

Research Paper

Clustering Bullying Behavior of Teenager Students Based on Social Competence and Social Preference

Sima Sadat Korsavi¹, Majid Sadoughi^{2*}

1. MA in Educational Psychology, Department of Psychology, University of Kashan, Kashan, Iran

2. Department of Psychology, Faculty of Humanities, University of Kashan, Kashan, Iran

Received: 13/08/2020

Revised: 13/12/2020

Accepted: 30/01/2021

Use your device to scan and
read the article online



Keywords:

Bullying behavior, victims, social competence, social preference, social behavior

Abstract

Introduction: Bullying at school is an interpersonal type of violence which could have serious short-term and long-term consequences for both the bullying and the victimized students. The present study aimed to cluster the bullying and victimized students based on their social competence and social preference.

Materials and Methods: This study was descriptive and exploratory Clustering. The statistical population included all 13-15 year old students in Kashan. Using cluster sampling, 414 students (202 females & 212 males) were chosen. The participants filled in Illinois Bullying Scale and Smart and Sanson Social Competence Questionnaire, The Warden and Mackinnon Social Behavior Questionnaire (SBQ), and Sociogram.

Findings: The data were clustered using hierarchical method, showing four distinct clusters of students. The statistical and empirical validity of the data were confirmed: social preferred (35.99%), bullying (20.77%), social competent (26.81%), and victimized (16.42%). In addition, comparison of the clusters by considering gender, practical prosocial behavior, relational prosocial behavior, overt antisocial behavior, relational antisocial behavior, victimization showed that our clustering was sufficiently valid. The findings indicate that the bullying and victimized students have different behavior profiles with different characteristics.

Conclusion: Cluster analysis could help identify these profiles and thereby be used as a basis for designing and taking necessary measures regarding the prevention and intervention of the bullying behavior and its consequences.

Citation: Korsavi SS, Sadoughi M. Clustering Bullying Behavior of Teenager Students based on Social Competence and Social Preference. *Psychological Methods and Models*. 2021; 11 (42): 1- 14.

*Corresponding author: Majid Sadoughi

Address: Department of psychology, Faculty of Humanities, University of Kashan, Kashan, Iran

Tell: 00983155913750

Email: sadoughi@kashanu.ac.ir

Extended Abstract

Introduction

Bullying at school is a type of interpersonal violence which could have serious short-term and long-term consequences for the bullying and victimized students (3). It is absolutely crucial to examine the causes and effects of this behavior for developing preventive programs (4). The bullying behavior has several forms such as physical and verbal abuse, social isolation, and deprivation (6). Previous research has shown that biological, social, and psychological factors could considerably affect the behaviors of the bullying and victimized individuals. The bullying behavior is associated with low perceived social competence (11), rejection by peers (12), lack of emotional empathy (13), and lack of essential skills for positive interaction with others (14). Protective and risk factors are affected by different factors relating to society, school, family, and individual characteristics (15). For example, being accepted or liked and having friends are good buffers against being victimized. The victimizing and bullying behavior is related to social competence, i.e., the capacity for developing positive interactions with others for achieving one's goals without harming other people (19). It is also connected with social preference, i.e. students' popularity among their classmates, which can determine their social status (21). Popular children could be protected from victimization since the bullying children could face potential social sanctions in their peer groups if they harm these children.

All in all, it is highly important to identify key factors relating to the bullying behavior. Well-being programs should improve social acceptance and ensure a desirable status for children. Therefore, clustering the bullying and victimized students based on social competence and social acceptance could facilitate the development and implementation of preventive educational programs and suitable therapeutic interventions to reduce this behavior. Therefore, the present study aimed to shed light on students' bullying and victimization behaviors by clustering them based on social competence and social preference.

Materials and Methods

This study was descriptive with a clustering analysis design. The statistical population

included all first-round high school students (N=11910) in Kashan (Iran). A total of 414 students were randomly selected through multi-stage sampling. The research instruments included Illinois' Bullying Scale, Smart and Sanson's Social Competence Questionnaire, Warden and Mackinnon's Social Behavior Questionnaire, and Sociogram. The bullying behavior, fighting and victimization by peers, social competence, and social preference were entered in the cluster analysis with a hierarchical model. In addition, the relational antisocial behavior, overt antisocial behavior, and the victim behavior were used as validity criteria. Chi-square and Multiple Analysis of Variance (MANOVA) tests were used to analyze the data.

Findings

The hierarchical cluster analysis resulted in four distinct clusters: popular (n=149; 35.99%), bullying (n=86; 20.77%), socially competent (n=111; 26.81%), and victimized (n=68; 16.42%). MANOVA was used to compare different variables, namely, social competence and social preference as well as bullying behavior, fighting, and victimization by peers. The results indicated that Wilks Lambda was significant ($\lambda=.137$, $F_{(1121, 18)}=78.97$, $p<.01$). The mean differences of the clusters in all five variables were significant: social preference ($F=59.68$, $p<.01$), social competence ($F=70.58$, $p<.01$), bullying behavior ($F=141.2$, $p<.01$), victimization by peers ($F=85.41$, $p<.01$), and fighting ($F=90.93$, $p<.05$).

To examine the validity of the extracted clusters, we investigated the relationship between clustering and different variables including gender and relational prosocial, practical prosocial, relational antisocial, overt antisocial, and victim behaviors. The results of Chi square test relating to gender showed a significant relationship between gender and membership in clusters ($\chi^2=25.95$, $df=3$, $p<.01$). Considering the MANOVA results for overt antisocial behavior ($F=42.91$, $p<.01$), relational antisocial behavior ($F=19.38$, $p<.01$), practical prosocial behavior ($F=9.87$, $p<.01$), relational prosocial behavior ($F=2.11$, $p<.01$), and victim behavior ($F=16.33$, $p<.01$), there was a significant difference between all four clusters. In addition, with respect to η^2 coefficients, the four clusters could explain 10, 23, 12, 6, and 2% of the variances in victim behavior,

overt antisocial behavior, relational antisocial behavior, practical prosocial behavior, and relational prosocial behavior, respectively. Therefore, the differences between the clusters in terms of the five aforementioned variables indicated the sufficient validity of the extracted clusters.

Discussion

The present study aimed to identify bullying and victimized groups based on social competence and social preference. Clustering the data via hierarchical cluster analysis indicated four distinct clusters.

The first cluster, called popular people, includes individuals with the highest level of social preference, above-average social competence, slight fighting, and below-average victimization. This finding could be justified by considering the effects of two types of social competence, namely, peer acceptance and perceived popularity. Socially accepted individuals do not need social self-expression; thus, their behavior repertoire does not include aggressive or controlling behaviors (33). Perceived popularity observed in this cluster, as the second type of social competence, refers to personal abilities for interpersonal impression in order to reach goals in social situations. Victimization is below the average in this cluster since both types of social competence act as protective factors against victimization.

The second cluster represents bullying individuals with a high level of fighting, less acceptance by their peers, and lower social competence, which is in line with previous studies (21, 38, 39). This finding could be justified by considering the fact that bullying students are rejected by their peers especially because they fail to display social behaviors (40), which is consistent with Zych et al. (20) indicating that students with aggressive behaviors had lower social competence than normal students. Aggressive children have lower social acceptance since they have lower social cognitive potentials as compared to their non-aggressive peers. Aggressive children might impulsively display their emotions in inappropriate situations.

The third cluster includes socially competent individuals. These people have higher social competence, are more accepted among their peers, are less victimized, and display fewer fighting and bullying behaviors. In addition, their

social behavior, deep understanding of interpersonal behaviors, and respecting other people's emotions enable them to be empathetic and supportive in their interactions, which result in their acceptance by others (33). Additionally, their social competence is a strong protective factor against victimization. In contrast, low levels of social competence seriously affect individuals' ability to make friends as a protective factor against the bullying behavior (51).

The fourth cluster includes victimized children with lower social status among their peers. These children display fewer bullying and fighting behaviors. In fact, students rejected by their peers were exposed to victimization (52). Low social acceptance along with low social support make the individual more prone to be victimized. Bullying children might consider these children as an easy goal since the victims have significantly lower defensive potentials.

Conclusion

The findings of the present study could be used to design and implement interventions for preventing the occurrence of bullying behaviors with respect to social competence, social acceptance, and rejection. In addition, validity indicators could distinguish among the four clusters. The clustering proposed in this study is in line with previous theoretical and empirical studies, which confirms its high validity. This study had some limitations such as the students' age range as well as geographical and cultural background. Therefore, care should be taken in generalizing the findings.

Ethical Considerations

Compliance with ethical guidelines

All subjects full fill the informed consent.

Funding

No funding.

Authors' contributions

Design and conceptualization: Majid Sadoughi, Sim-Sadat Korsavi; Methodology and data analysis: Sim-Sadat Korsavi and Majid Sadoughi; Supervision and final writing: Majid Sadoughi.

Conflicts of interest

The authors declared no conflict of interest.

مقاله پژوهشی

خوشه‌بندی رفتار قلدری دانش‌آموزان نوجوان بر پایه شایستگی اجتماعی و ترجیح اجتماعی

سیما سادات کرسوی^۱، مجید صدوقی^{۲*}

۱. دانش‌آموخته کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی، دانشگاه کاشان، کاشان، ایران

۲. گروه روانشناسی دانشکده علوم انسانی، دانشگاه کاشان، کاشان، ایران

چکیده

مقدمه و هدف: قلدری در مدرسه نوعی خشونت میان فردی است که می‌تواند پیامدهای کوتاه‌مدت و بلندمدت نامطلوبی به دنبال داشته باشد. هدف پژوهش حاضر، خوشه‌بندی دانش‌آموزان قلدر و قربانی بر اساس شایستگی اجتماعی و ترجیح اجتماعی بود.

مواد و روش‌ها: پژوهش حاضر از نوع توصیفی با طرح خوشه‌بندی اکتشافی بود. جامعه آماری این پژوهش، نوجوانان ۱۳ تا ۱۵ ساله شهر کاشان بودند که از بین آن‌ها نمونه‌ای به حجم ۴۱۴ نفر (۲۰۲ دختر و ۲۱۲ پسر) به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای انتخاب شده و به پرسشنامه شایستگی اجتماعی اسمارت و سان سون (۲۰۰۳)، مقیاس رفتار اجتماعی واردن و همکاران (۲۰۰۳)، پرسشنامه قلدری ایلی نويز (۲۰۰۱) و آزمون گروه سنجی پاسخ دادند.

یافته‌ها: خوشه‌بندی داده‌ها به روش سلسله‌مراتبی حاکی از وجود چهار خوشه مجزا از دانش‌آموزان بود که روایی آماری و تجربی آن‌ها مورد تأیید قرار گرفت: محبوب (۳۵/۹۹ درصد)، قلدر (۲۰/۷۷ درصد)، شایسته اجتماعی (۲۶/۸۱ درصد)، قربانی (۱۶/۴۲ درصد). همچنین مقایسه خوشه‌ها در متغیرهای جنسیت، رفتار اجتماعی عملی و ارتباطی، رفتار ضداجتماعی آشکار و رابطه‌ای و رفتار قربانی نشان داد که خوشه‌بندی انجام شده از اعتبار کافی برخوردار است.

بحث و نتیجه‌گیری: نتایج این پژوهش نشان داد افراد قلدر و قربانی دارای نیمرخ رفتاری متفاوت با ویژگی‌های مختلفی هستند و تحلیل خوشه‌ای می‌تواند منجر به شناسایی این نیمرخ‌ها شده و مبنای طراحی و اجرای تمهیدات پیشگیری و درمانی لازم درباره پدیده آزار و اذیت و پیامدهای آن را فراهم نماید.

تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۵/۲۳

تاریخ داوری: ۱۳۹۹/۹/۲۳

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۱۱/۱۱

از دستگاه خود برای اسکن و خواندن مقاله به صورت آنلاین استفاده کنید



واژه‌های کلیدی:

قلدری، قربانی، شایستگی اجتماعی، ترجیح اجتماعی، رفتار اجتماعی

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

* نویسنده مسئول: مجید صدوقی

نشانی: گروه روانشناسی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه کاشان، کاشان، ایران

تلفن: ۰۳۱۵۵۹۱۳۷۵۰

پست الکترونیکی: sadoughi@kashanu.ac.ir

مقدمه

نوجوانان زمان زیادی را با هم می‌گذرانند و بافت و زمینه ارتباطی با همسالان به‌طور روزافزونی در زندگی اجتماعی‌شان اهمیت می‌یابد (۱). در این بافت، نوجوانان قلدری را به‌عنوان منفی‌ترین تجربه‌ای که می‌تواند در مدرسه رخ دهد برمی‌شمارند (۲). قلدری در مدرسه نوعی خشونت میان فردی است که می‌تواند عواقب کوتاه‌مدت و بلندمدت نامطلوبی برای افراد قلدر و قربانیان آن‌ها در پی داشته باشد (۳). بررسی علت و تأثیرات قلدری در مدارس و شناسایی راه‌هایی برای جلوگیری از وقوع این اتفاق در مدارس از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است (۴).

در تعریف قلدری به‌تازگی توافقی شکل گرفته است که شامل سه هسته اصلی است: ۱- رفتارهای تهاجمی عمدی هستند، ۲- معمولاً تکرار می‌شوند و ۳- معمولاً در شرایط عدم توازن قدرت رخ می‌دهند (۵). به‌علاوه، قلدری می‌تواند در شکل‌های مختلف مانند جسمی، توهین کلامی، تنهایی اجتماعی و محرومیت رخ دهد (۶). عدم توازن قدرت می‌تواند از نابرابری قدرت فیزیکی، موقعیت اجتماعی یا اندازه گروهی مشتق شود. قدرت می‌تواند از طریق شناخت نقطه‌ضعف شخصی (مثل ظاهر، مشکلات یادگیری، وضعیت خانوادگی، ویژگی‌های شخصی) و سوءاستفاده از این شناخت‌ها به فرد آسیب برساند (۷). آمار ایالات متحده آمریکا در سال ۲۰۱۳ حاکی از آن است که ۲۲ درصد از دانش‌آموزان در طول سال تحصیلی در مدرسه مورد آزار و اذیت قرار گرفته‌اند که نسبت به سال ۲۰۱۱ به میزان ۶ درصد کاهش یافته است (۸). همچنین، نتایج بررسی حسینی و احمدش (۹) در مدارس متوسطه شهر یزد نشان داد که زورگویی در مدارس رایج است؛ به‌گونه‌ای که زورگویی در بین دانش‌آموزان ۱۷/۱ درصد و میزان قربانی شدن ۲۵/۳ درصد بود.

بر اساس مطالعات پیشین، عوامل متعددی در رفتار قلدری و قربانی نقش دارند. رفتار قلدری متأثر از عوامل گوناگونی مانند عوامل زیستی، خانوادگی، شخصیتی، اجتماعی و روانی است (۱۰). قلدری با ادراک پایین از شایستگی اجتماعی (۱۱)، طرد شدن از جانب همسالان و عدم پذیرش همسالان (۱۲)، سطح پایین رفتارهای جامعه‌پسند (۱۱)، فقدان همدردی عاطفی (۱۳)، عدم مهارت‌های شناختی لازم برای برقراری ارتباط مثبت با دیگران (۱۴) ارتباط دارد. همچنین تأثیر رفتارهای ایذایی و آزارگرانه در مدرسه بر روی دانش‌آموزان به‌وسیله عوامل خطرزا و محافظتی که در سطح فردی و زمینه‌ای عمل می‌کنند، تعیین می‌شود. این عوامل محافظتی و خطرزا که با پیامدهای رشدی فرد قربانی رابطه دارد تحت تأثیر متغیرهای اجتماعی، مدرسه، خانواده و ویژگی‌های فردی است (۱۵). به علاوه، پذیرفته شدن، دوست داشته شدن یا داشتن دوستان سپهرایی در برابر قربانی شدن هستند (۱۶). در سطح عاطفی، قربانیان به‌عنوان کسانی توصیف می‌شوند که در بیان حالات، احساسات و ادراک مشکل دارند (۱۱). آن‌ها دوستان کمتر، اعتمادبه‌نفس پایین‌تر و عزت‌نفس کمتری در مقایسه با سایر کودکان دارند (۱۷). قربانیان فاقد مهارت‌های اجتماعی قابل‌قبول هستند و در حل مشکلات اجتماعی ناتوان و دارای محیط‌های منفی اجتماعی، خانوادگی و مدرسه‌ای بوده و هم‌کلاسی‌هایشان آنان را طرد کرده و یا از آن‌ها کناره می‌گیرند (۱۸).

از سوی دیگر، بر اساس چهارچوب نظری و تعاریف موجود در پیشینه پژوهش، رفتار قلدری و قربانی با شایستگی اجتماعی در ارتباط است. شایستگی اجتماعی ظرفیت توسعه تعاملات مثبت با دیگران برای رسیدن به اهداف خود بدون آسیب رساندن به دیگران هست (۱۹). می‌توان تصور کرد که احتمالاً شایستگی اجتماعی و عاطفی پایین یک عامل خطر برای قلدری است (۲۰). علاوه بر این، برای فهم رفتار افراد در موقعیت‌های قلدری علاوه بر ویژگی‌های شخصی، جایگاه و موقعیت افراد در بافت ارتباطی گسترده‌تر باید در نظر گرفته شود. ترجیح اجتماعی که تعیین‌کننده جایگاه اجتماعی است به دوست داشته شدن دانش‌آموزان به‌وسیله هم‌کلاسی‌هایشان اشاره دارد (۲۱). همسو بودن و پذیرش توسط همسالان یک شاخص بسیار مهم از روابط بین فردی رضایت‌بخش است (۲۲). نتایج پژوهش نشان می‌دهد که ترجیح اجتماعی به‌طور منفی با قلدری رابطه دارد (۲۱، ۲۲). به علاوه پذیرش و طرد همسالان، وضعیت اجتماعی فرد در گروه همسالان را متصور می‌شود و با کیفیت تعاملات بین فردی نظیر قربانی شدن درهم‌آمیخته است (۲۳). کودکان بسیار دوست‌داشتنی ممکن است از قربانی شدن محافظت شوند زیرا قلدرها با خطر تحریم‌های اجتماعی احتمالی در گروه همسالان‌شان زمانی که به این کودکان آسیب می‌رسانند مواجه می‌شوند (۲۵).

درواقع، گسترش رفتارهای قلدری و قربانی شدن را می‌توان با شروع برنامه‌های پیشگیرانه در دوران کودکی و آموزش رفتارهای اجتماعی و بهبود شایستگی‌ها اجتماعی کاهش داد چراکه عوامل سبب‌ساز رفتارهای قلدری و قربانی شدن در کودکان، ترکیبی از موردپذیرش قرار نگرفتن، فقدان مهارت و رفتار اجتماعی مناسب و نداشتن شایستگی اجتماعی است. در مجموع، پی بردن به عوامل مؤثر و مرتبط با رفتارهای آزار و اذیت از اهمیت زیادی برخوردار است، زیرا برنامه‌های پیشرفت و سلامت روانی نوجوانان مستلزم بهبود شایستگی اجتماعی و کاهش رفتارهای آزار و اذیت و به دست آوردن جایگاه اجتماعی مطلوب برای نوجوانان است؛ بنابراین به نظر می‌رسد خوشه‌بندی دانش‌آموزان قلدر و قربانی بر اساس شایستگی اجتماعی و ترجیح اجتماعی می‌تواند زمینه لازم برای تدوین و اجرای برنامه آموزشی پیشگیرانه و مداخله‌های درمانی مناسب برای کاستن از پدیده‌های قلدری و قربانی در دانش‌آموزان که پیامدهای روانی و اجتماعی نامطلوب پایداری را به همراه دارد، فراهم آورد. با این وجود، تاکنون در ایران پژوهشی که به خوشه‌بندی دانش‌آموزان قلدر و قربانی بر اساس شایستگی اجتماعی و ترجیح اجتماعی پرداخته باشد انجام نشده و در این زمینه خلاء پژوهشی وجود دارد. از این‌رو، پژوهش حاضر درصدد آن است تا با خوشه‌بندی دانش‌آموزان دارای رفتارهای قلدری و قربانی بر اساس شایستگی اجتماعی و ترجیح اجتماعی به درک بهتر ویژگی‌های رفتاری آن‌ها کمک کند.

مواد و روش‌ها

پژوهش حاضر از نوع توصیفی با طرح خوشه‌بندی است. جامعه آماری این پژوهش را دانش‌آموزان مقطع متوسطه اول شهرستان کاشان (۱۱۹۱۰ نفر) تشکیل می‌دادند. بر اساس جدول کرجسی و مورگان تعداد

است. همچنین مقدار آلفای کرونباخ این پرسشنامه در پژوهش حاضر، ۰/۸۰ بود.

مقیاس رفتار اجتماعی کودک توسط واردن و مکینون (۲۹) طراحی شده است. این مقیاس دارای ۲۴ سؤال بوده که پنج عامل رفتار اجتماعی ارتباطی، رفتار اجتماعی عملی، رفتار ضداجتماعی آشکار، رفتار ضداجتماعی رابطه‌ای و قربانی را اندازه‌گیری می‌کند. هریک از این پنج مؤلفه توسط ۴ گویه مورد سنجش قرار می‌گیرند. گفتنی است که ۴ سؤال نیز به‌عنوان سؤالات سرگرمی در این پرسشنامه قرار دارند که مورد نمره دهی و محاسبه قرار نمی‌گیرند. این پرسشنامه بر روی یک طیف لیکرت ۳ گزینه‌ای (هرگز=۰ تا همیشه=۲) قرار دارد. واردن و مکینون برای تعیین پایایی پرسشنامه از ضریب آلفای کرونباخ استفاده کردند و در حد مطلوب ۰/۶۸ گزارش کردند (۲۸). در پژوهشی بر روی نمونه ایرانی (۳۰) ضریب آلفای کرونباخ برای خرده مقیاس قربانی ۰/۷۲، رفتار اجتماعی عملی ۰/۶۹، رفتار اجتماعی ارتباطی ۰/۶۸، رفتار ضد اجتماعی آشکار ۰/۷۵ و رفتار ضد اجتماعی رابطه‌ای ۰/۷۶ بود. در پژوهش حاضر، مقدار آلفای کرونباخ در خرده مقیاس رفتار اجتماعی عملی ۰/۴۵، رفتار اجتماعی ارتباطی ۰/۵۰، رفتار ضداجتماعی آشکار ۰/۷۱، رفتار ضداجتماعی رابطه‌ای ۰/۶۳ و قربانی ۰/۵۶ به دست آمد. آزمون گروه سنجی: به‌منظور بررسی ترجیح اجتماعی از آزمون گروه سنجی استفاده شد. جمع‌آوری داده‌ها بر اساس روش (۳۱) در جامعه سنجی انجام گرفت. به‌این ترتیب که از دانش‌آموزان کلاس خواسته شد اسامی سه نفر از کسانی که بیشترین تمایل را دارند که با آن‌ها دوست باشند و باهم همکاری داشته باشند مشخص نمایند همچنین نام سه نفر از کسانی که کمترین تمایل را دارند که با آن‌ها دوستی و یا همکاری داشته باشند، مشخص سازند (۳۲). همچنین نمره ترجیح اجتماعی از تفاصل نمره پذیرش افراد از نمره طرد محاسبه می‌گردد. پس از آنکه دانش‌آموزان، در مقابل هر پرسش، اسامی مورد نظر خود را نوشتند نتایج استخراج شده و قضاوت همکلاسان در مورد هر دانش‌آموز، مشخص شد.

یافته‌ها

متغیرهای شایستگی اجتماعی و ترجیح اجتماعی، قلدری، قربانی و زدوخورد برای ۴۱۴ دانش‌آموز وارد تحلیل خوشه‌بندی شدند. خوشه‌بندی داده‌ها به روش سلسله مراتبی حاکی از وجود چهار خوشه مجزا از دانش‌آموزان بود. نیمرخ خوشه‌های استخراج‌شده در نمودار ۱ ارائه شده است. با توجه به نمودار و شکل ۱ و نیز بر پایه مبانی نظری می‌توان این خوشه‌ها را چنین نام‌گذاری نمود: خوشه ۱: محبوب (۱۴۹ نفر، ۳۵/۹۹ درصد)، خوشه ۲: قلدر (۸۶ نفر، ۲۰/۷۷ درصد)، خوشه ۳: شایسته اجتماعی (۱۱۱ نفر، ۲۶/۸۱ درصد) و خوشه ۴: قربانی (۶۸ نفر، ۱۶/۴۲ درصد).

۳۷۳ نفر به‌عنوان حجم نمونه مورد نیاز تعیین گردید. با توجه به ریزش احتمالی و با هدف افزایش توان آماری، پرسشنامه‌ها در اختیار ۴۲۰ نفر از دانش‌آموزان قرار گرفت که پس از حذف پرسشنامه‌های معیوب تعداد ۴۱۴ پرسشنامه باقی‌مانده و مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. روش نمونه‌گیری در این پژوهش از نوع خوشه‌ای چندمرحله‌ای بود. بدین گونه که ابتدا بر اساس اطلاعات اخذشده از امور آموزش متوسطه شهرستان کاشان از بین مدارس مقطع متوسطه اول شهرستان ۴ مدرسه دخترانه و ۴ مدرسه پسرانه انتخاب و از این مدارس ۱۴ کلاس (۷ کلاس پسرانه و ۷ کلاس دخترانه) انتخاب شدند که همگی به صورت تصادفی انجام گردید. به‌منظور تحلیل آماری داده‌ها و انجام تحلیل خوشه‌ای از روش خوشه‌بندی مدل سلسله مراتبی استفاده شد و متغیرهای قلدری، قربانی، زدوخورد، شایستگی اجتماعی و ترجیح اجتماعی وارد تحلیل خوشه‌بندی شدند و متغیر رفتار اجتماعی ارتباطی و عملی و رفتار ضد اجتماعی آشکار و رابطه‌ای و قربانی به عنوان شاخص اعتبار در نظر گرفته شدند. همچنین برای انجام تحلیل‌های مربوط به اعتبار خوشه‌بندی از آزمون کای اسکور و تحلیل واریانس چندمتغیره (MANOVA) از طریق نرم‌افزار SPSS استفاده شد.

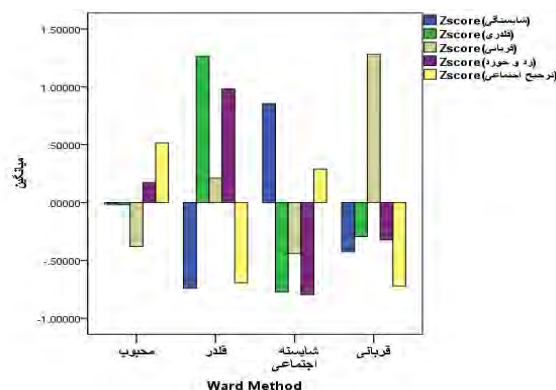
پرسشنامه قلدری ایلی نویز توسط ایلی نویز در سال ۲۰۰۱ طراحی شده و دارای ۱۸ گویه در مقیاس لیکرت پنج‌درجه‌ای (هرگز تا همیشه) است و سه مؤلفه قلدری، زدوخورد و قربانی را می‌سنجد. مؤلفه قلدری که ۹ گویه از مقیاس را تشکیل می‌دهد به آزار و اذیت دیگران، اسم گذاشتن روی دیگران، انزوای اجتماعی و شایعه‌پراکنی اشاره دارد. مؤلفه قربانی دارای ۴ گویه است و رفتارهای انفعالی دانش‌آموزان در برابر قلدرها را مورد سنجش قرار می‌دهد. همچنین، در مؤلفه زدوخورد که به‌وسیله ۵ گویه از گویه‌های مقیاس مورد ارزیابی و سنجش قرار می‌گیرد از دانش‌آموزان خواسته می‌شود تا مشخص کنند که طی سی روز گذشته در کدامیک از رفتارهای متخاصمانه درگیر شده‌اند (۲۶). به‌منظور بررسی پایایی مقیاس مذکور از روش آلفای کرونباخ استفاده کردند که این ضریب برای زیرمقیاس‌های قلدری، زدوخورد و قربانی به ترتیب ۰/۸۷، ۰/۷۹ و ۰/۷۰ بود. در پژوهش چالمه (۲۷) ضرایب آلفای کرونباخ برای کل مقیاس و مؤلفه‌های آن بین ۰/۶۲ تا ۰/۹۰ نوسان داشت. در پژوهش حاضر ضریب آلفای کرونباخ برای زیرمقیاس‌های قلدری ۰/۷۵، زدوخورد ۰/۷۵ و قربانی ۰/۷۶ به دست آمد.

پرسشنامه شایستگی اجتماعی را اسمارت و سانسون در سال ۲۰۰۳ تهیه نموده‌اند و دارای هفده سؤال است که در طیف ۵ درجه‌ای لیکرتی از (هرگز تا همیشه) نمره‌گذاری می‌شود. پرسشنامه مذکور دارای پنج زیرمقیاس جرأت‌ورزی، همکاری، همدلی، مسئولیت‌پذیری و خودکنترلی است. در این پرسشنامه از مجموع ۱۷ سؤال؛ ۴ مورد مربوط به مقیاس جرأت‌ورزی، ۳ مورد مقیاس همکاری، ۴ مورد مقیاس همدلی، ۳ مورد مقیاس مسئولیت‌پذیری و ۳ مورد مقیاس خودکنترلی است. ضریب پایایی این پرسشنامه در دامنه ۰/۶۰ تا ۰/۷۸ است که از پایایی رضایت‌بخش پرسشنامه حکایت دارد (۲۸). ضریب پایایی این پرسشنامه بر اساس آلفای کرونباخ در پژوهش کیانی در تمامی مقیاس‌ها ۰/۷۸ بوده است که این امر بیانگر همسانی درونی خوب پرسشنامه

از تحلیل خوشه‌بندی از آزمون تحلیل واریانس چند متغیره (MANOVA) استفاده گردید که نتایج آن در جدول ۲ ذکر شده است. نتایج تحلیل واریانس چندمتغیره نشان داد که لامبدای ویلکز با ارزش ۰/۱۳۷ معنادار است ($F_{(112,118)} = 78/97, P < 0/01$). بنابراین می‌توان گفت که تفاوت میانگین پنج متغیر موردبررسی در بین خوشه‌ها معنادار است. با توجه به مقادیر F برای متغیرهای ترجیح اجتماعی ($F = 70/58, P < 0/01$)، قلدری ($F = 59/68, P < 0/01$)، شایستگی اجتماعی ($F = 141/2, P < 0/01$)، قربانی ($F = 85/41, P < 0/01$) و زد و خورد ($F = 90/93, P < 0/05$) می‌توان گفت تفاوت میانگین خوشه‌ها در همه پنج متغیر موردبررسی معنادار است. با استناد به ضریب مجذور آتا، همان‌طور که ملاحظه می‌شود ۳۰ درصد واریانس ترجیح اجتماعی، ۳۴ درصد واریانس شایستگی اجتماعی، ۵۰ درصد واریانس قلدری، ۳۸ درصد واریانس قربانی و ۴۰ درصد واریانس رفتار زدو خورد به‌وسیله خوشه‌های موردبررسی تبیین می‌شود.

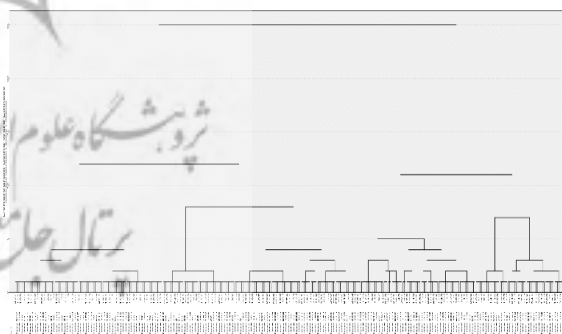
همچنین، به‌منظور تعیین اعتبار خوشه‌های استخراج‌شده، از مواردی نظیر تعیین رابطه خوشه‌بندی با متغیرهای جنسیت، رفتار اجتماعی عملی و ارتباطی، رفتار ضداجتماعی آشکار و رابطه‌ای و رفتار قربانی بهره گرفته شده است. در خصوص متغیر جنسیت، نتایج آزمون مجذور کای نشان داد که رابطه تعلق به خوشه‌ها با متغیر جنسیت معنادار است ($\chi^2 = 25/959, df = 3, P < 0/01$). به‌عبارت‌دیگر، چهار خوشه موردبررسی در هر دو جنس به‌طور معناداری از هم متفاوت هستند. همچنین آماره‌های توصیفی نیز نشان می‌دهند که در خوشه محبوب نسبت پسران (۸۶ نفر) به دختران (۶۳ نفر) و خوشه قلدر نسبت پسران (۵۶ نفر) به دختران (۳۰ نفر) بیشتر بوده، در خوشه شایسته اجتماعی نسبت دختران (۷۸ نفر) به پسران (۳۳ نفر) بالاتر بوده و در خوشه قربانی نیز پسران (۳۷ نفر) تا حدودی بالاتر از دختران (۳۱ نفر) قرار گرفته‌اند. به عنوان شاخص دیگری برای اعتبار خوشه‌های استخراج شده، مؤلفه‌های رفتار اجتماعی (شامل رفتار اجتماعی عملی و ارتباطی، رفتار ضداجتماعی آشکار و رابطه‌ای و رفتار قربانی) با استفاده از آزمون تحلیل واریانس چندمتغیره (MANOVA) در بین خوشه‌ها مقایسه شدند زیرا انتظار می‌رود چنانچه خوشه‌بندی معتبر باشد متغیرهای خارج از خوشه‌بندی مانند رفتار اجتماعی بتوانند بین خوشه‌ها تمایز ایجاد کنند. نتایج تحلیل مذکور نشان داد که لامبدای ویلکز با ارزش ۰/۶۲، معنادار بود ($F_{(112,118)} = 13/71, P < 0/01$). از این‌رو می‌توان گفت که در بین خوشه‌ها از نظر ترکیب خطی متغیرهای رفتار ضداجتماعی آشکار و رابطه‌ای، رفتار اجتماعی عملی و ارتباطی و رفتار قربانی تفاوت معناداری وجود دارد و بنابراین می‌توان از تحلیل واریانس چندمتغیره استفاده کرد. نتایج مقایسه متغیرهای اعتبار در بین خوشه‌ها در جدول ۳ ارائه شد است.

جدول ۳ مهم‌ترین یافته به‌منظور اعتبارسنجی تحلیل خوشه بر مبنای متغیرهای پنج‌گانه رفتار ضداجتماعی آشکار و رابطه‌ای، رفتار اجتماعی عملی و ارتباطی و رفتار قربانی است. با توجه به نتایج آزمون F برای متغیرهای رفتار ضداجتماعی آشکار ($F = 42/918, P < 0/01$)، رفتار ضداجتماعی رابطه‌ای ($F = 19/382, P < 0/01$)، رفتار اجتماعی عملی ($F = 9/879, P < 0/05$) و رفتار اجتماعی ارتباطی ($F = 9/879, P < 0/05$)،



نمودار ۱. نیمرخ خوشه‌های استخراج‌شده از دانش‌آموزان بر پایه متغیرهای خوشه‌بندی

در خوشه ۱، شاخص ترجیح و زدو خورد، بالاتر از حد متوسط میانگین و پایین‌تر از ۰/۵۰، شاخص‌های قلدری و شایستگی در حد متوسط و میانگین و شاخص قربانی پایین‌تر از حد میانگین قرار گرفته است. در خوشه ۲، شاخص‌ها عمدتاً بالاتر از حد میانگین استاندارد قرار گرفته‌اند. در این خوشه، شاخص قلدری و زدو خورد بالاتر از حد میانگین قرار گرفته که در این میان شاخص قلدری بیشتر از یک انحراف استاندارد بالاتر از میانگین قرار گرفته است. در مقابل، شاخص ترجیح و شایستگی در این خوشه پایین‌تر از حد متوسط و میانگین جای گرفته‌اند. در خوشه ۳، شاخص‌های شایستگی و ترجیح بالاتر از حد میانگین قرار دارند. از سوی دیگر، شاخص‌های قلدری، زدو خورد و قربانی پایین‌تر از حد متوسط جای گرفته‌اند. در خوشه ۴، صرفاً شاخص قربانی بالاتر از حد میانگین قرار گرفته و تمامی شاخص‌های دیگر از جمله قلدری، زدو خورد، ترجیح و شایستگی پایین‌تر از حد میانگین هستند.



شکل ۱. نمودار دندوگرام در خوشه‌بندی ۱۱۴ دانش‌آموز با روش وارد

بررسی عینی از ضرایب دندوگرام و متراکم به دست آمده با روش وارد نشان‌دهنده راه‌حل چهار خوشه‌ای بود. بر اساس یافته‌های تحقیق، ۴۸/۸٪ از حجم نمونه موردبررسی دختر و ۵۱/۲٪ درصد آن‌ها پسر هستند. همچنین آماره‌های توصیفی میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای خوشه‌بندی و اعتبار مربوط به هر یک از خوشه‌ها در جدول ۱ ارائه شده است.

به منظور مقایسه هر یک از متغیرهای شایستگی و ترجیح اجتماعی و رفتارهای قلدری، قربانی و زدو خورد در میان خوشه‌های استخراج شده

ضداجتماعی آشکار و رابطه‌ای، میانگین متعلق به خوشه قلدری به‌طور معناداری بالاتر از سایر خوشه‌ها بوده که در این خوشه، میزان قلدری و زدوخورد نسبت به سایر متغیرها بالاتر بوده است. میانگین رفتار اجتماعی عملی در خوشه شایسته اجتماعی به‌طور معناداری بالاتر از سایر خوشه بود. همچنین، در رفتار اجتماعی ارتباطی اگرچه میانگین خوشه شایسته اجتماعی بالاتر از سایر خوشه‌ها بود اما بین سایر خوشه‌ها تفاوت معناداری وجود نداشت؛ و در نهایت، در شاخص رفتار قربانی، بین میانگین خوشه‌های محبوب، قلدر و شایسته اجتماعی تفاوت معناداری وجود نداشت اما میانگین رفتار قربانی در خوشه قربانی به‌طور معناداری بالاتر از هر سه خوشه دیگر بود.

$F=2/718P$ و رفتار قربانی ($F=16/337, P<0/01$)، می‌توان گفت تفاوت میانگین خوشه‌ها در همه پنج متغیر مورد بررسی معنادار است. با استناد به ضریب مجذور اتا، همان‌طور که ملاحظه می‌شود ۱۰ درصد واریانس رفتار قربانی، ۲۳ درصد واریانس رفتار ضداجتماعی آشکار، ۱۲ درصد واریانس رفتار ضداجتماعی رابطه‌ای، ۶ درصد واریانس رفتار اجتماعی عملی و ۲ درصد رفتار اجتماعی ارتباطی به‌وسیله تعلق به خوشه‌ها تبیین می‌شود. به‌عبارت‌دیگر، تفاوت خوشه‌ها در رفتار اجتماعی عملی و ارتباطی، رفتار ضداجتماعی آشکار و رابطه‌ای و رفتار قربانی بیانگر اعتبار مناسب خوشه‌های استخراج شده است. نتایج مقایسه زوجی حاصل از آزمون تعقیبی LSD نیز نشان داد که در شاخص رفتار

جدول ۱. میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای خوشه‌بندی و اعتبار

متغیر	خوشه ۱ (محبوب)		خوشه ۲ (قلدر)		خوشه ۳ (شایسته اجتماعی)		خوشه ۴ (قربانی)	
	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M
ترجیح اجتماعی	۲/۴۲	۲/۵۵	-۲/۶۱	۴/۲۷	۱/۴۸	۲/۵۷	-۲/۷۳	۵/۱۳
شایستگی اجتماعی	۶۱/۴۹	۷/۵۴	۵۴/۶۶	۹/۵۲	۶۹/۷۰	۵/۹۸	۵۷/۶۴	۷/۸۱
قلدری	۱۴/۶۹	۳/۱۷	۲۰/۸۷	۵/۱۶	۱۱/۰۶	۱/۸۲	۱۳/۳۶	۲/۹۴
قربانی	۵/۷۳	۱/۶۳	۷/۶۱	۳/۰۸	۵/۵۴	۲/۰۳	۱۱/۰۱	۳/۶۷
زد و خورد	۱۰/۹۴	۳/۰۵	۱۴/۱۶	۴/۱۱	۷/۰۹	۱/۷۴	۸/۹۷	۳/۳۷
رفتار قربانی	۳/۰۳	۱/۲۹	۳/۴۵	۱/۶۴	۲/۸۱	۱/۶۹	۴/۴۲	۱/۹۲
رفتار ضداجتماعی آشکار	-۰/۹۵	۱/۲۴	۲/۵۳	۲/۰۳	-۰/۴۶	۱/۲۰	-۰/۵۱	-۰/۸۵
رفتار ضداجتماعی رابطه‌ای	۱/۲۱	۱/۳۲	۲/۰۵	۱/۵۵	-۰/۶۱	۱/۲۶	-۰/۸۸	۱/۳۴
رفتار اجتماعی عملی	۶/۰۸	۱/۳۸	۵/۴۷	۱/۵۶	۶/۵۲	۱/۱۹	۵/۹۸	۱/۱۷
رفتار اجتماعی ارتباطی	۴/۰۴	۱/۲۲	۴/۰۸	۱/۵۲	۴/۴۳	۱/۲۹	۳/۹۲	۱/۳۴

جدول ۲. نتایج تحلیل واریانس برای متغیرهای خوشه‌بندی

متغیر وابسته	مجموع مجذورات	درجه آزادی	مجدور میانگین	F	سطح معنی‌داری	مجدور اتا
ترجیح اجتماعی	۲۱۸۹/۶	۳	۷۲۹/۸	۵۹/۶۸	۰/۰۰۰	۰/۳۰
شایستگی اجتماعی	۱۲۴۸۹/۶	۳	۴۱۶۳/۲	۷۰/۵۸	۰/۰۰۰	۰/۳۴
قلدری	۸۴۶۱/۹	۳	۱۶۲۰/۶	۱۴۱/۲	۰/۰۰۰	۰/۵۰
قربانی	۱۶۰۰/۹	۳	۵۳۳/۶	۸۵/۴۱	۰/۰۰۰	۰/۳۸
زد و خورد	۲۶۰۸/۵	۳	۸۶۹/۵	۹۰/۹۳	۰/۰۰۰	۰/۴۰

جدول ۳. نتایج تحلیل واریانس چندمتغیره برای مقایسه متغیرهای اعتبار در بین خوشه‌ها

متغیر وابسته	مجموع مجذورات	درجه آزادی	مجدور میانگین	F	سطح معنی‌داری	مجدور اتا
ضداجتماعی آشکار	۹۸/۷۰۱	۳	۳۲/۹۰	۴۲/۹۱	۰/۰۰۰	۰/۲۳۹
ضداجتماعی رابطه‌ای	۵۱/۲۹۶	۳	۱۷/۰۹	۱۹/۳۸	۰/۰۰۰	۰/۱۲۴
رفتار اجتماعی عملی	۲۷/۸۴۲	۳	۹/۲۸	۹/۸۷	۰/۰۰۰	۰/۰۶۷
رفتار اجتماعی ارتباطی	۸/۰۵۴	۳	۲/۶۸	۲/۷۱	۰/۰۴۴	۰/۰۲۰
رفتار قربانی	۴۴/۰۹۸	۳	۱۴/۶۹	۱۶/۳۳	۰/۰۰۰	۰/۱۰۷

بحث و بررسی

هدف از پژوهش حاضر، شناسایی گروه‌هایی از افراد قلدر و قربانی بر اساس شایستگی اجتماعی و ترجیح اجتماعی بود. خوشه‌بندی داده‌ها به روش سلسله مراتبی حاکی از وجود چهار خوشه مجزا از دانش‌آموزان بود. خوشه ۱ (افراد محبوب) نشان می‌دهد که با داشتن بالاترین میزان ترجیح اجتماعی، از یک‌سو، شایستگی اجتماعی و رفتار قلدری افراد محبوب حول خط میانگین قرار دارد از سوی دیگر این افراد تا حدودی رفتار زدوخورد هم دارند که چنین وضعیتی با نوع دوم شایستگی اجتماعی سیلسن در پژوهش Bruyn, Cillessen, & Wissink (۳۳) هماهنگ است. در واقع، بر اساس مدل دو جزئی Cillessen از شایستگی اجتماعی دو نوع از شایستگی اجتماعی را مطرح می‌کنند: پذیرش همسالان و محبوبیت ادراک‌شده. نوع اول شایستگی اجتماعی ناظر به درجه بالای پذیرش توسط همسالان است و به توانایی‌های رفتاری افراد برای اجتماعی و مشارکتی بودن و همچنین توانایی‌های شناختی-اجتماعی برای درک دقیق از دیدگاه و احساسات دیگران و خود در موقعیت‌های اجتماعی اشاره دارد. افرادی که چنین مهارت‌هایی دارند به‌گونه‌ای رفتار می‌کنند که توسط دیگران دوست داشته می‌شوند. آنان نیاز به اجبار برای بیان یا ابراز وجود از لحاظ اجتماعی ندارند و از این‌رو پرخاشگری یا رفتارهای تسلطی قسمت عمده‌ای از خزانه رفتاری آن‌ها نیست (۳۳). نوع دوم شایستگی اجتماعی که قابل بحث در خوشه افراد محبوب می‌باشد ناظر به درجه بالایی از محبوبیت ادراک‌شده توسط همسالان است و به توانایی‌های شخصی برای اثرگذاری میان فردی برای دستیابی به اهداف در موقعیت‌های اجتماعی و در واقع، از طریق بازی توسط قوانین و در صورت نیاز از طریق متقاعد کردن، استدلال، اعمال فشار متوسط و شدید و گاهی اوقات دست‌کاری‌های هوشمندانه اشاره دارد. فردی که در این حیطه‌ها برتری دارد ممکن است حساس‌ترین شخص نباشد اما یک رهبر با ارتباطات قوی است که می‌تواند به اهداف خود در گروه همسالان با مؤثرترین و قطعی‌ترین روش دست یابد که ممکن است توسط بعضی به‌عنوان سلطه‌گر، پرخاشگر یا توطئه‌چین اما به‌عنوان فرد اجتماعی شناخته شود. همچنین قربانی شدن در خوشه افراد محبوب پایین‌تر از خط میانگین قرار دارد زیرا هر دو جزء شایستگی اجتماعی عوامل محافظتی علیه قربانی شدن هستند.

از سوی دیگر، افرادی که قلدری می‌کنند دارای جایگاه بحث‌برانگیزی هستند که نشان می‌دهد آن‌ها توسط برخی از همسالان پذیرفته شده‌اند اما توسط دیگران طرد شده‌اند؛ بنابراین اگرچه که افراد قلدر دوست داشته نمی‌شوند به نظر می‌رسد که آن‌ها جایگاه برجسته و غالبی در میان هم‌گروهی‌های خود دارند (۳۴). در واقع ترجیح اجتماعی پایین همیشه برای نوجوانان قلدر یافت نشده است (۳۵) که این دلیل گزارش‌هایی است مبنی بر اینکه بسیاری از افراد قلدر دارای جایگاه بحث‌برانگیزی در گروه همسالان هستند که توسط برخی دوست داشته می‌شوند و توسط برخی طرد می‌گردند (۳۶). در واقع فرد قلدر نیازمند آن است که موقعیت بالای اجتماعی خود را حفظ کرده و از خطر فروپاشی اجتماعی جلوگیری کند (۳۷). از این منظر، افرادی که در

خوشه یک ترجیح داده شده‌اند و مقداری رفتار زدوخورد دارند ممکن است قلدرانی باشند که توسط هم‌گروهی‌های خود ترجیح داده شده‌اند. خوشه ۲ معرف افراد قلدری است که رفتارهای زدوخورد بالایی دارند و در مقابل کمتر در میان همسالان موردپذیرش قرار می‌گیرند و از شایستگی اجتماعی کمتری برخوردار هستند. از طرفی تعدادی از این افراد نیز قربانی می‌شوند. یافته‌های به‌دست‌آمده از کاربرد تحلیل خوشه‌ای در خوشه افراد قلدر با نتایج چندین پژوهش (۲۱، ۳۸، ۳۹) هماهنگی دارد. پژوهش Boor-Klip و همکاران (۲۱) نشان داد که ترجیح اجتماعی به‌طور منفی با قلدری رابطه دارد. همچنین پژوهش Martín Babarro (۳۸)، نشان داد که پرخاشگری به‌طور مثبتی با طرد همسالان و به‌طور منفی با پذیرش همسالان در ارتباط است. نتایج پژوهش Niu (۳۹) مشخص ساخت که هم پرخاشگری آشکار و هم رابطه‌ای به‌طور منفی با ترجیح اجتماعی رابطه دارد. در تبیین یافته‌های پژوهش حاضر می‌توان گفت رفتار قلدرها باعث می‌شود همتایان‌شان آن‌ها را طرد کنند خصوصاً از آنجایی که آن‌ها موفق به استفاده از رفتارهای اجتماعی نشده‌اند (۴۰). کودکانی که به همسالان‌شان کمک می‌کنند تمایل دارند وقت کمتری را به بحث کردن با دیگران بپردازند؛ بنابراین به‌احتمال بیشتری توسط همسالان پذیرفته می‌شوند (۴۱).

علاوه بر این، سطوح پایین شایستگی اجتماعی افراد قلدر در این خوشه‌بندی با پژوهش Zych و همکاران (۲۰) و Nel (۴۲) هماهنگ است. یافته‌های پژوهش Zych و همکاران (۲۰) حاکی از آن است که دانش‌آموزان با رفتارهای پرخاشگرانه دارای شایستگی اجتماعی کمتری نسبت به دانش‌آموزان عادی بودند. همچنین پژوهش Nel (۴۲) نشان داد که بین شایستگی اجتماعی و پرخاشگری رابطه منفی معنی‌داری وجود دارد. کودکان پرخاشگر سطوح پایین‌تری از شایستگی اجتماعی را دارند زیرا آنان ظرفیت‌های شناختی-اجتماعی کمتری نسبت به همسالان غیر پرخاشگر خود دارند. کودکان و نوجوانان پرخاشگر در موقعیت‌های اجتماعی مبهم، مقاصد دیگران را به‌صورت خصومت‌آمیز استنباط می‌کنند. به‌علاوه، این کودکان و نوجوانان به نشانه‌های اجتماعی مربوطه در تعاملات اجتماعی خویش حساس نیستند. آن‌ها در مقایسه با همسالان غیر پرخاشگر خود، پاسخ‌های ناشایسته‌تر و پرخاشگرانه‌تری به موقعیت‌های اجتماعی می‌دهند و مهارت‌های رفتاری موردنیاز برای ارائه پاسخ‌های باکفایت به مسائل را ندارند (۴۳).

کودکان پرخاشگر ممکن است هیجان‌آشنان را به‌صورت تکانشی و در زمان‌های نامناسب نشان دهند (۴۴). از سوی دیگر، سطوح پایین شایستگی اجتماعی احتمال آسیب رساندن به دیگران را هم به‌صورت مستقیم و هم به‌صورت غیرمستقیم افزایش می‌دهد؛ اول به خاطر اینکه کودکانی که کمتر قادرند مشکلات موقعیت اجتماعی‌شان را به شیوه مشارکتی بیان یا حل کنند به‌احتمال بیشتری از پرخاشگری استفاده می‌کنند، دلیل دوم این است که شایستگی اجتماعی پایین احتمال طرد شدن توسط همسالان را افزایش می‌دهد که به‌نوبه خود احتمال پرخاشگری را بالا می‌برد (۴۵). در واقع، عدم وجود شایستگی اجتماعی باعث می‌شود سطح بالاتری از مشکلات رفتاری ایجاد شود (۴۶).

همچنین، حدود نیمی از افراد قلدر، قربانی هم می‌شوند. قلدر-قربانی‌ها نیازمند مهارت‌های اجتماعی هستند که به آنان در دوست‌یابی کمک

در مقابل، داشتن دوستان یا برخورداری از پذیرش اجتماعی، سپری در برابر قربانی شدن است (۱۶). علاوه بر این، رفتار بقیه اعضای گروه نیز در این میان نقش دارد؛ نوجوانان در دوست شدن با قربانیان از ترس قربانی شدن خودشان مردد هستند (۵۳).

همچنین، متغیرهای جنسیت، رفتار اجتماعی عملی و ارتباطی، رفتار ضداجتماعی آشکار و رابطه‌ای و رفتار قربانی به‌عنوان شاخص اعتبار در نظر گرفته شدند که در واقع این شاخص‌ها نشان‌دهنده اعتبار خوشه‌بندی بود. بر این اساس می‌توان گفت قلدری و شایستگی اجتماعی و پذیرش در دانش‌آموزان در هر دو جنس متفاوت است. این یافته در پژوهش (۲۰) و (۲۲) نشان داد که نمره کلی شایستگی اجتماعی و عاطفی در دختران بالاتر از پسران است. این تفاوت‌های جنسیتی ممکن است مربوط به فرآیند جامعه‌پذیری باشد که مسئولیت‌پذیری و مهارت‌های ارتباطی را در دختران بیشتر از پسران تقویت می‌کند (۲۰). علاوه بر این، یافته‌های این پژوهش با تأکید Berger (۳) بر اینکه پسران بیشتر از دختران قلدری می‌کنند و قربانی می‌شوند همخوان است. Niu و همکاران (۳۹) مطرح می‌کنند که پسران نمره بالاتری از پرخاشگری آشکار را دارند و در پرخاشگری رابطه‌ای و رفتار جامعه‌پسند نسبت به دختران نمره پایین‌تری دارند. این به دلیل فرآیندهای جامعه‌پذیری متفاوتی است که برای هر دو جنس وجود دارد. درواقع دختران بیشتر از پسران رفتارهای جامعه‌پسندانه را نشان می‌دهند.

همچنین مقایسه پسران و دختران نشان داد که پسران بیش از دختران در خوشه یک موردپذیرش قرارگرفته‌اند. این یافته در پژوهش Salmivalli و همکاران (۵۴) و Martín Babarro و همکاران (۳۸) نشان داده شده است. Salmivalli و همکارانش (۵۴) دریافتند که پرخاشگری به‌طور واضحی با طرد همسالان برای دختران در ارتباط است. این ممکن است به این دلیل باشد که رفتار قلدری برای پسران از پذیرش بیشتری نسبت به دختران برخوردار است (۵۵). علاوه، پسران بیش از دختران گروه‌های بزرگ‌تر و منسجم‌تری را تشکیل می‌دهند درحالی‌که دختران بیشتر تمایل به روابط دوتایی دارند (۵۶). همچنین، یافته حاصل، با نتایج پژوهش‌های (۱۱، ۲۰) هماهنگ است؛ در واقع آنها بیان می‌کنند که رفتارهای جامعه‌پسند به‌طور منفی با پرخاشگری در ارتباط است.

همچنین کودکانی که سطوح بالایی از رفتار جامعه‌پسند را نشان می‌دهند بیشتر توسط همسالان ترجیح داده می‌شوند (۲۳، ۳۹). عدم مهارت در برقراری روابط و فقدان شناخت اجتماعی مناسب باعث می‌شود افراد در برقراری تعامل موفقیت‌آمیز با دیگران با مشکل مواجه شوند. علاوه، نوجوانانی که درگیر سطوح بالایی از رفتارهای جامعه‌پسند می‌شوند برای اینکه ثبات را در باورها، نگرش‌ها و رفتارهایشان حفظ کنند به‌احتمال کمتری در آینده درگیر رفتارهای ضداجتماعی هستند و این جوانان به‌احتمال بیشتری با همسالانی که رفتارهای جامعه‌پسند را تأیید و تقویت می‌کنند در تعامل هستند و احتمالاً از همسالانی که باورها، نگرش‌ها و عمل متناقض و متضاد دارند پرهیز می‌کنند (۵۷). بر اساس نظریه شناختی، مهارت‌های ضعیف اجتماعی به رفتارهای اجتماعی ضعیف مربوط می‌شود. تحقیقات انجام‌شده با

کند زیرا آن‌ها دوستان کمی دارند و توسط همسالان دوست داشته نمی‌شوند (۱۸). قلدر-قربانی‌ها کسانی هستند که قربانی می‌شوند و دیگران را مورد آزار و اذیت قرار می‌دهند. آنها دارای نگرش و باور منفی نسبت به خود و دیگران و نیازمند شایستگی اجتماعی هستند و از فقدان مهارت‌های حل مسئله رنج می‌برند (۴۷).

خوشه ۳ که مربوط به افراد شایسته اجتماعی است نشان می‌دهد افرادی که شایستگی اجتماعی بالاتری دارند بیشتر در میان همسالان مورد پذیرش قرار می‌گیرند و کمتر قربانی می‌شوند و رفتارهای قلدری و زدوخوردها در میان آنان کمتر است. این یافته با نتایج چندین پژوهش (۳۳، ۴۸، ۴۹) همخوان است. Denham و همکاران (۴۸) و Vaughn و همکاران (۴۹)، در پژوهش‌های خود به این نتیجه رسیدند که شایستگی اجتماعی که شامل توانایی برای ارتباط مناسب با دیگران، مشارکت و دستیابی به اهداف در یک شیوه مثبت می‌باشد، دارای همبستگی بالایی با جایگاه اجتماعی در گروه همسالان است. بعلاوه، رفتار اجتماعی، درک دقیق روابط بین فردی، پذیرش دیدگاه اجتماعی و درک عاطفه، شخص را قادر می‌سازد در تقابل با دیگران و در پاسخ دادن به نیازهای احتمالی دیگران همدرد و حامی باشد و در نتیجه افرادی که این مهارت‌ها را دارند به شیوه‌ای رفتار می‌کنند که توسط دیگران مورد پذیرش قرار می‌گیرند (۳۳).

همچنین نتایج این ویژگی‌های این خوشه با نتایج چندین پژوهش هماهنگی دارد (۲۰، ۵۰). آنان مطرح می‌کنند که شایستگی اجتماعی قوی‌ترین عامل حفاظتی علیه قربانی شدن است. در تبیین این نتایج می‌توان گفت شایستگی اجتماعی ضعیف به دو روش مختلف، یک عامل خطر برای قربانی شدن است. اولاً، شایستگی اجتماعی ضعیف دوست‌یابی و حفظ دوستان را که می‌توانند به آنها در حفاظت از آزار و اذیت کمک کند، دشوارتر می‌نماید. ثانیاً فقدان مهارت اجتماعی مانع پاسخ‌های سریع و مؤثر در رفتار پرخاشگری است که احتمال تکرار رفتار آزار و اذیت را بیشتر می‌کند (۵۱).

خوشه ۴ در مورد افراد قربانی است که فرض می‌گیرد این افراد جایگاه اجتماعی پایین‌تری در میان همسالان دارند و همچنین شایستگی اجتماعی، قلدری و رفتارهای زدوخوردها در افراد قربانی پایین است. یافته‌های به‌دست‌آمده با نتایج پژوهش‌های (۳۸) و (۵۲) هماهنگ است. نتایج پژوهش Merten (۵۲) نشان داد که قربانی شدن به‌طور مستقیم با طرد همسالان و به‌صورت معکوس با پذیرش همسالان رابطه دارد. Saarento و همکاران (۵۲) در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که درواقع دانش‌آموزانی که به‌وسیله هم‌کلاسی‌هایشان طرد شده بودند در معرض خطر قربانی شدن قرار داشتند. در تبیین یافته‌های پژوهش حاضر می‌توان گفت که هر دو بعد پذیرش و طرد برای فهم رفتار اجتماعی مهم هستند. زمانی که سطوح بالایی از دوست‌نداشتن با نبودن حمایت اجتماعی مثبت ترکیب می‌شود این فرآیند فرد را برای تبدیل شدن به قربانی آماده می‌کند. قلدرها ممکن است این کودکان را به‌عنوان هدفی آسان در نظر بگیرند زیرا آن‌ها به‌طور واضح در گروه همسالان نشان فاقد توانایی دفاع هستند. چندین دلیل برای این امر وجود دارد؛ آزار و اذیت همسالانی که هیچ دوستی ندارند خطر انتقام را کمتر می‌کند و درواقع آن‌ها اهداف ساده‌ای هستند.

- and classroom climate. Educational Research. 2010; 52(1): 1-13.
3. Berger KS. Update on bullying at school: Science forgotten? Developmental review. 2007; 27(1): 90-126.
 4. Garcia B. How to Decrease Bullying Among Elementary School Students? 2019.
 5. Ttofi MM, Farrington DP, Lösel F, Crago RV, Theodorakis N. School bullying and drug use later in life: A meta-analytic investigation. School psychology quarterly. 2016; 31(1): 8.
 6. Lagerspetz KM, Björkqvist K, Peltonen T. Is indirect aggression typical of females? Gender differences in aggressiveness in 11-to 12-year-old children. Aggressive behavior. 1988; 14(6): 403-14.
 7. Menesini E, Salmivalli C. Bullying in schools: the state of knowledge and effective interventions. Psychology, health & medicine. 2017; 22(sup1): 240-53.
 8. Carney JV, Liu Y, Hazler RJ. A path analysis on school bullying and critical school environment variables: A social capital perspective. Children and Youth Services Review. 2018; 93: 231-9.
 9. Hosseini SA, Ahmadrash R. Study of the effectiveness of anti-bullying training program on the perception of elementary students from school and classroom management. Journal of school administration. 2020; 8(1): 115-35.
 10. Turner MG, Exum ML, Brame R, Holt TJ. Bullying victimization and adolescent mental health: General and typological effects across sex. Journal of Criminal Justice. 2013; 41(1): 53-9.
 11. Gómez-Ortiz O, Romera-Felix E-M, Ortega-Ruiz R. Multidimensionality of social competence: Measurement of the construct and its relationship with bullying roles. Revista de Psicodidáctica (English Ed). 2017; 22(1): 37-44.
 12. Sentse M, Kretschmer T, Salmivalli C. The longitudinal interplay between bullying, victimization, and social status: Age-related and gender differences. Social Development. 2015; 24(3): 659-77.
 13. Caravita SC, Di Blasio P, Salmivalli C. Early adolescents' participation in bullying: Is ToM involved? The Journal of Early Adolescence. 2010; 30(1): 138-70.

کودکان و نوجوانان حاکی از آن است که افرادی که چنین آموزش‌هایی را یاد گرفته بودند بهتر توانسته‌اند راه‌حل‌ها و پیامدهای رفتاری را پیش‌بینی کنند و با ناکامی‌ها و به تأخیر انداختن انتظارات کنار بیایند و کمتر از پرخاشگری برای تحقق سریع انتظارات خود استفاده می‌کنند (۵۸).

نتیجه‌گیری

در مجموع، نتایج این خوشه‌بندی می‌تواند مبنایی را برای طراحی و مداخله برای پیشگیری از رفتارهای قلدری و قربانی شدن و آسیب‌های ناشی از آن بر اساس وضعیت شایستگی اجتماعی و میزان پذیرش و طرد اجتماعی دانش‌آموزان نوجوان فراهم نماید. به علاوه، متغیرهای اعتبار‌توانستند بین خوشه‌ها تفکیک‌گرا شوند و بر اساس پیشینه‌ای که به آن اشاره شد این خوشه‌بندی با پیشینه نظری و تجربی همخوان و بنابراین خوشه‌بندی معتبری است. باوجوداین، بجاست که محدودیت‌های پژوهش مانند انتخاب شرکت‌کنندگان از شهرستان کاشان و رده سنی ابتدای نوجوانی مدنظر قرار گرفته و در تعمیم نتایج به سایر جوامع و رده‌های سنی جانب احتیاط رعایت گردد.

ملاحظات اخلاقی

پیروی از اصول اخلاق پژوهش

در مطالعه حاضر فرم‌های رضایت نامه آگاهانه توسط تمامی آزمودنی‌ها تکمیل شد.

حامی مالی

هزینه‌های مطالعه حاضر توسط نویسندگان مقاله تامین شد.

مشارکت نویسندگان

طراحی و ایده پردازی: مجید صدوقی و سیماسادات کرسوی؛ روش‌شناسی و تحلیل داده‌ها: سیماسادات کرسوی و مجید صدوقی؛ نظارت و نگارش نهایی: مجید صدوقی.

تعارض منافع

بنابر اظهار نویسندگان مقاله حاضر فاقد هرگونه تعارض منافع بوده است.

References

1. Romera E-M, Cano J-J, Garcia-Fernandez C-M, Ortega-Ruiz R. Cyberbullying: Social competence, motivation and peer relationships. Comunicar Media Education Research Journal. 2016; 24(2).
2. Raskauskas JL, Gregory J, Harvey ST, Rifshana F, Evans IM. Bullying among primary school children in New Zealand: Relationships with prosocial behaviour

- of Early Adolescence. 2015; 35(8): 1108-37.
24. Ttofi MM, Farrington DP, Lösel F, Loeber R. The predictive efficiency of school bullying versus later offending: A systematic/meta-analytic review of longitudinal studies. *Criminal Behaviour and Mental Health*. 2011; 21(2): 80-9.
 25. Salmivalli C, Isaacs J. Prospective relations among victimization, rejection, friendlessness, and children's self-and peer-perceptions. *Child development*. 2005; 76(6): 1161-71.
 26. Holt MK, Espelage DL. Perceived social support among bullies, victims, and bully-victims. *Journal of Youth and Adolescence*. 2007; 36(8): 984-94.
 27. Chalmeh R. Psychometrics Properties of the Illinois bullying scale (IBS) in Iranian students: validity, reliability and factor structure. 2013.
 28. Smart D, Sanson A. Social competence in young adulthood, its nature and antecedents. *Family Matters*. 2003(64): 4.
 29. Warden D, Mackinnon S. Prosocial children, bullies and victims: An investigation of their sociometric status, empathy and social problem-solving strategies. *British Journal of Developmental Psychology*. 2003; 21(3): 367-85.
 30. Akbari-Balootbangan A, Vaezfar S, Rezaei A. Psychometric characteristics of child social behavior scale. *Journal of Behavioral Sciences*. 2014; 8(4): 339-45.
 31. Dodge KA, Coie JD, Pettit GS, Price JM. Peer status and aggression in boys' groups: Developmental and contextual analyses. *Child development*. 1990; 61(5): 1289-309.
 32. Amiri s. A study of educational achievement in sociometric groups. *Jornal of psychology*. 2005; 9(2(34)): 139-50.
 33. de Bruyn EH, Cillessen AH, Wissink IB. Associations of peer acceptance and perceived popularity with bullying and victimization in early adolescence. *The Journal of Early Adolescence*. 2010; 30(4): 543-66.
 34. Pouwels JL, Lansu TA, Cillessen AH. Participant roles of bullying in adolescence: Status characteristics, social
 14. Camodeca M, Goossens FA. Aggression, social cognitions, anger and sadness in bullies and victims. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. 2005; 46(2): 186-97.
 15. Pozzoli T, Gini G. Active defending and passive bystanding behavior in bullying: The role of personal characteristics and perceived peer pressure. *Journal of abnormal child psychology*. 2010; 38(6): 815-27.
 16. Pellegrini AD, Long JD. A longitudinal study of bullying, dominance, and victimization during the transition from primary school through secondary school. *British journal of developmental psychology*. 2002; 20(2): 259-80.
 17. Griffin RS, Gross AM. Childhood bullying: Current empirical findings and future directions for research. *Aggression and violent behavior*. 2004; 9(4): 379-400.
 18. Saracho ON. Bullying: young children's roles, social status, and prevention programmes. *Early child development and care*. 2017; 187(1): 68-79.
 19. Leduc C, Bouffard T. The impact of biased self-evaluations of school and social competence on academic and social functioning. *Learning and Individual Differences*. 2017; 55: 193-201.
 20. Zych I, Beltrán-Catalán M, Ortega-Ruiz R, Llorent VJ. Social and emotional competencies in adolescents involved in different bullying and cyberbullying roles. *Revista de Psicodidáctica (English Ed)*. 2018; 23(2): 86-93.
 21. Boor-Klip HJ, Segers E, Hendrickx MM, Cillessen AH. The moderating role of classroom descriptive norms in the association of student behavior with social preference and popularity. *The Journal of Early Adolescence*. 2017; 37(3): 387-413.
 22. Zhang F, You Z, Fan C, Gao C, Cohen R, Hsueh Y, et al. Friendship quality, social preference, proximity prestige, and self-perceived social competence: Interactive influences on children's loneliness. *Journal of School Psychology*. 2014; 52(5): 511-26.
 23. van den Berg YH, Burk WJ, Cillessen AH. Identifying subtypes of peer status by combining popularity and preference: A cohort-sequential approach. *The Journal*

45. Prinstein MJ, Rancourt D, Guerry JD, Browne CB. Peer reputations and psychological adjustment. 2009.
46. Hukkelberg S, Keles S, Ogden T, Hammerstrøm K. The relation between behavioral problems and social competence: A correlational Meta-analysis. *BMC psychiatry*. 2019; 19(1): 354.
47. Cook CR, Williams KR, Guerra NG, Kim TE, Sadek S. Predictors of bullying and victimization in childhood and adolescence: A meta-analytic investigation. *School psychology quarterly*. 2010; 25(2): 65.
48. Denham SA, Blair KA, DeMulder E, Levitas J, Sawyer K, Auerbach-Major S, et al. Preschool emotional competence: Pathway to social competence? *Child development*. 2003; 74(1): 238-56.
49. Vaughn BE, Shin N, Kim M, Coppola G, Krzysik L, Santos AJ, et al. Hierarchical models of social competence in preschool children: A multisite, multinational study. *Child development*. 2009; 80(6): 1775-96.
50. Kowalski RM, Giumetti GW, Schroeder AN, Lattanner MR. Bullying in the digital age: A critical review and meta-analysis of cyberbullying research among youth. *Psychological bulletin*. 2014; 140(4): 1073.
51. Legkauskas V, Magelinskaitė-Legkauskienė Š, Kepalaitė A. The role of student-teacher relationship in the link between social competence and involvement in bullying in the 1st grade. *SOCIAL WELFARE: INTERDISCIPLINARY APPROACH*. 2017; 1(7): 8-18.
52. Saarento S, Kärnä A, Hodges EV, Salmivalli C. Student-, classroom-, and school-level risk factors for victimization. *Journal of school psychology*. 2013; 51(3): 421-34.
53. Merten DE. Visibility and vulnerability: Responses to rejection by nonaggressive junior high school boys. *The Journal of Early Adolescence*. 1996; 16(1): 5-26.
54. Salmivalli C, Kaukiainen A, Lagerspetz K. Aggression and sociometric status among peers: Do gender and type of aggression matter? *Scandinavian journal of psychology*. 2000; 41(1): 17-24.
55. Ickes W, Gesn PR, Graham T. Gender differences in empathic accuracy: behavior, and assignment criteria. *Aggressive behavior*. 2016; 42(3): 239-53.
35. Reijntjes A, Vermande M, Olthof T, Goossens FA, Van De Schoot R, Aleva L, et al. Costs and benefits of bullying in the context of the peer group: A three wave longitudinal analysis. *Journal of abnormal child psychology*. 2013; 41(8): 1217-29.
36. Sentse M, Dijkstra JK, Salmivalli C, Cillessen AH. The dynamics of friendships and victimization in adolescence: A longitudinal social network perspective. *Aggressive behavior*. 2013; 39(3): 229-38.
37. Thornberg R, Delby H. How do secondary school students explain bullying? *Educational Research*. 2019; 61(2): 142-60.
38. Martín Babarro J, Díaz-Aguado MJ, Martínez Arias R, Steglich C. Power structure in the peer group: The role of classroom cohesion and hierarchy in peer acceptance and rejection of victimized and aggressive students. *The Journal of Early Adolescence*. 2017; 37(9): 1197-220.
39. Niu L, Jin S, Li L, French DC. Popularity and Social Preference in Chinese Adolescents: Associations with Social and Behavioral Adjustment. *Social Development*. 2016; 25(4): 828-45.
40. Crick NR, Dodge KA. Social information-processing mechanisms in reactive and proactive aggression. *Child development*. 1996; 67(3): 993-1002.
41. Guo Q, Zhou J, Feng L. Pro-social behavior is predictive of academic success via peer acceptance: A study of Chinese primary school children. *Learning and Individual Differences*. 2018; 65: 187-94.
42. Nel AJ. The relationship between direct and indirect aggression and social competence among three cultural groups in South Africa: Stellenbosch: University of Stellenbosch; 2006.
43. Frey KS, Hirschstein MK, Guzzo BA. Second Step: Preventing aggression by promoting social competence. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*. 2000; 8(2): 102-12.
44. Halberstadt AG, Denham SA, Dunsmore JC. Affective social competence. *Social development*. 2001; 10(1): 79-119.

- Differential ability or differential motivation? *Personal Relationships*. 2000; 7(1): 95-109.
56. Maccoby EE. *The two sexes: Growing up apart, coming together*: Harvard University Press; 1999.
57. Carlo G, Mestre MV, McGinley MM, Tur-Porcar A, Samper P, Opal D. The protective role of prosocial behaviors on antisocial behaviors: The mediating effects of deviant peer affiliation. *Journal of Adolescence*. 2014; 37(4): 359-66.
58. Cebula KR, Wishart JG. Social cognition in children with Down syndrome. *International review of research in mental retardation*. 2008; 35: 43-86.

