

Research Paper

Identifying the Components of Bullying Prevention for Children in the Theory of Individual Psychology: A Qualitative Study



Mahboubeh Hosseini<sup>1</sup>, Shole Amiri<sup>\*2</sup>, Amir Ghamarani<sup>3</sup>, Ilnaz Sajjadian<sup>4</sup>

1. Ph.D. Student of Educational Psychology, Isfahan (Khorasgan) Branch, Islamic Azad University, Isfahan, Iran

2. Professor, Department of Psychology, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Isfahan, Iran

3. Assistant Professor, Department of Psychology of Children with Special Needs, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Isfahan, Iran

4. Assistant Professor, Department of Clinical Psychology, Isfahan (Khorasgan) Branch, Islamic Azad University, Isfahan, Iran

**Citation:** Hosseini M, Amiri S, Ghamarani A, Sajjadian I. Identifying the components of bullying prevention for children in the theory of individual psychology: a qualitative study. Quarterly Journal of Child Mental Health. 2020; 7(3): 219-233.

<http://dx.doi.org/10.29252/jcmh.7.3.18>

ARTICLE INFO

ABSTRACT

**Keywords:**

Bullying,  
individual psychology,  
prevention,  
behavior modification

**Background and Purpose:** Bullying is a very common phenomenon which brings about intense psychological consequences for the people involved. It may lead to the development of antisocial personality disorder and violent behavior in adolescents and adults. One of the approaches and treatment programs to cope with bullying is a bullying prevention and modification program for children and adolescents with bullying behaviors. According to this program, educating children and adolescents increases their awareness of the nature of the disorder and helps them control and reduce their inappropriate behaviors. This study aimed to identify the components of bullying prevention in the theory of individual psychology.

**Method:** This study was a qualitative research. The study sample included 5 books written by Alfred Adler and Dreikurs on the methods of coping with bullying in children. Inductive content analysis was used to analyze the data and the simultaneous coding method was used to provide validity.

**Results:** Based on the results, seven major components were specified: family-child cooperation, use of group and friendly relationship, equal communication, position and responsibility, child's cognition, modification of beliefs and behaviors, and hope, encouragement, and empowerment.

**Conclusion:** Results of this study indicate that classic works of individual psychology are useful references for finding preventive and interventional guidelines for bullying. It may be said that due to the emphasis on social context, prevention, and strengths of children and adolescents, the individual psychology provides an appropriate ground to understand and prevent bullying. Results of the present research can be used in developing individual and group programs for preventing or modifying bullying.

Received: 1 Aug 2018

Accepted: 2 Maz 2020

Available: 7 Dec 2020

\* **Corresponding author:** Shole Amiri, Professor, Department of Psychology, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Isfahan, Iran.

E-mail addresses: S.amiri@edu.ui.ac.ir

2476-5740/ © 2019 The Authors. This is an open access article under the CC BY-NC-ND license (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/>).

## شناسایی مؤلفه‌های پیشگیری از قلدری کودکان در نظریه روان‌شناسی فردی: یک مطالعه کیفی

محبوبه حسینی<sup>۱</sup>، شعله امیری\*<sup>۲</sup>، امیر قمرانی<sup>۳</sup>، ایلناز سجادیان<sup>۴</sup>

۱. دانشجوی دکتری روان‌شناسی تربیتی، واحد اصفهان (خوراسگان)، دانشگاه آزاد اسلامی، اصفهان، ایران

۲. استاد گروه روان‌شناسی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه اصفهان، ایران

۳. استادیار گروه روان‌شناسی کودکان با نیازهای خاص، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه اصفهان، ایران

۴. استادیار گروه روان‌شناسی بالینی، واحد اصفهان (خوراسگان)، دانشگاه آزاد اسلامی، اصفهان، ایران

## چکیده

## مشخصات مقاله

**زمینه و هدف:** قلدری پدیده‌ای بسیار شایع است که عواقب روان‌شناختی زیادی را به دنبال دارد. قلدری ممکن است آغاز اختلال شخصیت ضد اجتماعی و رفتارهای خشن در نوجوانی و بزرگسالی باشد. یکی از روی‌آورها و برنامه‌های درمانی برای پدیده قلدری، برنامه پیشگیری و اصلاح این رفتار منفی در کودکان و نوجوانان است. مطابق با این برنامه، آموزش کودکان و نوجوانان موجب افزایش شناخت آنان از ماهیت اختلال شده و به آنها کمک می‌کند تا رفتارهای نامناسب خود را مهار کرده و کاهش دهند. بدین ترتیب پژوهش حاضر با هدف شناسایی مؤلفه‌های پیشگیری از رفتار قلدری در چارچوب نظریه روان‌شناسی فردی انجام شد.

**روش:** روش این پژوهش، کیفی و نمونه مورد مطالعه شامل ۵ کتاب از آثار ترجمه شده از آلفرد آدلر و درایکورس درباره شیوه‌های مقابله با قلدری در کودکان بود. جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها، از روش تحلیل مضمون استقرایی؛ و به منظور تعیین اعتبار، از روش کدگذاری همزمان استفاده شد.

**یافته‌ها:** بر اساس نتایج به دست آمده، ۷ مؤلفه اصلی استخراج شد که عبارت‌اند از: جلب مشارکت خانواده و مدرسه؛ استفاده از گروه و ارتباط دوستانه؛ برقراری ارتباط برابر؛ جایگاه و مسئولیت؛ شناخت کودک، اصلاح باورها و رفتار؛ و امید، دلگرمی، و توانمندسازی.

**نتیجه‌گیری:** یافته‌های پژوهش نشان می‌دهند که آثار کلاسیک نظریه‌پردازان روان‌شناسی فردی، منبع سودمندی برای یافتن رهنمودهای پیشگیرانه و مداخله‌ای برای قلدری هستند و شاید بتوان گفت روان‌شناسی فردی به دلیل تأکید بر بافت اجتماعی، پیشگیری، و تأکید بر نقاط قوت کودکان و نوجوانان، چارچوب مناسبی را برای درک و پیشگیری از قلدری و همچنین کار با کودکان قلدر، فراهم می‌کند. از یافته‌های این مطالعه می‌توان در طراحی برنامه‌های انفرادی و گروهی پیشگیری یا اصلاح قلدری استفاده کرد.

## کلیدواژه‌ها:

قلدری،

روان‌شناسی فردی،

پیشگیری،

اصلاح رفتار

دریافت شده: ۹۷/۰۵/۱۰

پذیرفته شده: ۹۷/۱۲/۱۱

منتشر شده: ۹۹/۰۹/۱۷

\* نویسنده مسئول: شعله امیری، استاد گروه روان‌شناسی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه اصفهان، ایران.

رایانامه: S.amiri@edu.ui.ac.ir

تلفن: ۰۳۱-۳۷۹۳۲۶۴۰

## مقدمه

قلدری رفتاری پرخاشگرانه است که شامل ارباب یا تهدید هدفمندی است که در آن فردی که از لحاظ جسمی قوی‌تر یا از لحاظ اجتماعی فردی قدرتمند است از توان خود برای تهدید و تحقیر فرد دیگر استفاده می‌کند (۱). ویژگی آن، تکرار آن رفتار و همچنین عدم توازن قدرت است (۲ و ۳). پیش از این، پژوهشگران، قلدری را نوعی اذیت و آزار معمولی توصیف می‌کردند و چنین رفتارهایی را به عنوان بخشی از تحول طبیعی کودک در نظر می‌گرفتند (۴)؛ اما قلدری ویژگی‌هایی دارد که آن را از شیطنتهای معمول دوران کودکی و نوجوانی مجزا می‌کند (۵). به طور مثال، برخلاف شوخی‌های معمول، قربانیان قلدری، به طور مکرر مورد آزار و اذیت فرد زورگو قرار می‌گیرند و نمی‌توانند از خود دفاع کنند (۶).

قلدری پدیده‌ای جهان‌شمول است که همه روزه بر افراد بی‌شماری تأثیر می‌گذارد (۷). کودکان و نوجوانان زمان زیادی را در مدارس و در کنار کودکان و نوجوانان دیگر صرف می‌کنند. در این موقعیت‌ها احتمال بروز رفتار قلدری وجود دارد. در آمریکا تقریباً از میان هر چهار کودک و نوجوان، یک نفر قربانی قلدری می‌شود (۸). اما در مورد میزان شیوع قلدری و درصد قربانیان قلدری در ایران آمار دقیقی وجود ندارد. در یک مطالعه (۹) شیوع قلدری در مدارس روستاهای استان زنجان، بیش از میزان قلدری در آمریکا بود؛ به طوری که حدود یک سوم از کودکان، قربانی قلدری؛ حدود ۱۰ درصد، قلدر؛ و بیش از ۴۰ درصد از کودکان، شاهد قلدری بودند. بنابراین به نظر می‌رسد قلدری در ایران نیز شیوع بالایی داشته باشد.

مواجهه با زورگویی در کودکی و نوجوانی می‌تواند یک عامل خطر جدی برای سلامت روان در این دوره‌ها و همچنین در بزرگسالی محسوب شود. افراد قلدر یا قربانیان قلدری در دوران کودکی و نوجوانی، در بزرگسالی با مشکلات روان‌پزشکی فراوانی از جمله مشکلات اضطرابی، اختلال رفتار هنجاری<sup>۱</sup>، افسردگی، اختلال شخصیت ضد اجتماعی و احتمال خودکشی روبرو می‌شوند (۱۰ و ۱۱). علاوه بر این،

قلدری پیامدهای آسیب‌زای دیگری مانند مشکلات یادگیری، حرمت خود<sup>۳</sup> پایین، احساس ناامنی و مصرف موادرا نیز به همراه دارد (۱۲ و ۱۳). رفتار قلدری و به طور کلی رفتارهای برون‌نمود در سنین کودکی و نوجوانی به عنوان یکی از نمودهای اختلال رفتار هنجاری و به ویژه نوع سنگدل-فاقد همدلی در نظر گرفته می‌شود (۱۴). به طوری که در مصاحبه تشخیصی اختلال رفتار هنجاری، در نسخه والدین، سؤالی در مورد قلدری کودک وجود دارد (۱۵). در یک مطالعه (۱۶) مشخص شد که قلدری مستقیم با مشکلات رفتار هنجاری در ارتباط است. در این مطالعه، این ارتباط در دختران قوی‌تر از پسران بود. در مطالعه دیگری واون و همکاران (۱۷) نشان دادند که وجود اختلال رفتار هنجاری می‌تواند رفتار قلدری را پیش‌بینی کند. به همین ترتیب، کودکانی که درگیر قلدری می‌شوند بیشتر احتمال دارد که مشکلات روان‌پزشکی و از جمله اختلال رفتار هنجاری داشته باشند (۱۸). این پژوهش‌ها نشان می‌دهند که هر برنامه مداخله‌ای برای قلدری می‌تواند به عنوان یک روش مکمل برای درمان یا کاهش نشانگان اختلال رفتار هنجاری در نظر گرفته شود.

شیوع بالای قلدری و عوارض جدی آن در کنار هم نشان می‌دهد که اقدامات پیشگیرانه و مداخله‌ای در این موضوع، اهمیت زیادی دارد و می‌تواند به افزایش سلامت عمومی جامعه کمک کند. از آنجایی که بخش اعظم روابط اجتماعی کودکان و نوجوان در مدارس اتفاق می‌افتد، جای تعجب نیست که اغلب قلدری‌ها نیز در فضاهای آموزشی و در جایی رخ می‌دهد که در آن بزرگسالان حضور ندارند (۱۹). با توجه به این نکته، متخصصان آموزش و پرورش بر اهمیت ایجاد مدرسی که از قلدری پیشگیری می‌کند و فراهم‌سازی فضاهایی امن و حمایت‌گر برای دانش‌آموزان تأکید کرده‌اند (۲۰). در پاسخ به این نیاز، در سراسر دنیا بسیاری از مدارس به دنبال روش‌هایی هستند تا رفتارهای زورگویانه را مدیریت کنند و برای دانش‌آموزان محیطی «ضد قلدری» فراهم کنند (۲۱).

برای قلدری برنامه‌های پیشگیرانه و مداخله‌ای زیادی در سطح مدرسه تدوین شده‌اند (۲۲، ۲۳ و ۲۴). این برنامه‌ها معمولاً به دنبال اجرای

3. Self esteem

1. Bullying  
2. Conduct disorder

به منظور شناخت اهداف یک کودک، مشاوران می‌توانند رفتار و پیامدهای مرتبط با آن را بررسی کنند (۳۰)؛ بنابراین، با توجه به این تبیین‌های نظری، می‌توان روش‌هایی را برای پیشگیری و اصلاح رفتار قلدری کودکان و نوجوانان تدوین کرد.

با این حال، تاکنون هیچ تلاش نظام‌مندی در جهت مطالعه عمیق و تحلیل محتوای آثار روان‌شناسان فردی به خصوص آدلر و درایکورس به منظور دستیابی به یک نظریه اختصاصی آدلری برای تبیین پدیده قلدری و راه‌های احتمالی مقابله با آن انجام نشده است. در پژوهش حاضر با تحلیل محتوای استقرایی ۵ کتاب از آثار آدلر و درایکورس که از نظریه‌پردازان شاخص روان‌شناسی فردی هستند، تلاش می‌شود به شیوه‌هایی برای مقابله با قلدری دست یابیم. یافتن این روش‌ها و شیوه‌ها به ما کمک می‌کند تا برنامه‌ای منسجم و کاملاً بر اساس دیدگاه‌های نظریه‌پردازان روان‌شناسان فردی برای پیشگیری و مداخله در قلدری تدوین کنیم.

## روش

**الف) طرح پژوهش و شرکت‌کنندگان:** روش پژوهش حاضر کیفی بود، جهت جمع‌آوری داده‌ها از راهبرد مطالعه و تحلیل اسناد استفاده شد، و داده‌های حاصل از این روش بر اساس تحلیل مضمون استقرایی تجزیه و تحلیل شدند. از جامعه آماری پژوهش که شامل تمامی اسناد مربوط به قلدری مبتنی بر آثار آدلر و درایکورس طی مطالعه و تحلیل اسناد بود، نمونه‌ای شامل ۵ کتاب از آثار آدلر و درایکورس انتخاب شدند. از آنجایی که هدف این مطالعه نه تعمیم یافته‌ها از نمونه به جامعه بزرگ‌تر، که کسب درک و داده‌های عمیق از نمونه‌های مناسب بود؛ در نتیجه پژوهشگران از روش‌های غیرتصادفی یعنی نمونه‌گیری هدفمند برای انتخاب نمونه استفاده کردند. برای انتخاب آثار آدلر و درایکورس، ابتدا در وبسایت کتابخانه ملی جمهوری اسلامی ایران، آثار ترجمه شده این دو نظریه‌پرداز به زبان فارسی جستجو شد. دو دلیل انتخاب آثار ترجمه شده به زبان فارسی، عدم تسلط نویسندگان به زبان آلمانی و همچنین عدم دسترسی به منابع زبان اصلی بود. در مرحله نخست ۹ کتاب (۴ کتاب از آدلر و ۵ کتاب از درایکورس) انتخاب شدند. البته از هر کتاب بیش از یک ترجمه وجود داشت که دقیق‌ترین ترجمه‌ها انتخاب

برنامه‌ای هماهنگ هستند که مدارس، کودکان قلدر، معلم‌ها و والدین را شامل می‌شوند و به دنبال ایجاد هویتی مثبت و عملکردی سالم در دانش‌آموزان هستند (۲۵). پژوهشگران و صاحب‌نظران نیز بیان می‌کنند که لازم است در تلاش‌های مربوط به مقابله با قلدری، یک روی آورد کل مدرسه‌ای یا کل‌نگر در نظر گرفته شود (۵ و ۲۶). اگرچه برنامه‌های ضد قلدری شامل راهبردهای زیادی برای ارتقای سلامت و شایستگی اجتماعی کودکان هستند، تأثیر آنها بر رفتار قلدری چندان واضح نیست (۲۷ و ۲۸). به طور کلی اجرای برنامه‌های ضد قلدری ساده‌تر و دارای مؤلفه‌های آشناتر برای اجراکنندگان آنها، مؤثرتر از برنامه‌های پیچیده و ناآشنا هستند (۲۹).

اصول روان‌شناسی فردی برای پیشگیری و مداخله در زمینه قلدری کودکان و نوجوانان قابل استفاده است، زیرا که این اصول در درجه نخست نحوه شکل‌گیری الگوها و اهداف نادرست در محیط اجتماعی را تبیین می‌کنند و دوم اینکه با تأکید بر نقاط قوت و توانایی‌های کودکان و نوجوانان، به ارتقای بهزیستی روان‌شناختی آنها کمک می‌کنند (۳۰ و ۳۱). علاقه اجتماعی و ازه‌ای کلیدی در نظریه روان‌شناسی فردی آدلر است و در واقع در تعیین معنای زندگی، نقش بزرگی را بازی می‌کند (۳۲). مفهوم علاقه اجتماعی آدلر (۳۳)، بیانگر احساس پیوستگی با دیگران و احساس مسئولیت در مقابل سایر افراد است. علاقه اجتماعی، اگرچه تا حدی ذاتی است، اما می‌توان آن را آموزش داد (۳۴). افرادی که از نظر علاقه اجتماعی مشکل دارند، ممکن است احساسات درونی شده کهنتری و ناامیدی داشته باشند (۳۵) و این احساس کهنتری در چنین موقعیت‌هایی، سبب شکل‌گیری فرضیه‌های معیوبی در مورد محیط در ذهن فرد می‌شود. در نتیجه فرد را به سمت رفتارهای ناکارآمد اجتماعی و واکنش‌های بیش از حد محتاطانه یا حساسیت‌پذیر جهت می‌دهند و در موقعیت مورد قربانی واقع شدن قرار می‌دهند یا او را مستعد دست زدن به رفتارهای قلدری می‌کنند (۳۶). احساس کهنتری همچنین می‌تواند به احساس برتری منجر شود و احساس برتری به نوبه خود می‌تواند موجب سوء استفاده از قدرت و برتری‌جویی نسبت به دیگران شود (۳۷). این موضوع باعث شکل‌گیری سبک زندگی نامناسب در کودکی می‌شود. سبک زندگی نحوه سازماندهی، واکنش و مهار جهان و رفتارها را تعیین می‌کند (۳۸). طرفداران آدلر اعتقاد دارند که تمام رفتارها هدفمند هستند.

(۲) کتاب از آدلر و ۳ کتاب از درایکورس) انتخاب شدند. نام و اطلاعات این کتاب‌ها در جدول زیر ذکر شده است.

شدند. در مرحله دوم، کتاب‌های مهم‌تر و آثاری که در آنها مطالبی در مورد مفاهیم نزدیک به قلدری وجود داشت بررسی و در نهایت ۵ کتاب

نام سند	عنوان
الف	شناخت طبیعت انسان از دیدگاه روان‌شناسی، مؤلف آلفرد آدلر، ترجمه والتر بران ولف، طاهره جواهرساز، ۱۳۷۹
ب	نظریات کاربردی تربیت کودکان، مؤلف آلفرد آدلر، ترجمه محمدحسین سروری، ۱۳۷۹
پ	انضباط بدون اشک، مؤلفان پرل کسل، ایوا درایکورس فرگوسن، رودلف دریکورس، ترجمه علیرضا روحی و حمید علیزاده، ۱۳۸۹
ت	فنون مدیریت کلاس، مؤلفان رودولف درایکورس، برنیس برونیا گرونوالد، فلوی چایلدرزپیر، ترجمه حمید علیزاده و علیرضا روحی، ۱۳۸۸
ج	کودکان خوشبخت، مؤلفان رودولف درایکورس، ویکی سولتس، ترجمه حمید علیزاده و علیرضا روحی، ۱۳۹۳

پس از اینکه کدگذاری اولیه همه داده‌ها به پایان رسید، مضامین از داده‌های کدگذاری شده (برجسب‌زده شده) استخراج شده‌اند. در این گام با بررسی مجدد و پالایش بیشتر مضامین، سعی شد تا مضامین به اندازه کافی خاص، مجزا و غیرتکراری و نیز به اندازه کافی، کلان باشند تا مجموعه ایده‌های مطرح شده در بخش‌هایی از متن را شامل شود. همچنین در مرحله سوم، اقداماتی از قبیل بررسی و کنترل مضامین با کدهای مستخرج، مرتب کردن مضامین، انتخاب مضامین پایه، سازمان‌دهنده و فراگیر، ترسیم نقشه‌های مضامین و اصلاح و تأیید شبکه‌های مضامین انجام شد. در نهایت پژوهشگر مضامین پیشنهاد شده جهت تحلیل داده‌ها را تعریف و تعدیل، و داده‌ها را بر اساس Atlas Ti کرد. برای تسهیل فرایند کدگذاری و تحلیل، از نرم‌افزار Atlas Ti استفاده شد. متن این پنج کتاب به منظور افزایش اعتبار توسط دو فرد دیگر (استاد مشاور و دستیار پژوهش) بازخوانی شد و در آخرین مرحله از تحلیل‌های کیفی، هر گونه تفاوت نظر بین کدگذاران در پنج جلسه پژوهشی مورد بحث قرار گرفت تا کدگذاران به توافق دست یافتند.

### یافته‌ها

نتایج نشان داد که در هیچ یک از کتاب‌های مورد تحلیل، به طور مستقیم به موضوع قلدری اشاره‌ای نشد، با این حال بخش عمده‌ای از تبیین‌ها و پیشنهادها تربیتی مطرح شده در این کتاب‌ها، مطالبی عمومی بودند که می‌توان آنها را در مورد همه کودکان به کار برد. همچنین در این کتاب‌ها مطالب مفیدی درباره کودکانی که بدرفتاری می‌کنند وجود

(ب) **ابزار:** جهت انجام فرایند تحلیل داده‌ها از روش تحلیل مضمون<sup>۱</sup> استقرایی استفاده شد. این روش، یکی از رایج‌ترین تکنیک‌های تحلیل داده‌ها در مطالعات کیفی است (۳۹ و ۴۰). روش‌های مختلفی برای تحلیل مضمون وجود دارد که هر یک از آنها، فرایندهای خاصی را دنبال می‌کند. عابدی‌جعفری و همکاران (۴۱) در پژوهش خود، با ترکیب روش کینگ و هاروکس (۲۰۱۰)، براون و کلارک (۲۰۰۶) فرایند گام به گام و جامعی جهت تحلیل مضمون پیشنهاد کرده‌اند. در پژوهش حاضر نیز تلاش شده است تا حد ممکن این روش و مراحل آن رعایت شود تا بتوان تحلیل مضمون منسجمی انجام شود. فرایند گام به گام پیشنهادی توسط عابدی‌جعفری و همکاران در قالب سه مرحله، شش گام، و بیست اقدام است. این فرایند شامل سه مرحله کلان الف) تجزیه و توصیف متن، ب) تشریح و تفسیر متن، و ج) ادغام و یکپارچه کردن مجدد متن می‌باشد. همه این مراحل با تفسیر و تحلیل همراه بود، اما در هر مرحله از تحلیل، سطح بالاتری از انتزاع به دست آمد.

(ج) **روش اجرا:** در مرحله نخست (تجزیه و توصیف متن) پس از جمع‌آوری داده‌های مورد نیاز و آشنایی اولیه با داده‌ها و مطالعه و مرور مکرر داده‌ها، ایده‌های اولیه درمورد کدگذاری و الگوها شکل گرفت. سپس اقدام به بررسی متون کتاب‌های مورد نظر شد تا مفاهیم، کدها و مضامین مرتبط با سؤالات پژوهش آشکار شود. در مرحله دوم (تشریح و تفسیر متن) چارچوب کدگذاری مشخص شد و متن به بخش‌های کوچک‌تر تقسیم شده و پس از آن داده‌های مورد نظر کدگذاری (برجسب‌زنی) شدند. در مرحله سوم (ادغام و یکپارچه کردن مجدد متن)

1. Thematic Analysis (TA)

کدگذاری و تحلیل عمیق مطالب کتاب، ۷ مضمون اصلی (مضامین فراگیر) استخراج شد. این مضامین اصلی عبارت‌اند از: (۱)

دارند که می‌توان آنها را به کودکان قلدر نیز تعمیم داد. در این تحلیل، کودکانی را که مورد قلدری قرار می‌گیرند، مورد توجه قرار ندادیم. از



شکل ۱: مضامین اصلی و فرعی

شکل‌دهی رفتار کودکان دارند، پیشنهاد می‌شود در برنامه آموزشی از والدین و خانواده‌ها استفاده کرد. والدین و خانواده کودکان به عنوان اولین محل برای تربیت فرزندان نقش بسیار مهمی در بهبود رفتارهای کودکان دارند؛ بنابراین حضور آنها در جلسات آموزشی می‌تواند بسیار مؤثر باشد. مثال‌هایی از یافته‌های حاصل از این اسناد بدین شرح هستند: مثالی از سندن: بهتر است به والدین نشان داد که کمک و یاری‌شان ضرورت دارد. همچنین خیلی اهمیت دارد که آنها را راضی کرد و به مصاحبه و مذاکره دوستانه کشاند.

**مشارکت مدرسه.** مدرسه و افراد درون مدرسه از جمله معلم و مشاوران در زندگی کودک دارای جایگاهی بسیار مهم هستند. معلمان معمولاً غیر از والدین اولین کسی هستند که تأثیرات آموزشی قابل ملاحظه‌ای روی کودک به جا می‌گذارند. برگزاری جلسات با اعضای خانواده می‌تواند هم به پیشگیری و هم به کاهش رفتارهای زورگویانه کودکان کمک کند. علاوه بر والدین، مشاوران مدرسه نیز می‌توانند در این فعالیت مشارکت کنند. همچنین می‌توان از معلمان نیز دعوت کرد؛ زیرا در

جلب مشارکت خانواده و مدرسه؛ (۲) استفاده از گروه و ارتباط دوستانه؛ (۳) برقراری ارتباط برابر؛ (۴) جایگاه و مسئولیت؛ (۵) شناخت کودک؛ (۶) اصلاح باورها و رفتار؛ و (۷) امید، دلگرمی، و توانمندسازی. همچنین در شکل ۱، شبکه مضامین مربوط به این مضامین (مفاهیم فراگیر) و مضامین سازمان‌دهنده‌شان (مضامین فرعی) ارائه شده است.

### مضمون اصلی ۱: جلب مشارکت خانواده و مدرسه

این مضمون دربردارنده دو مضمون فرعی مشارکت خانواده و مدرسه است. مطابق با این مضمون، مدرسه و خانواده لازم است در تربیت کودک با یکدیگر همکاری کنند. در هر برنامه آموزشی برای کودکانی که قلدری می‌کنند، لازم است والدین، معلمان، و حتی مشاوران مدرسه مشارکت داشته باشند. والدین و خانواده کودکان به عنوان اولین محل برای تربیت فرزندان نقش عمیقی در بهبود رفتارهای کودکان دارند؛ بنابراین حضور و همکاری آنها می‌تواند بسیار مؤثر باشد.

**مشارکت خانواده.** مطابق با یافته‌های حاصل از اسندهای جمع‌آوری شده می‌توان این گونه استنتاج کرد که به دلیل اهمیتی که خانواده در

صورتی که در تربیت خانوادگی یک کودک کمبود وجود داشته باشد، معلمان توانایی آن را دارند تا تأثیر مثبتی بر کودک بگذارند.

### مضمون اصلی ۲: استفاده از گروه و ارتباط دوستانه

این مضمون اصلی دارای سه مضمون فرعی برقراری ارتباط دوستانه، ایجاد حس تعلق در گروه و آموزش انجام کار گروهی است. در ادامه به شرح این مؤلفه‌ها پرداخته می‌شود.

**برقراری ارتباط دوستانه.** این مضمون فرعی اشاره به این موضوع دارد که رابطه با کودک زمانی می‌تواند سود بیشتری را داشته باشد که به صورت دوستانه باشد. رابطه دوستانه، باعث می‌شود کودک، مربی را فردی نزدیک تلقی کند و احساس نکند مورد قضاوت قرار می‌گیرد؛ بنابراین می‌تواند با آسودگی نظرات خود را بیان کند. به عنوان مثال یکی از اسناد به این موضوع به خوبی اشاره می‌کند: «معلم‌ها بدون توجه به رابطه‌ای که با کودک دارند، سعی می‌کنند در او نفوذ کرده و رفتار بد او را اصلاح کنند؛ ولی بدون درک این موضوع، معلم با تلاشی که برای اصلاح بدهد رفتار کودک می‌کند، معمولاً رابطه بد فعلی را بدتر می‌کند». همچنین در برنامه آموزشی باید شیوه‌های برقراری ارتباط را به کودک آموخت. برای برقراری ارتباط و گفتگو بین کودکان و همچنین بین کودک و مربی لازم است شیوه‌های برقراری ارتباط به او آموخته شود. در واقع در بسیاری از مواقع ممکن است پرخاشگری و قلدری کودکان ناشی از نداشتن مهارت‌های ارتباطی مناسب باشد.

**ایجاد حس تعلق در گروه.** مطابق یافته‌های حاصل از تحلیل مضمون، ایجاد حس تعلق در گروه تأکید بر این موضوع دارد که در برنامه آموزشی باید برای کودکان محیطی حمایت‌گر ایجاد شود. مثالی از سند ذکر شده این است: «کودکی که در مدرسه در محیطی دلگرم‌کننده زندگی می‌کند، به راحتی می‌تواند سازش‌یافتگی مناسبی از خود نشان دهد؛ در مقابل، کودکی که محیطی دلسردکننده دارد، به احتمال زیاد سازش‌یافتگی ضعیفی از خود نشان خواهد داد». همچنین در برنامه آموزشی باید نیاز کودکان به تعلق در نظر گرفته شود. مطابق این اصل، یکی از نیازهای کودک، احساس تعلق است. اگر کودکان احساس کنند به گروه تعلق دارند و به عنوان عضوی از گروه پذیرفته شده‌اند، کمتر احتمال دارد دست به زورگویی و پرخاشگری بزنند.

**آموزش انجام کار گروهی.** یکی از نیازهای کودک احساس تعلق است و در ارتباط با کودکان لازم است این نیاز در نظر گرفته شود. اگر کودکان احساس کنند به گروه تعلق دارند و به عنوان عضوی از گروه پذیرفته شده‌اند، کمتر احتمال دارد دست به زورگویی و پرخاشگری بزنند. یکی از مزیت‌های گروه کودکان این است که برای کودکان امکان همکاری را فراهم می‌کند و این همکاری‌ها باعث تقویت حس تعاون و علاقه اجتماعی می‌شود.

در ارتباط با مضمون اصلی تعامل و کارجمعی و مضامین فرعی آن شاید بتوان گفت از آنجایی که لازم است کودکان برای مواجهه با جهان اجتماعی آمادگی پیدا کنند، گروه کودکان و همچنین مربی می‌توانند نقش یک نمونه کوچک را داشته باشند؛ بنابراین، نحوه تعامل مربی با کودک و همچنین ایجاد محیطی حمایت‌گر در برنامه آموزشی می‌تواند این آمادگی را ایجاد کند و به رشد علاقه اجتماعی او کمک کند.

### مضمون اصلی ۳: برقراری ارتباط برابر

این مضمون در بردارنده دو مضمون فرعی رعایت اصول دموکراتیک و اجتناب از سخت‌گیری و سهل‌گیری است. مطابق با مضمون برقراری ارتباط برابر، رفتار با کودکان باید به صورت دموکراتیک باشد؛ بدین معنا که در آن به کودکان از زاویه بالا به پایین نگاه نکنیم و سعی نکنیم حرف و قدرتمان را به کرسی بنشانیم، که همه چیز باید بر اساس قوانین باشد. از سویی دیگر، محیط کودکان و نوجوانان باید متمدانه و به دور از هرج و مرج باشد.

**رعایت اصول دموکراتیک.** مطابق با یافته‌های حاصل از پژوهش، تربیت کودکان باید به صورت دموکراتیک باشد و کلاس‌ها نیز باید به صورت دموکراتیک برگزار شده و معلم و سایر بزرگسالان، نقش هدایت‌گر گروه را داشته باشند. مثالی از سند بر اهمیت رعایت اصول دموکراتیک در برقراری ارتباط با کودک چنین است: «والدین اغلب با روش‌های مختلف تربیت کودکان آشنایی ندارند، بنابراین طبق سنت آنها را بزرگ می‌کنند ولی شکل سنتی تربیت کودکان که از نظامی استبدادی به ارث رسیده، دیگر نمی‌تواند نتایج مطلوب در پی داشته باشد». یکی دیگر از موارد پایبندی به اصول دموکراتیک، برگزاری دموکراتیک برنامه آموزشی است که در آن معلم نقش هدایت‌گر گروه را دارد. به عنوان مثالی از سند می‌توان گفت: «معلم رهبر گروه است. او

تصمیم می‌گیرند جایگاه خود را پیدا کرده یا روشی بیابند تا مورد توجه قرار گیرند؛ بنابراین، عقبه هر زورگویی و قلدری، نیاز به جایگاه و قدرت نهفته است و این موضوع باید در برنامه‌های پیشگیرانه و مداخله‌ای در نظر گرفته شود.

**توجه مثبت به کودک.** مطابق با یافته‌های حاصل از اسنادهای جمع‌آوری شده، وقتی کودکان می‌بینند که از راه‌های مثبت توجه و جایگاه لازم را به دست نمی‌آورند و حس ارزشمندی و مهم بودن را ندارند، دیگر برایشان چندان تفاوت نمی‌کند که این جایگاه یا توجه، منفی باشد یا مثبت. آنها دست به رفتارهای خشونت‌آمیز و قلدری می‌زنند؛ زیرا در هر صورت این جایگاه و توجه به ظاهر منفی، باعث می‌شود آنان به خواسته خود برسند، یعنی در کانون توجه قرار بگیرند و خاص باشند. مثال‌هایی از این مورد شامل این متن از سند است: «کودکان از همان دوران طفولیت درگیر کشف راه‌ها و ابزارهایی برای پیدا کردن جایگاه و مهم بودن هستند. آنها وقتی تکنیکی را برای رسیدن به این هدف پیدا کردند، بدون توجه به این که چقدر شمامت یا تنبیه شوند، به آن می‌چسبند. ناخوشایند بودن واکنش والدین از خرسندی احساس مهم بودن، چیزی نمی‌کاهد و تا زمانی که تکنیک انتخابی آنها نتیجه در برداشته باشد، آنها به آن می‌چسبند و به تلاش خود برای جلب توجه یا قدرت ادامه می‌دهند.»

**واگذاری مسئولیت.** مطابق با یافته‌های حاصل از اسنادهای جمع‌آوری شده، این مضمون فرعی به این موضوع اشاره دارد که در برنامه آموزشی باید حس ارزشمندی و تعلق در کودک ایجاد شود؛ بنابراین، هر برنامه آموزشی و درمانی برای کودکان قلدر، لازم است نیاز آنها به داشتن جایگاه، مطرح بودن، مورد توجه بودن و قدرت داشتن را در نظر بگیرد. یکی از کارهایی که می‌تواند به ارضای این نیاز کمک کند، این است که در جلسات آموزشی به آنها جایگاه و مسئولیتی بدهیم. این کار علاوه بر ارضای این نیازها در کودکان، باعث استقلال عمل در بزرگسالی آنها می‌شود. این متن از سند مؤید این نکته است: «کودک انتقام‌جو که معمولاً مخرب‌ترین الگوهای رفتاری را بروز می‌دهد، در صورتی که متقاعد شود که دوستش دارند و می‌تواند مفید باشد، ممکن است به شکل مناسبی سازش یافته شود.»

فضا را به وجود می‌آورد، همه شخصیت‌های متفاوت را با هم یکی می‌کند و موجب فعال شدن فرایند دموکراسی می‌شود». همچنین در برنامه آموزشی همه باید حق تصمیم‌گیری داشته باشند. این مشارکت بدان معنا است که کودکان نیز مانند مربیان بتوانند در برنامه آموزشی تصمیم‌گیری کرده و حق انتخاب داشته باشند.

**اجتناب از سخت‌گیری و سهل‌گیری.** مطابق با یافته‌های حاصل از تحلیل مضمون، در برنامه آموزشی باید با کودکان قاطعانه رفتار کرد؛ زیرا آسان‌گیری باعث لوس شدن کودکان می‌شود. رفتار برابر با کودک و امکان مشارکت دادن به او باید در کنار قاطعیت باشد؛ زیرا لازمه زندگی در جامع دموکراتیک، تبعیت از قوانین است. در این زمینه می‌توان به این سند اشاره کرد: «کودکان مرزها و محدودیت را از ققط از طریق قاطعیت پایدار می‌آموزند». همچنین برنامه آموزشی نباید مستبدانه و سخت‌گیرانه باشد. سخت‌گیری و استبداد باعث سرکشی بیشتر کودکان می‌شود. همچنین رفتار مستبدانه، باعث تقویت این دیدگاه می‌شود که قدرت تنها ارزش موجود است و به همین دلیل به رفتار قدرت‌طلبانه منجر می‌شود. به طور کلی تهدید کردن و تحت فشار قرار دادن کودک، او را در موضع متخاصم قرار می‌دهد و به اصلاح او کمکی نمی‌کند؛ ضمن این که باید مراقب وضعیت سلامتی و آمادگی کودکان نیز بود. اعمال فشار و تهدید بر کودکان باعث پرخاش و قلدری بیشتر آنها می‌شود. علاوه بر این، یکی از روش‌هایی که با تربیت دموکراتیک در تعارض است، نصیحت و انتقاد از کودک است. این کار علاوه بر این که کودک و معلم را در جایگاهی برابر قرار نمی‌دهد، به حرمت خود کودکان نیز آسیب می‌زند و فایده‌ای نیز ندارد. سرزنش کودک حتی ممکن است بدرفتاری کودک را تشدید کند.

#### مضمون اصلی ۴: جایگاه و مسئولیت

بر اساس یافته‌های حاصل از تجزیه و تحلیل اسناد، مضمون چهارم، جایگاه و مسئولیت نام دارد. این مضمون به این موضوع می‌پردازد که قلدری کودکان ناشی از نیاز آنها به قدرت، توجه و جایگاه است و دارای سه مضمون فرعی توجه مثبت به کودک، واگذاری مسئولیت، و آموزش تعهد است. آدلر بر این عقیده است رفتار زورگویانه می‌تواند ریشه در احساس برتری، عقده کهنتری، و نیاز به قدرت داشته باشد. اگرچه کودکان اغلب به این نیاز خود آگاه نیستند، اما به صورت ناهوشیار



کودکان برای خودشان هم مشخص نیست، مشخص کردن اهداف دانش‌آموزان برای خودشان می‌تواند تأثیر مثبتی در کودکان زورگو داشته باشد؛ زیرا به او کمک می‌کند تا شناخت مناسبی از خود به دست آورد. همچنین کمک به کودک برای شناخت خود و اهداف خود به او کمک می‌کند تا بهتر بتواند با سایر کودکان کنار بیاید.

**شناخت تاریخچه و سبک زندگی کودک.** مطابق با یافته‌های حاصل از اسنادهای جمع‌آوری شده نه تنها شناخت اهداف و انگیزه‌های کودکی که قلدری می‌کند اهمیت دارد، شناخت گذشته و تاریخچه زندگی او نیز برای طرح‌ریزی جلسات اهمیت دارد. البته اهمیت گذشته به معنای آن نیست که کودک قابل تغییر نیست و حتی اگر کسی اعتقاد داشته باشد کودکان نمی‌توانند گذشته خود را تغییر دهند، نمی‌تواند مربی یا معلم باشد. شناخت پیشینه کودک کمک می‌کند تا مسئولان بدنند او با چه مشکلات و مسائلی روبرو است و با دانستن پیشینه کودک می‌توان بهتر او را درک و به وی کمک کرد. به عنوان مثالی از متن سند می‌توان گفت: «مهم‌ترین عوامل تعیین‌کننده در ساختار زندگی روانی، از همان اوان کودکی شکل می‌گیرد.» تعامل تاریخچه، ویژگی‌های کودک و محیط زندگی او باعث شکل‌گیری یک سبک زندگی خاص در کودک می‌شود؛ بنابراین، برای معلم یا مربی ضروری است سبک زندگی کودک را نیز بشناسد.

### مضمون اصلی ۶: اصلاح باور و رفتار

یکی از مسائلی که باید درباره کودکان شناخت، باورهای غلطی است که موجب می‌شوند آنها دست به رفتارهای پرخاشگرانه و زورگویانه بزنند. پس از شناخت این باورهای زیربنایی، لازم است با آنها مقابله کنیم؛ به عبارت دیگر، زمانی که افکار، اهداف و انگیزه‌های نادرست کودک قلدر را شناسایی کردیم، می‌توانیم با اصلاح آنها رفتار کودک را نیز تغییر دهیم. به عنوان مثال متنی از سند این موضوع را به خوبی نشان می‌دهد: «کودک ممکن است برای اینکه بچه‌نه خوانده نشود به زور از خودش شهادت نشان دهد. بسیاری فکر می‌کنند چنین اعمال جسورانه نشانه شهادت هستند، او ممکن است احساس کند تنها راه جلب توجه انجام کارهای جسورانه است.» مضمون اصلاح باور و رفتار دارای سه مضمون فرعی آموزش همدلی، مهار خشم، و آموزش قضاوت صحیح است.

**آموزش تعهد.** مطابق با یافته‌های حاصل از اسنادهای به دست آمده، این مؤلفه فرعی اشاره به این موضوع دارد که در برنامه آموزشی باید به کودکان مسئولیت اجتماعی و تعهد را آموخت. یکی از دلایل قلدری و پرخاشگری کودکان، کمبود احساس تعهد و مسئولیت اجتماعی، احساس تعاون یا عدم همانندسازی با دیگران است. نقطه مقابل احساس مسئولیت اجتماعی، تکبر است. واگذاری مسئولیت و تقسیم کار به کودکان کمک می‌کند تا مسئولیت اجتماعی را بیاموزند. همچنین می‌توان به صورت مستقیم در مورد تعهد و مسئولیت اجتماعی با کودکان صحبت کرد؛ بنابراین درباره این مضمون فرعی می‌توان این گونه گفت که بدرفتاری کودک به علت عدم وجود حس تعهد و مسئولیت اجتماعی و عدم همانندسازی آنها با دیگران است. در نتیجه مسئولیت دادن به آنها به سازش بیشتر آنها با اجتماع و ایجاد حس تعهد بیشتر در آنها کمک خواهد کرد.

### مضمون اصلی ۵: شناخت کودک

مضمون اصلی شناخت کودک در بردارنده این دیدگاه اساسی است که برای ایجاد تغییر در کودکان پرخاشگر یا قلدر باید ابتدا آنها را به خوبی شناخت. این شناخت می‌تواند از شناخت ویژگی‌ها، انگیزه‌ها و همچنین پیشینه خانوادگی آنها تشکیل شود. این شناخت مناسب به والد یا معلم کمک می‌کند تا واکنش مناسبی به رفتارهای کودکان نشان دهد؛ بنابراین قبل از این که بخواهیم کودکان را تربیت کنیم، ابتدا باید آنها را بشناسیم. این مضمون دارای دو مضمون فرعی شناخت اهداف کودک و افزایش مهارت‌های خودآگاهی در کودک و شناخت تاریخچه و سبک زندگی کودک است.

### شناخت اهداف کودک و افزایش مهارت‌های خودآگاهی در

**کودک.** این مضمون فرعی شامل شناخت اهداف و انگیزه‌های بدرفتاری کودک و کمک به کودک برای مشخص کردن و شناخت اهداف خود و به عبارت دیگر خودآگاهی است. مطابق این یافته‌ها، قبل از این که بخواهیم کودکان را تربیت کنیم، ابتدا باید آنها را بشناسیم. مثالی از این یافته را می‌توان در این سند یافت: «همه رفتارها هدف‌دار هستند. هیچ‌کس نمی‌تواند بدون آگاهی از هدف انسانی دیگر، رفتار او را درک کند» و «معلم با تشخیص هدفی که کودک دارد باید معنای رفتار کودک را درک کند». در اغلب مواقع، اهداف و انگیزه‌های

**آموزش همدلی.** مطابق با یافته‌های حاصل از اسنادهای به دست آمده، این مضمون فرعی به این موضوع اشاره دارد که کودکانی که اقدام به زورگویی می‌کنند یاد نگرفته‌اند که چگونه با دیگران همکاری و تعاون داشته باشند و با هم همکاری کنند. آنها افراد بدبینی هستند که به دلیل ناتوانی از همدلی و همکاری با دیگران، تمام روابط آنها با محیط تغییر می‌کند و با همه دنیا دشمن می‌شوند و باور دارند که همه دنیا نیز با آنها دشمن است و در نتیجه اقدام به زورگویی می‌کنند. مثال‌هایی از این اسناد به شرح زیر است: «معلم با درگیر کردن کودک در گفت‌وگویی دوستانه و گوش کردن به داستان او، می‌تواند راه‌های کمک به کودک را برای اصلاح ادراک اشتباهش و یافتن راه‌حل‌های مناسب، پیدا کند.»

**مه‌ار خشم.** مطابق با یافته‌های حاصل از تحلیل مضمون، یکی از باورهای رایج در میان کودکان قلدر این است که می‌تواند با نزاع و خشم جایگاهی برای خود به دست آورند یا قدرتشان را به رسمیت برسانند. به عنوان مثال می‌توان به این سند اشاره کرد (ج) «به محض این که فرد هدف اصلی خود را تلاش برای بازشناسی (قبولاندن خود) قرار می‌دهد، هدف قدرت‌طلبی و برتری یافتن بر دیگران در او بیشتر می‌شود و با خسونت و فشار بیشتری به دنبال اهداف خود می‌رود و زندگی او تبدیل به انتظار برای یک پیروزی بزرگ می‌شود.» بنابراین، یکی از اهداف آموزش می‌تواند اصلاح این باور غلط باشد.

**آموزش قضاوت صحیح.** این مضمون فرعی به این موضوع اشاره دارد هنگامی که کودکان افکار و قضاوت‌های نادرستی نسبت به دیگران داشته باشند، به رفتار قلدری و زورگویی در آنها منجر می‌شود؛ زیرا نیات اطرافیان را به اشتباه تعبیر و قضاوت می‌کند. در این زمینه می‌توان به این سند اشاره کرد: «اشتباه قضاوت و داوری کودکان باید به آنها تذکر داده شود، در غیر این صورت، همین اشتباه به صورت «فکر ثابت» در تمام عمرشان باقی خواهد ماند.» بنابراین مطابق این اسناد شاید بتوان گفت که تغییر و اصلاح رفتار به تنهایی کافی نیست و انگیزه و قضاوت‌های کودک نیز باید اصلاح شود.

### مضمون اصلی ۷: امید، دلگرمی و توانمندسازی

مطابق یافته‌های حاصل از این مضمون، کودکان برای دست برداشتن از رفتارهای پرخاشگرانه و زورگویانه نیاز به این دارند که حس کنند مهم، دوست‌داشتنی و توانمند هستند. یکی از مهم‌ترین روش‌ها برای رساندن

این مفهوم به کودکان، وقت گذاشتن برای آنها است. مضمون امید، دلگرمی و توانمندسازی شامل سه مضمون فرعی دلگرم‌سازی و احترام، تقویت نقاط مثبت، و افزایش حرمت خود، و اعتماد به خود است.

**دلگرم‌سازی و احترام.** دلگرم‌سازی مفهوم محوری این مضمون است. از دیدگاه روان‌شناسی فردی کودکی که قلدری می‌کند، دلگرم یا تشویق نشده است. کودک باید به توانمندی‌های خود و همچنین مورد پذیرش بودن خویش نزد دیگران دلگرم باشد. مثال‌هایی از سندهای جمع‌آوری شده عبارت‌اند از: «دلگرم کردن کودک به معنای این است که به او گفته شود اگر سعی کند می‌تواند بهتر عمل کند و کودک خوبی باشد.» از آنجایی که کودکان قلدر برای خود ارزش و احترام کمی قائل هستند، سعی می‌کنند از طریق پرخاشگری جایگاهی برای خود بیابند. با احترام گذاشتن به کودکان می‌توان به آنها قبولاند که قابل احترام هستند و برای ارزشمند تلقی شدن، به رفتارهای جسورانه یا پرخاشگرانه نیاز ندارند. هم‌راستا با افزایش اعتماد به خود و دلگرم‌سازی کودکانی که زورگویی می‌کنند، پیشنهاد شده است، نسبت به موفقیت و آینده به آنها امید داده شود؛ زیرا کودکان پرخاشگر و قلدر در واقع کودکان عمیقاً ناامید هستند. او از محبت و درک دیگران ناامید است و همچنین نسبت به توانمندی‌های جامعه‌پسند خود ناامید است.

**تقویت نقاط مثبت در برنامه آموزشی.** مطابق با اسناد (پ و ت) یکی از راه‌های دلگرم‌سازی کودکان شناخت نقاط قوت کودکان و تقویت آنها است. بنابراین، بهتر است به جای این که انرژی خود را صرف اصلاح رفتارهای نادرست کودکان کنیم، بهتر است اهداف و انگیزه‌های مثبت آنها را تقویت کنیم. یک مثال از این اسناد به شرح زیر است: «به فعلیت رسیدن توانایی‌های کودک به توانایی معلم در پی بردن به استعدادهای بالقوه کودک، انگیزه دادن به او برای یادگیری، و در نتیجه واقعیت بخشیدن به توان نهفته او بستگی دارد.»

**افزایش حرمت خود و اعتماد به خود.** این مضمون فرعی به این موضوع اشاره دارد که حرمت خود و اعتماد به خود ویژگی‌هایی در کودک هستند که اساس سازش‌یافتگی‌های اجتماعی هستند. بنابراین طبق سند «کودک دارای اعتماد به خود پایین، نمی‌تواند واقعیت را درک کند؛ زیرا ارتباط او با زندگی قطع می‌شود و دغدغه خاطر دائمی او این است که دیگران در مورد او چه فکر می‌کنند و بیشتر نگران تأثیری است

که شناخت کودک و محیط و جلب مشارکت خانواده و مدرسه از مضامین مهمی هستند که در شناسایی مؤلفه‌های پیشگیری از قلدری کودکان می‌توانند درمان‌گران را یاری دهند.

اهمیت دو مضمون استفاده از گروه و ارتباط دوستانه و برقراری ارتباط برابر را می‌توان براساس یافته‌های زیامک دایواوغلو و لند (۳۰) این گونه تبیین کرد که بخشی از فرایند روان‌شناسی فردی این است که به کودکان آموزش داده شود به یکدیگر و تصمیمات همدیگر ارزش نهند، با دیگران ارتباط برابر ایجاد کنند نه از بالا به پایین، مهارت‌هایی برای نحوه ایجاد روابط سالم و دموکراتیک بیاموزند، و علاقه خود به اجتماع را ارتقا دهند (۳۰). همسو با فرضیه‌های نظریه روان‌شناسی فردی و همچنین یافته‌های پژوهش هونگ و اسپلاگه (۲۲)، یکی از عوامل مهم در کاهش ریسک مشکلات رفتاری همچون قلدری، احساس تعلق به مدرسه است. احساس تعلق به مدرسه به حس تعلق، وابستگی و ارتباط اشاره دارد. دانش‌آموزانی که حمایت‌ها و ارتباطات اجتماعی کافی از جانب هم‌تایان و معلمان دریافت می‌کنند، احساس تعلق به مدرسه بالایی را احساس می‌کنند که این احساس تعلق به مدرسه به نوبه خود، مشارکت تحصیلی را ایجاد می‌کند و مشارکت تحصیلی دانش‌آموزان نیز به عملکرد تحصیلی بالا و قلدری کمتر کمک می‌کند (۲۲). در ارتباط با مضمون اصلی جایگاه و مسئولیت می‌توان به پژوهش جاکوبسون (۲۶) اشاره کرد. او معتقد است نظریه هویت اجتماعی و نظریه توافق و برتری اجتماعی به طور همزمان در تبیین قلدری در مدرسه عمل می‌کنند. رفتارهای سلطه‌جویی و برتری‌جویی از طریق استفاده از پرخاشگری احتمالاً در صورتی که هنجارهای گروهی در بین همسالان موافق کاربرد پرخاشگری باشد، تقویت خواهد شد؛ زیرا این نکته را به افراد القاء می‌کند که استفاده از پرخاشگری می‌تواند به یک جایگاه بالا برای افراد منتهی شود. از این رو برخی شیوه‌های مفید برای پیشگیری از قلدری مبتنی بر این دو نظریه هستند که می‌تواند در بردارنده تقویت شاهدان و قربانیان بالقوه برای مقابله با قلدری باشد (۱). نکته کلیدی در اینجا از هم گسیختن رابطه بین استفاده از پرخاشگری و به دست آوردن جایگاه بالا از طریق هدف قرار دادن هنجارهای همسالان و نگرش‌هایی است که باعث می‌شوند کودکان و نوجوانان برای دستیابی به جایگاه بالاتر، دست به رفتارهای قلدری بزنند. در ارتباط با یافته‌های حاصل از مضمون اصلاح

که به جا می‌گذارد». مطابق با یافته‌های حاصل از پژوهش، یکی از راه‌ها جهت افزایش اعتماد به خود و حرمت خود کودکان این است که با کار اشتباه کودک مخالفت شود نه با خود کودک؛ به عبارتی دیگر، اگر رفتار نامناسبی از کودکی سر زد، نسبت به رفتار نامناسب قاطعانه رفتار شود، اما ارزش و احترام کودک حفظ و رعایت شود. یکی دیگر از راه‌های افزایش اعتماد به خود کودکان، خوش‌بینی نسبت به آنهاست. در واقع، در اغلب مواقع، رفتارهای زورگویانه کودکان ناشی از کمبود اعتماد به خود آنهاست؛ بنابراین، افزایش اعتماد به خود کودکان، باعث کاهش بذر رفتاری‌های آنها می‌شود.

### بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر شناسایی مؤلفه‌های پیشگیری از رفتار قلدری در نظریه روان‌شناسی فردی بود. نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل داده‌های کیفی، منجر به استخراج ۷ مضمون اصلی شد. این مضامین عبارت‌اند از: (۱) جلب مشارکت خانواده و مدرسه، (۲) استفاده از گروه و ارتباط دوستانه، (۳) برقراری ارتباط برابر، (۴) جایگاه و مسئولیت، (۵) شناخت کودک، (۶) اصلاح باور و رفتار، و (۷) امید، دلگرمی و توانمندسازی. مطابق با یافته‌های پژوهش، این مضامین با یکدیگر در ارتباط هستند و همگی آنها به تقویت علاقه اجتماعی در کودکان کمک می‌کنند. از مضامین اصلی این پژوهش می‌توان به اهمیت جلب مشارکت خانواده و مدرسه و شناخت کودک و تاریخچه و محیط اجتماعی او اشاره کرد. همسو با این مضمون، الویس و لیمبر (۶) معتقدند عوامل محیطی همچون باورها، کارهای روزمره، و رفتارهای بزرگسالان در محیط مدرسه نقش اساسی در تعیین این موضوع دارند که تا چه حد این مشکل خود را در مدرسه و کلاس درس نشان دهد. در زمینه راهبردهای ممانعت یا کاهش قلدری در مدارس نیز وایتد و داپر (۵) نیز معتقدند مدرسه نیز یکی از محیط‌های اجتماعی است که کودکان بیشتر اوقات خود را در آنجا سپری می‌کنند و در نتیجه بستر برای ایجاد رفتارهای قلدری در مدرسه باز است. آنها تأکید بر اتخاذ راهبردهای مداخله‌ای در سطح مدرسه دارند تا بتوان از طریق آنها جو مدرسه را تغییر داد. همچنین مداخله‌هایی در سطح کلاس که هدف آن شناسایی و شناخت افراد یا گروه‌های قربانی و قلدر هستند، مفید است. بنابراین شاید بتوان این گونه تبیین کرد

باور و رفتار، می‌توان این گونه تبیین کرد که مفروضه‌های معیوب می‌توانند فرد را به سوی انجام رفتارهای اجتماعی ناکارآمد یا نشان دادن واکنش‌های حساس و محتاطانه سوق دهند. هم‌راستا با این تبیین، فرگوسن (۳۶) معتقد است ادراکات و باورهای ذهنی شکل گرفته در ابتدای زندگی به جزئی از سبک زندگی بدل می‌شوند، در حالی که ممکن است صحیح یا اشتباه باشد. آدلر نیز معتقد است (۳۵) باورها یا فرضیات اشتباه با احساسات ارضا نشده تعلق داشتن به خانواده و احساس کهرتی رابطه دارد که ممکن است فرد با رفتار کردن به شیوه‌های اشتباه درصد جبران آنها برآید. بنابراین همسو با یافته‌های درچر و استون (۳۲) این نکته می‌تواند نشان‌دهنده این باشد که ویژگی‌های سبک زندگی که با احساس کهرتی در ارتباط هستند، با ماشه‌چکانی رفتارهای منفی که هدفشان جبران احساس کهرتی است، یا به صحنه گذارند. به این ترتیب این افراد نقش قلدر را پیش می‌گیرند. با این مفروضه‌های معیوب، چنین افرادی رفتار ناکارآمد از خود نشان داده و یا جهان را به شیوه‌ای ناامیدکننده، محتاطانه و خصمانه می‌بینند و یا ممکن است احساس کنند که قربانیان محیط هستند.

سرانجام نتایج تحلیل مضمون نشان داد که امید، دلگرمی و تقویت نقاط قوت کودکانی که قلدری می‌کنند، به افزایش اعتماد به خود و کاهش رفتار زورگویانه آنها می‌انجامد. در این راستا شاید بتوان بر اساس پژوهش پورسید و همکاران (۲۳) این گونه تبیین کرد که چنانچه بتوان در کودک حس خودارزشمندی و مفید بودن ایجاد کرد تا او خود را عضو مهمی از گروه حس کند، بیشتر ارزش مشارکت خود در رفاه گروه را تصدیق می‌کند، بیشتر به دیگران احترام می‌گذارد و احترام دیگران را دریافت می‌کند، و اعتماد به خود و نیز علاقه اجتماعی قوی‌تری پیدا می‌کند. این وضعیت به معنای امید و دلگرمی برای تلاش جهت ایجاد رابطه سالم با دیگران و مشارکت اجتماعی است.

بازخوانی آثار کلاسیک در روان‌شناسی و به خصوص روان‌شناسی فردی برای روان‌شناسی امروز ارزش‌های فراوانی دارد، به طوری که بسیاری از نظریه‌هایی که پس از روان‌شناسی فردی مطرح شده‌اند مانند بسیاری از نظریه‌های درمان شناختی (۴۲) و انسان‌گرا (۴۳) از روان‌شناسی فردی الهام گرفته‌اند. اغلب مطالعات گذرا و سطحی آثار آدلر و درایکورس به مفاهیم اساسی در نظریه آدلر و درایکورس مانند احساس

کهرتی، علاقه اجتماعی، احساس تعلق، و دلگرم‌سازی پرداخته‌اند (۴۴). مزیت این مطالعه، تحلیل عمیق و نظام‌مند آثار آدلر و درایکورس است. این کار باعث شده است، به جای مفاهیم اساسی و کلی، شیوه‌ها و راهبردهای مشخص و قابل آزمایشی برای مقابله با قلدری مطرح شوند. با این وجود، این پژوهش چند محدودیت مهم دارد. به دلیل عدم تسلط نویسندگان به زبان آلمانی، به ناچار تحلیل محتوای آثار آدلر و درایکورس، به آثار ترجمه شده به زبان فارسی محدود شد. البته لازم به ذکر است که آثار تحلیل شده از جمله مهم‌ترین آثار این دو مؤلف بودند. علاوه بر این، این پژوهش نیز مانند تمام تحلیل‌های کیفی دیگر از سوگیری و تحلیل شخصی تحلیل‌گران به دور نبود. با این حال، کدگذاری جداگانه و جلسات هماهنگی کدگذاری‌ها احتمالاً تا حدی به حل این مشکل کمک کرده است. پیشنهاد می‌شود پژوهشگران برای تکمیل نتایج این پژوهش روی سایر آثار آدلر و درایکورس نیز تحلیل مضمون کیفی انجام دهند. همچنین انجام تحلیل محتوا با دیگر رویکردهای کیفی و یا انجام تحلیل محتوای کمی نیز می‌تواند به افزایش درک ما از دیدگاه‌های این مؤلفان کمک کند. علاوه بر این، تحلیل آثار سایر نویسندگان سرشناس آدلری و نوآدلری نیز می‌تواند به تکمیل یافته‌های این پژوهش کمک کند. نتایج این پژوهش بستری را برای طراحی برنامه‌های پیشگیرانه، آموزشی، و مداخله‌ای برای قلدری فراهم می‌کند که می‌توان در پژوهش‌های بعدی آنها را در سطح فردی، گروهی، یا در سطح مدرسه یا اجتماع اجرا کرد. علاوه بر این، از نتایج پژوهش حاضر، توصیه‌های تربیتی فراوانی برای نحوه برخورد والدین، معلمان و سایر بزرگسالان با کودکان قلدر، پرخاشگر و بدرفتار به دست می‌آید که می‌توان این توصیه‌ها را در قالب کارگاه‌های آموزشی یا کتاب برای بزرگسالان یا کودکان عرضه کرد.

### ملاحظات اخلاقی

**پیروی از اصول اخلاق پژوهش:** مجوز علمی و اجرایی انجام این پژوهش در قالب رساله دکترای خانم محبوبه حسینی در رشته روان‌شناسی تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی واحد اصفهان (خوراسگان) با کد ۲۹۵۲۰۱۳۰۲۹۸۲۰۷ انجام شد.

**حامی مالی:** پژوهش حاضر بدون حمایت مالی هیچ مؤسسه یا سازمان دولتی یا خصوصی انجام شده است.

**نقش هریک از نویسندگان:** نویسنده نخست این مقاله خانم محبوبه حسینی به عنوان مجری این مطالعه، تحلیل داده‌ها، و ترجمه منابع، و نویسنده اصلی مقاله؛ نویسنده دوم خانم شعله امیری نقش استاد راهنمای اول؛ نویسنده سوم آقای امیر قمرانی نقش استاد راهنمای دوم؛ و نویسنده چهارم خانم ایلناز سجادیان به عنوان استاد مشاور در این مطالعه نقش داشتند.

**تضاد منافع:** بر اساس اعلام نویسندگان، در این پژوهش هیچ گونه تضاد منافع وجود نداشته است.

**تشکر و قدردانی: بدین وسیله** از استادان راهنما و مشاوران مطالعه به خاطر حمایت بی‌دریغشان در طی انجام این مطالعه، تشکر و قدردانی می‌شود.



## References

1. Juvonen J, Graham S. Bullying in schools: The power of bullies and the plight of victims. *Annual review of psychology*. 2014; 3(65):159-85. [\[Link\]](#)
2. P. Farrington, Ttofi MM. School-based programs to reduce bullying and victimization. *The Campbell Collaboration*. 2009; 6:1-49. [\[Link\]](#)
3. Ttofi MM, P. Farrington. Effectiveness of school-based programs to reduce bullying: A systematic and meta-analytic review. *J Exp Crimino*. 2011; 7(1):27-56. [\[Link\]](#)
4. Stockdale MS, Hangaduambo S, Duys D, Larson K, Sarvela PD. Rural elementary students', parents', and teachers' perceptions of bullying. *Am J Health Behav*. 2002; 26(4):266-277. [\[Link\]](#)
5. Whitted KS, Dupper DR. Best practices for preventing or reducing bullying in schools. *Children & Schools*. 2005; 27(3):167-75. [\[Link\]](#)
6. Olweus D, Limber SP. Bullying in school: Evaluation and dissemination of the Olweus Bullying Prevention Program. *AJO*. 2010; 80(1):124-34. [\[Link\]](#)
7. Crothers LM, Kolbert JB. Comparing middle school teachers' and students' views on bullying and anti-bullying interventions. *J Sch Violence*. 2004; 3(1):17-32. [\[Link\]](#)
8. U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics. Indicators of School Crime and Safety: 2017 (NCES 2018-036), Indicator 11. [\[Link\]](#)
9. Mazaheri Tehrani, MA, Shiri, I, Valipour, M. Investigating the nature and prevalence of bullying in secondary schools in Zanjan villages. *Quarterly Journal of Educational Psychology*. 2015; 11 (36): 17-36. [Persian]. [\[Link\]](#)
10. Copeland WE, Wolke D, Angold A, Costello EJ. Adult psychiatric outcomes of bullying and being bullied by peers in childhood and adolescence. *JAMA Psychiatry*. 2013; 70(4):419-26. [\[Link\]](#)
11. Moore SE, Norman RE, Suetani S, Thomas HJ, Sly PD, Scott JG. Consequences of bullying victimization in childhood and adolescence: A systematic review and meta-analysis. *World J Psychiatry*. 2017; 7(1):60. [\[Link\]](#)
12. Lieberman R, Cowan KC. Bullying and youth suicide: Breaking the connection. *Principal leadership*. 2011; 12(2):12-6. [\[Link\]](#)
13. Robison K, Minneapolis Public Schools MN. Bullies and victims: A primer for parents. *Helping Children at Home and School III*. 2010: S4H6-1. [\[Link\]](#)
14. Pardini D, Stepp S, Hipwell A, Stouthamer-Loeber M, Loeber R. The clinical utility of the proposed DSM-5 callous-unemotional subtype of conduct disorder in young girls. *J Am Acad Child Adolesc Psychiatry*. 2012; 51(1):62-73. [\[Link\]](#)
15. Pardini DA, Fite PJ. Symptoms of conduct disorder, oppositional defiant disorder, attention-deficit/hyperactivity disorder, and callous-unemotional traits as unique predictors of psychosocial maladjustment in boys: Advancing an evidence base for DSM-V. *J Am Acad Child Adolesc Psychiatry*. 2010; 49(11):1134-1144. [\[Link\]](#)
16. Viding E, Simmonds E, Petrides KV, Frederickson N. The contribution of callous-unemotional traits and conduct problems to bullying in early adolescence. *J Child Psychol Psychiatry*. 2009; 50(4):471-481. [\[Link\]](#)
17. Vaughn MG, Fu Q, Bender K, DeLisi M, Beaver KM, Perron BE, Howard MO. Psychiatric correlates of bullying in the United States: Findings from a national sample. *Psychiatr Q*. 2010; 81(3):183-195. [\[Link\]](#)
18. Kumpulainen K, Räsänen E, Puura K. Psychiatric disorders and the use of mental health services among children involved in bullying. *Aggress Behav*. 2001; 27(2):102-110. [\[Link\]](#)
19. Astor RA, Meyer HA, Behre WJ. Unowned places and times: Maps and interviews about violence in high schools. *AERJ*. 1999; 36(1):3-42. [\[Link\]](#)
20. Thapa A, Cohen J, Guffey S, Higgins-D'Alessandro A. A review of school climate research. *RER*. 2013; 83(3):357-385. [\[Link\]](#)
21. Espelage DL. Leveraging school-based research to inform bullying prevention and policy. *Am Psychol*. 2016; 71(8):768-775. [\[Link\]](#)
22. Hong JS, Espelage DL, Lee JM. School Climate and Bullying Prevention Programs. *The Wiley Handbook on Violence in Education: Forms, Factors, and Preventions*. 2018, pp: 359-374. [\[Link\]](#)
23. Poorseyed SR, Alizadeh H, Kazemi F, Borjali A, Farrokhi N. The Effect Social Interest Training on Lifestyle in Bullying and Victim Adolescents. *J Posit Psychol*. 2016; 2 (3):1-20. [Persian]. [\[Link\]](#)
24. Abdirahman H, Fleming LC, Jacobsen KH. Parental involvement and bullying among middle school students in North Africa. *EMHJ*. 2013; 19 (3): 227-233. [\[Link\]](#)
25. Meland E, Rydning JH, Lobben S, Bredablik HJ, Ekeland TJ. Emotional, self-conceptual, and relational characteristics of bullies and the bullied. *Scand J Public Health*. 2010; 38(4):359-367. [\[Link\]](#)
26. Jacobson, R. B. *Rethinking school bullying: Dominance, identity, and school culture*. New York: NY Routledge; 2013 [\[Link\]](#)

27. Merrell KW, Gueldner BA, Ross SW, Isava DM. How effective are school bullying intervention programs? A meta-analysis of intervention research. *Sch Psychol*. 2008; 23(1):26. [\[Link\]](#)
28. Vreeman RC, Carroll AE. A systematic review of school-based interventions to prevent bullying. *Arch Pediatr Adolesc Med*. 2007; 161(1):78-88. [\[Link\]](#)
29. Lee S, Kim CJ, Kim DH. A meta-analysis of the effect of school-based anti-bullying programs. *J Child Health Care*. 2015; 19(2):136-53. [\[Link\]](#)
30. Ziomek-Daigle J, Land C. Adlerian-Based Interventions to Reduce Bullying and Interpersonal Violence in School Settings. *J Creat Ment Health*. 2016; 11(3-4):298-310. [\[Link\]](#)
31. Ziomek-Daigle J, McMahon HG, Paisley PO. Adlerian-Based Interventions for Professional School Counselors: Serving as Both Counselors and Educational Leaders. *J Individ Psychol*. 2008; 64(4). [\[Link\]](#)
32. Drescher, K.A. and Stone, M.H. eds., 2004. *Adler speaks: the lectures of Alfred Adler*. iUniverse. [\[Link\]](#)
33. Adler, Alfred. *Understanding Human Nature*. Trans. Walter Béran Wolfe. New York: Garden City Publishing Company, Inc., 1927. [\[Link\]](#)
34. Overholser JC. A True Sense of Community Has No Boundaries: A Simulated Interview with Alfred Adler. *J Individ Psychol*. 2013; 69(1). [\[Link\]](#)
35. Adler A. *Guiding the Child (Psychology Revivals): On the Principles of Individual Psychology*. Routledge; 2013. [\[Link\]](#)
36. Ferguson ED. Adler's Innovative Contributions Regarding the Need to Belong. *J Individ Psychol*. 2010; 66(1): 1-7. [\[Link\]](#)
37. Adler, A. *Individual psychology*. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 1927; 22(2), 116 – 122. [\[Link\]](#)
38. Dreikurs R. *Logical consequences: A new approach to discipline*. NAL Trade; New York: Plume; 1993. [\[Link\]](#)
39. Braun V, Clarke V. Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*. 2008; 3(2):77-101. [\[Link\]](#)
40. Clarke, V. and Braun, V. *Successful qualitative research: A practical guide for beginners*. London: Sage; 2013. [\[Link\]](#)
41. Abedi Jafari, Taslimi, Faqihi, Sheikhzadeh. Content Analysis and Theme Network: A simple and efficient way to explain patterns in qualitative data. *Strategic Management Thought*. 2011; 5 (2): 151-198. [Persian]. [\[Link\]](#)
42. Watts RE and Critelli JW. Roots of contemporary cognitive theories in the individual psychology of Alfred Adler. *J Cognit Psychother*. 1997; 11(3):147-156. [\[Link\]](#)
43. DeRobertis EM. Deriving a third force approach to child development from the works of Alfred Adler. *J Humanist Psychol*. 2011; 51(4):492-515. [\[Link\]](#)
44. Rogers, B. The work of Alfred Adler and Rudolf Dreikurs in reference to behavior in classroom contexts and counseling of students with high levels of attentional and power-seeking behavior. Retrieved from [www.billrogers.com.au](http://www.billrogers.com.au). 2017. [\[Link\]](#)

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی  
پرتال جامع علوم انسانی