوط به سلامت روان قربانیان، روی آسیب شناسی متمرکزند و کمتر به این مسئله پرداخته اند که چگونه قربانی شدن توسط همسالان، شاخص های بهزیستی و سرمایه های درونی جوانان را نابود می کند (فلوری و باکانان^۵، ۲۰۰۲). از سوی دیگر در افراد جوان و نوجوانی که رویدادهای ناخوشایندی مانند پدیده قلدری را تجربه کرده اند، شناسایی عواملی که پیامدهای مثبت را ارتقاء می دهند، می تواند به رشد و توسعه مداخلات موفق برای قربانیان بیانجامد (ساپونا و ولک^۶، ۲۰۱۳). بروس^۷ (۱۹۹۵) معتقد است که معلمان می توانند راهبردهای زیادی از جمله آموزش مهارت های اجتماعی را برای پرورش دادن تاب آوری در دانش آموزان برای مواجهه با قلدری به کار ببندند. آزمایشگاه آموزشی منطقه مرکزی شمالی^۸ (۱۹۹۴) نیز بیان داشته است که سیستم مدارس دولتی میناپولیس بر پنج راهبرد ارتقای تاب آوری

1. Fox, L., & Baulton, J. M.

2. Felix, E. D., Furlong, M. J., & Austin, G.

3. Wade, E. L.

4. Rigby, K.

5. Flouri, E., & Buchanan, A.

6. Sapuna, & Wolk.

7. Bruce, M. A.

8. North Central Regional Educational Laboratory.

متمرکز شده‌اند که یکی از این راهبردها، توسعه کفایت‌های اجتماعی است (به نقل از واکسمن، گرای و پادرون^۱، ۲۰۰۳). از طرفی مطالعات حاکی از این است که کودکان درگیر در پدیده قلدری، دامنه‌ای از مشکلات از جمله نواقصی در کفایت اجتماعی خود دارند (دانون^۲، ۲۰۱۰). بررسی رفتارهای مثبت اجتماعی به عنوان منبعی از تاب‌آوری در ادبیات مربوط به قربانی شدن توسط همسالان مورد غفلت قرار گرفته شده است (گریس^۳، ۲۰۱۳). از این جهت، کمک به قربانیان قلدری برای توسعه دادن روابط مثبت با دیگران، مهارت‌های اجتماعی و کفایت اجتماعی موجب می‌شود آن‌ها کمتر طعمه دانش‌آموزان قلدر شده و تاب مواجه شدن با رفتارهای قلدرانه و استرس ناشی از آن را بدست آورند.

کفایت اجتماعی به نوعی به مهارت‌ها، توانایی سازگاری و مسئولیت‌پذیری اجتماعی اشاره دارد. فلنر، لیس و فیلیپس^۴ (۱۹۹۰؛ به نقل از علاقبند راد و فرهی، ۱۳۸۰) معتقدند که کفایت اجتماعی دارای چهار مولفه است: الف- مهارت‌های شناختی که شامل خزانه اطلاعات و مهارت‌های پردازش و کسب اطلاعات، توانایی تصمیم‌گیری، باورهای کارآمد و ناکارآمد و سبک‌های اسنادی است. ب- مهارت‌های رفتاری که شامل ایفای نقش، مذاکره، ابراز وجود، مهارت‌های محاوره‌ای برای شروع و تداوم تعامل‌های اجتماعی، مهارت‌های فراگیری و یادگیری رفتار دوستانه با دیگران می‌شود. ج- مهارت‌های هیجانی مولفه دیگری است که برای برقراری روابط مثبت با دیگران، ایجاد و گسترش اعتماد و روابط حمایتی دوطرفه، شناسایی و پاسخ‌دهی مناسب به علائم هیجانی در روابط اجتماعی یا مدیریت استرس لازم است د- مهارت‌های انگیزشی که شامل ساختار ارزشمند فرد، سطح رشد اخلاقی، احساس اثربخشی و

1. Waxman, H. C., Gray, J., P & Padron, Y. N.

2. Donnon, T.

3. Griese, E.R.

4. Felner, R.D., Lease, A. M., & Philips, R. C.

کنترل فرد و احساس خودکارآمدی می شود. پژوهش های تحولی گسترده نشان داده اند که تبخیر در شایستگی های اجتماعی - هیجانی با بهزیستی بیشتر و عملکرد بهتر در مدرسه همراه است و شکست در رسیدن به شایستگی در این حیطه ها می تواند به مشکلات متعدد شخصی، اجتماعی و تحصیلی منجر شود (ایزبرگ^۱، ۲۰۰۶؛ گورا و برادشاو^۲، ۲۰۰۸؛ ماستن و کوتسوورث^۳، ۱۹۹۸؛ گرینبرگ^۴، ۱۹۹۸؛ به نقل از دارلاک، ویزبرگ، دایمنیکی، تیلور و شلینگر^۵، ۲۰۱۱).

چندین دهه است که شواهد تجربی تأیید کرده اند که پدیده قربانی شدن توسط همسالان یک مشکل مهم و درخور توجه هم از نظر پژوهش و هم مداخله است (اسپلیج^۶، ۲۰۰۴؛ کوچندرفر^۷، ۲۰۱۰؛ اسمیت^۸، ۱۹۹۹؛ به نقل از ویسکانتی، کوچندرفر-لاد و کلیفورد^۹، ۲۰۱۳). با توجه به اینکه آموزش و پرورش دارای رسالتی مهم در امر تعلیم و تربیت کودکان است، چه در سطح کلان در قالب سیاستگذاری و چه در سطح خرد در مدارس به دنبال دستیابی به مداخلات و آموزش هایی جهت پیشگیری از پدیده قلدری و قربانی شدن و به تبع آن افزایش پیامدهای مثبت و ارتقاء پیشرفت تحصیلی می باشد. از طرفی مدارس هم نقش مهمی در پرورش کودکان سالم نه فقط از طریق تحول شناختی بلکه از طریق تحول اجتماعی و هیجانی ایفا می کنند (دارلاک و همکاران، ۲۰۱۱). لذا پژوهش در حیطه افزایش توانمندی کودکان در مواجهه با پدیده قلدری امری مهم و ضروری به نظر می رسد. در واقع امروزه قربانی قلدری شدن به نوعی نگرانی در حال رشد در میان دانش آموزان، خانواده ها، کارکنان مدارس و مسئولانی که نگران سلامت دانش آموزان هستند، تبدیل

1. Eisenberg, N.

2. Guerr, N. G., & Bradshaw, C.P.

3. Masten, AS., & Coatsworth, G.D.

4. Greenberg, M.T.

5. Durlak, J. A., Weissberg R. P., Dymnicki, A.B., Taylo R. D., r & SchellingerK. B.

6. Espilage, D. L.

7. Kochenderfer.

8. Smith.

9. Visconti, K. G., Kochenderfer-Ladd B., & Clifford, C.A.

شده است (آرسنالت، باوس و شکور^۱، ۲۰۱۰، موسسه کودکان، مدارس و خانواده ها^۲، ۲۰۰۹). در داخل کشور پدیده قلدری و قربانی قلدری شدن اخیراً مورد توجه خاص روانشناسان تربیتی قرار گرفته است. هرچند پژوهش‌های اندکی نیز انجام شده است و به بررسی روابط برخی متغیرها با قربانی قلدری شدن پرداخته‌اند اما به مداخله در قالب یک مدل جامع کفایت اجتماعی (هم‌چون مدل کفایت اجتماعی فلنر که چهار جزء شناختی، رفتاری، هیجانی و انگیزشی را هدف قرار می‌دهد) بر رفتارها و توانمندی‌های کودکان قربانی قلدری پرداخته نشده است. نکته دیگر اینکه آموزش این متغیر مخصوصاً در ایران بیشتر روی کودکان و دانش‌آموزان پرخاشگر (واحدی، فتحی‌آذر، ۱۳۸۵) یا دانش‌آموزانی که دارای اختلال یا ناتوانی ذهنی بوده‌اند (جلیل‌آبکنار، عاشوری، پور محمدرضای تجربی، ۱۳۹۱) صورت گرفته است. در صورتی که در یک مطالعه فراتحلیل (کوک و همکاران، ۲۰۱۰) بزرگی اندازه اثر متغیر کفایت اجتماعی به عنوان یک پیش‌بینی‌کننده معنادار، برای گروه قلدرها کم و برای گروه قربانی و قربانی - قلدر متوسط به بالا گزارش شده است. با توجه به آنچه ذکر شد نیاز به این مسئله احساس می‌شود که به این افراد مهارت‌هایی را بیاموزیم که هنگام مواجهه با مشکلات و موقعیت‌های استرس‌زا به شیوه تاب‌آورانه‌تری تفکر و سپس عمل کنند. لذا پژوهش حاضر به دنبال پاسخگویی به این سوال است که آیا آموزش کفایت اجتماعی مبتنی بر مدل فلنر بر تاب‌آوری و میزان قربانی شدن دانش‌آموزان قربانی قلدری در مدرسه اثربخش است؟

روش

طرح پژوهش حاضر نیمه آزمایشی از نوع پیش‌آزمون و پس‌آزمون همراه با گروه گواه بود. جامعه شامل کلیه دانش‌آموزان دختر قربانی قلدری مدارس دولتی در مقطع متوسطه

1. Arseneault, L., Bowes, L., and Shakoor, S.
2. Department for Children, Schools and Families,.

دوره اول (پایه هفتم و هشتم) شهر تهران در سال تحصیلی ۹۴-۹۳ بود. نمونه اولیه شامل ۹۶ دانش آموز قربانی قلدری در مدرسه بود که با استفاده از شیوه نمونه گیری تصادفی خوشه‌ای از بین جامعه انتخاب شد. بدین صورت که ابتدا از بین مناطق ۲۲ گانه آموزش و پرورش شهر تهران یک منطقه و از بین مدارس دخترانه مقطع متوسطه (دوره اول) آن منطقه سه مدرسه به شیوه تصادفی انتخاب شدند. سپس به دلیل عدم تجانس پراکندگی دانش آموزان قربانی و تلاش برای دستیابی به تعداد قربانیان قلدری در حد کفایت، ابزار غربالگری (مقیاس قربانی قلدری کالیفرنیا) روی دانش آموزان تمام کلاس‌های پایه هفتم و هشتم هر سه مدرسه اجرا شد. برای انتخاب و تشخیص دانش آموزان قربانی قلدری در مدرسه علاوه بر ابزار غربالگری، از مصاحبه با معاونین و برخی از معلمان نیز استفاده شد. علاوه بر غربالگری، نداشتن بیماری یا معلولیت خاص، عدم متارکه والدین و زندگی دانش آموز با هر دو والد به عنوان ملاک‌های ورود به نمونه هدف، و غیبت دانش آموز در حداکثر ۲ جلسه آموزشی پی در پی به عنوان ملاک خروج از نمونه در نظر گرفته شدند.

ابزار سنجش

الف) مقیاس قربانی قلدری کالیفرنیا^۱: مقیاس قربانی قلدری کالیفرنیا توسط فلیکس، شارکی، گرین، فورلانگ و تانیگاوا^۲ (۲۰۱۱)، به منظور سنجش قربانی قلدری شدن در دانش آموزان ساخته شده است. این ابزار شکل‌های مختلف قربانی قلدری شدن را بدون بکاربردن اصطلاح قلدری و تعریف آن برای دانش آموزان مورد سنجش قرار می‌دهد. در این مقیاس به منظور تفکیک قربانی قلدری شدن، از قربانی شدن توسط همسالان که کلی‌تر است به ملاک‌های قلدری (عمدی بودن، عدم توازن قدرت و رویدادهای مکرر در

1. The California Bullying Victimization Scale.

2. Felix, E. D., Sharkey, J. D., Green, J. G., Furlong, M. J., & Tanigawa, D.

یک دوره زمانی) به طور مشخص توجه شده است. این پرسشنامه شامل آیتم‌هایی است که قربانی شدن، عدم توازن قدرت، مکان و زمان قربانی شدن را در ساعات مدرسه، و اینکه فرد قربانی شدن خود را با چه کسی در میان می‌گذارد مورد سنجش قرار می‌دهد. ۶ گویه (برای مقطع ابتدایی) و ۷ گویه (برای مقطع راهنمایی) مربوط به اشکال قربانی شدن است که دانش‌آموزان در مدرسه تجربه می‌کنند (مورد طعنه یا خطاب قرار گرفتن به شکل آزارنده، شایعه پراکنی یا بدگویی پشت سرفرد، بیرون کردن فرد از گروه یا نادیده گرفتن او، ضربه، هل دادن یا از نظر فیزیکی فشار وارد کردن و...). از دانش‌آموزان خواسته می‌شود فراوانی هریک از این تجارب قربانی شدن را روی مقیاس لیکرت پنج درجه‌ای (هرگز= ۰، یکبار در ماه گذشته= ۱، دو تا سه بار در ماه گذشته= ۲، یکبار در هفته گذشته= ۳، چندبار در هفته گذشته= ۴) مشخص کنند. در گویه‌های بعدی به منظور تعیین میزان عدم توازن بین فرد قربانی و قلدر در سه زمینه شهرت، هوش و قدرت فیزیکی از دانش‌آموز خواسته می‌شود که پاسخ خود را در طیف سه درجه‌ای (کمتر از من، مانند من، بیشتر از من) مشخص کند. در پژوهش حاضر که با هدف غربالگری قربانیان قلدری در مدرسه و مداخله برای آنان طراحی شده، از سه آیتم این مقیاس (که درباره مکان، زمان قربانی شدن در ساعات مدرسه، و اینکه دانش‌آموز قربانی شدن خود را با چه کسی در میان می‌گذارد است) استفاده نشد. طبقه‌بندی دانش‌آموزان به گروه‌های مختلف بدین صورت انجام می‌گیرد که دانش‌آموزان غیرقربانی، افرادی هستند که هیچ‌گونه رفتار قربانی شدن را گزارش نکنند؛ دانش‌آموزان قربانی همسال، افرادی هستند که حداقل یکی از رفتارهای قربانی شدن را در هریک از فراوانی‌های موجود تجربه کرده و هیچ‌کدام از رفتارها را گزارش نکنند؛ و دانش‌آموزان قربانی قلدری، افرادی هستند که حداقل یکی از رفتارهای قربانی شدن را حداقل با فراوانی دو تا سه بار در ماه تجربه کرده و حداقل یکی از اشکال عدم توازن قدرت را نیز گزارش کنند. نمره کل قربانی شدن نیز از طریق جمع نمره ۶ گویه رفتار قربانی شدن محاسبه می‌شود. روایی همزمان و پیش‌بین و پایایی این

مقیاس مناسب گزارش شده است (فلیکس و همکاران، ۲۰۱۱؛ آتیک، ۲۰۱۳). آتیک^۱ و گونری^۲ (۲۰۱۱) ضریب پایایی مقیاس به روش بازآزمایی با فاصله دو هفته را ۰/۸۲ و روایی همزمان این پرسشنامه را از طریق همبستگی با پرسشنامه قلدری/قربانی الویس ۰/۷۳ گزارش کرده‌اند. در پژوهش حاضر روایی پیش بین این مقیاس از طریق همبستگی با آزمون رضایت از زندگی دانش‌آموزان ۰/۶۸- بدست آمد. هم چنین ضریب پایایی آن به شیوه بازآزمایی به فاصله دو هفته ۰/۸۳ و ضریب آلفای کرونباخ ۰/۵۶ بدست آمد.

ب) مقیاس تاب آوری کانر و دیویدسون^۳: پرسشنامه تاب آوری توسط کانر و دیویدسون (۲۰۰۳)، جهت اندازه گیری قدرت مقابله با فشار و تهدید، تهیه شده است. این مقیاس دارای ۲۵ ماده است که هر ماده در یک طیف لیکرت پنج درجه‌ای (۰ تا ۴) نمره‌گذاری می‌شود. بدین صورت که به گزینه کاملاً نادرست نمره صفر، گزینه بندرت درست نمره ۱، گزینه گاهی درست نمره ۲، گزینه اغلب درست نمره ۳ و گزینه همیشه درست نمره ۴ تعلق می‌گیرد و جمع نمرات، نمره کل مقیاس را تشکیل می‌دهد. کمترین نمره صفر و بیشترین نمره ۱۰۰ است. سامانی، جوکار و صحراگرد (۱۳۸۶) ضریب آلفای کرونباخ این پرسشنامه را ۰/۸۷ گزارش کرده‌اند. هم چنین روایی سازه مقیاس را نیز از طریق تحلیل عاملی بررسی کردند که نتایج تحلیل عاملی بیانگر یک عامل عمومی و مقدار KMO برابر ۰/۸۹ و مقدار ارزش ویژه برای این عامل عمومی ۶/۶۴ بوده است. همچنین این عامل ۲۶ درصد از واریانس کل مقیاس را تبیین کرد (سامانی و همکاران، ۱۳۸۶). در پژوهش حاضر نیز ضریب آلفای کرونباخ این مقیاس ۰/۷۰ بدست آمد.

مداخله آموزشی، شامل آموزش کفایت اجتماعی مبتنی بر مدل فلنر و همکاران (۱۹۹۰) به اعضای گروه آزمایش بود. در جدول زیر به طور مختصر به محتوای این جلسه‌ها اشاره شده است.

1. Atik, G.

2. Guneri, O.Y.

3. Conner-Davidson Resilience Scale.

جدول ۱: محتوای جلسات آموزش کفایت اجتماعی

محتوای آموزشی	جلسه	ابعاد
اجرای پیش‌آزمون‌ها، معارفه گروهی، توضیح راجع به زورگویی در مدارس و انواع آن، بیان اهمیت ارتقاء کفایت و مهارت‌های اجتماعی، تعیین قوانین گروه	اول	توانایی
تعریف مهارت خودآگاهی، اهمیت شناخت توانایی‌ها و ناتوانی‌ها، تعریف انواع تعریف‌های شناختی و افکار ناکارآمد، کمک به شناسایی آنها و جایگزینی با نوع کارآمد	دوم	
تعریف مهارت حل مسئله و مراحل آن، بیان اهمیت خودآگاهی هیجانی در موقعیت‌های حل مسئله، بیان مثال‌های فرضی و واقعی از مسائل مربوط به قلدری در مدرسه و حل آنها از طریق مراحل حل مسئله	سوم	
تعریف مهارت تصمیم‌گیری و بیان تفاوت آن با حل مسئله، بیان چند موقعیت تصمیم‌گیری و تمرین مراحل تصمیم‌گیری در آن موقعیت‌ها، تعریف هدف‌گذاری و مراحل آن به منظور تغییر ویژگی‌های منفی، جمع‌بندی آموزش‌های مربوط به بعد شناختی.	چهارم	
بیان مفهوم رفتار جرأت‌مندانه، روشن ساختن انواع جرأت‌مندی، آموزش نحوه ابراز جرأت‌مندی به روش‌های مختلف. بیان چند نمونه موقعیت قلدری در مدرسه و ارائه رفتار جرأت‌مندانه در پاسخ به آن موقعیت‌ها.	پنجم	رفتاری
تعریف مهارت‌های ارتباط بین فردی و بیان اهمیت آن، معرفی مراحل سه‌گانه ارتباط بین فردی و معرفی انواع رفتارهای کلامی و غیرکلامی که در این سه مرحله تأثیر مثبت و منفی خواهند داشت	ششم	
بیان آداب مذاکره و محاوره درست، بیان تأثیرات منفی رعایت نکردن آنها بر درک دیگران و بر روابط بین فردی، برشمردن برخی اشتباهات رایج در محاوره و گفتار به همراه مثال‌هایی برای هر مورد.	هفتم	
تعریف کمک‌طلبی و بیان انواع نگرش‌های نادرست مرتبط با کمک‌طلبی، آموزش رفتار کمک‌خواهی و انواع روش‌های آن، بیان نمونه‌های فرضی موقعیت‌های قلدری در مدرسه و تمرین کمک‌خواهی در این موقعیت‌ها.	هشتم	

محتوای آموزشی	جلسه	ابعاد
تعریف استرس و انواع آن، تأثیرات منفی استرس و لزوم مدیریت آن، معرفی راهبردهای متفاوت مقابله با استرس (هیجان مدار و مسئله مدار) در انسان ها، بیان رابطه دوطرفه استرس با هیجان های منفی، آموزش تکنیک های آرام سازی	نهم	۹ ۳
آموزش مهارت کنترل هیجان های منفی و تأکید مجدد بر اهمیت خودآگاهی هیجانی و شناخت باورها و افکار ناکارآمد و تلاش برای تغییر آنها، تأکید بر نقش مثبت اندیشی و تفسیر خوش بینانه وقایع، امیدواری، توکل به خدا و به کاربردن تکنیک هایی چون نفس عمیق، حواسپرتی و... در نهایت بیان مثال هایی از موقعیت های استرس زای قلدری در مدارس و تمرین مدیریت و کنترل هیجان منفی در این موقعیت ها.	دهم	
درخواست از تک تک دانش آموزان برای به یادآوری یکی از موقعیت های قلدری در مدرسه که برای آنها اتفاق افتاده بود و آنها به خوبی قادر به حل آن بوده اند (منبع موفقیت در عملکرد)، تشویق کلامی آنها در پی این افشاسازی (قانع سازی کلامی) و به نوعی به کارگیری تجارب هرکدام از این دانش آموزان به مثابه تجربه جانشینی برای سایر دانش آموزان (منبع دیگر ارتقاء خودکارآمدی).	یازدهم	۱۱ ۳
جمع بندی و مرور جلسات گذشته، پاسخگویی به سؤالات دانش آموزان درباره تجارب شخصی آن ها در رابطه با قلدری و مورد زورگویی واقع شدن، کمک طلبیدن از سایر دانش آموزان در پاسخگویی به این سؤالات با توجه به آموزش های ارائه شده	دوازدهم	

روش اجرا بدین صورت بود که پس از غربالگری دانش آموزان هدف و جایگزینی آنها در دو گروه آزمایش و گواه به اجرای آموزش کفایت اجتماعی مبتنی بر مدل فلنر و همکاران (۱۹۹۰) در گروه آزمایش پرداخته شد درحالی که به گروه گواه آموزشی ارائه نشد. مداخله شامل ۱۲ جلسه آموزشی بود که هر جلسه به طور میانگین ۷۵ دقیقه به طول انجامید. ۱۵ دقیقه ابتدای جلسات به بررسی تکالیف جلسه گذشته و پاسخگویی به سؤالات دانش آموزان در رابطه با مهارت های جلسات قبل و همین طور در انتهای هر جلسه نیز به جمع بندی مطالب آموزش داده شده و به تعیین تکلیفی برای جلسه بعد پرداخته می شد. قبل و بعد از اجرای آموزش، شرکت کنندگان هر دو گروه پرسشنامه های متغیرهای وابسته را تکمیل کردند. در طی تمامی جلسات، آموزش به دوروش سخنرانی و

یادگیری فعال (شامل بحث گروهی، ایفای نقش و بارش ذهنی) ارائه شد. هم چنین در خلال هر جلسه به تکرار و تمرین مهارت‌های آموزش داده شده در همان جلسه در قالب فعالیت‌های کلاسی پرداخته، و به استفاده از تقویت‌کننده‌ها و مشوق‌های کلامی و غیرکلامی نیز اهتمام ورزیده شد.

یافته‌ها

در جدول شماره ۲ شاخص‌های آماری نمرات در مقیاس‌های تاب‌آوری و میزان قربانی شدن به تفکیک گروه‌ها ارائه شده است.

جدول ۲: توصیف آماری متغیرهای وابسته در گروه‌های آزمایشی و گواه

پرسشنامه	پیش‌آزمون			پس‌آزمون		
	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد
تاب‌آوری	۲۰	۴۱/۳۵	۱۱/۰۵	۲۰	۵۶/۰۸	۱۴/۳۱
قربانی‌قلدری	۲۰	۷	۲/۴۲	۲۰	۳/۵۴	۲/۴۸
تاب‌آوری	۲۰	۴۳	۱۱/۴۲	۲۰	۴۲/۹۲	۱۳/۲۰
قربانی‌قلدری	۲۰	۶/۹۰	۲/۳۸	۲۰	۶/۵۴	۲/۴۶

به منظور اثربخشی آموزش کفایت اجتماعی مبتنی بر مدل فلنر بر تاب‌آوری و میزان قربانی شدن دانش‌آموزان قربانی از روش تحلیل کوواریانس چند متغیری استفاده شد. ابتدا پیش فرض‌های تحلیل کوواریانس چند متغیری بررسی شد. یکی از این مفروضه‌ها نرمال بودن توزیع متغیرهای وابسته است که بدین منظور از آزمون کولموگروف - اسمیرنوف^۱ استفاده شد. مطابق با نتایج این آزمون، نرمال بودن توزیع پس‌آزمون تاب‌آوری ($P = ۰/۵۶ > ۰/۰۵$) و پس‌آزمون میزان قربانی شدن ($P = ۰/۰۵ > ۰/۰۵$) و $(K-S = ۰/۷۹, df = ۹۶, P = ۰/۵۶ > ۰/۰۵)$ و $(K-S = ۰/۸۷, df = ۹۶, P = ۰/۴۳ > ۰/۰۵)$ تأیید شد. مفروضه مهم دیگر تحلیل کوواریانس چند

1. Kolmogrov - Smirnov test.

متغیری، مفروضه همگونی ضرایب رگرسیون است که از طریق بررسی عدم تعامل عمل آزمایشی با پیش آزمون‌ها محقق می‌شود. لازم به ذکر است که در پژوهش حاضر تعامل عمل آزمایشی با پیش آزمونها از طریق لامبدای ویلکز بررسی شد ($P = 0/05 > 0/4 = P$ ، $1/02 = F$ ، $0/95 = Wilks' lambda$) که مطابق با نتیجه بدست آمده این تعامل در سطح اطمینان $0/95$ معنادار نشد. هم چنین تعامل برای هریک از متغیرهای تاب آوری و میزان قربانی شدن به صورت جداگانه نیز معنادار نبود [تاب آوری ($P = 0/01 > 0/03 = P$ ، $F = 4/63$) و میزان قربانی شدن ($P = 0/05 > 0/76 = P$ ، $F = 0/09$)] که حاکی از همگونی ضرایب رگرسیون است. به منظور بررسی مفروضه همسانی ماتریس‌های کوواریانس متغیرهای وابسته از آزمون ام باکس^۱ استفاده شد ($P = 0/05 > 0/81 = P$ ، $F = 0/32$ ، $Box's M = 0/99$). میزان آزمون باکس در سطح $0/05$ معنادار نیست که نشان از همسانی ماتریس‌های کوواریانس متغیرهای وابسته می‌دهد. هم چنین معناداری آزمون کرویت بارتلت^۲ نیز حاکی از برقراری مفروضه همبستگی ترکیبی مناسب بین متغیرهای وابسته است ($P = 0/01 = P$ ، $2 = df$ ، $2 = \chi^2$). مفروضه همسانی واریانس‌ها نیز از طریق آزمون لون بررسی شد. F محاسبه شده در این آزمون برای هیچ کدام از دو متغیر وابسته معنادار نبود [تاب آوری ($P = 0/05 > 0/07 = P$ ، $F(1, 94) = 5/32$) و میزان قربانی شدن ($P = 0/05 > 0/12 = P$ ، $F(1, 94) = 2/36$]. بنابراین همسانی واریانس‌ها نیز تأیید شد. هم چنین همگنی شیب خطوط رگرسیون و خطی بودن رابطه بین متغیرهای کوواریته و وابسته گروه‌ها از طریق نمودار اسکتر پلات بررسی و مورد تأیید قرار گرفت.

پس از برقراری مفروضه‌ها، آزمون تحلیل کوواریانس چندمتغیری یک راهه انجام شد. در جدول شماره ۳، نتایج آزمون اثر پیلایی برای بررسی معنی داری تفاوت اثر ترکیبی متغیرهای وابسته آورده شده است.

1. Box's Test .

2. Bartlett's test of sphericity.

جدول ۳: آزمون اثر پیلایی، مقایسه اثر ترکیبی متغیرهای وابسته

اثر	مقدار	F	df	dfخطا	سطح معنی داری	ضریب اتا	توان
گروه اثر پیلایی	۰/۴۶	۳۸/۵۰	۲	۹۱	۰/۰۰۰۱	۰/۴۶	۰/۹۹

نتایج جدول شماره ۳ نشان می‌دهد که با توجه به آزمون اثر پیلایی، تفاوت گروه‌های مورد مطالعه در ترکیب متغیرهای وابسته تاب‌آوری و میزان قربانی شدن از نظر آماری معنادار است ($P < 0/05$). به بیان دیگر آموزش کفایت اجتماعی مبتنی بر مدل فلنربر ترکیب متغیرهای وابسته پس از تعدیل دو متغیر پیش‌آزمون (تاب‌آوری و میزان قربانی شدن) اثربخش بوده است. میزان ضریب اتا ۰/۴۶ بدست آمد بدین معنا که ۴۶٪ از تغییرات ایجاد شده در ترکیب متغیرهای وابسته ناشی از آموزش کفایت اجتماعی بوده است. پس از آن به بررسی این موضوع پرداخته شد که آیا اثر ناشی از عمل آزمایشی در تفاوت بین دو گروه آزمایش و گواه، در هر یک از متغیرهای وابسته به طور جداگانه نیز معنادار است یا خیر. در واقع تفاوت بدست آمده در ترکیب متغیرهای وابسته دو گروه، مشخصاً در کدامیک از متغیرهای وابسته و به چه میزان بوده است. بدین منظور در جدول شماره ۴ نتایج حاصل از تحلیل کوواریانس تک متغیری در هر یک از متغیرهای وابسته به صورت جداگانه ارائه می‌شود.

جدول ۴: تحلیل کوواریانس برای مقایسه اثر بین آزمودنی‌ها

منبع	متغیر وابسته (پس آزمون)	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معنی داری	ضریب اتا	توان
اثر گروه	تاب‌آوری	۴۹۸۶/۹۴	۱	۴۹۸۶/۹۴	۴۴/۲۹	۰/۰۰۱	۰/۳۲	۰/۹۹
	میزان قربانی شدن	۲۳۱/۷۵	۱	۲۳۱/۷۵	۵۰/۷۹	۰/۰۰۱	۰/۳۶	۰/۹۹
خطا	تاب‌آوری	۱۰۳۵۸/۳۵	۹۲	۱۱۲/۵۹				
	میزان قربانی شدن	۴۱۹/۸۰	۹۲	۴/۵۶				

همانطور که در جدول شماره ۴ مشاهده می شود، آموزش کفایت اجتماعی توانسته است بین نمرات پس آزمون مقیاس تاب آوری گروه آزمایش و گواه تفاوت معناداری ایجاد کند ($P < 0/05$). مقدار ضریب اتا برای این متغیر نیز $0/32$ است، بدین معنا که آموزش ارائه شده 32% از تغییرات مربوط به تاب آوری را تبیین کرده است. هم چنین مطابق با نتایج جدول، آموزش کفایت اجتماعی بین نمرات پس آزمون میزان قربانی شدن گروه های آزمایش و گواه نیز تفاوت معناداری ایجاد کرده است ($P < 0/05$). مقدار ضریب اتا برای میزان قربانی شدن $0/36$ است، بدین معنا که آموزش ارائه شده 36% از تغییرات مربوط به میزان قربانی شدن را تبیین کرده است.

به منظور تعیین میزان و نحوه تغییر متغیرها، میانگین های اصلاح شده متغیرها با استفاده از آزمون سخت گیرانه بن فرنی در جدول شماره ۴ مورد مقایسه قرار گرفته است.

جدول شماره ۵: مقایسه میانگین اصلاح شده پس آزمون گروه ها

پس آزمون	گروه ها	میانگین اصلاح شده	خطای استاندارد	تفاوت میانگین ها	خطای استاندارد	سطح معنی داری
تاب آوری	آزمایش	۵۶/۷۳	۱/۵۳	۱۴/۴۶*	۱/۵۳	۰/۰۰۰۱
	گواه	۴۲/۲۷	۱/۵۳			
میزان قربانی شدن	آزمایش	۳/۴۸	۰/۳۱	-۳/۱۲*	۰/۳۱	۰/۰۰۰۱
	گواه	۶/۶۰	۰/۳۱			

مطابق با نتایج جدول فوق، نتایج آزمون بن فرنی و مقادیر میانگین های اصلاح شده متغیرها، نشان داد که آموزش کفایت اجتماعی توانسته است میزان تاب آوری را در قربانیان قلدری گروه آزمایش افزایش دهد ($P < 0/05$). هم چنین آموزش به کاررفته موجب کاهش میزان قربانی شدن این گروه از دانش آموزان شده است ($P < 0/05$).

بحث و نتیجه‌گیری

هدف این مطالعه تعیین اثربخشی آموزش کفایت اجتماعی مبتنی بر مدل فلنر بر تاب‌آوری و میزان قربانی شدن دانش‌آموزان قربانی قلدری در مدرسه بود. نتایج پژوهش نشان داد که آموزش کفایت اجتماعی مبتنی بر مدل چهار بعدی فلنر و همکاران (۱۹۹۰) موجب ارتقاء تاب‌آوری در دانش‌آموزان قربانی قلدری در مدرسه شده است. این نتیجه حاکی از آن است که توجه به چهار بعد شناختی، رفتاری، هیجانی و انگیزشی کفایت اجتماعی در کنار یکدیگر می‌تواند در جهت افزایش توانایی تاب‌آوردن دانش‌آموزان قربانی در موقعیت‌های قلدری در مدرسه نقش مهمی ایفا کند. گرچه تاکنون پژوهشی که مشخصاً به بررسی اثربخشی آموزش کفایت اجتماعی بر تاب‌آوری قربانیان قلدری بپردازد انجام نشده اما با توجه به اینکه کفایت اجتماعی مدل فلنر از ابعاد چهارگانه تشکیل یافته و هریک از این ابعاد شامل مؤلفه‌هایی هستند، پژوهش‌های چندی به بررسی تأثیر آموزش برخی از این مؤلفه‌ها به طور جداگانه بر تاب‌آوری پرداخته‌اند. به طور مثال طبق نتایج بدست آمده از مطالعه تنهولا^۱ و همکاران (۲۰۱۴) آموزش مهارت حل مسئله بر رشد تاب‌آوری، و در مطالعه ابکورو و استلا^۲ (۲۰۱۱) آموزش جرأت‌ورزی در ارتقاء تاب‌آوری اثربخش بود. هم‌چنین در پژوهشی که توسط جبارزاده، بزازیان و شقاقی (۱۳۹۱) انجام گرفت آموزش مهارت مدیریت استرس و خودآگاهی بر افزایش میزان تاب‌آوری اثربخش بود. حسن زاده پشنگ، زارع و علی‌پور (۱۳۹۲) نیز در مطالعه خود بدین نتیجه دست یافتند که آموزش شیوه‌های مقابله با استرس بر افزایش تاب‌آوری مؤثر است. یافته این پژوهش که حاکی از افزایش تاب‌آوری در نتیجه آموزش کفایت اجتماعی مدل فلنر و همکاران (۱۹۹۰) که مدلی جامع و مشتمل بر تمام آموزش‌های بالا می‌باشد، با نتایج مطالعات مذکور همسواست. با توجه به برخی ویژگی‌های کودکان تاب‌آور از قبیل کفایت اجتماعی، مهارت حل مسئله، هدفمندی و استقلال (بنارد،

1. Tenhula, W. N.

2. Agbakwuru C., & Stella U.

۱۹۹۳) می‌توان اذعان داشت که آموزش این ویژگی‌ها در قالب مدل جامع کفایت اجتماعی فلنر در ارتقای تاب آوری کودکان قربانی قلدری در مدرسه اثربخش بوده است. طبق نظر کوردیچ - هال و پیerson^۱ (۲۰۰۳) برخی مهارت‌هایی که به افراد کمک می‌کنند تا تاب آوری خود را افزایش دهند آموختنی هستند. الگوهای تفکر تاب‌آورانه می‌توانند توسط کودکان و نوجوانان آموخته شوند (رایویچ و شاته^۲، ۲۰۰۲). زیرا کانون تاب آوری باورهای افراد است و پاسخ افراد به رویدادها به میزان زیادی تحت تأثیر باورها و افکارشان است. با توجه به اینکه باورها و سبک‌های تبیینی و علی نقش مهمی در تاب آوری دارند (والش^۳، ۲۰۰۶)، لذا مداخله‌هایی از قبیل کفایت اجتماعی فلنر که یکی از ابعاد آن شناختی و به عبارتی باورها و سبک اسنادی است می‌تواند گام مهمی در ایجاد مهارت‌ها و توانایی‌های مرتبط با تاب آوری باشد. کفایت یک عامل ارتقاء دهنده فردی است که می‌تواند عنصر مهم در فرآیند تاب آوری باشد و یکی از سرمایه‌هایی است که نوجوانان را در غلبه بر سختی‌ها یاری می‌نماید. آموزش کفایت اجتماعی در واقع یکی از فرایندهای اجتماعی است که تاب آوری را در افراد رشد می‌دهد. احساس شایستگی، از طریق رشد کفایت در زمینه‌های گوناگون تقویت می‌شود و گسترش می‌یابد، و موجب می‌شود که افراد نسبت به چالش‌های زندگی، احساس تعهد داشته باشند و بر آنها چیره شوند. بنابراین، هر زمان که فردی بر چالش‌ها پیروز شود، خودکارآمدی او افزایش می‌یابد و نسبت به توانایی‌های خود اعتقاد عمیقی پیدا می‌کند و در مقابل مشکلات زندگی سر فرود نمی‌آورد، بلکه می‌ایستد و شجاعانه مبارزه می‌کند. کامپفر^۴ (۱۹۹۹) نیز یکی از عوامل تاب آوری درونی را در کفایت رفتاری / اجتماعی شامل، مهارت‌های اجتماعی، مهارت‌های حل مسئله و مدیریت هیجانی می‌داند. مداخلات و برنامه‌های پیشگیری مبتنی بر تاب آوری روی ارتقاء عوامل محافظت کننده خاص متمرکز هستند. این عوامل

1. Kordich-Hall, D., & Pearson, J.

2. Reivich, K., & Shatté, A.

3. Walsh, F.

4. Kumpfer, K. L.

محافظت‌کننده می‌توانند مهارت‌هایی را برای هدایت جریان‌های تحولی مثبت و پیامدهای خاص فراهم کنند. یکی از مهمترین عوامل محافظت‌کننده برای تحول کودکان و نوجوانان شامل کفایت در مهارت‌های اجتماعی است. یکی از مدل‌های تاب‌آوری مدل متمرکز بر شخص^۱ است. در این مدل افراد بر مبنای الگوی موفقیت در سه حوزه رشدی برای گروه سنی خود، شامل پیشرفت تحصیلی، رفتار تبعیت از قواعد در برابر رفتار ضد اجتماعی و کفایت اجتماعی با همسالان طبقه‌بندی می‌شوند. افرادی که در گروه با کفایت بالا قرار دارند، حداقل موفقیت متوسطی در هر سه حوزه رشدی به دست می‌آورند. طبق این مدل افراد تاب‌آور، افرادی هستند که در سطح بالایی از کفایت و عملکرد سازگارانه هستند. ماندلکو و پیری^۲ (۲۰۰۰)، بیان می‌کنند که مسئله اصلی در مورد تاب‌آوری وجود یا عدم وجود آن نیست بلکه شناسایی عوامل موثر بر آن است. بر اساس نظر فرگوس و زیمرمن^۳ (۲۰۰۵)، شرط اصلی برای تاب‌آوری وجود عوامل خطر و عوامل محافظتی است که به ایجاد پیامدهای مثبت یا کاهش و اجتناب از پیامدهای منفی کمک می‌کند. عوامل محافظتی شامل «داشته‌ها» می‌باشند، که عوامل مثبت در درون فرد از قبیل شایستگی و خود کارآمدی هستند. بنابراین فقدان کفایت‌های اجتماعی یک عامل خطر و دارا بودن آن به عنوان یک عامل محافظت‌کننده به شمار می‌آید.

یافته دیگر این پژوهش حاکی از اثربخشی آموزش کفایت اجتماعی بر کاهش میزان قربانی شدن قربانیان قلدری بود. این یافته با نتایج مطالعه کوک و همکاران (۲۰۱۰) هم‌سو است. آنان در فراتحلیل پیش‌بینی‌کننده‌های قلدری و قربانی شدن در نوجوانان بدین نتیجه دست یافتند که کفایت اجتماعی برای قربانیان قلدری دارای بیشترین تأثیر بود که این بیانگر اهمیت آموزش کفایت اجتماعی برای کاهش میزان قربانی شدن است. با

1.

2. Mandlco, B. L., & Peery J. C.

3. Ferguson, S., & Zimmerman, M. A.

توجه به نتایج برخی مطالعات مبنی بر کمبود مهارت های اجتماعی در قربانیان قلدری (فاکس و بولتون^۱، ۲۰۰۵) و با توجه به اینکه کفایت اجتماعی به نوعی در برگیرنده مهارت های اجتماعی است لذا آموزش کفایت اجتماعی در جهت رفع این کمبودها و در نتیجه کاهش قربانی شدن مؤثر است. هم چنین در راستای این یافته کایو^۲ (۲۰۱۲) در مطالعه خود بدین نتیجه دست یافت که آموزش های مبتنی بر مهارت های اجتماعی وسیله ای برای بهبود مداخلات مربوط به قلدری و قربانی قلدری شدن است. در واقع با ارائه آموزش های مربوط به بعد شناختی کفایت اجتماعی فلنر و آموزش مراحل حل مسئله و تصمیم گیری، یکی از دلایل کاهش میزان قربانی شدن را می توان ناشی از افزایش توان حل مسئله این دانش آموزان دانست. کودکانی که بیشتر قادرند به حل مسئله اجتماعی بپردازند ممکن است در مذاکره ماهرانه با دیگران تبحر یابند و در نتیجه از قلدری و قربانی شدن توسط همسالان اجتناب کنند (کوک و همکاران، ۲۰۱۰). با توجه به اینکه قربانیان قلدری خودکارآمدی پایینی دارند (کاکینوس و کیپریتسی^۳، ۲۰۱۲) و از آنجا که یکی از ابعاد آموزش ارائه شده در این پژوهش مستقیماً توجه به ارتقای خودکارآمدی دانش آموزان است، از طرفی با افزایش خودآگاهی و شناخت توانایی ها و داشته ها و هم چنین جایگزینی افکار کارآمد به جای افکار ناکارآمد، باور به توانایی های خود در آن ها افزایش می یابد. بنابراین می توان اینگونه نتیجه گیری کرد که افزایش خودکارآمدی در این دانش آموزان در جهت افزایش تاب آوری و کاهش قربانی شدن کمک کننده بوده است. مطابق با ادعای نظریه شناختی - اجتماعی مبنی بر اینکه خودکارآمدی روش تعامل افراد با محیط اجتماعی خود و تنظیم روابط اجتماعیشان را تعیین می کند (کاپرارا^۴ و همکاران، ۲۰۰۴؛ به نقل از کاکینوس و کیپریتسی، ۲۰۱۲) می توان نتیجه گرفت که با افزایش خودکارآمدی قربانیان قلدری (آموزش بعد انگیزی کفایت

1. Fox, L. C & Baulton J. M.

2. Kõiv, K.

3. Kokkinos, C. M., & Kipritsi, E.

4. Caprara, G. V.

اجتماعی)، و از سوی دیگر با آموزش مهارت‌های ارتباط بین فردی، فنون محاوره، مذاکره و مهارت‌های کمک‌طلبی (آموزش بعد رفتاری کفایت اجتماعی)، رفتار و تعاملات اجتماعی در آنها شکل بهتری به خود گرفته و همین منجر به گسترش شبکه حمایت اجتماعی از این دانش‌آموزان می‌شود. مطابق با مدل ضربه گیر استرس^۱ (کوهن و ویلز^۲، ۱۹۸۵) ادراک یک شبکه حمایت اجتماعی امکان کاهش اثرات بد وقایع منفی و پراسترس در زندگی را بوجود می‌آورد. هم‌چنین گاهی اوقات حمایت اجتماعی می‌تواند از قربانی همسال شدن جلوگیری کند یا اینکه از فرد در برابر اثرات ناشی از قربانی شدن در صورت وقوع، حفاظت کند (تانیکاوا، فورلانگ، فلیکس و شارکی^۳، ۲۰۱۱).

پژوهش حاضر محدود به دانش‌آموزان دختر پایه‌های هفتم و هشتم شهر تهران بود. فقدان ابزاری جامع در خصوص غربالگری دانش‌آموزان قربانی قلدری از جمله محدودیت‌های دیگر پژوهش حاضر بود. در پژوهش حاضر امکان پیگیری، هم‌چنین ارائه پلاسیب به اعضای گروه گواه میسر نشد. پیشنهاد می‌شود این پژوهش روی پسران نیز انجام شود و در پژوهش‌های بعدی نیز پیگیری مد نظر قرار گیرد تا اطلاعات کامل‌تری در مورد اثربخشی این مداخله در طولانی مدت به دست آید. پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی به تهیه ابزاری جامع برای غربالگری دانش‌آموزان قربانی قلدری متناسب با فرهنگ جامعه ایرانی پرداخته شود. با توجه به نتیجه پژوهش مبنی بر اثربخش بودن آموزش کفایت اجتماعی بر افزایش تاب‌آوری و پیامدهای مثبت تاب‌آوری و هم‌چنین کاهش قربانی شدن دانش‌آموزان و پیامدهای منفی قربانی شدن پیشنهاد می‌شود این آموزش در سطح خرد مورد توجه مسوولین مدرسه و در سطح کلان مورد توجه مسوولین و برنامه ریزان آموزش و پرورش قرار گیرد تا بتوان در جهت پیشگیری از آسیب‌های روانشناختی قربانیان قلدری و وارتقای رفتارهای سالم در دانش‌آموزان گام برداشت.

1. Stress-buffering model.

2. Cohen, S., & Wills, T. H.

3. Tanigawa, Furlong, Felix & Sharkey.

منابع

جبارزاده قشلاق، ر؛ بزازیان، س؛ شقاقی، ف. (۱۳۹۱). اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر تاب‌آوری معلمان زن، سومین همایش ملی مشاوره، خمینی شهر، دانشگاه آزاد اسلامی واحد خمینی شهر.

جلیل آبکنار، س؛ عاشوری، م؛ پور محمد رضای تجربی، م. (۱۳۹۱). اثربخشی آموزش کفایت اجتماعی بر رفتار سازشی دانش‌آموزان کم توان ذهنی. فصلنامه توانبخشی، ۱۳(۵)، ۱۱۳-۱۰۴.

حسن زاده پشنگ، س؛ زارع، ح؛ علی‌پور، ا. (۱۳۹۲). اثربخشی آموزش شیوه‌های مقابله با استرس بر تاب‌آوری، اضطراب، افسردگی و استرس بیماران مبتلا به ضایعه نخاعی. مجله علوم پزشکی دانشگاه جهرم، ۱(۳)، ۲۶-۱۵.

راینیکه، م؛ داتیلیو، ف؛ فریمن، آ (۲۰۰۳). شناخت درمانی در کودکان و نوجوانان "مطالعات موردی بالینی". ترجمه جواد علاقبندراد، و حسن فرهی تازه‌کنده (۱۳۸۰). تهران: انتشارات بقعه.

سامانی، س؛ جوکار، ب؛ صحراگرد، ن. (۱۳۸۶). تاب‌آوری، سلامت روانی و رضایتمندی از زندگی. مجله روان‌پزشکی و روانشناسی بالینی ایران، ۱۳(۳)، ۲۹۰-۲۹۵.

واحدی، ش؛ فتحی‌آذر، ا. (۱۳۸۵). آموزش کفایت اجتماعی در کاهش پرخاشگری پسران پیش دبستانی: گزارش ۶ مورد. فصلنامه اصول بهداشت روانی، ۱۸(۳۲ و ۳۳)، ۱۴۰-۱۳۱.

پاراحمدیان، ن. (۱۳۹۱). ارتقای توانمندی‌های فردی-اجتماعی و سلامت عمومی نوجوانان از طریق افزایش کفایت اجتماعی آنان. مجله علوم رفتاری، ۶(۳)، ۲۸۸-۲۷۹.

Agbakwuru, C., & Stella, U. (2011). Effect of assertiveness training on resilience among early-adolescents. *European Scientific Journal*, 8(10), 69-84.

Arseneault, L., Bowes, L. and Shakoor, S. (2010). Bullying victimization in youths and mental health problems: 'Much ado about nothing'? *Psychological Medicine*, 40, 717-729.

Atik, G. (2013). *Student and School Level Factors in Victimization of Middle School Students: An Ecological Perspective*. Unpublished Thesis, Middle East Technical University.

Atik, G., Guneri, O. Y. (2011). California bullying victimization scale: validity and reliability evidence for the Turkish middle school children. *Social and Behavioral Sciences*, 46, 1237 – 1241.

Benard, B. (1993). Fostering resiliency in kids. *Educational Leadership*, 51, 44-48.

Bruce, M. A. (1995). Fostering resiliency in students: Positive action strategies for classroom teachers. *The Teacher Educator*, 31, 178-88.

Connor, K.M., & Davidson, J.R. (2003). Development of a new resilience scale: The Connor-Davidson Resilience Scale (CD-RISC). *Depression and Anxiety*, 18 (2), 76-8.

- Cook, C. R., Williams, K. R., Guerra, N. G., Kim, T. E. and Sadek, S. (2010). Predictors of Bullying and Victimization in Childhood and Adolescence: A Meta-analytic Investigation. *School Psychology Quarterly*, 25(2), 65–83.
- Department for Children, Schools and Families (2009). *Safe from Bullying: Guidance for Local Authorities and Other Strategic Leaders on Reducing Bullying in the Community*. Department for Children, Schools and Families: Nottingham.
- Donnon, T. (2010). Understanding How Resiliency Development Influences Adolescent Bullying and Victimization. *Canadian Journal of School Psychology*. 25(1) 101–113.
- Durlak, J.A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D. and Schellinger, K. B. (2011). The Impact of Enhancing Students' Social and Emotional Learning: A Meta-Analysis of School-Based Universal Interventions. *Child Development*, 82 (1), 405–432.
- Felix, E. D., Furlong, M. J. and Austin, G. (2009). A Cluster Analytic Investigation of School Violence Victimization among Diverse Students. *Journal of Interpersonal Violence*, 24(10), 1673-1695.
 - Felix, E. D., Sharkey, J. D., Green, J. G., Furlong, M. J., & Tanigawa, D. (2011). Getting precise and pragmatic about the assessment of bullying: The development of the California Bullying Victimization Scale. *Aggressive behavior*, 37, 234-247.
 - Fergus, S., Zimmerman, M. A. (2005). Adolescent resilience: framework for understanding healthy development in the face of risk. *Annual Review of Public Health*, 26, 399–419.
 - Flouri, E., & Buchanan, A. (2002). Life satisfaction in teenage boys: The moderating role of father involvement and bullying. *Aggressive Behavior*, 28, 126-133.
 - Fox, L. C., Baulton, J. M., (2005). The social skills problems of victims of bullying: Self, peer and teacher perceptions. *British Journal of Educational Psychology*, 75, 313–328.
 - Fox, L. C., Baulton, J. M., (2006). Friendship as a moderator of the relationship between social skills problems and peer victimization. *Journal of Aggressive Behavior*, 32, 110-121
 - Griese, E. R. (2013). Peer Victimization and Prosocial Behavior Trajectories: Exploring a Potential Source of Resilience for Victims. Unpublished thesis. University of Nebraska – Lincoln.
 - Kõiv, K. (2012). Social Skills Training as a mean of improving intervention for bullies and victims. *Social and Behavioral Sciences*, 45, 239 – 246.
 - Kokkinos, C. M. & Kipritsi, E. (2012). The relationship between bullying, victimization, trait emotional intelligence, self-efficacy and empathy among preadolescents. *Social Psychology of Education*, 15(1), 41-58.
 - Kordich-Hall, D., & Pearson, J. (2003). *Resilience, giving children the skills to bounce back*. Ontario: Reaching Out Project Publishers.
 - Kumpfer, K.L. (1999). *Factors and Processes Contributing to Resilience: The Resilience Framework*. In Resilience and Development: Positive Life Adaptions;

- Glantz, M.D., Johnson, J.L., Eds.; Kluwer Academic/Plenum Publishers: New York, 179-224.
- Maddi, S. R. & Khoshaba, D. M. (1994). Hardiness and mental health. *Journal of personality assessment*, 63 (2), 256-274.
- Mandleco, B. L., & Peery, J. C. (2000). An Organizational Framework for Conceptualizing Resilience in Children. *Journal of Psychology and Theology*, 28, 149–161.
- Reivich, K. & Shatté, A. (2002). *The resilience factor*. New York: Broadway Books
- Rigby, K. (1998). “The relationship between reported health and involvement in bully/victim problems among male and female secondary school students”. *Journal of Health Psychology*, 3(4), 465–76.
- Rothon, C., Head, J., Klineberg, E., & Stansfeld, S. (2011). Can social support protect adolescents from adverse outcomes? A prospective study on the effects of bullying on the educational achievement and mental health of adolescents at secondary schools in East London. *Journal of Adolescence*, 34, 579–588.
- Sapouna, M. and Wolke, D. (2013). Resilience to bullying victimization: the role of individual, family and peer characteristics. *Child Abuse & Neglect*, 37(11), 997-1006
- Sapouna, M., Wolke, D., Vannini, N., Watson, S., Woods, S., Schneider, W., Enz, S., Hall, L., Paiva, A., Andre, E., Dautenhahn, K. and Aylett, R. (2010). Virtual learning intervention to reduce bullying victimization in primary school: a controlled trial. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 51(1), 104–112.
- Tanigawa, D., Furlong, M. J., Felix, E. D., & Sharkey, J. D. (2011). The protective role of perceived social support against the manifestation of depressive symptoms in peer victims. *Journal of School Violence*, 10(4), 393-412.
- Tenhula, W. N., Nezu, A. M., Nezu, C. M., Stewart, M. O., Miller, S. A., Steele, J. and Karlin, B. E. (2014). A problem-solving training program to foster veteran resilience. *Professional Psychology: Research and Practice*, 45(6), 416-424.
- Visconti, K. J., Kochenderfer-Ladd, B and Clifford, C.A. (2013). Children's attributions for peer victimization: A social comparison approach. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 34 (6), 277-287.
- Wade, E. L. (2007). *Resilient Victims of School Bullying: Psychological Correlates of Positive Outcomes*. Unpublished thesis. RMIT University.
- Walsh, F. (2006). *Strengthening family resilience*. New York: The Guilford Press
- Waxman, H. C., Gray, J. P., & Padron, Y. N. (2003). Review of research on educational resilience (11). Santa Cruz: Center for Research on Education Diversity and Excellence, University of California
- Williams, J. M. (2011). *Home, school, and community factors that contribute to the educational resilience of urban, African American high school graduates from low-income, single-parent families*. Unpublished dissertation. University of Iowa.