

تجربه زیسته نوجوانان پسر از مکانیسم بی تفاوتی اخلاقی و قلدری: یک مطالعه نظریه زمینه‌ای\*  
 ابوالفضل بابایی<sup>۱</sup>، شهرام واحدی<sup>۲</sup>، یوسف ادیب<sup>۳</sup>، علی ایمانزاده<sup>۴</sup>

## Lived experience of adolescent boys with the moral disengagement mechanism and bullying: a grounded theory study

Abolfazl Babaei<sup>1</sup>, Shahram Vahedi<sup>2</sup>, Yousef Adib<sup>3</sup>, Ali Imanzadeh<sup>4</sup>

### چکیده

**زمینه:** قلدری به عنوان یکی از مسائل حل نشده در مدارس، پیامدهای نامطلوبی به بار می‌آورد، در ارتباط با قلدری عوامل مؤثر نظیر بی تفاوتی اخلاقی حائز اهمیت است. با این وجود مطالعه کیفی که به تدوین مدل بی تفاوتی اخلاقی و قلدری، پردازد انجام نشده است. **هدف:** کشف عوامل زمینه‌ای، فرآیندی و پیامدی بی تفاوتی اخلاقی در قلدری بود. **روش:** رویکرد پژوهش حاضر، کیفی با روش نظریه زمینه‌ای بود. جامعه آماری شامل تمامی دانش آموزان پسر دوره متوسطه اول و دوم در شهر ابهر بود. از طریق روش نمونه‌گیری هدفمند تعداد ۱۷ دانش آموز، با میانگین سنی ۱۵/۵ سال در طی سال تحصیلی ۹۸-۹۷ انتخاب شدند. ابزار پژوهش در مطالعه حاضر مصاحبه نیمه ساختاریافته بود و تحلیل داده‌ها بر اساس روش‌شناسی کوربین و اشتراوس (۲۰۰۸) استفاده از نرم‌افزار ATLAS.ti ۸ نسخه ۲۰۱۷ انجام شد. **یافته‌ها:** از میان ۶۳۰ کد اولیه، ۱۹ مضمون فرعی و ۷ مضمون اصلی به دست آمد. نتایج حاصل نشان داد که طبقه مرکزی باورها و نگرش کارکردی به قلدری، تحت تأثیر عوامل زیربنایی شامل تجربه‌های تعیین‌گر و جو خشونت و قلدری و عوامل فرآیندی شامل ادراک شناختی هیجانی ضعیف، ادراک اجتماعی معیوب و اسنادهای بیرونی قرار دارد. **نتیجه‌گیری:** عوامل زمینه‌ای، فرآیندی و مقوله‌های مرتبط، منجر به استفاده از مکانیسم بی تفاوتی اخلاقی در ارتکاب قلدری را می‌شود. **واژه کلیدیها:** قلدری، بی تفاوتی اخلاقی، نوجوانان پسر.

**Background:** Bullying, as one of the unsolved problems in schools, leads to undesirable consequences. Effective factors associated with bullying, like moral disengagement, are crucial. However, no qualitative study has been conducted to build a model for moral disengagement and bullying. **Aims:** Identifying fundamental, procedural, and consequential factors of moral disengagement in bullying. **Method:** The study was qualitative, based on grounded theory. The statistical population included all male students of middle and high schools of the Abhar city. 17 students and a focus discussion group with the average age of 15.5 were selected through purposive sampling in the 2018-19 academic year. The method was semi-structured interviewing. Data analysis was performed using the Corbin and Straus methodology (2008) and the ATLAS.ti 8 software. **Results:** From initial 630 open codes, 19 secondary subjects and 7 main subjects were obtained. Results showed that the core category of beliefs and functional attitude to bullying are influenced by fundamental factors including determinant experiences, violent atmosphere, and bullying, and procedural factors including weak emotional perception, dysfunctional social perception, and externalization. **Conclusions:** Fundamental and procedural factors and related matters result in leveraging the moral disengagement mechanism and perpetrating bullying. **Key Words:** Bullying, moral disengagement, adolescent boys.

Corresponding Author: vahedi117@yahoo.com

\* این مقاله برگرفته از رساله دوره دکتری روانشناسی تربیتی دانشگاه تبریز می‌باشد.

<sup>۱</sup> دانشجوی دکتری روانشناسی تربیتی، گروه علوم تربیتی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران

<sup>۱</sup> Ph.D Student in Candidate of Educational Psychology, Department of Educational Sciences, Tabriz University, Tabriz, Iran

<sup>۲</sup> استاد، گروه علوم تربیتی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران (نویسنده مسئول)

<sup>۲</sup> Professor, Department of Educational Sciences, University of Tabriz, Tabriz, Iran (Corresponding Author)

<sup>۳</sup> استاد، گروه علوم تربیتی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران

<sup>۳</sup> Professor, Department of Educational Sciences, University of Tabriz, Tabriz, Iran

<sup>۴</sup> دانشیار، گروه علوم تربیتی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران

<sup>۴</sup> Associate Professor, Department of Educational Sciences, University of Tabriz, Tabriz, Iran

## مقدمه

دوره نوجوانی به واسطه تغییرات ناشی از نمو یافتگی (زیستی، شناختی و اجتماعی) و درگیری فرد با مشکلات روانشناختی مختلف (حسینی، ذاکر، پورحسین و کراسکیان، ۱۳۹۶) دارای ویژگی‌های خاص خود است. موضوع قلدری<sup>۱</sup> در این دوره تحولی، با توجه به اثرات عملکرد روانشناختی (چان و ونگ، ۲۰۱۹) و تأثیرات موقعیت اجتماعی نوجوانان در ارتکاب به رفتارهای قلدری (راک هندرسون، هیمل، بونانو و دیویدسون، ۲۰۰۲ و ترنر، ۲۰۰۸) حائز اهمیت است.

قلدری رفتار پیچیده‌ای است که تحت تأثیر برهم کنش عوامل فردی و اجتماعی است (منسینی، پالادینو و نوستینی، ۲۰۱۵) و به‌عنوان کنشی غیراخلاقی مطرح است (جینی، پازولی و هاسر، ۲۰۱۱) و پژوهش در این حیطه، مملو از گزارش پیامدهای روانشناختی در پدیده قلدری است (شیخ‌الاسلامی و محمدی، ۱۳۹۸): رخدادهای قلدری موجب اثرات منفی، ناسازگاری‌های هیجانی و مشکلات روانشناختی افراد قربانی می‌شود (وو، ژانگ، سو و هو، ۲۰۱۵) از سویی دیگر، کسانی که قلدری می‌کنند نیز با احتمال بیشتری در آینده، رفتارهایی نظیر جنایت، خشونت، وضعیت شغلی ضعیف و مصرف مواد دارند (فارینگتون و توفی، ۲۰۱۱). موضوعات مرتبط با خشونت و قلدری توسط سازمان‌های دخیل (سازمان بهداشت جهانی<sup>۲</sup> [WHO]، ۲۰۱۷ و مرکز کنترل و پیشگیری بیماری<sup>۳</sup> [CDC]، ۲۰۱۴) به‌عنوان مشکلی جدی و یکی از مسائل سلامت عمومی و به استناد پژوهش‌های اپیدمیولوژیکی، به‌عنوان معضلی فراگیر و با شیوع بالا مطرح است (زیچ، فارینگتون، لیورنت، توفی، ۲۰۱۷؛ منسینی و سالمیوالی، ۲۰۱۷؛ مظاهری تهرانی، شیری و ولی‌پور، ۱۳۹۴).

یکی از عوامل مهم تأثیرگذار در فرایند خشونت و قلدری، مکانیسم بی‌تفاوتی اخلاقی<sup>۴</sup> است که به‌عنوان یک پیش‌بینی‌کننده قوی قلدری (جینی، پازولی و هیمل، ۲۰۱۴) و یکی از خطوط پژوهشی در این زمینه است. بندورا (۱۹۸۶، ۱۹۹۰، ۲۰۱۶) با طرح مکانیسم بی‌تفاوتی اخلاقی به فرآیندهای شناختی اشاره دارد که فرد

از این طریق رفتارهای آسیب‌زا را توجیه کرده، خود را از معیارهای اخلاقی جدا می‌کند. افراد از طریق مکانیسم‌های هشت‌گانه و این استدلال که معیارهای اخلاقی می‌تواند تحت شرایطی خاص، اعمال نشوند، رفتار غیراخلاقی خود را توجیه کرده یا برای آنها دلیل می‌تراشند (آلیسون و بوسی، ۲۰۱۷). مفهوم بی‌تفاوتی اخلاقی در زمینه نظریه یادگیری شناختی، اجتماعی بندورا (۱۹۸۶) و دیدگاه عاملیت اخلاقی او مورد بررسی قرار می‌گیرد.

بر اساس نظریه شناختی اجتماعی در مورد بی‌تفاوتی اخلاقی (بندورا، ۲۰۱۶، ۱۹۹۹)؛ مکانیسم بی‌تفاوتی اخلاقی و قلدری دارای ارتباطی متقابل و تدریجی هستند به‌گونه‌ای که فرد در مراحل اولیه، خشونت‌های خفیفی را مرتکب می‌شود در ادامه باکم کردن خود سرزنشی و فعال شدن مکانیسم بی‌تفاوتی اخلاقی، رفتارهای بی‌رحمانه فرد افزایش می‌یابد؛ در این راستا مطالعه طولی کوتاه‌مدت ثرنبرگ، وانستروم، پازولی و هانگ (۲۰۱۹) با تأیید تقابلی بودن رابطه قلدری و بی‌تفاوتی اخلاقی نشان می‌دهد که در سن کودکی میانی در دوپایه تحصیلی چهارم و پنجم رابطه پیش‌بینی‌کننده دوسویه‌ای بین ارتکاب به قلدری و بی‌تفاوتی اخلاقی وجود دارد.

روند پژوهش‌های صورت گرفته در خصوص بی‌تفاوتی اخلاقی و قلدری، نشان می‌دهد که بسیاری از پژوهش‌ها با اتخاذ رویکرد کمی نقش مکانیسم بی‌تفاوتی اخلاقی را به‌عنوان متغیر میانجی مورد بررسی قرار داده‌اند. در این رابطه، مطالعه جینی، پازولی و بوسی (۲۰۱۵) میانجی‌گری بی‌تفاوتی اخلاقی را، بین صفات جامعه‌ستیزی<sup>۵</sup> (نظیر بی‌احساس / بی‌عاطفه بودن، خودبزرگ‌بینی / فریبکاری و بی‌مسئولیتی / تکانش‌گری) و رفتارهای خشونت‌آمیز<sup>۶</sup> (نظیر خشونت تکانشی و خشونت ابزاری) به روی ۲۴۳ نوجوان با میانگین سنی ۱۲ مورد بررسی قرار داده است که نتایج نشان‌دهنده نقش معنادار و میانجی‌گری بی‌تفاوتی اخلاقی در این روابط بود.

پژوهش‌های دیگر با در نظر گرفتن عوامل زمینه‌ای بر قلدری و بی‌تفاوتی اخلاقی، تأثیرات ناشی از این عوامل را سنجیده‌اند: مطالعه کاندمیر اوزدینچ (۲۰۱۹) با هدف بررسی روابط بین والدین (پذیرش - عدم پذیرش والدین)، عوامل شخصی (همدلی، مکانیسم بی‌تفاوتی اخلاقی، حل مسئله) و قلدری همسالان و خواهرها و

1. bullying

2. World Health Organization (WHO)

3. Centers for Disease Control and Prevention (CDC)

4. moral disengagement

5. psychopathic

6. aggressive behavior

با اتخاذ روشی ترکیبی (کمی و کیفی) انجام شد در این مطالعه ۵۱ دانش آموز کلاس ۷ با میانگین سنی ۱۲ سال از ۱۵ مدرسه که به همراه والدین و معلمانشان مورد بررسی قرار گرفتند و نتایج حاصل از این مطالعه نشان دهنده تأثیرات گروه همسالان، نیاز به تعلق و ارتقاء جایگاه در گروه و احساس نیاز و فشار برای انطباق با هنجارهای مدرسه، در ارتکاب قلدری مؤثر بود.

مطالعه‌ها در زمینه بررسی پیش‌آیندها و پیامدهای بی تفاوتی اخلاقی محدود بوده و در یکی از موارد انجام شده از این دست، مطالعه دیترت، تروینو و سویتر (۲۰۰۸) پیش‌آیندها و پیامدها در بی تفاوتی اخلاقی و تصمیم‌گیری اخلاقی را با هدف بررسی تأثیر ۶ مؤلفه از تفاوت‌های فردی مورد بررسی قرار دادند. نتایج این پژوهش که با رویکرد کمی و با تحلیل عاملی اکتشافی و تأییدی در بین ۳۰۷ دانشجو انجام گرفت؛ نشان داد که متغیرهای همدلی، هویت اخلاقی، رابطه منفی با بی تفاوتی اخلاقی دارد و صفت بدبینی و جهت‌گیری منبع کنترل شانس با بی تفاوتی اخلاقی رابطه مثبت دارد، همچنین بی تفاوتی اخلاقی رابطه مثبتی با تصمیم‌گیری‌های غیراخلاقی داشته و بیانگر نقش میانجیگری بی تفاوتی اخلاقی بین تفاوت‌های فردی و تصمیمات غیراخلاقی بود. در این ارتباط همچنین عواملی مانند بی‌اعتنایی همسالان، معلمان و مدارس و عوامل فردی به‌عنوان دلایل قربانی شدن شناسایی شده است (ادیب، فتحی آذر، حسینی و بابایی، ۱۳۹۶) و فشار عمومی نیز به‌عنوان یکی از عوامل پیش‌بینی‌کننده قلدری مطرح است (علیوردی نیا و سهرابی، ۱۳۹۴).

برخی مطالعات نیز در جهت‌گیری‌های پژوهشی در حوزه اخلاق و قلدری، موضوع شایستگی استدلال اخلاقی<sup>۳</sup> را مورد مطالعه قرار داده‌اند از این نمونه، نتایج مطالعه گروندهر، گایسلر، استویبر و شفر (۲۰۱۷) که با هدف بررسی ارتباط بین استدلال اخلاقی و قلدری و تعیین نقش بی تفاوتی اخلاقی که بین ۹۲۵ نوجوان ۱۱ تا ۱۷ ساله صورت گرفت نشان می‌دهد که شایستگی در استدلال اخلاقی با احتمال پایین وقوع رفتارهای خشونت‌آمیز و قلدری نوجوانان مرتبط است و بی تفاوتی اخلاقی با حداقل دو مکانیسم در این ارتباط تا حدی نقش میانجیگر، دارد. همچنین نتایج این مطالعه نشان داد که شایستگی استدلال اخلاقی، اثرات توجیهی مکانیسم بی تفاوتی اخلاقی را کم می‌کند. در این رابطه پژوهش ثرنبرگ و

برادرها در بین ۷۱۶ دانش آموز دوره ابتدایی با روش مدل معادلات ساختاری<sup>۱</sup> انجام شد. نتایج SEM نشان دهنده این بود که ادراک از طردشدگی از والدین با بی تفاوتی اخلاقی رابطه دارد و توانش پایین همدلی و حل مسئله با رفتارهای قلدری بین خواهر و برادرها و همسالان رابطه دارد.

مطالعه مازون و کامودکا، (۲۰۱۹) با موضوع بررسی سهم شخصیت و عملکرد خانواده را در بی تفاوتی اخلاقی و رفتارهای مربوط به قلدری به روی ۱۰۲ نوجوان دختر و پسر با روش تحلیل رگرسیون صورت گرفت که نتایج این مطالعه حاکی از تأثیرگذاری عملکرد خانواده<sup>۲</sup> در استفاده از بی تفاوتی اخلاقی بود. در همین رابطه و در بافت آموزشی، یافته‌های آکوستا و همکاران (۲۰۱۹) در بررسی ارتباط ادراک از فضای مدرسه و قلدری با تجزیه و تحلیل میانجی (پیوستگی با مدرسه، دل‌بستگی بین همسالان، ابراز وجود و همدلی) با روش SEM بین ۲۸۳۴ دانش آموز دوره متوسطه بیانگر این بود که دانش‌آموزان در فضای مثبت مدرسه، تجارب قلدری کمتری گزارش کردند. مرتبط با مطالعه پیشین، اما در خصوص مکانیسم بی تفاوتی اخلاقی، یافته‌های پژوهش ثرنبرگ، وانستروم و بازولی (۲۰۱۷) با هدف بررسی سهم بی تفاوتی اخلاقی در سطح کلاس و فضای کلاس درس با قربانی شدن، در بین ۸۹۹ دانش آموز ۹ تا ۱۳ ساله در ۴۳ کلاس از ۱۵ مدرسه ابتدایی با روش مدل رگرسیون چند سطحی نشان می‌دهد که به‌طور میانگین نمرات قربانی شدن کودکان در کلاس‌هایی با فضای ارتباطی ضعیف و سطوح بی تفاوتی اخلاقی بالا، بیشتر از کلاس‌هایی است که فضای ارتباطی صمیمانه‌تر و بی تفاوتی اخلاقی کمتر دارند.

مطالعه کی (۲۰۱۹) با هدف بررسی نقش میانجیگر بی تفاوتی اخلاقی کودک و نقش تعدیلگر اسناد منفی والدین در ارتباط والدگری خشن با پرخاشگری انجام گرفت که در این مطالعه ۳۹۷ نوجوان ۱۲ تا ۱۶ ساله به همراه والدینشان بررسی شدند نتایج تحلیل رگرسیون، نشان داد که فرزندپروری خشن به‌صورت مستقیم و غیرمستقیم از طریق مکانیسم بی تفاوتی اخلاقی با خشونت نوجوانان ارتباط دارد.

مطالعه برنز، میکاک، کراس و براون (۲۰۰۸) با هدف تعیین عوامل مؤثر بر قلدری کردن به دیگران و عوامل متوقف‌کننده آن

1. structural equation model (SEM)

2. family functioning

3. moral competence

الگوی مفهومی از عوامل پیش‌آیندی، فرآیندها و پیامدهای مربوط به بی‌تفاوتی اخلاقی و قلدری به صورت یکپارچه و عمیق فراهم شد. جامعه آماری مورد مطالعه در پژوهش حاضر را دانش‌آموزان پسر دوره‌های متوسطه اول و دوم شهر اهر در سال تحصیلی ۹۸-۹۷ تشکیل می‌دادند. نمونه‌های مورد مطالعه در پژوهش حاضر با روش نمونه‌گیری هدفمند در میان دانش‌آموزانی صورت گرفت که تجربه قلدری داشتند و معیار ورود برای مشارکت‌کنندگان بر اساس مصادیق تعریفی الویوس (۱۳۸۹) (شامل: فشار و فعالیت‌های منفی به شکل کلامی، طعنه‌زدن، تهدید کردن، دست انداختن، بددهنی، ضربه زدن هل دادن، لگزدن، جلوی راه کسی سد شدن، مکرر بودن اقدامات و عدم توازن قدرت) بود و معیار خروج نیز مواردی را شامل می‌شد که در مصادیق تعریفی الویوس قرار نمی‌گرفت. جهت شناسایی افراد مرتکب قلدری، توسط روانشناسان، مشاوران، معلمان و کارکنان مدیریتی مدارس و همچنین در برخی از موارد از طریق نمونه‌گیری گلوله برفی توسط مشارکت‌کنندگان، در قلدری‌های گروهی نیز افراد شناسایی شدند و افراد معرفی شده پس از ارزیابی تجارب قبلی قلدری از طریق تطبیق با معیارها و مصادیق تعریفی الویوس (۱۳۸۹) توسط پژوهشگر، انتخاب شدند. نمونه مورد مطالعه شامل ۱۷ دانش‌آموز از مقاطع متوسطه اول و دوم با میانگین سنی ۱۵/۵ سال بود (جدول ۱). نمونه‌گیری به‌گونه‌ای صورت گرفت که انواع قلدری سنتی (فیزیکی، کلامی، خشونت رابطه‌ای، گروهی...) را پوشش دهد و دربرگیرنده طیف سنی در هر دو مقطع متوسطه اول و دوم باشد و نمونه‌گیری تا حصول اشباع نظری<sup>۱</sup> و زمانی که هر طبقه از نظر ویژگی‌ها و ابعاد به‌خوبی تعریف و توسعه یابد، تداوم داشت. در این پژوهش، باهدف احترام به حقوق مشارکت‌کنندگان و رعایت ملاحظات اخلاقی، مجوزهای لازم از مراجع ذی‌صلاح اخذ شد؛ و جهت کسب موافقت و متقاعد سازی مشارکت‌کنندگان و جلب نظر ایشان با ارائه معرفی‌نامه پژوهشگر، اطمینان از محرمانه بودن مفاد جلسات و ناشناس ماندن مشارکت‌کننده از طریق اختصاص کد به هر فرد، کسب رضایت‌نامه از فرد و والدین ایشان، شرح اهداف پژوهشی و لزوم ضبط صوتی جلسات انجام شد و در مواردی که با ضبط مصاحبه موافقت داشتند

دلفی (۲۰۱۹) با هدف تدوین تحلیلی نظری درباره دیدگاه دانش‌آموزان دبیرستانی از علل رخدادهای قلدری صورت گرفت که این مطالعه با رویکرد کیفی و روش نظریه زمینه‌ای ساختن‌گرا به روی ۱۷ دانش‌آموز دبیرستانی انجام شد که نتایج حاصل از این مطالعه، ۶ طبقه اصلی را نمایان کرد که شامل جایگاه اجتماعی، ساخت قربانی، عادی‌سازی قلدری، نشر قانون، مقاومت در برابر قانون و ایدئال‌های فرهنگی بود که در نهایت به طبقه مرکزی جایگاه اجتماعی رسیدند و دغدغه اصلی افراد در این میان، اکتساب و حفظ موقعیت اجتماعی شناسایی شد.

به‌طور کلی با استناد به پژوهش‌های صورت‌گرفته در زمینه بی‌تفاوتی اخلاقی و قلدری، با توجه به تأثیرات متقابل قلدری و بی‌تفاوتی اخلاقی که فرایند ارتکاب قلدری را پیچیده می‌کند، بر این اساس بررسی هم‌زمان این دو مؤلفه، الزام‌آور می‌نماید. از آنجایی که پیشایندها و پیامدهای معرفی شده در مطالعات صرفاً حاصل مطالعه‌های همبستگی و رابطه‌ای بوده است و برآمده از پژوهشی اکتشافی و کیفی نبوده، یکپارچگی و جامعیت متغیرهای پیش‌آیندی، فرآیندی و پیامدی لحاظ نشده است، همچنین پرداختن به این موضوع از منظر روش‌شناسی کیفی به دلیل آنکه مکانیسم بی‌تفاوتی اخلاقی بندورا؛ سازه‌ای مستقل بوده و لزوماً مختص قلدری و گروه سنی نوجوانی نیست و هیچ مطالعه‌ای تاکنون با هدف تدوین الگوی مفهومی مکانیسم بی‌تفاوتی اخلاق در قلدری انجام نگرفته است، پژوهش حاضر در پاسخ به این خلأ پژوهشی با هدف کشف مفاهیم زیرساختی «بی‌تفاوتی اخلاقی و ویژه قلدری سنتی» روش‌شناسی نظریه زمینه‌ای را مورد استفاده قرار داد؛ بنابراین، شناسایی درون‌مایه و فرآیند موجود در ارتباط بی‌تفاوتی اخلاقی و قلدری، با در نظر گرفتن تأثیرات و تأثرات بوم‌شناختی منطبق بر بافتار فرهنگی، ضرورت می‌یابد. به این ترتیب مطالعه حاضر با رویکردی استقرایی و اکتشافی با هدف بررسی عوامل اثرگذار، زمینه‌ای و فرآیندی بر قلدری و چگونگی تأثیرگذاری این عوامل بر عملکرد مکانیسم بی‌تفاوتی اخلاقی تدوین یافته است.

## روش

پژوهش حاضر از نوع کیفی است و با توجه به ماهیت اکتشافی پژوهش حاضر روش نظریه زمینه‌ای مورد استفاده قرار گرفت و از طریق این روش‌شناسی با اتخاذ رویکردی استقرایی، امکان تدوین

<sup>۱</sup>. theoretical saturation

از طریق ضبط مصاحبه و در مواردی که موافقت وجود نداشت از یادداشت متن مصاحبه استفاده شد.

چگونگی و چرایی استفاده از مکانیسم بی تفاوتی اخلاقی مورد بررسی قرار گرفت (چگونه فردی که زورگویی می کند علی رغم اینکه کار درستی نیست خودش را راضی به انجام زورگویی می کند؟).

از آنجایی که پدیده قلدری به عنوان یک کنش، پیامد جریانی تعاملی است که موازنه قدرت در دو سوی آن برقرار نیست و از این منظر افراد درگیر در جریان قلدری، معانی ویژه خود را از رخداد قلدری و کاربرد مکانیسم اخلاقی دارند، چگونگی درک این روند با سنت پراگماتیسم و کنش متقابل نمادین<sup>۱</sup> همسویی دارد؛ منطبق بر این نظریه، جامعه، واقعیت و خود، از طریق تعاملی، ذاتاً پویا و تفسیری، ساخته می شود (چارمز، ۲۰۰۶). بر این مبنای، در مطالعه حاضر از نظریه زمینه ای کوربین و اشتراوس (۲۰۰۸) استفاده شده است بعد از هر جلسه تحلیل فایل های صوتی حاصل از مصاحبه پیاده سازی و تایپ می شد و در ادامه فرآیند تحلیل به موازات گردآوری داده ها انجام گرفت. مطابق معیارهای «موثق بودن»<sup>۲</sup> پژوهش های کیفی (لینکلن و گوبا، ۱۹۸۵) به نقل از پانندی و پانتیک، (۲۰۱۴) در مطالعه حاضر شاخص های اعتبار<sup>۳</sup>، قابلیت اطمینان<sup>۴</sup>، عینیت پذیری<sup>۵</sup> و انتقال پذیری<sup>۶</sup> مورد بررسی قرار گرفت. طبق پیشنهاد کوربین و اشتراوس (۲۰۱۵) جهت افزایش کیفیت مطالعه؛ پیوستگی روش شناختی<sup>۷</sup>، وضوح هدف<sup>۸</sup>، خودآگاهی<sup>۹</sup> در جریان مطالعه، حساسیت به مشارکت کنندگان و داده ها<sup>۱۰</sup>، آگاهی روش شناختی<sup>۱۱</sup> و توانایی ارتباط با خود خلاق<sup>۱۲</sup> نیز مورد توجه قرار گرفت. جهت دستیابی به معیارهای یاد شده از راهبردهایی نظیر یادداشت در عرصه و یادداشت مشاهدات<sup>۱۳</sup> و همچنین از جهت تعمیق مصاحبه ها، استفاده از تنوع نمونه های مورد

مطالعه حاضر بر اساس مصاحبه نیمه سازمان یافته انجام گرفت، ترتیب و شکل سؤالات در روند مصاحبه به گونه ای پرسیده شد که خود فرد مستقیماً مورد پرسش واقع نشود و اگر در سیر مصاحبه فرد مصادیقی از خود ارائه می داد در آن زمان، مصاحبه وجه مستقیم پیدا می کرد به این ترتیب در مرحله اول، پرسش های مصاحبه به گونه ای طراحی شد که تجارب فرد را از قلدری و خشونت مورد بررسی قرار می گرفت (به طور نمونه: در مدرسه شما چه مواردی از زورگویی وجود دارد؟ در صورتی که شاهد دعواها یا زورگویی هایی بوده اید مثالی بزنید؟) سپس بر اساس نوع قلدری و استفاده از اطلاعات مرحله اول مصاحبه، علل قلدری مورد بررسی قرار گرفت (به نظر شما علت رفتارهای زورگویی چه چیز بوده است؟) و در ادامه، نحوه مفهوم پردازی از غیر اخلاقی بودن عمل قلدری (به نظر شما تجاربی مثل زورگویی که دیده اید کار درستی بود؟، اگر نیست چرا ادامه پیدا می کرد؟) و عوامل اثرگذار بر مکانیسم بی تفاوتی اخلاقی (چه چیزی باعث می شود که فرد احساس نکند زورگویی کار اشتباهی است؟) و در نهایت پرسش هایی با هدف بررسی

جدول ۱. مشخصات نمونه های مورد مطالعه			
شماره شرکت کننده	نوع قلدری	سن	پایه تحصیلی
۱	قلدری فیزیکی و کلامی	۱۴	پایه هشتم
۲	قلدری پنهانی و فیزیکی	۱۴	پایه هشتم
۳	قلدری فیزیکی و کلامی	۱۳	پایه هفتم
۴	قلدری فیزیکی و نزاع	۱۴	پایه هشتم
۵	قلدری کلامی، فیزیکی	۱۶	پایه دهم
۶	قلدری فیزیکی و نزاع	۱۶	پایه یازدهم
۷	قلدری فیزیکی و نزاع	۱۷	پایه یازدهم
۸	قلدری کلامی	۱۵	پایه نهم
۹	قلدری فیزیکی، کلامی، گروهی	۱۸	پایه دوازدهم
۱۰	قلدری رابطه ای، نام گذاری و تهدید	۱۶	پایه دهم
۱۱	قلدری فیزیکی، کلامی	۱۷	پایه یازدهم
۱۲	قلدری فیزیکی	۱۶	پایه دهم
۱۳	قلدری فیزیکی، قلدری گروهی	۱۸	پایه یازدهم
۱۴	قلدری فیزیکی، نزاع	۱۷	پایه یازدهم
۱۵	قلدری فیزیکی	۱۶	پایه دهم
۱۶	قلدری فیزیکی، کلامی	۱۳	پایه هفتم
۱۷	قلدری فیزیکی، درگیری فیزیکی	۱۵	پایه نهم

1. symbolic interaction
2. trustworthiness
3. credibility
4. dependability
5. conformability
6. transformability
7. methodological consistency
8. clarity of purpose
9. self-awareness
10. sensitivity to participants and data
11. methodological awareness
12. ability to connect with the creative self
13. observational & field notes
14. memo writing

تجربه طرد به شکل زمینه‌ای و ساختاری باعث شکل‌گیری نوعی «بی‌توجهی»، «حس جدانشدگی» و «عدم پذیرش» نسبت به دیگر دانش‌آموزان شده و از مسیری دیگر با فردی مواجه هستیم که میل شدید به دیده‌شدن و اثبات حضور دارد و چون نمی‌تواند موجودیت خود را به شکل مطلوب اجتماعی بروز دهد، این اعلان حضور، برای دریافت توجه، به شیوه‌ای نامطلوب، حتی اگر غیراخلاقی باشد با راه‌اندازی مکانیسم بی‌تفاوتی اخلاقی تسهیل می‌گردد: شرکت‌کننده شماره ۱، ۱۴ ساله و پایه هشتم گفت: «آدم رو ول می‌کنن، نگاهش نمی‌کنن به بچه‌ها اهمیت نمی‌دهند، به اون یکی بیشتر توجه می‌کنن، فرق می‌دارن، وقتی آدم این جوریه یعنی اذیت می‌کنی خوب دوستات کم‌ن حتی معلما دوستت ندارن بی محلی می‌کنن». فرد در جریان «تجارب خشونت» و «قربانی شدن» در دوران کودکی اولیه به شکلی ضمنی نبود معیارهای اخلاقی را درک می‌کند و در مدرسه و در تعاملات اجتماعی او محل ظهور می‌یابد و برای او دلایل کافی در بی‌قیدی اخلاقی به دست می‌دهد: شرکت‌کننده شماره ۷، ۱۷ ساله و پایه یازدهم: «پدرم خیلی بدذات و خشن بود اون‌ا ده ساله از هم جدا شدن، اون دست بزن داشت مادرم رو می‌زد، می‌گفتم بزرگ شدم عوضش رو در می‌یام دو سال پیش اومده بود پیش من و داداشم، منم انداختمش از خونه بیرون».

مطالعه<sup>۱</sup> در انواع قلدری سنتی و مصاحبه با قربانی قلدری، خانواده و کارکنان مدرسه با رویکرد سه سویه سازی در منابع انجام شد. همچنین از راهبرد کنترل و بازبینی توسط همتایان<sup>۲</sup> جهت کدگذاری و طبقه‌بندی‌ها از نظرات متخصصان روانشناسی تربیتی، روانشناسی بالینی و روان‌پزشکی استفاده شد و در جریان مصاحبه نیز با استفاده از راهبرد بازبینی توسط ۲ نفر از مشارکت‌کنندگان<sup>۳</sup> جهت تأیید و نظرات مشارکت‌کنندگان درباره مفاهیم مستخرج اخذ گردید.

تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار ۸ ATLAS.ti نسخه ۲۰۱۷ انجام شد، داده‌ها مطابق با رویکرد تحلیلی کوربین و اشتراوس (۲۰۰۸) انجام گردید. منطبق بر این روش‌شناسی، جهت دستیابی به مفاهیم، فرآیند تجزیه و تحلیل با کدگذاری باز و تحلیل میکرو و تحلیل کلی‌تر<sup>۴</sup> صورت گرفت سپس توسعه مفاهیم<sup>۵</sup> با توجه به ویژگی‌ها و ابعاد<sup>۶</sup> آنها و وارد کردن زمینه به تحلیل با استفاده ماتریکس شرطی / پیامدی<sup>۷</sup> و پارادایم انجام گرفت و در ادامه با وارد کردن فرآیند به تحلیل و شرح عمل - تعامل<sup>۸</sup> و در نهایت ترکیب طبقات<sup>۹</sup> با مرتبط ساختن طبقات حول طبقه مرکزی<sup>۱۰</sup> به اتمام رسید.

### یافته‌ها

بر اساس تحلیل صورت گرفته در مراحل مختلف، از میان ۶۳۰ کد اولیه، ۱۹ مضمون فرعی شکل گرفت و در ادامه تحلیل و در نتیجه قیاس مداوم و کاهش داده‌ها جهت گروه‌بندی مفاهیم مشابه، سرانجام ۷ مضمون اصلی به دست آمد (جدول ۲).

تجربه‌های تعیین‌گر: در زیرساختی‌ترین حالت، تجارب طرد و خشونت، تعیین‌گرهای اولیه در شکل‌گیری نظام باورهای فرد در قلدری و خشونت است مشارکت‌کنندگان اهمیت حضور خود و میزان توجه دریافتی و پذیرفته شدن در ساختار خانواده را در مقایسه با فرزندان دیگر و یا کودکان دیگر خانواده‌ها، به شکل تجربه‌های «طرد شدن» مفهوم‌سازی می‌کردند؛ با انتقال به محیط آموزشی،

1. maximum variance of sampling
2. peer checking
3. member checking
4. general analysis
5. concept elaboration
6. properties and dimensions
7. condition/consequential matrix
8. action-interaction
9. integrating categories
10. core category

جدول ۲. مضامین فرعی و اصلی پژوهش بر اساس الگوی کوربین و اشتراوس (۲۰۰۸)

الگوی پارادایمی	مضامین اصلی	مضامین فرعی	کدهای اولیه	واحد معنایی		
زمینه	جوّ خشونت و قلدری	تجربه طرد	احساس جدانشدگی و نبود مجال ظهور و دیده شدن برای کودک.	«از بچگی بچه رو طرد می کنن» (م. ۱۳)، «به بچه ها اهمیت نمی دهند» (م. ۱).		
		تجربه خشونت	تجربه عینی، ادراکی خشونت و قلدری به روی خود و سایر اعضای خانواده.	«پدر مادر دعوا می کنند» (م. ۲)، «مامانم می گفت نذار کسی بزنت» (م. ۵).		
		قربانی شدن	قربانی شدن، دریافت ضمنی از غیراخلاقی بودن و تأثیرات بر استدلال فرد.	«بیشتر علتش اینه که من تو بچگی زیاد کتک خوردم، به خاطر همین اصلاً دلم نمی سوزه» (م. ۱۷).		
		عادی بودن	غیراخلاقی بودن موضوع، در بستر فرهنگ قلدری و تلقی به عنوان نرم، کمتر تقبیح می شود.	«اینجا خیلی فحش می دن، اینجا اصلاً عادی است براشون» (م. ۱۸).		
		تحت نفوذ قضاوت	فضای پذیرنده قلدری افراد را تحت تأثیر قضاوت هایی می کند که قلدری را ادامه دهند.	«بچه مثبت بودن هم در دسر داره واسه خودش» (م. ۳).		
		ایپدیمی پدیده	شایع بودن پدیده و مصادیق متنوع قلدری و خشونت.	«اینجا زور گفتن زیاد اتفاق می افته، چون همه می کنن منم می کنم چه اشکالی داره» (م. ۲).		
		تقویت و نبود بازداری	دریافت تقویت از طرف دوستان و نبود بازداری از طرف ناظران غیراخلاقی بودن را توجیه می کند.	«اگه زور بگم همه می یان میگن فلانی آفرین، ماشاءالله زور تو زیاده تو گردن کلفت محله ای، تشویقم می کنن» (م. ۳).		
		ادراک از آسیب	شناخت از آسیب معطوف به آسیب فیزیکی است.	«چون نزدیکم که جاش به مونه که بعداً دیه داشته باشه» (م. ۸).		
		همدلی پایین	یا کم رنگ است و یا کارکرد ندارد.	«دلم می سوزه ولی بازم مجبورم بزمنش» (م. ۱۵).		
		عدم پذیرش	نداشتن انعطاف در روابط.	«اگر اعصابم خورد باشه اگر طرف جنه کوچیکی داشته باشه و از قیافش بدم بیاد می زنمش» (م. ۱۵).		
عمل / تعامل	معیوب	تفاسیر منفی	تفسیر منفی شدید از حالات چهره قربانی.	«وقتی بهت بد نگاه کنن خب به آدم بر می خوره» (م. ۵).		
		اسناد به قربانی	بی تفاوتی اخلاقی با ارجاع به قربانی تسهیل می شود.	«اگه بهانه دستم بده حتماً می زنمش» (م. ۱۵).		
		اسناد به اطرافیان	دیگران را مسبب می داند.	«من خیلی تصمیم می گیرم قلدری نکنم اما دوستانم نمی ذارن و تحریکم میکنن» (م. ۵).		
		اسناد به اثر موقعیت	شرایط پیش آمده را به عنوان علت معرفی می کند.	«شرایطی باشه که گیر بیافتم، دیگه افتاده گردنم، نگاه نمی کنم، می زنمش، تو اون لحظه هیچی برام مهم نیست» (م. ۱۶).		
		کارکرد اجتنابی	هدف اجتناب از آسیب است.	«سرات بازی چند نفری من و زدن از اون به بعد دیگه پیشگیری می کردم» (م. ۵).		
		کارکرد جایگاه	هدف اکتساب جایگاه اجتماعی است.	«... می زدمش می گفتم مقامم بره بالا از من برتره ...» (م. ۳).		
		کارکرد تخلیه هیجانی	هدف تسکین روانشناختی است.	«بیشتر وقتایی که کلافه ام بی حوصله میشم به بچه های دیگه گیر می دم» (م. ۱۷).		
		پیامد	ادراک اخلاقی	نداشتن دغدغه اخلاقی	غیراخلاقی بودن عمل برای فرد اهمیتی نداشته یا کارکرد ندارد.	«به خاطر عذاب وجدان، بعد از زدن طرف، می رفتم ازش معذرت خواهی می کردم بستگی به آدمش هم داره آدمایی هستن خیلی عوضین، عقده ای هستن، به اینا اصلاً دلم نمی سوزه و حقشونه» (م. ۴).
				قضاوت اخلاقی ناقص	قضاوت فرد در قانع سازی خود برای قلدری عاری از تفکر راجع به اخلاقی بودن عمل است.	من خیلی به ایناش فکر نمی کنم که کار بدیه یا نه (م. ۱۷)

جوّ خشونت و قلدری: ارتکاب به قلدری در زمینه جوّ خشونت، بهنجار فرض می شود. جوّی که برای غیراخلاقی بودن قلدری و خشونت ارجاعات خاص خود را تولید می کند. بسیاری از نابهنجاری های رفتاری (به استثناء موارد شدید قلدری) از سوی

شرکت کننده شماره ۱۷، ۱۵ ساله و پایه نهم: «علتش اینه که من تو بچگی زیاد کتک خوردم، به خاطر همین اصلاً دلم نمی سوزه، تو محلمون یه پسر بود که خیلی لات بود، اذیتم می کرد بعدش من با خودم گفتم تو مدرسه عمراً کسی رو بذارم بهم زور بگه».

ادراک اجتماعی معیوب: عدم تحمل تمایز، نبود انعطاف در روابط، واکنش به تفاوت‌های دیگران، روابط متقابل فردِ قلدر را تحت تأثیر قرار داده و در تقابل‌های اجتماعی به دلیل عدم پذیرش، نگاه مرزبندی شده و دوقطبی به روابط (سلطه‌پذیر یا سلطه‌گر) همچنین «تفاسیر منفی» از حالات افراد (قربانی و سایرین) نمی‌تواند از پس چالش‌های ارتباطی برآید و در این میان، حالت‌های چهره و علائم غیرکلامی (ژل زدن، چپ‌چپ نگاه کردن و یا ژست‌های بدنی تحریک‌کننده) بستر مواجهه را آماده می‌کند، چرا که این نوع از حالت‌های غیر بیانی، مفاهیمی مُصرح در ذهن قلدر دارند و فرد، باور دارد که این نوع از نگاه‌ها و حالات، تحقیرکننده بوده و باید در برابر آن اقدامی صورت دهد و فرد با این نوع برداشت، خود را قیود اخلاقی می‌راند و وارد کارزار خشونت و قلدری می‌شود: شرکت‌کننده شماره ۱۵، ۱۶ ساله و پایه دهم: «آگه طرف جئه کوچیکی داشته باشه و از قیافش بدم بیاد می‌زنمش»، شرکت‌کننده شماره ۱۴، ۱۷ ساله و پایه یازدهم: «زل زدن معنیش اینه که؛ می‌خوام بزنمت، بعداً حسابت رو می‌رسم. اصلاً می‌فهمم بد نگاه می‌کنه، اونموقع مغز کار نمی‌کنه، نزنم، می‌زنن، بقیه هم یاد می‌گیرن».

اسنادهای بیرونی: در شرح دلایل قلدری و بی‌تفاوتی اخلاقی، گرایش غالب افراد به گونه‌ای است که گویی رفتار خشونت‌آمیز آنها، نوعی فراخوانی از عوامل بیرونی، نظیر «فرد قربانی»، «تحریک اطرافیان» و «اثر موقعیت» است: اصلی‌ترین اسناد بیرونی و مؤثرین آن، متوجه قربانی یا فردی است که عامل خشونت با او درگیر می‌شود: شرکت‌کننده شماره ۶، ۱۶ ساله و پایه یازدهم: «می‌خوام طرف ادب بشه، دیگه از این کارا نکنه من زور نمی‌گم مگه بهم زور بگن، چرا اینکارو کرده؟ ببینم خودش خوشش میاد یکی با هاش اینکارو بکنه یا اینکه دوستم بوده به خاطر اینکه کتک خورده بهش کمک می‌کنم و طرف و می‌زنم و پای عواقبش می‌مونم و صادقانه هم می‌گم چی شده من حرصم زیاده و نمی‌تونم خودمو کنترل کنم من ول کن طرف نیستم تا حالا چهار بار اخراج شدم».

مسیر دیگری که قلدر از آن طریق انگیزه لازم برای قلدری را به دست می‌آورد، اثر دوستان قلدر است، دوستان قلدر از دو جهت در اثرگذاری بر مکانیسم بی‌تفاوتی اخلاقی اهمیت دارد؛ یکی از این طریق که قلدر مدعی حمایت و مراقبت از دوستان خود است و هم اینکه این گروه از دوستان به واسطه شناخت دقیق از حساسیت‌ها و

قلدرها و قربانیان، امری شایع و پدیده‌ای منتسب به فضای آموزشی تلقی می‌شد. مضامین فرعی این طبقه شامل «آپیدمی پدیده»، «عادی‌سازی»، «تحت نفوذ قضاوت» و «اثرات تقویتی، نبود بازاری» بود: شرکت‌کننده شماره ۱۳، ۱۸ ساله و پایه یازدهم: «مدرسه قبلم یکی از بچه‌ها رو مدیر، هم زدش هم انضباطش رو کم کرد ترک تحصیل کرد معدلش خیلی اومد پایین، اون موقع جمع شدیم واسه مدیر در دیوار مدرسه فحش نوشتیم بعد اون دوربین نصب کردن». شرکت‌کننده شماره ۱۰، ۱۶ ساله و پایه دهم: «اینجا زورگفتن زیاد اتفاق می‌افته چون همه می‌کنن منم می‌کنم چه اشکالی داره». شرکت‌کننده شماره ۸، ۱۵ ساله و پایه نهم: «من قبلش به چیزی فکر نکردم گفتم می‌ترسونیمش برام که در دسر نداره ما چند نفر هستیم به لحظه اذیتش می‌کنیم می‌ایم کنار چون زورش نمی‌رسید و گفتیم نمی‌تونه بره بگه، چون تهدیدش کردیم که نره بگه. اگر لو نمی‌رفتیم بازم تکرار می‌کردم».

ادراک شناختی، هیجانی ضعیف: در بروز خشونت و قلدری آگاهی شناختی و هیجانی و در نتیجه آن، تخمین فرد از عواقب اعمال خشونت و «ادراک از آسیب» قربانی یا پایین بوده و یا به علت انگیزه بالای عمل قلدری سرکوب می‌شود، همچنین مشارکت کنندگان، آسیب قربانیان را غالباً با تمرکز بر صدمات فیزیکی مفهوم‌سازی کرده و کمتر به آسیب‌های روانشناختی اشاره می‌کنند و از پس آن همدلی پایینی با قربانی دارند: شرکت‌کننده شماره ۸، ۱۵ ساله و پایه نهم: «چون نزدیمش که جاش بمونه که بعداً دیه داشته باشه، اما اصلاً عاقبتش رو فکر نکردم، به اینکه غرورش می‌شکنه فکر نکردم به اینکه فردا سر شو پیش همه میندازه پایین، به سرافکنده شدنش فکر نکردم. چون زورش نمی‌رسید و ما گفتیم حالشو بگیریم اون که زورش به ما نمیرسه نمی‌تونه بره بگه اصلاً بگه به جهنم فقط می‌خواستیم اون کارو بکنم». در نتیجه این تلقی از آسیب، فرد نتوانسته است ادراک شناختی، هیجانی متناسبی ایجاد کند و با قربانی از منظر دریافت رنج روانشناختی سهم شود و یا اینکه همدلی موجود برای کاستن از قلدری کافی نبوده و به عنوان پیش‌آیندی در توجیه اخلاقی عمل می‌کند: شرکت‌کننده شماره ۱۶، ۱۳ ساله و پایه هفتم: «بعضی وقتا شده دلم بسوزه یا ناراحت بشم مثلاً طرف و خیلی اذیت کرده باشم ولی بعضیا خیلی می‌پرن سرت همش رو اعصابتن اینجا باید روشو کم کنم تا پرو نشه خوب».



...»، ویژگی‌های روانشناختی و هم در زمینه طرزهای تلقی او از روابط اجتماعی، فرد را وامی دارد تا به شکلی محافظتی، به زعم خود از قربانی شدن پیشگیری کند، به همین دلیل او با اقدام‌های خشونت‌آمیز و ایجاد رعب و ترس به تعبیر مشارکت‌کنندگان از خود «دفاع» می‌کند: شرکت‌کننده شماره ۵، ۱۶ ساله و پایه دهم: «از سوم ابتدایی رفتم باشگاه بوکس، بهم زور می‌گفتن، گفتم خودمو قوی کنم. پنجم دعوا شد. سرلات بازی چند نفری من و زدن از اون به بعد دیگه پیشگیری می‌کردم و فهمیدم باید گله خودتو داشته باشی». تلاش برای برجسته بودن، قلدر را وامی دارد که از زمینه دانش‌آموزان عادی و به زعم خودش «بچه سوسول‌ها» یا «نرها» جدا کند. او از اینکه دیده نشود و مورد توجه قرار نگیرد و یا اینکه ضعیف به نظر برسد، واهمه دارد. مشارکت‌کنندگان درباره خود با استفاده از تعابیری نظیر «قوی به نظر رسیدن» موضوع را مفهوم‌سازی می‌کنند اما در برابر دیگر قلدرها آن را با عناوینی نظیر «خودنمایی» تفسیر می‌کردند: شرکت‌کننده شماره ۱۷، ۱۵ ساله و پایه نهم: «دلم می‌خواد بچه‌ها بدونن با کی طرفن باشگاه میرم که بدنم بزرگ‌تر باشه».

در کارکرد جایگاه؛ اکتساب فضای منحصربه‌فرد و نمایش تسلط و کنترل، آن‌چنان اهمیت بالایی برای فرد دارد که برای به دست آوردن آن، خود را از هرگونه فشار درونی یا نهیب اخلاقی تبرئه می‌کند. جایگاه قلمرو و موقعیتی اجتماعی است که در سلسله مراتب قدرت مدرسه و گروه‌های دوستان، قلدر آن را با تلاش، تصاحب کرده است و تمام سعی خود را در حفظ و مراقبت آن به کار می‌بندد: شرکت‌کننده شماره ۱۳، ۱۸ ساله و پایه یازدهم: «آگه کوتاه پیام با کسی که در یه حدیم تو یه سنیم بیاد بگه من ازت بالاترم بدم می‌یاد»، شرکت‌کننده شماره ۱۱، ۱۷ ساله و پایه یازدهم: «هرکاری می‌خوای برات انجام میدن، مثلاً اونو برام بیار خوراکیو بده من بخورم» همه ازت می‌ترسن همه احترام میدارن. چون دعواهام رو دیدن مشهور شدم، هر جا میری ازت می‌ترسن حساب می‌برن».

فقدان تخلیه روانی: محیط مدرسه با دارا بودن همسالان و کودکان با سن پایین‌تر و یا فیزیک و شرایط متفاوت مجال بروز اعمال خشونت برای فردی است که خود از مشکلات روانشناختی رنج می‌برد و چون این مشکلات تشخیص و درمان نشده‌اند به شکل خشونت‌آمیز در انواع مختلفش به دیگر کودکان منتقل و در فضای

حالات قلدر، او را به سمت قلدری بیشتر تحریک کرده و او را وابسته تقویت‌های خود می‌کنند و از این جهت از او بهره می‌برند و قلدر برای دریافت بیشتر این تقویت‌کننده، اعمال خود را تکرار می‌کند: شرکت‌کننده شماره ۹، ۱۸ ساله و پایه دوازدهم: «سر دوستم دعوا کردم، دوستم از بچگی با هم بزرگ شده بودیم دم در مدرسه با چند نفر حرفش شد، زدنش منم دعوا شد اونجا تو اون صحنه آدم به فکر دفاع کردنه با کسی که از بچگی بزرگ شدی، وقتی کتک می‌خوره خشونت می‌شه دیگه چه حق باشه چه ناحق»، شرکت‌کننده شماره ۵، ۱۶ ساله و پایه دهم: «من خیلی تصمیم می‌گیرم قلدری نکنم اما دوستام نمی‌ذارن و تحریکم میکنن».

اثر موقعیت؛ شرایطی را شامل می‌شود که قلدر در آن گرفتار می‌شود: این وضعیت جبری در خشونت، نوعی الزام در ارتکاب ایجاد می‌کند که مشارکت‌کنندگان در شرح آن، اشاره به وضعیتی دارند که فرد، ناگزیر از قلدری یا خشونت است، در این موقعیت‌ها قلدر یا عامل خشونت، تحت تأثیر قضاوت جمعیت ناظر یا فرد مقابل خود، احساس اجبار می‌کند و نمایش قدرت، نوعی پاسخ و واکنش به محیط و فرد قربانی است، چرا که قلدر نمی‌خواهد تصویرش مخدوش شود یا به زعم خود در بین دوستانش «خراب» شود و یا فرد مقابل نگوید که او «ترسیده» و یا قدرت ندارد و این‌ها به نقل از مشارکت‌کنندگان به گردن او «تکلیف» می‌بندد و فرد با اسناد به این موقعیت، مکانیسم بی تفاوتی اخلاقی را برای خشونت فعال می‌کند: شرکت‌کننده شماره ۱۶، ۱۳ ساله و پایه هفتم: «من حساسم به اینکه تو جمع خراب نشم، خوشم هم نمیاد کم بیارم تو همچین شرایطی باشه که گیر بیافتم، دیگه افتاده گردنم، نگا نمی‌کنم، می‌زنمش، تو اون لحظه هیچی برام مهم نیست».

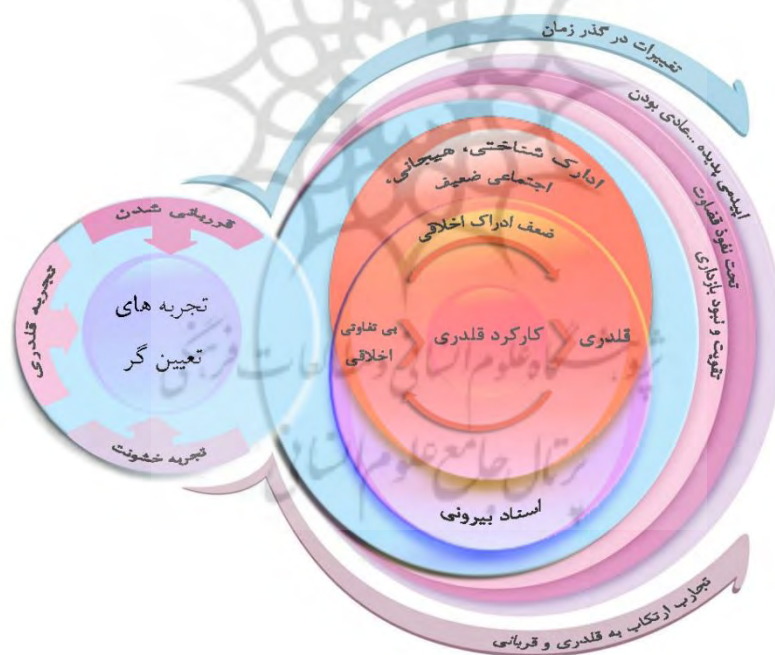
کارکردهای خشونت و قلدری: ابراز خشونت و اعمال قلدری، دارای منافع و کارکردهایی است که نظام باورهای فرد را تحت تأثیر قرار داده و مکانیسم‌های بی تفاوتی اخلاقی را راه‌اندازی می‌کند. آنها خشونت را به اسناد کارکردهای مختلف، مجاز می‌شمارند؛ اینکه خشونت، آنها را در مرکزیت توجه و دیده شدن قرار می‌دهد، آنها و دوستانشان را محافظت می‌کند، از آسیب به در می‌برد، فاصله آنها را از تعدی گری دیگران حفظ کرده، قدرت آنها را به نمایش می‌گذارد و برای آنها تأیید، احترام و جایگاه اجتماعی به بار می‌آورد. در کارکرد اجتنابی؛ ریشه‌های ارتکاب از نوعی احساس نایمی در فرد، تحت تأثیر تجربه‌ها (قربانی بودن

خشونت آمیز ندارد، قضاوت عاری از اصول اخلاقی است به گونه‌ای که فرد اهمیتی به وجه اخلاقی عمل نمی‌دهد: شرکت کننده شماره ۴، ۱۴ ساله و پایه هشتم: «میگم اون چرا دلش نسوخته، من دلم بسوزه...، اما شده به خاطر عذاب وجدان، بعد از زدن طرف، می‌رفتم ازش معذرت‌خواهی می‌کردم بستگی به آدمش هم داره آدمایی هستن خیلی عوضین، عقده‌ای هستن، به اینا اصلاً دلم نمی‌سوزه و حقشونه...»، شرکت کننده شماره ۱۷، ۱۵ ساله و پایه نهم: «گفتم که من خیلی به ایناش فکر نمی‌کنم که کار بدیه یا نه. فقط برام مهمه که ندارم پرو بشه، یا فکر کنه من ضعیفم».

در مجموع با توجه به یافته‌های حاصل از تحلیل مصاحبه‌های صورت گرفته و استخراج عوامل زمینه‌ای، فرآیندی و پیامدی بی تفاوتی اخلاقی و قلدری، شکل ۱، الگوی پارادایمی مکانیسم بی تفاوتی اخلاقی در قلدری نوجوانان پسر و نحوه تعامل مؤلفه‌های مربوطه را نشان می‌دهد.

مدرسه و برون‌ریزی می‌شود: شرکت کننده شماره ۱۲، ۱۶ ساله و پایه دهم: «عقده است دیگه مثلاً اون دفعه بابام منو زد رفتم بیرون مشت زدم دیوار تمام انگشتم خونی شد، کسی به هم ضربه بزنه دوست دارم بزنمش آگه زورم هم نرسه خودزنی می‌کنم، دلم می‌خواد کتک‌هایی که خوردم رو کسی خالی کنم»، شرکت کننده شماره ۱۷، ۱۵ ساله و پایه نهم: «بیشتر وقتی که کلافه‌ام بی‌حوصله میشم به بچه‌های دیگه گیر می‌دم همین جوری الکی اعصاب نداشته باشم بدجوری میشم میگم به یکی گیر بدم».

ادراک اخلاقی معیوب: نبود دغدغه اخلاقی و قضاوت اخلاقی ناقص نحوه ادراک اخلاقی فرد را روشن‌تر می‌کند. مفهوم‌سازی اخلاقی مرتبط با قلدری و خشونت برای مشارکت‌کنندگان از طریق اصطلاحاتی نظیر «عذاب وجدان، احساس گناه و تقصیر پس از بروز قلدری» صورت می‌گرفت، طبق اظهارات مشارکت‌کنندگان، ادراک فرد درباره معیارهای اخلاقی پس از قلدری به گونه‌ای است که چندان دغدغه‌ای درباره اخلاقی بودن یا نبودن کنش‌های



شکل ۱. الگوی پارادایمی مکانیسم بی تفاوتی اخلاقی در قلدری نوجوانان پسر

چرایی و چگونگی استفاده از مکانیسم بی تفاوتی اخلاقی مورد تحلیل قرار گرفت. آنها ریشه‌های رفتار قلدری و خشونت آمیز خود و اینکه چگونه می‌توانند با راه‌اندازی مکانیسم بی تفاوتی اخلاقی عمل خشونت آمیز را مرتکب شوند در عواملی چون ویژگی‌های فردی، شرایط زندگی، تجارب اثرگذار و نحوه تفکر و ادراک خود

## بحث و نتیجه‌گیری

هدف از مطالعه حاضر تدوین الگوی مفهومی از عوامل پیش‌آیندی، فرآیندی و پیامدی مکانیسم بی تفاوتی اخلاقی و قلدری در نوجوانان پسر بود. در این راستا نتایج حاصل از مصاحبه‌های نوجوانان پسر از تجارب خود، در زمینه ابراز خشونت و قلدری و

بازنمایی کنند (کی، ۲۰۱۹)، در واقع این نوع از فرزند پروری، الگوهای از چگونگی اجتناب از خودسرزنی<sup>۳</sup> از طریق مکانیسم‌های بی تفاوتی اخلاقی، فراهم می‌آورد که خود، عامل خطری برای خشونت کودکان است (وانگ، وو و چانگ، ۲۰۱۹).

به باور بندورا (۲۰۱۶) بی تفاوتی اخلاقی سازوکار جداسازی خود - تحریمی (معیارهای درونی که رفتار را تعدیل می‌کنند) از عواقب رفتاری غیراخلاقی است؛ در تجارب تعیین‌گر، فرد به شکلی تلویحی دلایل قانع‌کننده‌ای ناشی از «تجربه طرد در فضای خانواده و مدرسه» ادراک کرده و از سویی دیگر چگونگی جداسازی اخلاقی را از تجربه‌های خشونت به شکلی غیرمستقیم دریافت کرده است.

عوامل تأییدگر قلدری و خشونت، فضایی پدید می‌آورد که نحوه قضاوت اخلاقی افراد را تحت تأثیر قرار می‌دهد و از پس شیوع بالای قلدری و خشونت و «عادی‌سازی» آن، زمینه توجیه و بی تفاوتی اخلاقی را فراهم می‌آورد. همسو با یافته‌های این بخش، نتایج مطالعه راک هندرسون و همکاران (۲۰۰۲) در بین دانش‌آموزان نشان می‌دهد که شمار قابل توجهی از دانش‌آموزان نگرش‌ها و اعتقادات نسبتاً مثبتی راجع به قلدری گزارش کردند و قلدری را امری طبیعی در دوران مدرسه می‌بینند و غالب آنها قلدرها را محبوب دانسته و برای آنها موقعیت بالایی در بین همسالان خود قائل بودند و در نتیجه این نگرش مثبت، جو حاصل موجب رشد قلدری می‌شود. نیاز به تعلق به گروه همچنین تأثیر پذیری از گروه همتایان و هنجارهای اجتماعی مبنی بر همنوایی و مطابقت با گروه در مطالعه برنز، میکاک، کراس و براون (۲۰۰۸) تأیید شده است. از سویی دیگر، وجه جمعی بی تفاوتی اخلاقی (بندورا، ۲۰۰۲) نحوه تأثیرگذاری عوامل جمعی را نمایان می‌کند. همچنین پژوهش در این زمینه، نشان می‌دهد که ادراک از بی تفاوتی اخلاقی جمعی، روی تفسیر افراد از گروه‌های همسالان و نحوه تأثیرگذاری زمینه اخلاقی - اجتماعی ادراک شده بر شناخت اخلاقی فردی و تنظیم عاملیت اخلاقی فردی مؤثر است (جینی، ثرنبرگ و پازولی، ۲۰۱۸). نحوه تأثیرگذاری هنجارهای توصیفی رفتاری، در کلاس‌هایی که سطوح بالای بی تفاوتی اخلاقی جمعی دارند، موجب می‌شود که تماشاگران منفعل قلدری و خشونت، با فراوانی بیشتری وجود داشته باشد (جینی، پازولی و بوسی، ۲۰۱۵).

معرفی کردند. این مطالعه با قرار دادن مفاهیم مستخرج از این تجربه‌ها، درون پارادایم‌های زمینه‌ای، فرآیندی و پیامدی، مفهوم‌سازی از پدیده قلدری و مکانیسم بی تفاوتی اخلاقی را یکپارچه نموده تا درکی عمیق و گسترش یافته از آن ارائه نماید.

نقش تجارب تعیین‌گر، جایی که کودک در بافت خانواده و مدرسه، تجاربی از طرد، نادیده گرفته شدن، خشونت و قربانی شدن را داشته است به روی بی تفاوتی اخلاقی و قلدری مؤثر است. همسو با این نتایج مطالعه کاندنمیر اوزدینچ (۲۰۱۹) نشان می‌دهد که کودکان با ادراک عدم پذیرش از سوی والدین، بی تفاوتی اخلاقی بیشتری نشان داده و رفتار قلدری با همتایانشان نیز افزایش می‌یابد.

همچنین، میان عملکرد خانواده و بی تفاوتی اخلاقی رابطه وجود دارد به گونه‌ای که عملکرد خانوادگی پایین ممکن است با شکل‌گیری نگرش‌های بی توجهی<sup>۱</sup> و درجه خاصی از جدایی عاطفی - اجتماعی، موجب تسهیل در بی تفاوتی اخلاقی گردد (مازون و کامودکا، ۲۰۱۹). تجارب طرد، عدم پذیرش و درک فرد در فضای مدرسه، احساس تعلق فرد را تحت تأثیر قرار می‌دهد. در این راستا دانش‌آموزان قلدر به نسبت افراد بهنجار تعامل اجتماعی محدودتر و «رجوع به دیگران» کمتری نسبت به افراد بهنجار دارند (نجاتی، میرنسب و فتحی‌آذر، ۱۳۹۶) و در مدارسی که سطوح بالای پیوستگی با مدرسه، دل‌بستگی همسالان و همدلی وجود داشته، قلدری پایینی گزارش شده است (آکوستا و همکاران، ۲۰۱۹) همچنین نتایج مطالعه ثرنبرگ، وانستروم و پازولی (۲۰۱۷) نشان می‌دهد که در کلاس‌هایی با الگوی روابط حمایتی، منصفانه، گرم و مثبت، بین معلمین و دانش‌آموزان و سطوح بی تفاوتی اخلاقی پایین، قربانی شدن دانش‌آموزان با احتمال پایینی رخ می‌دهد. هرچند در این پژوهش‌ها، رابطه بی تفاوتی اخلاقی و فضای ارتباطی مدرسه مشخص نیست. تأثیرات تجارب کودک از تعارض‌ها و خشونت‌های خانگی بر قلدری نیز در مطالعه مرور سیستماتیک در ۹۵ درصد مطالعه‌های مروری به تأیید رسیده است (نوستینی، فیورنتینا، پائولا و منسینی، ۲۰۱۹)، از جهتی دیگر والدگری خشن هم بر بی تفاوتی اخلاقی مؤثر است و احتمالاً فرزندان را به سمت ایجاد مدل‌های کارکردی درونی ناکارآمد<sup>۲</sup> سوق می‌دهد و موجب می‌شود کودکان دنیای اطراف را به شکل غیردوستانه و پس‌زننده،

1. uncaring

2. internal working model

3. self-censure

جدیدی ایجاد می‌کنند که در آن رفتارهای آسیب‌زا و نادرست را قابل قبول می‌دانند (فونتن، فیدا، پاسیلو، تیساک و کاپرارا، ۲۰۱۴)، از وجهی دیگر نتایج مطالعه کوکینوس و همکاران (۲۰۱۶) نشان می‌دهد که در پسران زیر سن بلوغ دارای نقص نظریه ذهن، بیشتر بی‌تفاوتی اخلاقی دیده می‌شود و افزایش سطوح بی‌تفاوتی اخلاقی خشونت رابطه‌ای را به دنبال دارد و از سویی دیگر مطالعه جنکینز، دیماری، فردریک و سامرز (۲۰۱۶) نشان داد که خودکنترلی بالا (توانش پایش و یا مهار واکنش‌های هیجانی) در موقعیت‌های اجتماعی با قلدری پایین مرتبط است.

مشارکت‌کنندگان در یکی از اصلی‌ترین عوامل مؤثر در استفاده از مکانیسم‌های بی‌تفاوتی اخلاقی، عوامل بیرون از خود نظیر فرد قربانی، موقعیت پیش‌آمده و یا دفاع از خود منتسب می‌کردند؛ اسناد در غالب موارد منتسب به قربانی است؛ قلدر به اتکای بهانه‌هایی منتسب به قربانی، نظیر تفاوت در پوشش، چاق یا لاغر بودن، داشتن لهجه متفاوت و همچنین، تحریک از سمت قربانی، مکانیسم بی‌تفاوتی اخلاقی را مورد استفاده قرار می‌دهد. همخوان با این نتایج، مطالعات نشان می‌دهد که قلدری، غالباً در پاسخ به انحراف واقعی یا ادراک شده از هنجارهای اجتماعی رخ می‌دهد (واسوانی، ۲۰۱۹) دانش‌آموزان به علت «متفاوت بودن» نسبت به زمینه فرهنگ (مانکس، اُرتگا رویز و رودریگز هیدالگو، ۲۰۰۸) و همچنین داشتن تفاوت‌های فیزیکی «نظیر اضافه‌وزن و چاقی» (جانسن، کریگ، اف بویز و پیکت، ۲۰۰۴)، با احتمال بالاتری مورد قلدری قرار می‌گیرند، باین‌وجود در این مطالعه‌ها و پژوهش‌های دیگری با این رویکرد، رابطه این نوع از علل قلدری با مکانیسم بی‌تفاوتی اخلاقی مشخص نیست.

اثر دیگران و موقعیت‌های فشارزایی که فرد احساس می‌کند؛ نظیر دوستانی که قلدر را تحریک می‌کنند نیز در اسناد بیرونی بی‌تفاوتی اخلاقی تأثیر می‌گذارد. همسو با این یافته؛ نوجوانانی که شایستگی اخلاقی پایین‌تری داشتند بیشتر تحت نفوذ همسالان قرار می‌گرفتند (دیین، گراند، شفر، ۲۰۱۸) و همچنین فشار عمومی نیز یکی از پیش‌بینی‌کننده‌های قلدری است (علیوردی نیا و سهرابی، ۱۳۹۴). همچنین مطالعه دیترت، تروینو و سویتزر (۲۰۰۸) نتایج نشان داد که منبع کنترل مبتنی بر شانس با بی‌تفاوتی اخلاقی رابطه مثبتی دارد، موضوعی که نشان می‌دهد، افرادی که معتقدند تجارب و پیامدهای زندگی بر اساس نیروهای خارج از کنترل آنها شکل

نتایج نشان داد که ضعف در ادراک شناختی، هیجانی در بی‌تفاوتی اخلاقی و قلدری تأثیرگذار بود، به‌گونه‌ای که ادراک از آسیب و همدلی با قربانی به‌خوبی صورت نگرفته، در نتیجه، غیراخلاقی بودن عمل برای فرد مشخص نبوده و یا اینکه به دلیل انگیزه بالا در عمل قلدری، همدلی نتوانسته کارکرد لازم در استدلال اخلاقی و کنترل قلدری داشته باشد. پژوهش کوکینوس، ولگاریدو و مارکوس (۲۰۱۶) نشان می‌دهد، دانش‌آموزانی که پرخاشگری رابطه‌ای دارند، عجول هستند و تحمل پاداش تأخیری را ندارند و ممکن است از پیامد ناخوشایند رفتارشان آگاهی نداشته باشند. طبق ویژگی شخصیتی بی‌رحمی - بی‌احساسی<sup>۱</sup> نظیر همدلی پایین، عاطفه سطحی و نداشتن احساس ندامت و پشیمانی نسبت به سوء رفتار (فریک، ری، ثرتون و کان، ۲۰۱۴)، مرور سیستماتیک و فراتحلیل زیچ، توفی، فارینگتون (۲۰۱۹) نشان می‌دهد که قلدری با همدلی عاطفی و شناختی رابطه منفی و با ویژگی شخصیتی بی‌رحمی - بی‌احساسی رابطه مثبت داشت. نتایج مطالعه‌های همسو، نظیر زیچ و لورنت (۲۰۱۹) و کوکینوس و کیریستی (۲۰۱۸) نشان می‌دهد که همدلی عاطفی و ارتکاب قلدری با میانجیگری بی‌تفاوتی اخلاقی ارتباط دارد.

ادراک اجتماعی معیوب، تفسیر منفی از حالات دیگران، حساسیت بسیار بالای فرد به این موضوع و واکنش او به این تمایزها، مجالی برای بررسی اخلاقی بودن یا نبودن نمی‌دهد. طبق مدل پردازش اطلاعات اجتماعی<sup>۲</sup> کریگ و داج، اسناد قصد خصمانه<sup>۳</sup> به‌عنوان گرایش به نسبت دادن قصد خصومت به دیگران در موقعیت‌های اجتماعی، جایی که قصد فرد مبهم است (وُرهف، آلم، وِرهپ و دیکاسترو، ۲۰۱۹)، موجب می‌شود که ادراک فرد از رفتار همسالان خود به شکل سوگیرانه‌ای، آسیب‌زا تفسیر گردد و واکنش فرد به تهدید ادراک شده به شکل تلافی جویانه و تدافعی با خشونت همراه گردد (کریگ و داج، ۱۹۹۶). هرچند که در این مطالعات، نحوه اثرگذاری ادراک اجتماعی و سوگیری خصمانه بر بی‌تفاوتی اخلاقی مشخص نیست، به نظر می‌رسد افرادی که باور دارند دیگران با آنها به شکل ناعادلانه و بی‌رحمانه برخورد می‌کنند، به همان اندازه قطب نمای اخلاقی خود را خاموش می‌کنند و درک

1. callous-unemotional traits

2. social information processing

3. hostile intent attribution

موجب شکل‌گیری باوری کارکردی به قلدری و خشونت شده و نگرشی نسبت به قلدری و خشونت ایجاد می‌کند که برآیندی مثبت و معطوف به رفتار قلدری است. فرد به واسطه این طرز از تلقی وارد چرخه قلدری و بی تفاوتی اخلاقی می‌شود، نگرش غیراخلاقی را با مکانیسم‌های متعدد بی تفاوتی اخلاقی، توجیه کرده و آن را مجاز می‌شمارد، به‌زعم فرد قلدر، رفتار قلدری او کارکردی دارد که فرد از طریق آن کاستی‌های عاطفی را برون‌ریزی می‌کند، خود را محافظت کرده و در بافتار فرهنگی موجود جایگاه داده و احساس بودن را به شکلی ناهنجار کسب می‌کند و از آنجایی که کارکرد خشونت و قلدری ناظر به عاملی تقویتی است، فرد برانگیخته می‌شود که در موازنه عمل اخلاقی یا کارکردهای متعدد قلدری، عمل قلدری را ادامه دهد و مکانیسم بی تفاوتی اخلاقی به شکلی پیش‌آیندی و پس‌آیندی راه‌اندازی می‌کند. با توجه به نتایج بررسی‌ها، پژوهش حاضر همخوان با پژوهش‌های دیگر و با ایجاد مفهومی گسترش‌یافته و تصویری یکپارچه از عوامل دخیل در قلدری و بی تفاوتی اخلاقی، نحوه بسترسازی، کنش‌ها و تعاملات متقابل آن و پیامد حاصل از این عوامل، چگونگی و چرایی عمل مکانیسم بی تفاوتی اخلاقی در قلدری را نشان می‌دهد.

نتایج حاصل از مدل مفهومی ارائه‌شده از عوامل زیربنایی مکانیسم بی تفاوتی اخلاقی و قلدری می‌تواند در تدوین و توسعه برنامه‌های آموزشی و مداخله‌ای با هدف کاستن از شیوع قلدری، کمک‌کننده باشد. محدودیت اصلی مطالعه حاضر با توجه به اینکه مدل تدوینی آن، صرفاً حاصل از تجارب زیسته پسران و بررسی قلدری سنتی در سنین نوجوانی بوده است، لذا دخیل کردن نمونه‌های دختران، با توجه به شیوع قلدری رابطه‌ای میان آنها و همچنین قلدری سایبری با توجه به ماهیت متفاوت نوع قلدری و نوع مکانیسم‌های بی تفاوتی اخلاقی و سنین کودکی میانی، نیز با توجه به ویژگی‌های شناختی می‌تواند دیدگاهی کامل و وسیع‌تر را ایجاد نماید.

## منابع

ادیب، یوسف؛ فتحی‌آذر، اسکندر؛ حسینی، سید عدنان؛ بابایی، حسن (۱۳۹۴). تجارب دانش‌آموزان قربانی ناشی از قلدری: رویکردی پدیدارشناسانه. *مجله تحقیقات کیفی در علوم سلامت*، ۴ (۳)، ۲۴۳-۲۳۲.

می‌گیرند، به احتمال بیشتری درگیر بی تفاوتی اخلاقی خواهند شد (شاید از طریق لوث یا جابه‌جایی مسئولیت). در این رابطه نتایج مطالعه رادیف، وانگ، سویرر (۲۰۱۶) نشان می‌دهد که دانش‌آموزان درگیر در قلدری نسبت به دانش‌آموزان دیگر منبع کنترل بیشتری را گزارش می‌کردند.

نتایج حاصل از طبقه کارکردهای قلدری نشان می‌دهد که چگونه فرد با اسنادی منفعت‌جویانه، اقدام‌های قلدری و خشونت خود را توجیه می‌کند و از مسیر آن، غیراخلاقی بودن رفتار را از موضوعیت خارج می‌کند. همخوان با این پژوهش، نتایج حاصل از مطالعه ثرنبرگ و دلبی (۲۰۱۹) ذیل طبقه موقعیت اجتماعی<sup>۱</sup> نشان می‌دهد که قلدری در درجه اول به‌عنوان وسیله‌ای برای دستیابی به قدرت، نفوذ، موقعیت، محبوبیت و همچنین با هدف حفظ یا دفاع از جایگاه به‌دست‌آمده در سلسله‌مراتب اجتماعی و گروه همسالان انجام می‌شود، هرچند در این مطالعه نحوه تأثیرگذاری این طبقه بر مکانیسم بی تفاوتی اخلاقی بررسی نشده است. از سویی دیگر طبقه کارکردهای قلدری در دامنه خشونت واکنشی و کنشی (ابزاری) نیز قابل تبیین است؛ در پژوهش حاضر کارکردهای خشونت و قلدری به شکل پیامدی، فرد را منتفع می‌کند و دارای پیوستاری از سطح تخلیه روانی، کارکرد محافظتی تا سطح ایجاد جایگاه اجتماعی، است، در این راستا نتایج پژوهش جینی، پازولی و هیمل، (۲۰۱۴) نشان می‌دهد که هر دو نوع خشونت کنشی و واکنشی با بی تفاوتی اخلاقی همبستگی مثبت دارند.

در مطالعه حاضر، قضاوت فرد درباره ارتکاب به قلدری عاری از اخلاق‌مداری بوده و فرد نسبت به غیراخلاقی بودن دغدغه نداشت همخوان با این موضوع، به باور بندورا بی تفاوتی اخلاقی فرایندی است که به‌موجب آن استدلال اخلاقی به طور انتخابی از رفتار جدا می‌شود (بندورا، ۱۹۹۰) و یا استدلال اخلاقی خود‌گرا<sup>۲</sup> در خشونت آشکار فرد (میننگ و بی‌یر، ۲۰۱۱) عامل قلدری است.

طبقه مرکزی پژوهش حاضر با توجه به تأثیر محوری آن «باور و نگرش کارکردی به قلدری» است جایی که فرد در مراحل اولیه تجاربی از طردشدگی داشته، ادراک شناختی، هیجانی و اجتماعی او با سوگیری همراه بوده و فرد الگوهایی از بی تفاوتی‌های اخلاقی بازنمایی کرده است که این ترکیب، زمینه‌ساز فرآیندی است که

1. social positioning

2. self oriented moral reasoning

- Others to Conform. *Qualitative Health Research*, 18(12), 1704–1716.
- Chan, H. C. (Oliver), & Wong, D. S. W. (2019). Traditional School Bullying and Cyberbullying Perpetration: Examining the Psychosocial Characteristics of Hong Kong Male and Female Adolescents. *Youth & Society*, 51(1), 3–29.
- Charmaz, K. (2006). *Constructing grounded theory: A practical guide through qualitative analysis*. sage.
- Corbin, J., & Strauss, A. (2008). *Basics of qualitative research (3rd ed.): Techniques and procedures for developing grounded theory*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, Inc.
- Corbin, J., Strauss, A. L., & Strauss, A. (2015). *Basics of Qualitative Research Techniques and procedures for developing grounded theory*. Sage publications.
- Crick, N. R., & Dodge, K. A. (1996). Social Information-Processing Mechanisms in Reactive and Proactive Aggression. *Child Development*, 67(3), 993–1002.
- Detert, J. R., Treviño, L. K., & Sweitzer, V. L. (2008). Moral disengagement in ethical decision making: A study of antecedents and outcomes. *Journal of Applied Psychology*, 93(2), 374–391.
- Doehne, M., Grundherr, M. von, & Schäfer, M. (2018). Peer influence in bullying: The autonomy-enhancing effect of moral competence. *Aggressive Behavior*, 44(6), 591–600.
- Farrington, D. P., & Ttofi, M. M. (2011). Bullying as a predictor of offending, violence and later life outcomes. *Criminal Behaviour and Mental Health*, 21(2), 90–98.
- Fontaine, R. G., Fida, R., Paciello, M., Tisak, M. S., & Caprara, G. V. (2014). The mediating role of moral disengagement in the developmental course from peer rejection in adolescence to crime in early adulthood. *Psychology, Crime & Law*, 20(1), 1–19.
- Frick, P., Ray, J., Thornton, L., & Kahn, R. (2014). Can Callous-Unemotional Traits Enhance the Understanding, Diagnosis, and Treatment of Serious Conduct Problems in Children and Adolescents? A Comprehensive Review. *Psychological Bulletin*, 140(1), 1.
- Gini, G., Pozzoli, T., & Bussey, K. (2015a). Moral Disengagement Moderates the Link Between Psychopathic Traits and Aggressive Behavior Among Early Adolescents. *Merrill-Palmer Quarterly*, 61, 51–67.
- Gini, G., Pozzoli, T., & Bussey, K. (2015b). The role of individual and collective moral disengagement in peer aggression and bystanding: A multilevel analysis. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 43(3), 441–452.
- Gini, G., Pozzoli, T., & Hauser, M. (2011). Bullies have enhanced moral competence to judge relative to victims, but lack moral compassion. *Personality and Individual Differences*, 50(5), 603–608.
- Gini, G., Pozzoli, T., & Hymel, S. (2014). Moral disengagement among children and youth: A meta-analytic review of links to aggressive behavior. *Aggressive Behavior*, 40(1), 56–68.
- حسینی، فاطمه؛ ثنایی ذاکر، باقر؛ پورحسین، رضا؛ کراسکیان، آدیس (۱۳۹۶). تدوین و ارزیابی برنامه اقدام‌های گروهی برای ارتقای رابطه والد - نوجوان. *فصلنامه علمی پژوهشی علوم روانشناختی*، ۱۶ (۶۲)، ۲۹۶–۲۸۳.
- شیخ‌الاسلامی، علی؛ محمدی، نسیم (۱۳۹۸). اثربخشی آموزش مهارت‌های هوش اخلاقی بر سازش‌یافتگی (عاطفی، آموزشی، اجتماعی) دانش‌آموزان زورگو. *فصلنامه علمی پژوهشی علوم روانشناختی*، ۱۸ (۷۷)، ۵۱۹–۵۲۷.
- علیوردی‌نیا، اکبر؛ سهرابی، مریم (۱۳۹۴). تحلیل اجتماعی قلدری در میان دانش‌آموزان (مطالعه موردی دوره متوسطه شهر ساری). *مطالعات توسعه اجتماعی - فرهنگی*، ۴ (۱)، ۳۹–۹.
- مظاهری تهرانی، محمدعلی؛ شیری، اسماعیل؛ ولی‌پور، مصطفی (۱۳۹۴). بررسی ماهیت و شیوع قلدری در مدارس راهنمایی روستاهای شهرستان زنجان. *فصلنامه روان‌شناسی تربیتی*، ۱۱ (۳۶)، ۳۸–۱۷.
- نجاتی، مریم؛ میرنسب، میرمحمد؛ فتحی آذر، اسکندر (۱۳۹۶). مقایسه ترازهای تحولی ادراک خود در نوجوانان زورگو و هم‌تایان بهنجار. *فصلنامه علمی پژوهشی علوم روانشناختی*، ۱۶ (۶۱)، ۱۰۵–۱۲۳.
- الویوس، دان (۱۳۸۹). شناخت دنیای کودکان. *قلدری در مدرسه*. ترجمه نادر باقری. مشهد: آستان قدس رضوی، شرکت به نشر. (تاریخ انتشار به زبان اصلی ۱۹۹۳).
- Acosta, J., Chinman, M., Ebener, P., Malone, P. S., Phillips, A., & Wilks, A. (2019). Understanding the relationship between perceived school climate and bullying: A mediator analysis. *Journal of School Violence*, 18(2), 200–215.
- Allison, K. R., & Bussey, K. (2017). Individual and collective moral influences on intervention in cyberbullying. *Computers in Human Behavior*, 74, 7–15.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ, US: Prentice-Hall, Inc.
- Bandura, A. (1990). Selective Activation and Disengagement of Moral Control. *Journal of Social Issues*, 46(1), 27–46.
- Bandura, A. (1999). Moral Disengagement in the Perpetration of Inhumanities. *Personality and Social Psychology Review*, 3(3), 193–209.
- Bandura, A. (2002). Selective Moral Disengagement in the Exercise of Moral Agency. *Journal of Moral Education*, 31(2), 101–119.
- Bandura, A. (2016). *Moral disengagement: How people do harm and live with themselves*. New York, NY, US: Worth Publishers.
- Burns, S., Maycock, B., Cross, D., & Brown, G. (2008). The Power of Peers: Why Some Students Bully

- Monks, C. P., Ortega-Ruiz, R., & Rodríguez- Hidalgo, A. J. (2008). Peer victimization in multicultural schools in Spain and England. *European Journal of Developmental Psychology, 5*(4), 507–535.
- Nocentini, A., Fiorentini, G., Paola, L. D., & Menesini, E. (2019). Parents, family characteristics and bullying behavior: A systematic review. *Aggression and Violent Behavior, 45*, 41–50.
- Pandey, S., & Patnaik, S. (2014). Establishing reliability and validity in qualitative inquiry: a critical examination. *Jharkhand Journal of Development and Management Studies, 12*, 5743–5753.
- Qi, W. (2019). Harsh parenting and child aggression: Child moral disengagement as the mediator and negative parental attribution as the moderator. *Child Abuse & Neglect, 91*, 12–22.
- Radliff, K. M., Wang, C., & Swearer, S. M. (2016). Bullying and Peer Victimization: An Examination of Cognitive and Psychosocial Constructs. *Journal of Interpersonal Violence, 31*(11), 1983–2005.
- Rocke Henderson, N., Hymel, S., Bonanno, R. A., & Davidson, K. (2002, February) *Bullying as a normal part of school life: Early adolescents' perspectives on bullying & peer harassment*. Poster session presented at the Safe Schools Safe Communities Conference.
- Thornberg, R., & Delby, H. (2019). How do secondary school students explain bullying?. *Educational Research, 61*(2), 142-160.
- Thornberg, R., Wänström, L., & Pozzoli, T. (2017). Peer victimisation and its relation to class relational climate and class moral disengagement among school children. *Educational Psychology, 37*(5), 524–536.
- Thornberg, R., Wänström, L., Pozzoli, T., & Hong, J. S. (2019). Moral Disengagement and School Bullying Perpetration in Middle Childhood: A Short-Term Longitudinal Study in Sweden. *Journal of School Violence, 18*(4), 585–596.
- Turner, R. M. (2008). *Moral disengagement as a predictor of bullying and aggression: Are there gender differences?*. (Doctoral dissertation). The University of Nebraska- Lincoln.
- Vaswani, N. (2019). *Bullying Behaviours: Adverse Experiences for All Involved?* [Report]. Retrieved from Centre for Youth and Criminal Justice website: <https://strathprints.strath.ac.uk/69561/>
- Verhoef, R. E. J., Alsem, S. C., Verhulp, E. E., & De Castro, B. O. (2019). Hostile Intent Attribution and Aggressive Behavior in Children Revisited: A Meta-Analysis. *Child Development, 90*(5), e525-e547.
- Wang, M., Wu, X., & Chong, D. (2019). Different mechanisms of moral disengagement as multiple mediators in the association between harsh parenting and adolescent aggression. *Personality and Individual Differences, 139*, 24–27.
- World Health Organization. (2017). *Mental health status of adolescents in SouthEast Asia: Evidence for*
- Gini, G., Thornberg, R., & Pozzoli, T. (2018). Individual Moral Disengagement and Bystander Behavior in Bullying: The Role of Moral Distress and Collective Moral Disengagement. *Psychology of Violence, 10*(1), 38-47.
- Gladden, R. M., Vivolo-Kantor, A. M., Hamburger, M. E., & Lumpkin, C. D. (2014). *Bullying surveillance among youths: Uniform definitions for public health and recommended data elements, Version 1.0*. Atlanta, GA: Centers for Disease Control and Prevention.
- Grundherr, M. von, Geisler, A., Stoiber, M., & Schäfer, M. (2017). School Bullying and Moral Reasoning Competence. *Social Development, 26*(2), 278–294.
- Janssen, I., Craig, W., F Boyce, W., & Pickett, W. (2004). Associations Between Overweight and Obesity With Bullying Behaviors in School-Aged Children. *Pediatrics, 113*, 1187–1194.
- Jenkins, L. N., Demaray, M. K., Fredrick, S. S., & Summers, K. H. (2016). Associations Among Middle School Students' Bullying Roles and Social Skills. *Journal of School Violence, 15*(3), 259–278.
- Kandemir Özdiñç, N. (2019). *Sibling bullying and peer bullying relations to empathy, moral disengagement, problem solving, and parental acceptance-rejection*. (Doctoral dissertation). The Middle East Technical University. Çankaya, Turkey.
- Kokkinos, C. M., & Kipritsi, E. (2018). Bullying, moral disengagement and empathy: Exploring the links among early adolescents. *Educational Psychology, 38*(4), 535–552.
- Kokkinos, C. M., Voulgaridou, I., & Markos, A. (2016). Personality and relational aggression: Moral disengagement and friendship quality as mediators. *Personality and Individual Differences, 95*, 74–79.
- Kokkinos, C. M., Voulgaridou, I., Mandrali, M., & Parousidou, C. (2016). Interactive Links Between Relational Aggression, Theory of Mind, and Moral Disengagement Among Early Adolescents. *Psychology in the Schools, 53*(3), 253–269.
- Manning, M. A., & Bear, G. G. (2011). Moral Reasoning and Aggressive Behavior: Concurrent and Longitudinal Relations. *Journal of School Violence, 10*(3), 258–280.
- Mazzone, A., & Camodeca, M. (2019). Bullying and Moral Disengagement in Early Adolescence: Do Personality and Family Functioning Matter? *Journal of Child and Family Studies, 28*(8), 2120-2130.
- Menesini, E., & Salmivalli, C. (2017). Bullying in schools: The state of knowledge and effective interventions. *Psychology, Health & Medicine, 22*(sup1), 240–253.
- Menesini, E., Palladino, B., & Nocentini, A. (2015). Emotions of Moral Disengagement, Class Norms, and Bullying in Adolescence: A Multilevel Approach. *Merrill-Palmer Quarterly, 61*(1), 124-143.

- action. New Delhi, India: World Health Organization, Regional Office for South-East Asia.
- Wu, L., Zhang, P. D., Su, Z., & Hu, T. (2015). Peer Victimization Among Children and Adolescents: A Meta-Analytic Review of Links to Emotional Maladjustment. *Clinical Pediatrics*, 54(10), 941–955.
- Zych, I., & Llorent, V. J. (2019). Affective Empathy and Moral Disengagement Related to Late Adolescent Bullying Perpetration. *Ethics & Behavior*, 29(7), 547-556.
- Zych, I., Farrington, D. P., Llorent, V. J., & Ttofi, M. M. (2017). *Protecting Children Against Bullying and Its Consequences*. Switzerland: Springer.
- Zych, I., Ttofi, M. M., & Farrington, D. P. (2019). Empathy and Callous-Unemotional Traits in Different Bullying Roles: A Systematic Review and Meta-Analysis. *Trauma, Violence, & Abuse*, 20(1), 3-21.

