

فصلنامه پژوهش‌های نوین روانشناختی
سال پانزدهم شماره ۶۰ زمستان ۱۳۹۹

پیش‌بینی قلدری بر اساس ویژگی‌های شخصیتی، راهبردهای تنظیم شناختی هیجان و تحمل پریشانی در دانش‌آموزان

سجاد خورسند خطیبانی*^۱، مهناز خسروجاوید^۲، عباس ابوالقاسمی^۳

۱- کارشناس ارشد روانشناسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه گیلان، رشت، ایران

۲- دانشیار گروه روانشناسی، دانشگاه گیلان، رشت، ایران

۳- استاد گروه روانشناسی، دانشگاه گیلان، رشت، ایران

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۰۶/۱۰

تاریخ وصول: ۱۳۹۹/۰۵/۱۵

چکیده

هدف پژوهش حاضر پیش‌بینی قلدری بر اساس ویژگی‌های شخصیتی، راهبردهای تنظیم شناختی هیجان و تحمل پریشانی در دانش‌آموزان بود. این پژوهش از نوع توصیفی-همبستگی بود. جامعه آماری شامل دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه دوم، شهر خشکبیجار در سال تحصیلی ۹۸-۹۷ بود. از میان آنها ۲۰۰ نفر باروش نمونه‌گیری دردسترس انتخاب شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها از مقیاس قلدری ایلی‌نویز (۲۰۰۱)، پرسشنامه‌ی شخصیتی هگزاکو اشتون و لی (۲۰۰۱)، پرسشنامه راهبردهای تنظیم شناختی هیجان گارنفسکی و کرایچ (۲۰۰۶) و مقیاس تحمل پریشانی سیمونز و گاهر (۲۰۰۵) استفاده شد. برای تحلیل داده‌ها از روش تحلیل تابع تشخیص گام به گام استفاده شد. نتایج نشان داد در بین مولفه‌های ویژگی‌های شخصیتی، توافق‌پذیری، باوجدانی و صداقت - تواضع و در بین مولفه‌های راهبرد تنظیم شناختی هیجان، سرزنش خود، سرزنش دیگران و تمرکز بر نشخوار فکری و همچنین در بین مولفه‌های تحمل پریشانی، ارزیابی، تنظیم و جذب به ترتیب بیشترین سهم را بر روی تابع تشخیص و قدرت تمیز بین طبقات را داشتند. پیش‌بینی عضویت گروهی برای طبقه بندی صحیح دانش‌آموزان در ویژگی‌های شخصیتی ۶۴/۵٪، راهبردهای تنظیم شناختی هیجان ۶۳٪ و برای تحمل پریشانی ۶۴/۵٪ بود. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت، قلدری در دانش‌آموزان بیشتر بعنوان ابزاری برای دست‌یابی به اهدافی خاص و برای رهایی از افکار و هیجان‌های پریشان‌کننده صورت می‌گیرد.

واژه‌های کلیدی: تحمل پریشانی، راهبردهای تنظیم شناختی هیجان، قلدری، ویژگی‌های شخصیتی

مقدمه

مدرسه به عنوان یک ساختار اجتماعی و به دلیل اینکه نوجوانان بخش زیادی از وقت خود را در مدرسه می‌گذرانند، عاملی موثر در فرایند جامعه‌پذیری نوجوانان به حساب می‌آید. مطالعات زیادی در مورد مشکلات مربوط به خشونت و پرخاشگری در دانش‌آموزان انجام شده است. یکی از مهم‌ترین مشکلات مراکز آموزشی که امروزه به طور جدی مورد توجه قرار گرفته، پدیده قلدری^۱ است. قلدری به عنوان رفتار تهاجمی و عمدی بیان شده که توسط یک گروه یا یک فرد، بارها و بارها علیه یک قربانی انجام می‌شود که نمی‌تواند به راحتی از خودش دفاع کند (سیتیچای و اسمیت^۲، ۲۰۱۸). ویژگی عدم تعادل قدرت، قلدری را از انواع دیگر پرخاشگری متمایز می‌کند (وولک، ونسترا، دوروئی و اسپلاگه^۳، ۲۰۱۷). از قلدری دسته‌بندی و تعاریف مختلفی ارائه شده است. علاوه بر آشکال کلامی و فیزیکی قلدری، رفتار پرخاشگرانه دیگری که می‌تواند بروز کند، قلدری سایبری یا اینترنتی است. قلدری سایبری، اغلب از طریق سایت‌ها و رسانه‌های اجتماعی رخ می‌دهد و باعث می‌شود رفتارهای قلدری خارج از محیط مدرسه و راحت‌تر ادامه یابد (نوری سیلابی، ۱۳۹۶).

اگر چه ممکن است در میان محققان توافق عمومی در مورد آنچه قلدر بودن را بیان می‌کند وجود داشته باشد. اما این تعریف، نماینگر مفهوم سازی نوجوانان از قلدری نیست. به عنوان مثال، نوجوانان به ندرت در تعریف‌های خود، به عمدی بودن قلدری (۱۷٪)، تکرار (۶٪) یا عدم تعادل قدرت (۲۶٪) اشاره می‌کنند. (بایرن، دولی، فیتزگراالد و دولفین^۴، ۲۰۱۵). در پژوهشی که بوک، وولک و هاسکر^۵ (۲۰۱۲) بر روی ۳۱۰ پسر و دختر، ۱۸-۱۰ سال انجام دادند به این نتیجه رسیدند، نمرات پسران در قلدری و پرخاشگری نسبت به دختران بالاتر است. به نظر می‌رسد قلدری مزایای قابل توجهی برای نوجوانانی که مرتکب قلدری می‌شوند به همراه دارد. از بین این مزایا، ارتباط بین قلدری و شهرت اجتماعی به وسیله قدرت، سلطه و شهرت در طول زمان و در تمام فرهنگ‌ها به خوبی شناخته شده است (وولک، پروونزانو، فارل، دان و شالمن^۶، ۲۰۱۹). امروزه قلدری در مدارس شیوع بالایی دارد. تحقیقات نشان می‌دهد که بین ۱۰ تا ۳۰ درصد دانش‌آموزان در معرض قلدری قرار دارند و این آمار در طول دوره‌های متوسطه افزایش می‌یابد و مختص به فرهنگ خاصی نیست (الیوتا، هاوانگ و وانگ^۷، ۲۰۱۹). برای مثال، در تحقیقی که (ریگی^۸ و اسمیت، ۲۰۱۱) بر روی نوجوانان ۱۱ تا ۱۵ سال انگلیسی انجام دادند، تجزیه و تحلیل داده‌ها روند افزایش قابل توجهی در شیوع قلدری را نشان داد. در ایران نتایج پژوهشی بر روی دانش‌آموزان ۱۰ تا ۱۴ سال، نرخ قلدری را ۳۷ درصد نشان داد (اسمری برده زرد، رسولی و اسکندری، ۱۳۹۶). یافته‌های به دست آمده نشان می‌دهد، جنسیت، سن و تفاوت‌های قومی و همچنین ویژگی‌های جسمی و روانی و اجتماعی، با قلدری

1. bullying

2. Sittichai & Smith

3. Volk, Veenstra, Dorothy & Espelage

4. Byrne, Dooley, Fitzgerald & Dolphin

5. Book, Volk & Hosker

6. Volk, Provenzano, Farrell, Dane & Shulman

7. Elliott, Hwangb & wang

8. Rigby

مرتبط است. به طور سنتی، تصویری که از قلدرها وجود دارد این است که رشد شخصی و اجتماعی در آنها به خوبی شکل نگرفته است (بالدری و فارینگتون^۱، ۲۰۰۵).

یکی از مهم‌ترین عوامل تأثیرگذار در زمینه قلدری، ویژگی‌های شخصیتی است. از دیدگاه انطباقی، ویژگی‌های شخصیتی ممکن است زمینه‌ای را فراهم کند تا افراد از رفتار پرخاشگرانه برای دنبال کردن اهداف انطباقی خود استفاده کنند (وولک و همکاران، ۲۰۱۷). رابطه بین قلدری و شخصیت با استفاده از مدل‌های مختلف شخصیت اندازه‌گیری شده است و با بسیاری از سازه‌های شخصیت مرتبط است (وولک^۲، شیرالیا^۳، ژياب^۴ و دان، ۲۰۱۸). به عنوان مثال، پژوهش‌ها در مورد مدل شش عاملی شخصیت و قلدری نشان می‌دهد، صداقت-تواضع^۵ به طور معمول بهترین پیش‌بینی کننده رفتار قلدری در نوجوانان است (وولک و همکاران، ۲۰۱۹). در پژوهشی که دین هورست^۶ (۲۰۱۴) انجام داد، به این نتیجه رسید که قلدرها میزان پایینی توافق‌پذیری نسبت به سایر گروهها دارند. میتسوپاولو و گیووازولياس^۷ (۲۰۱۵) در پژوهش خود نشان داده‌اند که سطح پایین‌تر باوجدان بودن و توافق‌پذیری و سطح بالاتر روان‌رنجوری و برون‌گرایی با قلدری و قربانی شدن در ارتباط است. در پژوهشی که توسط وولک و همکاران (۲۰۱۸) انجام شد، نتایج به دست آمده نشان داد، با وجدانی و همچنین، صداقت - تواضع، همبستگی منفی و معناداری با رفتار قلدری دارد. با وجدان بودن در مدل شش عاملی شخصیت با مواردی مانند؛ سازمان‌دهی، پشتکار، کمال‌گرایی و صداقت - تواضع با عناوینی مانند خلوص، دوری از طمع و بی‌طرفی، تعریف شده است (اشتون و لی^۸، ۲۰۰۹). شخصیت بر روی ظهور، بقاء و کیفیت روابط نزدیک با همسالان و دوستان تأثیر می‌گذارد. تغییر بهنجار در روابط، باعث بلوغ شخصیت می‌شود. تغییرات بهنجار روابطی، در گذار و انتقال از محدوده‌ای از زندگی مانند، ورود به مدرسه یا دانشگاه و یا پیدا کردن یک شغل جدید تجربه می‌شود (فین، زیمرمن و نیر^۹، ۲۰۱۷). ویژگی‌های شخصیتی، در درونی کردن و بیرونی کردن مشکلات در بین نوجوانان نقش دارد. و به عنوان عاملی در قلدری و همچنین قربانی قلدری شدن، شناخته می‌شود. سرکشی، تکانشگری، عدم مسئولیت‌پذیری و تمایل به تجربه‌گرایی، از خصوصیات اغلب نوجوانان به شمار می‌آید و به عنوان موارد گذرا شناخته می‌شوند. با این حال، شواهدی وجود دارد که نشان می‌دهد قلدری برای برخی از نوجوانان به شکل مزمن است و منجر به صدمات بیشتری از جمله، خودکشی در یک دوره مجزا از قلدری می‌شود (کلی، نیوتن، استاپینسکی، کانرود، بارت^{۱۰} و همکاران، ۲۰۱۹).

یکی از عوامل تأثیرگذار بر سلامت روان که تاکنون کمتر در ارتباط با رفتارهای قلدری مورد توجه قرار گرفته است، تنظیم شناختی هیجان است. انتخاب‌ها، اقدامات و ادراکاتی که ما انجام می‌دهیم، تحت تأثیر هیجان‌های ما در لحظه‌ای است که قرار می-

¹. Baldry & Farrington

² Volk

³ Schirallia

⁴ Xiab

⁵ honesty- Humility

⁶ Diepenhorst

⁷ Mitsopoulou & Giovazolias

⁸ Ashton & lee

⁹ Finn, Zimmermann & Neyer

¹⁰. Kelly, Newton, Stapinski, Conrod, & Barrett

گیریم (فوقات، اوهار و امانوئل^۱، ۲۰۱۸). تجارب هیجانی صرف نظر از ظرفیت مثبت یا منفی حاکم بر آن‌ها، از عناصر اصلی سازگاری انسان تلقی می‌شوند (گارنفسکی و کریج^۲، ۲۰۱۴). تنظیم شناختی هیجان روشی موثر، برای تغییر ماهیت واکنش‌های هیجانی است و به تعدادی از توابع شناختی بالاتر نظیر؛ توجه، انعطاف پذیری شناختی، انگیزه و حافظه کاری بستگی دارد (رایو، اوردریو، پالازلو، شوریک و فیلیس^۳، ۲۰۱۳). راهبردهای تنظیم شناختی هیجان، برای شادکامی، عملکرد موفقیت آمیز و همچنین شروع و کارآمدی درانجام یک کار ضروری هستند (دساتنیک، بل، نولت، کروولی، فوناجی^۴ و همکاران، ۲۰۱۷). بنا به نظر رابرت اگنیو^۵ (۱۹۹۲) در نظریه‌ی فشار عمومی^۶، فشارها موجب هیجان‌های منفی می‌شوند. افرادی که آسیب یا تهاجمی را تجربه می‌کنند اغلب ناراحت و گاهی اوقات با جرم و جنایت روبرو می‌شوند. چنین افرادی ممکن است در معرض جرم قرار بگیرند تا از فشارها و آسیب‌ها فرار کنند (مون، هاوینگ و مک‌لوسکی^۷، ۲۰۱۱).

دانش‌آموزانی که هیجان‌های منفی، مانند عصبانیت و خشم را تجربه کرده‌اند، اقدام به قلدری بیشتری را گزارش می‌کنند (یانگ و ژانگ^۸، ۲۰۱۸). به همین دلیل تنظیم شناختی هیجان نقش مهمی در سازگاری با وقایع زندگی را ایفا می‌کند (گارنفسکی، کوپمن، کریج و تن^۹، ۲۰۰۹). طبق مدل برخورد مقابله‌ای^{۱۰}، با توجه به ویژگی‌های شخصی (جنسیت، سن و ...) و ویژگی‌های موقعیتی (مدت و زمان قربانی کردن) یک ارزیابی (اولیه و ثانویه) صورت می‌گیرد و در نهایت فرد یک راهبرد مقابله‌ای انجام می‌دهد (هانتر و بویل^{۱۱}، ۲۰۰۴). در حالی که واکنش به عوامل استرس‌زایی مانند خودسرزنی، نشخوار فکری و فاجعه‌انگاری، در بیشتر مشکلات هیجانی گزارش شده است. در مقابل، نتایج نشان می‌دهد که، بین ارزیابی مجدد مثبت و مشکلات کمتر در بین نوجوانان، رابطه وجود دارد (گارنفسکی و همکاران، ۲۰۰۹). تفاوت‌های فردی در میزان فعالیت‌های شناختی و محتوای افکار نوجوانان، در تنظیم پاسخ هیجانی آنها به تجربه‌های زندگی و عوامل استرس‌زا (مانند قربانی شدن توسط همسالان) نقش دارد (گارنفسکی و کریج، ۲۰۱۴). مشکل اساسی در دانش‌آموزان قلدر، دشواری در تنظیم هیجان و شیوه ابراز هیجان است (اسمری برده زرد و همکاران، ۱۳۹۶). در پژوهشی دهنامر و کانینجن^{۱۲} (۲۰۱۶) به این نتیجه رسیدند، نوجوانان وقتی که دیگران یا خودشان را سرزنش می‌کنند و یا زمانی که به موارد منفی فکر می‌کنند، تمایل بیشتری به انجام قلدری سایبری دارند.

دیگر متغیر روان‌شناختی مرتبط با رفتارهای پرخطر، تحمل پریشانی است. اگرچه تحمل پریشانی ممکن است حاصل فرایندهای فیزیولوژیکی و شناختی باشد، اما بازنمایی آن به صورت حالات هیجانی و اغلب با تمایل به رهایی

از تجربه هیجانی مشخص می‌شود (هاول، لایرو، هاگان، باکتر و زولنسکی^{۱۳}، ۲۰۱۰). تحمل پریشانی به دو شکل کلی و مفهومی تدوین شده است؛ الف) تحمل پریشانی به ظرفیت ادراک شده برای مقاومت در برابر حالت‌های هیجانی منفی یا دیگر موارد

1. Fugate, O'Hare & Emmanuel

2. Garnefski & Kraaij

3. Raio, Orederu, Palazzolo, Shurick & Phelps

4. Desatnik, Bel, Nolte, Crowley, Fonagy & et al

5. Agnew

6. general strain theory

7. Moon, Hwang & McLuskey

8. Yang & Zhang

9. Garnefski, Koopman, Kraaij & Ten

10. transactional model of coping

11. Hunter & Boyle

12. Den Hamer & Konijn

13. Howell, Layro, Hogan, Buckner & Zvolensky

آزاردهنده مثل ناراحتی جسمانی و (ب) به واکنش رفتاری در مقابل حالت‌های درونی فشار روانی که از برخی محرک‌های استرس‌زا استنباط می‌شود اشاره دارد. به عبارتی دیگر، تحمل پریشانی ظرفیت ادراک شده یا واقعی برای مقاومت در برابر حالت‌های جسمی و روانی منفی است (زولنسکی، ووجانویس، برن استین و لی‌رو^۱، ۲۰۱۰). تحمل پریشانی در اوایل زندگی شکل می‌گیرد و در دوران نوجوانی به ثبات می‌رسد. در جمعیت عمومی و بالینی نوجوانان، پایین بودن تحمل پریشانی با پریشانی‌های هیجانی مرتبط است (کوهن، دانیلسن، آدامز^۲ و روگیرو، ۲۰۱۶). افراد دارای تحمل پریشانی پایین، هنگام قرار گرفتن در معرض استرس و تنش، در تنظیم و کنترل هیجان‌های خود دچار مشکل می‌شوند و به همین دلیل دنبال راهبردهایی هستند که باعث می‌شود در کم‌ترین زمان این احساس تنش را از بین ببرند. این افراد در یک تلاش بیهوده برای مقابله با هیجان‌های منفی درگیر بی‌نظمی رفتاری می‌شوند (هاول و همکاران، ۲۰۱۰). نوجوانانی که درگیر قلدری هستند، پریشانی را تجربه می‌کنند (کلی و همکاران، ۲۰۱۹). توماس و همکاران^۳ (۲۰۱۵) در پژوهش خود نشان دادند، قربانی شدن به طور مستقل و قابل توجهی با سطوح پریشانی روانشناختی و کاهش سلامت هیجانی در تمام اشکال قلدری همراه است. در پژوهشی سامپاسا، چاپوت، همیلتن و کلمن^۴ (۲۰۱۸) نشان دادند، پریشانی روان شناختی به طور کلی با قلدری سایبری و قلدری مدرسه‌ای در دانش‌آموزان ارتباط دارد و همچنین قلدری به عنوان یک منبع مهم استرس برای نوجوانان به حساب می‌آید.

در مجموع و با بررسی پژوهش‌ها، با گذشت بیش از دو دهه، همچنان چالش‌های زیادی برای انجام تحقیقات قلدری وجود دارد که مهمترین آنها، روش‌های متفاوت تعریف و اندازه‌گیری قلدری است (وولک و همکاران، ۲۰۱۷). مسئله پژوهش حاضر پیش‌بینی قلدری براساس ویژگی‌های شخصیتی، راهبردهای تنظیم شناختی هیجان و تحمل پریشانی در دانش‌آموزان است. بررسی این موضوع از آن جهت اهمیت دارد که (۱) قلدری مدرسه‌ای شیوع بالایی دارد و با توجه به اشکال مختلف قلدری شناخت عوامل مرتبط با قلدری، امری ضروری است. (۲) در ایران، تحقیقات کمی در راستای متغیرهای پژوهش حاضر و ارتباط آن با قلدری، انجام شده است و نکته قابل توجه در پژوهش حاضر بررسی تحمل پریشانی و نقش آن در پیش‌بینی قلدری است.

روش پژوهش

پژوهش حاضر از نوع توصیفی-همبستگی بود و با هدف پیش‌بینی عضویت گروهی دانش‌آموزان با و بدون نشانه‌های قلدری در ارتباط با ویژگی‌های شخصیتی، راهبردهای تنظیم شناختی هیجان و تحمل پریشانی و همچنین دستیابی به معادله تابع تشخیص طراحی شده است. جامعه آماری پژوهش، شامل تمامی دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه دوم (پایه دهم، یازدهم و دوازدهم) شهر خشکیجار در سال تحصیلی ۹۸-۹۷ بودند که با روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند. با توجه به اطلاعات اداره مربوطه، تعداد ۴۰۰ دانش‌آموز پسر در سه مدرسه مشغول به تحصیل بودند. به دلیل محدودیتهایی که برای اجرای پژوهش در یکی از مدرسه‌ها

¹. Zvolensky, Vujanovic, Bernstein & Leyro

². Cohen, Danielson, Adams & Ruggiero

³. Thomas et al

⁴. Sampasa, Chaput, Hamilton & Colman

وجود داشت، توزیع پرسشنامه در دو مدرسه، انجام شد. در اجرای پژوهش، خود پژوهشگر روند توزیع پرسشنامه‌ها را انجام داد. در نهایت از ۲۷۰ نفر دانش‌آموز مشغول به تحصیل در دو مدرسه و با در نظر گرفتن پاسخگویی ناقص برخی پرسشنامه‌ها و حذف داده‌های از دست رفته ۲۰۰ نفر با احتساب نمره میانگین ۳۰ در دو گروه دانش‌آموزان با و بدون نشانه‌ها قلدری (معادل ۱۰۰ شرکت کننده در هر یک از دو گروه قلدر و عادی) انتخاب شدند. در این پژوهش به منظور تحلیل داده‌های آماری، از روش تحلیل تابع تشخیص، استفاده شد.

ابزارهای پژوهش

مقیاس قلدری ایلی‌نویز^۱: این مقیاس به وسیله اسپلاگه و هولت^۲ (۲۰۰۱) ساخته شد که شامل ۱۸ گویه و ۳ بعد؛ قلدری، قربانی و زد و خورد می‌باشد. نمره‌گذاری آن براساس یک شاخص پنج درجه‌ای از نوع لیکرت با دامنه‌ای از ۱ (هرگز) تا ۵ (هفت بار یا بیشتر) است. تحلیل پرسشنامه به دو صورت، هم بر اساس مولفه‌ها و هم بر اساس میزان کل نمره‌ی به دست آمده صورت می‌گیرد. افرادی که در پاسخگویی به این پرسشنامه نمره ۱۸ تا ۳۰ را کسب کنند میزان قلدری در آنها کم می‌باشد. افرادی که نمره بین ۳۰ تا ۶۰ را به دست آورند، میزان قلدری در آنها متوسط و افرادی نمره آنها بالاتر از ۶۰ باشد، میزان قلدری در آنها به میزان بالایی در نظر گرفته می‌شود. چالمه (۱۳۹۲) با استفاده از روش تحلیل عاملی نشان داد این مقیاس بیش از ۶۱ درصد از واریانس کل را تبیین می‌کند. در بررسی وی آلفای کرونباخ، دو نیمه سازی و بازآزمایی برای کل مقیاس و ابعاد آن بین ۶۲٪ و ۹۰٪ در نوسان است.

پرسشنامه شخصیتی هگزاکو^۳: این پرسشنامه توسط اشتون و لی (۲۰۰۱) طراحی شد. این پرسشنامه دارای شش عامل: صداقت-تواضع، تهییج پذیری، برون‌گرایی، سازگاری، وظیفه‌شناسی و گشودگی نسبت به تجربه است که هر عامل آن از ۴ زیرمقیاس تشکیل شده است و شامل ۱۰ سوال است و در مجموع دارای ۶۰ سوال است. نمره‌گذاری آن به صورت لیکرت بین ۱ تا ۵ (=۱ کاملاً مخالفم، ۲=مخالفم، ۳=نه مخالفم و نه موافقم، ۴=موافقم و ۵=کاملاً موافقم) است. خضری و معنوی پور (۱۳۹۵) در پژوهشی با عنوان، ویژگی‌های روانسنجی پرسشنامه هگزاکو در میان دانش‌آموزان، با استفاده از آلفای کرونباخ، این نتایج را در ضریب اعتبار کلی، صداقت و فروتنی، تهییج پذیری، برون‌گرایی، سازگاری، وظیفه‌شناسی و گشودگی نسبت به تجربه را به ترتیب ۰/۷۰، ۰/۴۸، ۰/۶۹، ۰/۷۰، ۰/۵۶، ۰/۶۳، ۰/۵۴، ۰/۴۱ به دست آوردند. با توجه به نتایج بدست آمده، پرسشنامه شخصیت هگزاکو، دارای اعتبار رضایت بخشی است و می‌تواند برای سنجش شخصیت دانش‌آموزان ایرانی، مورد استفاده قرار گیرد.

^۱. Illinois Bullying Scale

^۲. Espelage & Holt

^۳. HEXACO Personality Inventory

پرسشنامه راهبردهای تنظیم شناختی هیجان^۱: این پرسشنامه توسط گارنفسکی و کرایچ (۲۰۰۶) ساخته شد که ۱۸ سوال دارد و راهبردهای تنظیم شناختی هیجان‌ها را در پاسخ به حوادث تهدیدکننده در اندازه‌های پنج درجه‌ای از ۱ (هرگز) تا ۵ (همیشه) برحسب ۹ زیرمقیاس به این شرح می‌سنجد: خودسرزندی، دیگرسرزندی، تمرکز بر فکر/نشخوارگری، فاجعه‌نمایی، کم‌اهمیت شماری، تمرکز مجدد مثبت، ارزیابی مجدد مثبت، پذیرش، تمرکز مجدد بر برنامه‌ریزی، سرزنش خود، سرزنش دیگران، نشخوارگری، پذیرش و فاجعه‌سازی را در برمی‌گیرد. هاشمی و جوکار (۱۳۹۲) در پژوهش خود برای تعیین پایایی از روش آلفای کرونباخ و برای سنجش روایی از تحلیل عوامل استفاده کردند. ضریب آلفای کرونباخ برای زیرمقیاس‌های تنظیم شناختی مثبت و منفی به ترتیب ۰/۷۰ و ۰/۷۲ بدست آمد.

مقیاس تحمل پریشانی^۲: این پرسشنامه توسط سیمونز و گاهر^۳ (۲۰۰۵) ساخته شد که دارای ۱۵ ماده و ۴ خرده‌مقیاس به نام‌های تحمل پریشانی هیجانی، جذب شدن به وسیله هیجانات منفی، برآورد ذهنی پریشانی و تنظیم تلاش‌ها برای تسکین پریشانی است که گویه‌های این مقیاس براساس مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت نمره‌گذاری می‌شوند. نمرات بالا در این مقیاس نشانگر تحمل پریشانی بالا است. سیمونز و گاهر (۲۰۰۵) روایی ملاکی و همگرایی کافی را برای این پرسشنامه گزارش کردند. ضرایب آلفای کرونباخ برای خرده‌مقیاس‌ها به ترتیب ۰/۷۲، ۰/۸۲، ۰/۷۸، ۰/۷۰ و برای کل مقیاس ۰/۸۲ به دست آمد (هوایی، کاظمی، حبیب‌اللهی، و ایزدخواه، ۱۳۹۵).

یافته‌ها

۲۳٪ از دانش‌آموزانی که در گروه قلدر و ۳۲٪ از دانش‌آموزانی که در گروه بدون قلدری قرار گرفتند، تک‌فرزند بودند. بیشترین کمترین فراوانی دانش‌آموزانی که در گروه قلدر قرار گرفتند به ترتیب، در رشته‌های هنرستان و فنی و حرفه‌ای با ۵۰٪ و علوم تجربی با ۵٪ بود. از این تعداد ۵۰٪ از دانش‌آموزان در گروه سنی ۱۷ سال بودند. وضعیت اقتصادی دانش‌آموزان قلدر به ترتیب درصد فراوانی، ۱۷٪ خوب، ۲۳٪ ضعیف و ۶۰٪ متوسط بود. جدول ۱ یافته‌های توصیفی میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای پیش‌بین را به تفکیک دو گروه نشان می‌دهد.

1. Cognitive Emotion Regulation Questionnaire

2. Distress Tolerance Scale

3. Simmons & gouher

جدول (۱) میانگین، انحراف استاندارد و آزمون تساوی میانگین‌های متغیرهای پیش‌بین

بدون قلدري		با قلدري		مولفه‌ها	متغير
انحراف استاندارد	میانگین	انحراف استاندارد	میانگین		
۵/۷۸	۳۲/۶۰	۵/۹۴	۲۹/۲۴	صداقت - تواضع	ویژگی‌های شخصیتی
۵/۲۸	۳۱/۴۸	۵/۱۳	۳۱/۷۵	تهییج پذیری	
۵/۲۱	۳۳/۶۰	۵/۲۹	۳۱/۶۵	برون‌گرایی	
۵/۲۸	۳۳/۶۹	۵/۴۰	۳۰/۷۲	توافق پذیری	
۴/۴۳	۳۴/۲۸	۴/۴۲	۳۱/۷۳	با وجدانی	
۶/۳۷	۳۳/۰۸	۵/۷۰	۳۰/۸۴	گشودگی به تجربه	
۱/۹۱	۴/۵۷	۲/۲۷	۵/۵۷	سرزنش خود	راهبردهای تنظیم شناختی هیجان
۲/۴۶	۶/۰۸	۲/۰۵	۵/۹۴	پذیرش	
۱/۹۶	۷/۰۷	۱/۸۹	۶/۵۰	تمرکز بر نشخوار فکری	
۲/۰۹	۷/۴۲	۲/۱۸	۷/۱۳	باز تمرکز مثبت	
۲/۱۱	۷/۸۶	۲/۱۱	۷/۷۸	بازتمرکز روی برنامه- ریزی	
۲/۲۳	۷/۳۰	۲/۰۶	۶/۹۸	باز ارزیابی مثبت	
۱/۷۴	۶/۸۵	۱/۷۵	۶/۶۹	اتخاذ دیدگاه	
۲/۱۲	۵/۵۹	۲/۰۲	۶/۲۲	فاجعه انگاری	
۱/۶۴	۴/۶۰	۱/۹۳	۵/۲۹	سرزنش دیگران	
۳/۱۳	۸/۰۴	۲/۹۵	۸/۵۶	تحمل	تحمل پریشانی
۲/۹۶	۹/۲۰	۲/۶۵	۸/۴۲	جذب	
۴/۵۳	۱۶/۸۵	۴/۰۸	۱۸/۹۳	ارزیابی	
۲/۳۲	۶/۱۹	۲/۴۱	۷/۱۴	تنظیم	

با توجه به آزمون ام باکس، پیش فرض برابری کوواریانس بین متغیرهای پیش بین، برقرار است ($P > 0/546$ ، $F = 0/830$ و $F = 5/06$) BOX). جدول ۲ خلاصه یافته‌های مربوط به تحلیل تابع تشخیص برای مولفه‌های ویژگی‌های شخصیتی به روش گام به گام و بعد از وارد کردن همه مولفه‌ها را نشان می‌دهد. نتایج آزمون تحلیل تابع تشخیص در جدول ۲ نشان داد که مقدار ویژه، برای ویژگی‌های شخصیتی (۱۷/۱٪)، راهبردهای تنظیم شناختی هیجان (۱۱/۹٪)، و تحمل پریشانی (۱۳/۲٪)، قدرت تمیز تابع تشخیصی بین طبقات را دارند. مجذور اتا، مقدار واریانس تبیین شده به وسیله تابع تشخیص برای هر کدام از متغیرهای پیش‌بین را نشان می‌دهد. مرکزواره داده‌های هر گروه، در واقع میانگین نمره‌های پیش‌بین آن گروه است و نشان دهنده تشخیص قابل توجه در تمایز گروه‌ها است. پیش‌بینی عضویت گروهی برای طبقه‌بندی صحیح دانش‌آموزان در ویژگی‌های شخصیتی ۶۴/۵٪، راهبردهای تنظیم شناختی هیجان ۶۳٪ و برای تحمل پریشانی ۶۴/۵٪ به دست آمده است. مقدار ضریب کاپا، قلدری در دانش‌آموزان را با توجه به ویژگی‌های شخصیتی، راهبردهای تنظیم شناختی هیجان و تحمل پریشانی در ارزیابی و پژوهش‌های بعدی را پیش‌بینی می‌کند.

جدول (۲) خلاصه یافته‌های تابع تشخیص برای متغیرهای پیش بین به روش گام به گام

اطلاعات مربوط به تابع تشخیص	ویژگی‌های شخصیتی	راهبردهای تنظیم شناختی هیجان	تحمل پریشانی
مقدار ویژه	۰/۱۷۱	۰/۱۱۹	۰/۱۳۲
همبستگی متعارف	۰/۳۸۳	۰/۳۲۶	۰/۳۴۲
مجذور اتا	۰/۱۴۶	۰/۱۰۶	۰/۱۱۶
لامبدای ویلکز	۰/۸۵۴	۰/۸۹۴	۰/۸۸۳
مجذور کای	۳۱/۱۰۲	۲۲/۰۲۱	۲۴/۳۹۹
درجه آزادی	۳	۳	۳
معنی‌داری تابع تشخیص	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱
مرکزواره نمره‌ها برای گروه با قلدری	-۰/۴۱۲	۰/۳۴۳	-۰/۳۶۲
مرکزواره نمره‌ها برای گروه بدون قلدری	۰/۴۱۲	-۰/۳۴۳	۰/۳۶۲
پیش‌بینی عضویت گروهی	۰/۶۴/۵	۰/۶۳	٪۶۴/۵
ضریب کاپا	۰/۲۹۰	۰/۲۶۰	۰/۲۹۰
سطح معنی‌داری ضریب کاپا	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱

جدول ۳ برابری میانگین دو گروه متغیر ملاک، برای هر یک از مولفه‌های معنی دار، متغیرهای پیش‌بین را نمایش می‌دهد. نتایج جدول، حاکی از آن است که صداقت - تواضع، توافق پذیری و با وجدانی به عنوان مولفه‌های ویژگی‌های شخصیتی و سرزنش خود، سرزنش دیگران، تمرکز بر نشخوار فکری به عنوان مولفه‌های راهبردهای تنظیم شناختی هیجان و ارزیابی، جذب و تنظیم به عنوان مولفه‌های تحمل پریشانی تأثیر معناداری در تحلیل تابع تشخیص دارند.

جدول (۳) بررسی اثر معنی‌داری مولفه‌های متغیرهای پیش‌بین به روش گام به گام

متغیرهای پیش‌بین	مولفه‌ها	F						
		لامبدای ویلکز	df1	df2	df3	آماره	df1	df2
	صداقت- تواضع	۰/۹۲۰	۱	۱	۱۹۸	۱۷/۱۶۶	۱	۱۹۸
ویژگی‌های شخصیتی	توافق پذیری	۰/۸۸۰	۲	۱	۱۹۸	۱۳/۳۷۱	۲	۱۹۷
	با وجدانی	۰/۸۵۴	۳	۱	۱۹۸	۱۱/۲۰۴	۳	۱۹۶
	سرزنش خود	۰/۹۴۶	۱	۱	۱۹۸	۱۱/۳۴۰	۱	۱۹۸
راهبردهای تنظیم شناختی هیجان	سرزنش دیگران	۰/۹۱۶	۲	۱	۱۹۸	۹/۰۸۴	۲	۱۹۷
	تمرکز بر نشخوار فکری	۰/۸۹۴	۳	۱	۱۹۸	۷/۷۴۸	۳	۱۹۶
	ارزیابی	۰/۹۴۴	۱	۱	۱۹۸	۱۱/۶۷۵	۱	۱۹۸
تحمل پریشانی	جذب	۰/۹۰۸	۲	۱	۱۹۸	۹/۹۷۷	۲	۱۹۷
	تنظیم	۰/۸۸۳	۳	۱	۱۹۸	۸/۶۳۷	۳	۱۹۶

در جدول ۴، سه دسته ضرایب استاندارد، ضرایب غیراستاندارد و ضرایب ساختاری برای تابع تشخیص با روش گام به گام ارائه شده است. با توجه به ضرایب استاندارد، توافق پذیری (۵۱/۵٪)، با وجدانی (۴۸/۴٪) و صداقت - تواضع (۴۴/۳٪) به عنوان مولفه‌های ویژگی‌های شخصیتی. سرزنش خود (۶۸/۵٪)، سرزنش دیگران (۵۷/۵٪) و تمرکز بر نشخوار فکری (۴۷/۳٪) به عنوان مولفه‌های متغیر راهبردهای تنظیم شناختی هیجان و همچنین ارزیابی (۷۴/۸٪)، جذب (۶۰/۴٪-) و تنظیم (۴۸/۹٪) به عنوان مولفه‌های متغیر تحمل پریشانی به ترتیب بیشترین سهم را بر روی تابع تشخیص و توانایی تشخیص بین طبقات را دارند. ضرایب ساختاری میزان همبستگی میان هر کدام از متغیرهای پیش‌بین با تابع تشخیص را نشان می‌دهد و معادل، بار عاملی در تحلیل عاملی است.

هرچه مقدار این اعداد به یک نزدیک‌تر باشد، نشان از نقش مؤثرتر آن متغیر در تابع تشخیص دارد. به عبارتی ضرایب ساختاری در مشخص شدن سهم متغیرها در تفاوت گروهی کمک می‌کند.

جدول (۴) ضرایب استاندارد، غیر استاندارد و ضرایب ساختاری متغیرهای پیش بین

متغیرها	ضرایب استاندارد	ضرایب غیراستاندارد	ضرایب ساختاری
صداقت- تواضع	۰/۴۴۳	۰/۰۷۸	۰/۷۱۱
توافق پذیری	۰/۵۱۵	۰/۰۹۶	۰/۶۷۳
با وجدانی	۰/۴۸۴	۰/۱۰۹	۰/۶۹۸
عدد ثابت	-	-۹/۱۱۸	-
سرزنش خود	۰/۶۸۰	۰/۳۲۴	۰/۶۹۵
سرزنش دیگران	۰/۵۷۵	۰/۳۲۰	۰/۵۶۱
تمرکز بر نشخوار فکری	-۰/۴۷۳	-۰/۲۴۵	-۰/۴۳۴
عدد ثابت	-	-۱/۵۶۳	-
ارزیابی	۰/۷۴۸	۰/۱۷۳	۰/۶۶۸
جذب	-۰/۶۰۴	-۰/۲۱۵	-۰/۳۸۲
تنظیم	-۰/۴۸۹	۰/۲۰۶	۰/۵۵۲
عدد ثابت	-	-۲/۵۸۶	-

با استفاده از ضرایب غیراستاندارد، معادله تابع تشخیص را می‌توان به دست آورد. بنابراین، با قرار دادن نمره هر فرد در هر یک از متغیرهای مربوط به توابع، نمره فرد به دست می‌آید. با توجه به ستون ضرایب غیراستاندارد و عدد ثابت تابع تشخیص به روش گام به گام، معادله پیش بین برای هریک از مولفه‌های متغیرهای پیش بین به شرح زیر است.

ویژگی های شخصیتی:

$$D=Y= -9/118 + (0/078 \times X_1) + (-0/096 \times X_2) + (0/109 \times X_3)$$

راهبردهای تنظیم شناختی هیجان:

$$D=Y= -1/563 + (0/324 \times X_1) + (-0/320 \times X_2) + (0/245 \times X_3)$$

تحمل پریشانی:

$$D=Y= -2/586 + (0/173 \times X_1) + (-0/215 \times X_2) + (0/206 \times X_3)$$

بحث و نتیجه گیری

یافته‌های به دست آمده در پژوهش حاضر با یافته‌های برخی از پژوهش‌های انجام شده از جمله؛ وولک و همکاران (۲۰۱۹)، وولک و همکاران (۲۰۱۸)، میتسوپولو و گیووازولیس (۲۰۱۵)، دین هورست (۲۰۱۴)، بوک و همکاران (۲۰۱۲)، ولی زاده شفق و همکاران (۱۳۹۶) همسو است. در ارتباط بین قلدری و توافق‌پذیری به عنوان متغیری که در پژوهش حاضر بیشترین سهم را در بین مولفه‌های شخصیت، روی تابع تشخیص و پیش بینی قلدری داشت. این نتیجه را می‌توان گرفت، افرادی که در این ویژگی نمره‌ی پایین کسب می‌کنند، از بخشش، ملایمت، انعطاف‌پذیری و بردباری کمتری برخوردار هستند. همچنین آستانه تحمل پایینی دارند و قضاوت‌های سخت‌گیرانه‌ای نسب به دیگران انجام می‌دهند. با استناد به نتایج، ارتباط بین قلدری و توافق‌پذیری را می‌توان از دیدگاه نظریه خودکنترلی پایین تبیین کرد. طبق این دیدگاه افراد با خود کنترلی پایین دنبال کسب لذت فوری و فاقد همدلی نسبت به دیگران هستند. افراد قلدر به علت تحریک‌پذیری بیشتر و عدم همدلی نسبت به دیگران، خود کنترلی پایینی دارند (مون و همکاران، ۲۰۱۱). با دقت در ابعاد مولفه توافق‌پذیری، ارتباط این مولفه با تحمل پریشانی بیشتر آشکار می‌شود. به نظر می‌رسد این دسته از دانش‌آموزان در ارتباط‌های بین فردی خود از انعطاف‌پذیری پایینی برخوردار باشند و به دنبال سریع‌ترین راه برای برون ریزی هیجانات خود هستند. دلیل دیگر معناداری این مولفه از شخصیت، ممکن است به این علت باشد که نوجوانان در دوران کودکی و در طی فرایند رشد، الگوی روابط بهنجار و مثبت را یاد نگرفته‌اند. و به همین دلیل در برخورد با همسالان خود رفتارهای پرخاشگرانه دارند.

افرادی که در مولفه باوجدانی، نمرات پایینی کسب می‌کنند دارای خصوصیتی از جمله؛ خود نظم دهی پایین، انگیزه پایین برای پیشرفت، و دارای رفتار تکانشی بدون توجه به پیامدهای ناشی از آن رفتار می‌باشند (اشتون و لی، ۲۰۰۹). از آنجایی که یکی از ابعاد با وجدانی در مدل شش عاملی، خود نظم دهی است، در تبیین مولفه باوجدانی، در پژوهش حاضر می‌توان به این نکته اشاره کرد که تصمیم‌های نوجوانان بیشتر بر اساس هیجان است. از این رو تحت تاثیر موقعیت و شرایط ممکن است رفتاری از خود بروز دهند که بیشتر جنبه تکانشی دارد و در نظم دادن به رفتار و هیجان خود ناتوان باشند. به همین دلیل ممکن است خود را در مقایسه با دیگران، در جهت دستیابی به موفقیت یا اهداف، فردی شکست خورده ببینند. همین عامل سبب می‌شود، خود و دیگران را مقصر بدانند و برای رهایی از این افکار و احساسات منفی، مرتکب قلدری شوند. با توجه به نتایج به دست آمده بین باوجدانی و تحمل پریشانی رابطه مستقیم وجود دارد. و از طرفی دیگر با وجدان بودن با خودسرزندی و دیگر سرزندی همستگی منفی دارد. در تبیین صداقت – تواضع با قلدری می‌توان به این نکته اشاره کرد که این مولفه، ممکن است با قلدری غیر مستقیم مانند، تهمت و شایعه پراکنی و سخن چینی

در ارتباط باشد. این دسته از دانش‌آموزان به نظر می‌رسد خودشان افراد ترسویی باشند. به این دلیل که در مقابل افراد صاحب قدرت، تظاهر به خوب بودن می‌کنند و دوست ندارند موقعیت و وجهه اجتماعی خود را از دست بدهند. از این جهت بیشتر به صورت غیر مستقیم و پنهانی رفتار قلدری را بروز می‌دهند.

نتایج یافته‌های تحلیل تابع تشخیص، این فرضیه که، راهبردهای تنظیم شناختی هیجان، قلدری دانش‌آموزان را پیش‌بینی می‌کند، مورد تایید قرار داد. نتایج نشان داد، از بین ۹ مولفه راهبردهای تنظیم شناختی هیجان، به ترتیب سه مولفه سرزنش خود، سرزنش دیگران و تمرکز بر نشخوار فکری بیشترین سهم را بر روی تابع تشخیص و توانایی تشخیص بین طبقات را داشتند. این نتایج با پژوهش‌های دنهامر و کانيجن (۲۰۱۶)، زولنسکی (۲۰۱۴) و کاظمی (۱۳۹۴) همسو بود. برای تبیین نتایج به دست آمده در پژوهش حاضر، و ارتباط سرزنش خود، سرزنش دیگران و تمرکز بر نشخوار فکری با قلدری، می‌توان به این نتیجه رسید، افرادی که مرتکب قلدری می‌شوند، خودشان توسط گروه یا فردی دیگری مورد قلدری قرار گرفته‌اند. این موضوع با نظریه‌ی فشار عمومی که توسط رابرت اگنیو (۱۹۹۲) مطرح شده، همسو است. خشم و ناامیدی از درون فرد، روابط منفی را پرورش می‌دهد و این افراد برای امتناع از این محرک‌های منفی هر کاری را که می‌توانند، انجام می‌دهند (مون و همکاران، ۲۰۱۱). از طرفی دیگر می‌توان قلدری در این دسته از دانش‌آموزان را با توجه به سطح اقتصادی و سواد پایین والدین تبیین کرد. زیرا به دلیل عدم درک والدین از شرایط نوجوان در این سن، ممکن است اهداف آنها جدی گرفته نشود و دانش‌آموزان در دستیابی به اهداف مثبت و ارزشمند دچار ناکامی شوند. دانش‌آموزان در چنین شرایطی ممکن است درگیر راهبردهای ناسازگار شناختی از جمله؛ سرزنش خود، سرزنش دیگران و تمرکز بر نشخوار فکری گردند. طبق نظر زولنسکی (۲۰۱۴)، یکی از راهبردهای مقابله‌ای تنظیم شناختی هیجان، که نقش میانجی بین قلدری و افسردگی دارد، نشخوار فکری است که موجب افزایش بروز قلدری می‌شود. در نتیجه افراد این خشم درونی خود را به شکل قلدری بروز می‌دهند. و به عبارتی، از طریق رفتار قلدری، خود را ثابت می‌کنند.

نتایج یافته‌های تحلیل تابع تشخیص، این فرضیه را که تحمل پریشانی قلدری دانش‌آموزان را پیش‌بینی می‌کند، مورد تایید قرار داد. نتایج نشان داد، از بین چهار مولفه تحمل پریشانی، به ترتیب سه مولفه ارزیابی، جذب و تنظیم بیشترین سهم را بر روی تابع تشخیص و توانایی تشخیص بین طبقات را داشتند. نتایج به طور کلی با نتایج پژوهش‌های، نوری سیلابی (۱۳۹۶)، توماس و همکاران (۲۰۱۵)، سامپاسا و همکاران (۲۰۱۸) همسو است. مولفه‌های تحمل پریشانی هم در جنبه شناختی و هم در جنبه هیجانی قابل بررسی است. در تعریف ارزیابی شخص از پریشانی، باید به عدم پذیرش پریشانی، درک پایین توانایی‌های مقابله‌ای فرد نسبت به دیگران و شرمندگی بودن از پریشانی اشاره کرد. تنظیم هیجانی افراد با تحمل پریشانی پایین، با تلاش زیاد برای جلوگیری از هیجان‌های منفی و استفاده از روش‌های سریع برای کاهش هیجان‌های منفی تعریف می‌شود (سیمونز و گاهر، ۲۰۰۵). به نظر می‌رسد دانش‌آموزانی که نمی‌توانند هیجان‌های منفی خود را کاهش دهند، در هنگام وقوع هیجان‌های پریشان‌کننده، توجه آنها جذب آن پریشانی می‌شود و عملکرد آنها به واسطه تجربه هیجان‌های منفی مختل می‌گردد. همچنین ممکن است، این دسته از دانش‌آموزان در ارزیابی از وقایع هیجانی و نحوه‌ی برخورد با آن به رشد و بلوغ کافی نرسیده باشند و در حل مسئله، توانایی پایینی داشته باشند. این نتایج به نوعی با نتایج مولفه راهبردهای تنظیم شناختی هیجان در پژوهش حاضر همپوشانی دارد. نتایج نشان می‌دهد ارزیابی دانش‌آموزان با نشخوار فکری و سرزنش خود، ارتباط دارد.

در پژوهش حاضر دومین مولفه از متغیر تحمل پریشانی که در معنی داری تابع تشخیص نقش دارد، مولفه جذب است. افرادی که در سوالات مربوط به این مولفه نمره پایینی گرفته‌اند در گروه قلدرها جای می‌گیرند. با دقت به سوال‌های مربوط به این مولفه (مثلاً؛ وقتی احساس پریشانی یا ناراحتی می‌کنم، تنها چیزی که می‌توانم درباره آن فکر کنم این است که چقدر احساس بدی دارم) می‌توان به این نتیجه رسید، دانش‌آموزانی که در گروه قلدر قرار گرفتند، احساسات و هیجان‌های منفی آنها را فرا گرفته است. و به عبارتی این دانش‌آموزان غرق پریشانی خود می‌شوند. در واقع در چنین شرایطی افراد با ناچیزانگاری هیجان‌های مثبت، در دام هیجان‌های منفی و آشفته‌ساز، گیر می‌کنند و به طور مداوم به هیجان‌های منفی (مثل خشم) توجه می‌کنند و ممکن است این هیجان‌ها به شکل قلدری، به عنوان یکی از انواع پرخاشگری بروز کند. تنظیم به عنوان یکی از مولفه‌های تحمل پریشانی در پژوهش حاضر، تأثیر معناداری در تحلیل تابع تشخیص دارد. دانش‌آموزان با تحمل پریشانی پایین، وقتی در معرض استرس و تنش قرار می‌گیرند در تنظیم و کنترل هیجان‌های خود دچار مشکل می‌شوند. به همین دلیل دنبال راهبردهایی هستند که به سریع‌ترین شکل، موجب کاهش هیجان‌های منفی در آنها گردد. از این رو می‌توان با استناد به نظریه‌ی خود کنترلی پایین این مولفه را تبیین کرد. طبق این نظریه افراد با خود کنترلی پایین در شناسایی و تشخیص نیازها و دیدگاه‌های دیگران توانایی کمی دارند و در رفتار خود به دنبال کسب لذت فوری هستند. از طرف دیگر سبک‌های فرزندپروری هم تأثیر قابل توجه‌ای در خود کنترلی افراد دارد (مون و همکاران، ۲۰۱۱).

در مجموع و با توجه به نتایج پژوهش حاضر می‌توان چنین نتیجه گرفت، در سال‌های اخیر مولفه‌های جدیدی از ویژگی‌های شخصیتی مانند صداقت- تواضع، باوجدانی و توافق‌پذیری با رفتار قلدری، به عنوان یکی از انواع پرخاشگری، رابطه معنی‌داری را نشان داده‌اند. یکی از دلایل معنی‌داری این مولفه‌ها علاوه بر عمدی بودن ممکن است یک انتخاب هوشمندانه و در جهت اهداف خاصی باشد. در تبیین فرضیه سوم پژوهش و ارتباط آن با نتایج مربوط به راهبردهای تنظیم شناختی هیجان در پیش‌بینی قلدری، می‌توان این طور استنباط کرد، افرادی که در این دو متغیر یعنی راهبردهای تنظیم شناختی هیجان و تحمل پریشانی در گروه قلدر قرار گرفتند، خودشان مورد قلدری واقع شده‌اند. و همچنین در ارزیابی از وقایع هیجانی به رشد کافی نرسیده‌اند. از آنجایی که قلدری به دلیل ویژگی عدم تعادل قدرت در مقایسه با انواع دیگر پرخاشگری، هزینه کمتری برای فرد قلدر دارد، افراد از این طریق خشم خود را بروز می‌دهند.

پژوهش حاضر با برخی محدودیت‌ها از جمله؛ نمونه‌گیری در دسترس و عدم حضور آزمودنی‌های دختر همراه بود. پیشنهاد می‌شود با توجه به نقش‌های جنسیتی و روند شکل‌گیری آن در میان دانش‌آموزان و نقش نهاد مدرسه و روابط بین همسالان در شکل‌گیری نقش‌های جنسیتی، پژوهش حاضر با در نظر گرفتن متغیر ویژگی‌های شخصیتی، راهبردهای تنظیم شناختی هیجان و تحمل پریشانی و سهم هر کدام از این متغیرها و مولفه‌های آن در پیش‌بینی قلدری در دانش‌آموزان دختر هم انجام شود تا اطلاعات مفیدی در اختیار معلمان، مدیران و مسئولان مدارس قرار دهد. در جهت پیشگیری و کنترل قلدری پیشنهاد می‌شود با توجه به یافته‌های این پژوهش و پژوهش‌های مرتبط با قلدری، دانش‌آموزان در مقاطع پایین‌تر مورد شناسایی قرار گیرند تا از عواقب ناشی از قلدری در آینده کاسته شود.

منابع

- اسمری برده زرد؛ یوسف، رسولی؛ رویا و اسکندری، حسین (۱۳۹۶). اثربخشی درمان متمرکز بر هیجان بر افزایش مهارت‌های اجتماعی - هیجانی و کاهش افسردگی در دانش‌آموزان قلدر. *مطالعات روان‌شناختی*، ۱۳ (۳): ۷۷-۹۴.
- چالمه، رضا (۱۳۹۲). کفایت روانسنجی مقیاس قلدری ایلی نوبز در دانش‌آموزان ایرانی: بررسی روایی، پایایی و ساختار عاملی. *فصلنامه‌ی روش‌ها و مدل‌های روان‌شناختی*، ۳(۱۱)، ۳۹-۵۲.
- خضری، ستاره و معنوی پور، داوود (۱۳۹۵). ویژگی‌های روانسنجی پرسشنامه هگزاکو در میان دانش‌آموزان. *مجله علوم اعصاب شفای خاتم*، ۴(۴): ۶۰-۵۰.
- ولی زاده شفق، شهاب؛ آزادمراد، شهنام؛ ابوالقاسمی، عباس؛ حاجیلو، جلیل. (۱۳۹۶). نقش ابعاد شخصیتی و سبک‌های دلبستگی در پیش‌بینی رفتارهای سازگارانه نوجوانان زورگو. *فصلنامه روان‌شناسی مدرسه*، ۶(۳): ۱۵۳-۱۳۶.
- کاظمی، صدیقه (۱۳۹۴). مقایسه عملکرد خانواده، راهبردهای تنظیم شناختی هیجان و ویژگی‌های شخصیتی در نوجوانان قلدر و عادی مدارس شهرستان قایم شهر. *پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شهید مدنی آذربایجان*.
- نوری سیلابی، فریده (۱۳۹۶). پیش‌بینی قلدری بر اساس مدل زیستی شخصیتی گری و تحمل پریشانی در دانش‌آموزان پسر مقاطع متوسطه شهرستان سلماس سال تحصیلی ۹۶-۹۵. *پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه ارومیه*.
- هاشمی، زهرا و جوکار، بهرام (۱۳۹۲). مدل‌یابی علی‌تاب‌آوری هیجانی: نقش دلبستگی به والدین و همسالان، راهبردهای مقابله‌ای و تنظیم شناختی هیجانان. *مطالعات روان‌شناختی*، ۹(۱): ۳۸-۹.
- هوایی، آزاده؛ کاظمی، حمید؛ حبیب‌اللهی، اعظم؛ و ایزدخواه، زهرا. (۱۳۹۵). اثربخشی مداخله تنظیم هیجان بر میزان تحمل پریشانی و مشکلات تنظیم هیجان در زنان مبتلا به سردرد تنشی. *مجله دانشگاه علوم پزشکی شهید صدوقی یزد*، ۲۴(۱۰): ۸۵۱-۸۴۱.
- Ashton, M. C., & Lee, K. (2009). The HEXACO-60: A short measure of the major dimensions of personality. *Journal of Personality Assessment*, 91, 340-345.
- Baldry, A. C., & Farrington, D. P. (2005). Protective Factors as Moderators of Risk Factors in Adolescence Bullying. *Social Psychology of Education*, 8(3), 263-284.
- Book, A. S., Volk, A. A., & Hosker, A. (2012). Adolescent bullying and personality: An adaptive approach. *Personality and Individual Differences*, 52(2), 218-223.
- Byrne, H., Dooley, B., Fitzgerald, A., & Dolphin, L. (2015). Adolescents' definitions of bullying: the contribution of age, gender, and experience of bullying. *European Journal of Psychology of Education*, 31(3), 403-418.
- Cohen, J. R., Danielson, C. K., Adams, Z. W., & Ruggiero, K. J. (2016). Distress Tolerance and Social Support in Adolescence: Predicting Risk for Internalizing and Externalizing Symptoms Following a Natural Disaster. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 38(4), 538-546.
- Den Hamer, A. H., & Konijn, E. A. (2016). Can emotion regulation serve as a tool i combating cyberbullying? *Personality and Individual Differences*, 102, 1-6.
- Diepenhorst, A. (2014). Big Five Personality Traits and Bullying. *Tilburg University*.
- Desatnik, A., Bel-B. T., Nolte, T., Crowley, M., Fonagy, P., & Fearon, P. (2017). Emotion regulation in adolescents: An ERP study. *Biological Psychology*, 129, 52-61.

- Elliotta, S. N., Hwangb, Y. S., Wang, J. (2019). Teachers' ratings of social skills and problem behaviors as concurrent predictors of students' bullying behavior. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 60(8), 119-126.
- Finn, C., Zimmermann, J., & Neyer, F. J. (2017). Personality development in close relationships. *Personality Development Across the Lifespan*, 357-369.
- Fugate, J. M. B., O'Hare, A. J., & Emmanuel, W. S. (2018). Emotion words: Facing change. *Journal of Experimental Social Psychology*, 79, 264-274
- Garnefski, N., & Kraaij, V. (2014). Bully victimization and emotional problems in adolescents: Moderation by specific cognitive coping strategies? *Journal of Adolescence*, 37(7), 1153-1160.
- Garnefski, N., Koopman, H., Kraaij, V., Ten Cate, R. (2009). Brief report: Cognitive emotion regulation strategies and psychological adjustment in adolescents with a chronic disease. *Journal of Adolescence*, 32(2): 54-449.
- Howell, A. N., Leyro, T. M., Hogan, J., Buckner, J. D., & Zvolensky, M. J. (2010). Anxiety sensitivity, distress tolerance, and discomfort intolerance in relation to coping and conformity motives for alcohol use and alcohol use problems among young adult drinkers. *Addictive Behaviors*, 35(12), 1144-1147.
- Hunter, S. C., & Boyle, J. M. E. (2004). Appraisal and coping strategy use in victims of school bullying. *British Journal of Educational Psychology*, 74(1): 83-107.
- Kelly, E. V., Newton, N. C., Stapinski, L. A., Conrod, P. J., Barrett, E. L., Champion, K. E., & Teesson, M. (2019). A Novel Approach to Tackling Bullying in Schools: Personality-Targeted Intervention for Adolescent Victims and Bullies in Australia. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 59(4):508-518.
- Mitsopoulou, E., Giovazolias, T. (2015). Personality traits, empathy and bullying behavior: A meta-analytic approach. *Aggression and Violent Behavior*, 21, 61-72.
- Moon, B., Hwang, H.W., & McLuskey, J.D. (2011). Causes of school bullying. Empirical Test of a General Theory of Crime, Differential Association Theory, and General Strain Theory. *Crime and Delinquency*, 57(6), 849-877.
- Raio, C. M., Orederu, T. A., Palazzolo, L., Shurick, A. A., & Phelps, E. A. (2013). Cognitive emotion regulation fails the stress test. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 110(37), 15139-15144.
- Rigby, K., & Smith, P. K. (2011). Is school bullying really on the rise? *Social Psychology of Education*, 14(4), 441-455.
- Sampasa K, H., Chaput, J. P., Hamilton, H. A., & Colman, I. (2018). Bullying involvement, psychological distress, and short sleep duration among adolescents. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*. 53(12):1371-1380.
- Sittichai, R., Smith, P.K. (2018). Bullying and Cyberbullying in Thailand: Coping Strategies and Relation to Age, Gender, Religion Victim Status. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 7(1): 24-30
- Smokowski, P. R., & Kopasz, K. H. (2005). Bullying in school: An overview of types, effects, family characteristics, and intervention strategies. *Children & Schools*, 27(2), 101-110.
- Volk, A. A., Schirallia, K., Xiab, X., Zhaoc, J., Dane, A. V.(2018) Adolescent bullying and personality: A cross-cultural approach. *Personality and Individual Differences*, 125, 126-132
- Volk, A. A., Provenzano, D. A., Farrell, A. H., Dane, A. V., & Shulman, E. P. (2019). Personality and bullying: Pathways to adolescent social dominance. *Current Psychology*. 18, 1-12.
- Volk, A. A., Veenstra, R., & Espelage, D. L. (2017). So you want to study bullying? Recommendations to enhance the validity, transparency, and compatibility of bullying research. *Aggression and Violent Behavior*, 36, 34-43.
- Yang, F., & Zhang, L. (2018). Problem behavior patterns of victims of school bullying in rural China: The role of intrapersonal and interpersonal resources. *Children and Youth Services Review*, 93, 315-320.

Zvolensky, M.J., Vujanovic, A.A., Bernstein, A., Leyro, T. (2010). Distress Tolerance: Theory, Measurement, and Relations to Psychopathology. *Current Directions in Psychological Science*, 19(6): 406-410.

Predicting Bullying based on Personality Traits, Cognitive Emotion Regulation and Distress Tolerance in Students

Khorsand Khatibae, S^{1*}, Khosro Javid, M²., & Abolghasemi, A³

*1- MA, Psychology, Gilan University (Corresponding author, email: sajadkhorsand1366@gmail.com)

2- PhD, Associate Professor, Psychology Department of Psychology, Gilan University

3- PhD, Professor, Psychology Department of Psychology, Gilan University

Abstract

The purpose of this study was to predict bullying based on personality traits, cognitive emotion regulation strategies and distress tolerance in students. This study was conducted with a correlational method. The study population consisted of male high school students in Khoshkibijar city in 2018-2019. Using convenience sampling method, 200 were selected. Data were collected using Illinois Bullying Scale (2001), Hexaco Ashton & Lee Personality Inventory (2001), Garnefski & Craig (2006) Cognitive Emotion Regulation Strategies Questionnaire, and Simmons & Gaher Distress Tolerance Scale (2005). In this study, data were analyzed by stepwise discriminant function analysis. Findings showed that among the components of personality traits - agreeableness, conscientiousness and honesty - humility and among the components of cognitive emotion regulation strategy; self-blame, blaming others and focusing on rumination as well as among the components of distress tolerance; evaluation, adjustment, and imbibition had the highest contribution to the detection and distinguishing ability between classes, respectively. The prediction of group membership for correct classification of students in personality traits was 64.5%, cognitive emotion regulation strategies 63% and for distress tolerance 64.5%. Therefore, it can be concluded that bullying is more often used as a means of achieving specific goals and releasing distracting thoughts and emotions in students.

Keywords: Bullying; Cognitive Emotion Regulation Strategies; Distress Tolerance; Personality Traits