

Comparison of Implicit and Explicit Associations of Aggression and Anxiety in Adolescent Boys with Bullying Behavior and Without Bullying Behavior

Soheila Sadatrasoul *

Master of clinical Psychology of Payam
Noor university of south Tehran, Tehran,
Iran.

Susan Alizadeh Fard 

Associate Professor of Educational
Psychology of Payam Noor university,
Tehran, Iran.

Abstract

The aim of this study was to compare the implicit and explicit associations of aggression and anxiety in boy adolescents with bullying behavior and without bullying behavior. The research method was descriptive correlational and its statistical population included 12 to 19 year old male students in Tehran in the first and second secondary school that 113 students were selected by cluster sampling method in the academic year of 2019-2020. In order to identify students with and without bullying, the Peer Bullying Nomination Form (Pekarik et al. 1976) was used. To collect research data, the Illinois Bullying Questionnaire (Espelage, Holt, 2001), the Sc-190 Clinical Symptoms checklist (Derogatis & Lipman, Covi, 1973), and Implicit Association Test (IAT) (Greenwald et al. 1998) were used. Data were analyzed by using average comparison test and multiple regression analysis. The results showed that the difference in implicit association scores of aggression and anxiety in two groups with and without bullying was significant; But only the explicit association scores of aggression were significant in two groups and the explicit association of anxiety was not different in two groups. Results also showed that explicit and implicit associations of aggression, and implicit association of anxiety can predict bullying behavior with confidence ($p \geq 0.0001$). These results confirm the

* Corresponding Author: ssadat60@gmail.com

How to Cite: Sadatrasoul, S., Alizadeh Fard, S. (2022). Comparison of Implicit and Explicit Associations of Aggression and Anxiety in Adolescent Boys with Bullying Behavior and Without Bullying Behavior, *Journal of Clinical Psychology Studies*, 12(45), 165-193.


role of implicit and explicit associations in the clinical field; and helps to better understand bullying behavior, to be considered in the development of educational programs and psychological interventions.

Keywords: Bullying, Explicit associations, Implicit associations, Anxiety, Aggression..




مقایسه تداعی‌های ضمنی و آشکار پرخاشگری و اضطراب در نوجوانان پسر دارای رفتار قلدری و بدون رفتار قلدری

کارشناسی ارشد روانشناسی بالینی، دانشگاه پیام نور واحد تهران جنوب، تهران، ایران.

*  سهیلا سادات رسول

دانشیار گروه روانشناسی دانشگاه پیام نور، تهران، ایران.

 سوسن علیزاده فرد

چکیده

هدف این پژوهش، مقایسه تداعی‌های ضمنی و آشکار مربوط به پرخاشگری و اضطراب در نوجوانان پسر دارای رفتار قلدری و بدون رفتار قلدری بود. روش پژوهش حاضر از نوع علی-مقایسه‌ای و جامعه آماری آن شامل دانش آموزان پسر ۱۲ تا ۱۹ ساله شهر تهران در مقطع متوسطه اول و دوم بود که تعداد ۱۱۳ دانش آموز از چهار دبیرستان پسرانه به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای در سال تحصیلی ۱۳۹۸-۹۹ انتخاب شدند. به منظور شناسایی دانش آموزان با و بدون قلدری، از فرم نام‌گذاری قلدری همسالان (پیکاریک و همکاران، ۱۹۷۶) استفاده شد. برای جمع‌آوری داده‌های پژوهش از پرسشنامه قلدری ایلی‌نویز (اسپلیج و هالت، ۲۰۰۱)، چک‌لیست علائم بالینی SCL-90 (دراگوتیس، لیمن و کوی، ۱۹۷۳) و آزمون تداعی ضمنی (IAT) بر اساس مدل گرینوالد و همکاران (۱۹۹۸) استفاده شد. داده‌ها با استفاده از آزمون مقایسه میانگین، و تحلیل رگرسیون چندگانه مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. نتایج نشان دادند که تفاوت نمرات تداعی ضمنی پرخاشگری و اضطراب در دو گروه با و بدون قلدری معنادار است؛ اما تنها نمرات تداعی آشکار پرخاشگری دو گروه معنادار بود و تداعی آشکار اضطراب در دو گروه تفاوت معناداری نداشت. یافته‌ها همچنین نشان داد که تداعی آشکار و ضمنی پرخاشگری، و تداعی ضمنی اضطراب می‌تواند رفتار قلدری را با اطمینان پیش‌بینی نمایند ($p \geq 0/0001$). این نتایج تأیید کننده نقش تداعی‌های ضمنی و آشکار در عرصه بالینی است؛ و در شناخت بهتر رفتار قلدری کمک می‌نماید، تا در تدوین برنامه‌های آموزشی و مداخله‌های روان‌شناختی مورد ملاحظه قرار گیرد.

کلیدواژه‌ها: قلدری، تداعی‌های آشکار، تداعی‌های ضمنی، اضطراب، پرخاشگری.

* نویسنده مسئول: ssadat60@gmail.com

مقدمه

دوره نوجوانی یکی از حساس‌ترین مراحل زندگی فرد است و تغییرات سریع فیزیکی، اجتماعی و روان‌شناختی، نیازهای جدیدی مانند استقلال و آزادی‌طلبی، هویت‌جویی و پذیرش همسالان را به وجود آورده و توسعه می‌دهد. همگام با این تحولات، خطر احتمال بروز رفتارهای ناسالم نیز به وجود می‌آید که یکی از این رفتارهای ناسالم و مخاطره‌آمیز قلدری^۱ در گروه می‌باشد.

قلدری مجموعه‌ای از رفتارهای تکراری و آسیب‌رسان است و شامل رفتارهایی از قبیل حملات فیزیکی و کلامی، تهدید کردن، شایعه‌پراکنی، برچسب‌زنی، و یا خارج کردن کسی از یک گروه است (پریست، کینگ، بکارس و کاوانا،^۲ ۲۰۱۶؛ زاگرن،^۳ ۲۰۱۶). قلدری تعاریف متفاوتی دارد که همه آن‌ها دارای سه محور مشترک هستند: تعمدی بودن، تکرار شدن و عدم توازن قدرت میان قلدر و قربانی (گایل،^۴ ۲۰۱۸). اگرچه رفتار قلدری یک معضل مهم اجتماعی قلمداد می‌شود، اما بیشترین پژوهش‌های این حوزه بر روی دانش‌آموزان متمرکز شده است (پریست و همکاران، ۲۰۱۶).

یکی از اشکال قلدری، قلدری در مدرسه است که باعث نگرانی و آشفتگی دانش‌آموزان شده (ماندر و کرافتر،^۵ ۲۰۱۸) و نه تنها بر روی سلامت روان فرد قربانی، بلکه بر سایر دانش‌آموزان نیز تأثیرگذار است (آلبرایک، ییلدیز و ارول،^۶ ۲۰۱۶). متأسفانه امروزه در سراسر جهان رفتار قلدری در مدارس در حال افزایش بوده، و بر سلامت جسمی و روانی افراد تأثیرات منفی بسیاری دارد (بوندو و ریچتر،^۷ ۲۰۱۶). از جمله پیامدهای قلدری مدرسه، می‌توان به کمبود توجه به تکالیف مدرسه، عملکرد تحصیلی ضعیف، طرد

-
1. Bullying
 2. Priest, N., King, T., Bécaries, L., & Kavanagh, A. M.
 3. Zuckerman, D.
 4. Gail, H.
 5. Maunder, R. E. & Crafter, S.
 6. Albayrak, S. Yildiz, A. & Erol, S.
 7. Bondu, R. & Richter, P.

مقایسه تداعی‌های ضمنی و آشکار پرخاشگری و اضطراب ...؛ رسول و علیزاده فرد | ۱۶۹

همسالان، رفتارهای اجتماعی مخرب، و مشکلات رفتاری اشاره نمود (گارسیا و مارگالو^۱، ۲۰۱۴). در واقع، اگر این رفتار کنترل و رفع نشود، در طول زمان می‌تواند مشکلی مهم و اساسی به حساب آمده و به یک معضل مهم اجتماعی تبدیل شود. لذا توجه به این رفتار، و به کارگرفتن روش‌های کنترل و پیشگیری آن بسیار حائز اهمیت است. از آنجاکه مهم‌ترین اصل در پیشگیری و درمان یک رفتار نادرست، شناسایی علل و زمینه‌های بروز آن است؛ تاکنون پژوهش‌های فراوانی در رابطه با شناسایی علل به وجود آورده و مؤثر بر رفتار قلدری انجام شده است.

در همین راستا، برخی صاحب‌نظران اعتقاد دارند که قلدری در اصل بروز پرخاشگری به شکلی مستقیم یا غیرمستقیم است. این نظریات اساساً رفتار قلدری را زیرمجموعه رفتارهای پرخاشگرانه دانسته و به بررسی انواع پرخاشگری در ارتباط با رفتار قلدری پرداخته‌اند که شامل پرخاشگری مستقیم (قلدری فیزیکی یا کلامی مانند دعوا کردن، لگدزدن و لقب دادن)، و پرخاشگری غیرمستقیم (قلدری از طریق طرد اجتماعی یا شایعه‌پراکنی) می‌گردد (پلیک^۲، ۲۰۰۶). همچنین بسیاری از پژوهش‌های دیگر نیز نشان داده‌اند که قلدری در دانش‌آموزان با اضطراب^۳ افراد قلدر ارتباط دارد (ین، یانگ، ونگ و تانگ^۴، ۲۰۱۴). در این رابطه چانگ و همکاران^۵ (۲۰۱۹) اظهار کردند که در قلدری، بین اضطراب و بروز پرخاشگری رابطه مستقیمی وجود دارد. جالب آن‌که رابطه اضطراب با پرخاشگری غیرمستقیم قوی‌تر از پرخاشگری مستقیم است؛ بنابراین، قلدری را می‌توان نتیجه وجود پرخاشگری و اضطراب فرد قلدر دانست که با ابراز قلدری نسبت به دیگران سعی در کنترل اضطراب و پرخاشگری خود دارد.

از سوی دیگر، اخیراً توجه پژوهشگران روان‌شناسی بالینی به نتایج پژوهش‌هایی در حوزه روان‌شناسی شناختی جلب شده است که علل وقوع رفتار را با چگونگی ارتباط فرد

1. Garcia, A. I. S., and Margallo, E. M.

2. Plake, K. M.

3. anxiety

4. Yen, Yang, Wang, & Tang.

5. Chung et al

با محیط؛ و چگونگی درک و پردازش آن مرتبط می‌دانند (پین و گاورونسکی^۱، ۲۰۱۰). این یافته‌ها که عمدتاً از پژوهش‌های شناخت اجتماعی نشأت گرفته‌اند، ارتباط فرد با محیط را در دو تقسیم می‌کنند، که یکی پردازش آگاهانه، ارادی و قابل کنترل (تداعی‌های آشکار)؛ و دوم پردازش ناآگاهانه^۲، خودکار و غیرقابل کنترل (تداعی‌های ضمنی) است (گرینوالد و همکاران^۳، ۲۰۰۲؛ گرینوالد و باناجی^۴، ۱۹۹۵). فرآیندهای آشکار به فرآیندهای شناختی اشاره دارد که فرد به‌طور آگاهانه از آن آگاه است (همچون حافظه، قضاوت، توجه، تداعی)، درحالی‌که فرآیندهای ضمنی فراتر از آگاهی هشیارانه‌ی فرد می‌باشند (گرین و والد و باناجی، ۱۹۹۵). درواقع، فرآیندهای ضمنی نمایانگر شکل‌های خودبخودی‌تر رفتار بوده (دوویدیو، کاواکامی، جانسون، جانسون و هووارد، ۱۹۹۷) و غیرهدفمند، خودکار و ناآگاهانه هستند. از طرف دیگر فرآیندهای آشکار از طریق درون‌نگری قابل‌دستیابی هستند و با خواست و اراده‌ی فرد تغییر می‌یابند؛ بنابراین، آگاهی از فرآیندهای آشکار، ضرورتاً به معنای درک و کسب اطلاعات کامل از سایر اطلاعات ضمنی نیست (البرز، ۲۰۰۵). به‌عبارت‌دیگر، تداعی‌های ضمنی و آشکار، همبستگی بالایی با یکدیگر نداشته و متغیرهای بسیاری میانجی و گاهی تعدیل‌گر این رابطه هستند (نوسک، گرینوالد و باناجی^۵، ۲۰۰۵). اگرچه سابقه بررسی ارتباط تداعی‌های آشکار و ضمنی طولانی بوده و ادبیات پژوهشی مفصلی برای آن وجود دارد، ولی توجه و کاربرد این ارتباط در حوزه روان‌شناسی بالینی، موضوعی است که اخیراً موردتوجه قرار گرفته و تحقیقات اندکی درباره آن انجام شده است (روفز و همکاران^۶، ۲۰۱۱).

در این زمینه، دو رویکرد متفاوت مطرح شده است (پین و گاورونسکی، ۲۰۱۰). در رویکرد اول، پردازش خودکار اطلاعات در مقابل پردازش کنترل‌شده قرار داده می‌شود.

-
1. Gawronski & Payne
 2. Unconscious
 3. Greenwald, A. G. et al
 4. Greenwald, A. G., & Banaji, M. R.
 5. Nosek, B. A., Greenwald, A. G., Banaji, M. R.
 6. Roefs, A. et al

مقایسه تداعی‌های ضمنی و آشکار پرخاشگری و اضطراب ...؛ رسول و علیزاده فرد | ۱۷۱

مدل انگیزش و فرصت به‌عنوان تعیین‌کننده‌های رفتار (فازیو، ۱۹۹۰) در شمار نظریه‌های مطرح‌شده در این رویکرد است. در این مدل فرض بر این است که نگرش‌ها از دو طریق بر رفتار اثر می‌گذارند: یکی مسیر خودکار و دیگری مسیر تأملی یا کنترل‌شده. هراندازه فرد انگیزه و فرصت بیشتری برای پردازش داشته باشد، احتمال درگیر شدن با مسیر تأملی بیشتر خواهد شد. در این نظریه، بازنمایی‌های ضمنی و آشکار را در کنار هم مهم دانسته و این سؤال مطرح می‌شود که چه عواملی میزان کنترل افراد بر پاسخ‌هایشان را تعدیل می‌کند. در مقابل، رویکرد دوم بیشتر گرایش دارد که این نوع بازنمایی ذهنی آشکار هشیار، و بازنمایی ضمنی ناهشیار را منفک از هم بداند (پین و گاورونسکی، ۲۰۱۰).

در ادامه گاورونسکی و بادن هاوزن (۲۰۰۶) مدلی را تحت عنوان مدل ارزیابی تداعی‌گرا - گزاره‌ای ارائه کردند. در این مدل که تاندازه‌ای تلفیقی از برخی ویژگی‌های هر دو رویکرد بالا بود، فرایندهای ذهنی به دودسته تداعی‌گرا و گزاره‌ای تقسیم می‌شوند که از نظر کیفی با یکدیگر تفاوت دارند. فرایندهای تداعی‌گرا در این مدل، به مفاهیم شناخت ضمنی و خودکار در مدل‌های قبل نزدیک است؛ درحالی‌که فرایندهای گزاره‌ای، معادل با شناخت آشکار و کنترل شده است. لذا معیارهای ضمنی ریشه در فرآیندهای تداعی‌گرا دارند، درحالی‌که معیارهای آشکار از فرآیندهای گزاره‌ای نشأت می‌گیرند. فرآیندهای تداعی‌گرا، شامل فعال شدن خودکار تداعی‌های ذهنی در اثر مواجهه با محرک‌های مرتبط می‌شوند. این فرآیندها به ظرفیت شناختی بالا، یا قصد و نیت نیاز ندارند و زیر بنایی فارغ از مطلوبیت اجتماعی، و درست یا نادرست بودن دارند؛ و حتی اگر آشکارا مورد پذیرش فرد هم نباشند، کماکان فعال شده و بر رفتارهای او اثر می‌گذارند. در مقابل، فرآیندهای گزاره‌ای ریشه در برداشت‌های منطقی دارند که بر روی گزاره‌های مرتبط با یک موضوع خاص عمل می‌کنند. بنابراین برخلاف تداعی‌ها که در هر صورت فعال می‌شوند، یک گزاره تنها وقتی به صورت آشکار ابراز می‌گردد که اعتبار ذهنی داشته باشد. مهم‌ترین ملاک تصمیم‌گیری در مورد اعتبار یک گزاره، وجود هماهنگی منطقی

بین این گزاره، و سایر گزاره‌های موجود در ذهن است (گاورونسکی، استرک و بادن هاوزن، ۲۰۰۹).

چند مدل نظری نیز از اندازه‌گیری تداعی‌های ضمنی در پژوهش‌های آسیب‌شناسی بالینی حمایت کرده و زیربنای مفهومی آن را فراهم می‌سازند. برای مثال بیورز^۱ (۲۰۰۵) مدل دوگانه‌ای را مطرح نموده است که سازوکارهای ناخودآگاه (ضمنی) و آگاهانه (آشکار) که همراه با سوگیری تداعی هستند را در بروز اختلالات بالینی مؤثر می‌داند. وایرز و همکارانش^۲ (۲۰۱۳) تمرکز بر پردازش و تعامل بین تداعی‌های خودکار و کنترل‌شده را در فهم علل بروز اختلالات روان‌شناختی مهم و اساسی معرفی می‌کنند. بر همین اساس مقایسه تداعی‌های آشکار و تداعی ضمنی (با استفاده از آزمون IAT) در چندین اختلال بررسی شده است. برای مثال تیچمن، گریگ، وودی^۳ (۲۰۰۱) علل آشکار و ضمنی بروز فوبیا در افراد مبتلا به فوبیای مار را با افراد سالم مقایسه کردند. در این پژوهش متغیرهای اضطراب، انزجار و احساس خطر را به شکل ضمنی و آشکار در مواجهه با ترس از مار در افراد سالم و مبتلا به فوبیای مار بررسی نمودند. نتایج نشان داد که افراد مبتلا به فوبیا، نمره بالاتری در متغیر احساس خطر آشکار دارند؛ ولی نمره احساس خطر ضمنی آن‌ها در مقایسه با افراد سالم تفاوت زیادی نداشت. این درحالی بود که نمره اضطراب ضمنی آن‌ها بالاتر از افراد سالم بود. دی‌جانگ^۴ (۲۰۰۲) نیز در پژوهش خود دریافت که در بررسی علل اضطراب اجتماعی، عزت‌نفس مهم‌ترین علت آشکار، اما خویشتن‌مطلوب مهم‌ترین علت ضمنی در افراد مبتلا به اضطراب اجتماعی است. همچنین لیندگرن و نیبرز^۵ (۲۰۱۳) نیز با طراحی آزمون تداعی ضمنی برای سوء‌مصرف الکل دریافتند که مشکلات هویتی به شکل ضمنی در بروز این رفتار مؤثر بوده و می‌تواند ابزار

-
1. Beevers CG.
 2. Wiers RW. et al
 3. Teachman BA, Gregg AP, Woody SR
 4. De jong, P.j
 5. Lindgren KP, Neighbors C

مقایسه تداعی‌های ضمنی و آشکار پرخاشگری و اضطراب ...؛ رسول و علیزاده فرد | ۱۷۳

مفیدی برای پیش‌بینی سوء مصرف الکل و ولع مصرف باشد. ناک و باناجی^۱ (۲۰۰۷) نیز بیان نمودند که بررسی گرایش‌های روان‌شناختی ضمنی، بهترین پیش‌بین‌های رفتار خودکشی هستند. در ایران نیز زالی‌زاده، علیزاده فرد و علیپور مشخص نمودند که متغیر ضمنی افسردگی و اضطراب، بیش از نگرش به تغذیه آشکار پیش‌بینی کننده اختلال خوردن خواهد بود (زالی‌زاده، ۱۳۹۹). همه این موارد نمونه‌هایی هستند که نتیجه آن‌ها بر ارزش بررسی و مقایسه نقش تداعی‌های ضمنی و آشکار در آسیب‌شناسی بالینی تأکید می‌نماید.

بنابراین، در بررسی علل بروز هر رفتاری ضروری به نظر می‌رسد که در کنار علل آشکار (خودآگاه)، به بررسی علل ناآشکار (ضمنی) آن رفتار نیز توجه نمود. همان‌طور که اشاره شد، این کار با استفاده از روش بررسی تداعی‌های آشکار و ضمنی انجام می‌شود. رفتار قلدری نیز از این قاعده مستثنی نیست؛ اما جستجو در پیشینه پژوهش‌های انجام‌شده نشان می‌دهد که عمده تحقیقات بر علل آشکار این رفتار تمرکز داشته و علل ضمنی مورد توجه نبوده‌اند. در واقع، با وجود علاقه‌مندی‌های بسیار در حوزه روان‌شناسی بالینی و شناخت ضمنی؛ اما همچنان تحقیقات اندکی در حیطه پژوهش‌های شناختی- بالینی انجام گرفته است. بنابر آنچه گفته شد، می‌توان ضرورت انجام پژوهشی تازه را چنین استدلال نمود که (۱) رفتار قلدری در مدارس با توجه به اثرات مخرب آن بر دانش‌آموزان نیازمند بررسی و توجه دقیق است؛ (۲) بر اساس رویکرد جدید روان‌شناسی بالینی، توجه به دلایل آشکار و ضمنی رفتار قلدری ضروری است؛ (۳) در ادبیات پژوهش موجود، پرخاشگری و اضطراب به‌عنوان علل آشکار رفتار قلدری نشان داده شده است، اما تحقیقی درباره پرخاشگری و اضطراب ضمنی در افراد قلدر وجود ندارد. لذا پژوهش حاضر با هدف مقایسه تداعی‌های ضمنی و آشکار مربوط به پرخاشگری و اضطراب در نوجوانان دارای رفتار قلدری و بدون رفتار قلدری انجام گرفت.

روش

روش پژوهش حاضر از نوع علی-مقایسه‌ای و جامعه آماری آن نوجوانان پسر ۱۲ تا ۱۹ شهر تهران بود. از آنجا که در چنین پژوهش‌هایی تعداد ۱۰۰ نفر نمونه کافی است (فراهانی و عریضی، ۱۳۸۸) و با در نظر داشتن احتمال پاسخ‌های نادرست، از جامعه موردنظر تعداد ۱۲۰ نفر انتخاب شدند. روش نمونه‌گیری به صورت خوشه‌ای در دسترس بود. از بین ۴ مدرسه پسرانه که حاضر به همکاری بودند، تعداد ۶۰ دانش‌آموز بدون رفتار قلدری و ۶۰ دانش‌آموز دارای رفتار قلدری انتخاب شدند. برای انتخاب این دو گروه از فرم نام‌گذاری قلدری همسالان استفاده شد که ملاک انتخاب، حداقل ۳۰ درصد توافق بین همسالان مدنظر قرار گرفت.

ابزار پژوهش

- آزمون نام‌گذاری قلدری همسالان (PNF)^۱

آزمون نام‌گذاری قلدری (فرم همسالان) که توسط پکاریک، لیرتز، لیبرت، وینتراپ و نیلدر^۲ (۱۹۷۶) باهدف اندازه‌گیری میزان سازش یافتگی (پرخاشگری، کناره‌گیری و محبوبیت) از سوی همکلاسی‌ها طراحی شد. این فرم شامل ۱۴ گویه است که در این پژوهش فقط از سه گویه مربوط به خرده مقیاس پرخاشگری در قالب فرم نام‌گذاری استفاده شد. به این شکل که از هر دانش‌آموز خواسته می‌شود تا نام همکلاسی (هایی) را بنویسند که مشخصات موردنظر را دارند. بعد از جمع‌آوری اسامی، افرادی که از نظر همکلاسی‌هایشان (همسالان) حداقل ۳۰ درصد توافق برای پرخاشگری، کناره‌گیری یا محبوبیت دارند، شناسایی می‌شوند. سازندگان این فرم، ضریب آلفای کرونباخ را برای همه خرده مقیاس‌ها بالای ۰/۷۰ گزارش کرده، و روایی هم‌زمان گویه‌ها از طریق همبسته‌کردن با گویه‌های گزارش معلم برای پسران قلدر را ۰/۵۴ به دست آورده بودند. در ایران نیز محبی، میرنسب، فتحی آذر و هاشمی (۱۳۹۸) روایی محتوای آن را بررسی نموده و

1. Peer Nomination Form

2. Pekarik, E., Lrinz, R., Leibert, C., Weintraub, S. & Neale, J.

مقایسه تداعی‌های ضمنی و آشکار پرخاشگری و اضطراب ...؛ رسول و علیزاده فرد | ۱۷۵

شاخص $CVR = 0/8$ را به دست آوردند که مقدار قابل قبولی است. همچنین برای بررسی میزان توافق ارزیابان (همکلاسی‌ها)، از اعتبار مشاهده‌کنندگان استفاده کردند و ضریب کاپا بین $0/43$ تا $0/64$ به دست آمد که مقدار مناسبی است. در پژوهش حاضر بر مبنای پیشینه، نقطه برش برای انتخاب دانش‌آموزان، 30 درصد توافق بود که بر همان اساس افراد انتخاب شدند. همچنین میزان آلفای کرونباخ در پژوهش حاضر نیز $0/76$ محاسبه شد.

- پرسشنامه قلدری ایلینویز (IBS)

این پرسشنامه توسط اسپلیج و هالت^۱ (۲۰۰۱) برای شناسایی رفتار قلدری طراحی شده و دارای ۱۸ گویه و سه خرده‌مقیاس قلدری، نزاع و قربانی است که در طیف مقیاس لیکرت ۵ درجه‌ای ۱ (هرگز) تا ۵ (همیشه) نمره‌گذاری می‌شود؛ بنابراین حداقل و حداکثر نمره کسب‌شده بین حد پایین نمرات ۱۸، حد متوسط نمرات ۴۵ و حد بالا نمرات ۹۰ خواهد بود. در پژوهش اسپلیج و هالت پایایی این پرسشنامه با استفاده از روش آلفای کرونباخ برای کل مقیاس $0/87$ و برای زیرمقیاس‌های قلدری $0/87$ ، نزاع $0/83$ و قربانی $0/88$ به دست آوردند. همچنین، آنان به‌منظور بررسی روایی همگرا از مقیاس پرخاشگری خودگزارشی نوجوانان استفاده کردند که ضریب همبستگی به دست آمده $0/65$ ($p < 0/01$) بود. در ایران نیز شوجا و عطا (۲۰۱۱) برای هر یک از خرده‌مقیاس‌های قلدری، زدوخورد و قربانی شدن؛ ضرایب آلفای کرونباخ را به ترتیب $0/82$ ، $0/81$ و $0/37$ و برای کل مقیاس $0/89$ گزارش کردند. همچنین به‌منظور بررسی روایی مقیاس قلدری ایلی نويز از مقیاس رفتارهای ضداجتماعی استفاده شد. در این تحقیق، ضریب همبستگی بین این دو ابزار $0/39$ - به دست آمد. در پژوهشی دیگر شوجا و عطا (۲۰۱۱) به بررسی ساختار عاملی و ویژگی‌های روان‌سنجی این مقیاس پرداختند. این محققان ساختار سه عاملی مقیاس مذکور را با استفاده از روش‌های تحلیل عامل تأییدی و اکتشافی تأیید کردند. در این پژوهش تنها از سؤالات مربوط به زیرمقیاس قلدری استفاده شد.

1. Espelage, D. L., & Holt, M.

فهرست علائم بالینی Scl_90

برای سنجش اضطراب و پرخاشگری آشکار، از خرده‌مقیاس‌های اضطراب و پرخاشگری فهرست علائم بالینی SCL-90 استفاده شد. این مقیاس توسط دراگوتیس، لیمن و کوی^۱ (۱۹۷۳) جهت سنجش وضعیت سلامت روان‌شناختی بالینی ساخته شد و شامل ۹۰ سؤال در طیف لیکرت ۵ درجه‌ای است که به شکل ۰ (اصلاً) تا ۴ (خیلی زیاد) نمره‌گذاری می‌شود. این مقیاس دارای ۹ زیرمقیاس بدنی‌سازی (۱۲ ماده)، وسواس-جبری (۱۰ ماده)، حساسیت بین فردی (۹ ماده)، افسردگی (۱۳ ماده)، اضطراب (۱۰ ماده)، پرخاشگری (۶ ماده) و روان‌پریشی (۱۰ ماده) است و ۷ ماده اضافی که جزء هیچ‌یک از ابعاد سه‌گانه قرار نمی‌گیرند. برای نمره‌گذاری، نمره هر خرده‌مقیاس با جمع نمرات ماده‌های آن تقسیم بر تعداد ماده‌های آن به دست می‌آید. میانگین نمرات یک یا بالاتر از آن نشان از حالات مرضی داشته، و میانگین نمرات بالاتر از سه به عنوان حالات روان‌گسستگی تفسیر می‌شود. دراگوتیس، ریکلز و راک (۱۹۷۶) روایی آن را با استفاده از تحلیل عاملی و تجربیات بالینی تأیید نمودند. میزان اعتبار درونی آن برحسب آلفای کرونباخ محاسبه شد که در بررسی‌های متعدد برابر با ۰/۷۷ تا ۰/۸۳ بوده است. در ضمن همسانی درونی مقیاس، و پایایی بازآزمایی آن را بین ۰/۷۷ تا ۰/۹۰ گزارش شده است. در ایران نیز مدبرنیا (۱۳۸۴) همبستگی این مقیاس با MMPI را حدود ۰/۵۹ محاسبه کرد. همچنین مقدار آلفای کرونباخ ۰/۸۵ و ضریب بازآزمایی ۰/۹۳ را گزارش نمود که مقدار مناسبی است. اسماعیلی نیز با روش تحلیل عامل تأییدی و اکتشافی، روایی سازه آن را خوب و برای اجرا در جامعه ایرانی مورد تأیید قرار داد. در پژوهش حاضر تنها از خرده‌مقیاس‌های اضطراب و پرخاشگری استفاده شد که آلفای کرونباخ آن‌ها ۰/۷۹ و ۰/۸۱ بود.

- آزمون تداعی ضمنی (IAT)

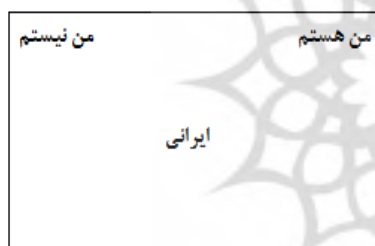
برای سنجش اضطراب و پرخاشگری ضمنی از آزمون تداعی ضمنی استفاده شد. این ابزار

1. Derogatis L. R., Lipman R. S., Covi L.
2. Implicit Association Test

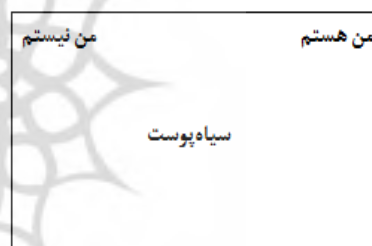
مقایسه تداعی‌های ضمنی و آشکار پرخاشگری و اضطراب...؛ رسول و علیزاده فرد | ۱۷۷

یک آزمون مبتنی بر رایانه است و بر اساس آزمون تداعی ضمنی گرینوالد و همکاران^۱ (۱۹۹۸) طراحی شده است. این آزمون یک تکلیف طبقه‌بندی واژگان در دسته‌های مشخص است که زمان واکنش آزمودنی ثبت می‌شود. در این آزمون چند دسته از واژگان بر صفحه رایانه نمایش داده می‌شوند. قبل از نمایش کلمات دستورالعملی داده می‌شود تا بر اساس خصوصیات دو گانه هر واژه، و متناسب با الگوی ارائه‌شده، آزمودنی دکمه L در سمت راست صفحه کلید، یا دکمه D در سمت چپ را فشار دهد.

دسته اول شامل ۸ واژه است که در دسته خصوصیات دو گانه "من هستم یا من نیستم" طبقه‌بندی می‌شود. برخی از این کلمات مانند ایرانی (با ارزش اول من هستم) یا سیاه‌پوست (با ارزش دوم من نیستم) هستند. هر واژه ۲ بار (بدون تکرار پشت‌هم) ارائه‌شده و تا زمان فشار دادن دکمه صحیح بر صفحه‌نمایش باقی می‌ماند.



پاسخ صحیح: دکمه سمت راست یعنی L



پاسخ صحیح: دکمه سمت چپ یعنی D

سپس دسته دوم (۸ واژه) با ارزش دو گانه پرخاشگری/نرم‌خویی ارائه می‌گردند. برخی از این کلمات مانند آشتی، دوستی (با ارزش اول نرم‌خویی) یا دعوا، عصبانیت (با ارزش دوم پرخاشگری) هستند.

در مرحله سوم، ۸ واژه دسته اول و ۸ واژه دسته دوم با یکدیگر ترکیب‌شده و از آزمودنی درخواست می‌شود تا هرچه سریع‌تر، بنابر الگوی ترکیبی بالای صفحه‌نمایش، دکمه راست یا چپ را فشار دهد.

1. Greenwald, A. G. et al

من هستم پرخاشگری	من نیستم نرمخویی
ایرانی	

پاسخ صحیح: دکمه سمت راست یعنی L

من هستم پرخاشگری	من نیستم نرمخویی
آشتی	

پاسخ صحیح: دکمه سمت چپ یعنی D

الگوی کلمات بالای صفحه در چهار حالت مختلف ارائه می‌شوند که در هر نوبت همه ۱۶ واژه، هر کدام ۲ بار (بدون تکرار پشت‌هم) ارائه شده و تا زمان فشار دادن دکمه صحیح بر صفحه‌نمایش باقی می‌ماند. زمان واکنش آزمودنی در هر کدام از این مراحل و برای هر پاسخ ثبت به عنوان شاخص پاسخ ضمنی به متغیر پرخاشگری در نظر گرفته می‌شود. همین مراحل برای متغیر اضطراب (با ارزش دو گانه آرامش/اضطراب) نیز اجرا می‌شود.

روش اجرا

پس از انتخاب افراد نمونه، توضیحات لازم برای آزمودنی‌ها و والدین ارائه شد و رضایت‌نامه توسط آن‌ها و والدینشان برای شرکت در این پژوهش امضا گردید. ابتدا در یک جلسه افراد هر دو گروه به پرسشنامه‌های کتبی پرخاشگری، اضطراب (زیرمقیاس‌های آزمون SCL-90)، پاسخ دادند. جلسات بعد جهت اجرای آزمون تداعی ضمنی بود که در طی ۸ جلسه کلیه افراد با آزمون تداعی ضمنی موردبررسی قرار گرفتند. در این مدت ۷ نفر از افراد گروه قلدری، آزمون تداعی ضمنی خود را کامل نکرده و از ادامه کار انصراف دادند. به همین دلیل تعداد گروه قلدری ۵۳ نفر و تعداد کل به ۱۱۳ نفر کاهش یافت. در نهایت نتایج حاصل از تداعی آشکار (آزمون‌های کتبی) و تداعی ضمنی افراد دو گروه توسط نرم‌افزار SPSS-24 موردبررسی و تجزیه تحلیل قرار گرفت.

یافته‌ها

ابتدا نمرات قلدری در دو گروه با و بدون رفتار قلدری بررسی شد که نتایج آن در جدول ۱ درج شده است.

جدول ۱. میانگین و انحراف معیار نمره قلدری آزمودنی‌ها در دو گروه

متغیر	تعداد	میانگین	انحراف معیار	df	t	سطح معناداری
با قلدری	۵۳	۲۵/۸۰	۳/۷۴۳	۱۱۱	۱۲/۸۶۲	۰/۰۰۰
بدون قلدری	۶۰	۱۴/۲۰	۴/۳۰۳			

همان‌طور که از جدول شماره ۱ مشخص است، نمرات قلدری در دو گروه دارای تفاوت معناداری است که نشان می‌دهد تقسیم افراد دو گروه به درستی انجام شده است. در ادامه، نمرات برآمده از آزمون تداعی آشکار مربوط به متغیرهای پرخاشگری و اضطراب در دو گروه مورد بررسی قرار گرفت. نتایج در جدول ۲ مشخص شده است.

جدول ۲. میانگین و انحراف معیار و معناداری تفاوت نمرات تداعی آشکار متغیرهای پژوهش در دو گروه

متغیر	با قلدری		بدون قلدری		تفاوت دو گروه	
	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	t	سطح معناداری
پرخاشگری	۱/۹۵۶	۰/۶۳۴	۰/۳۳۳	۰/۲۱۲	۱۵/۳۴۳	۰/۰۰۰
اضطراب	۰/۳۶۹	۰/۱۴۰	۰/۳۲۳	۰/۱۰۰	۱/۷۰۵	۰/۰۹۲

همان‌گونه که از جدول ۲ مشخص است نمره پرخاشگری گروه قلدری، بیش از نقطه برش آزمون (۱) است، اما این نمره در گروه بدون قلدری زیر نقطه برش است. همچنین نمره اضطراب در هر دو گروه زیر نقطه برش آزمون قرار دارد. به‌علاوه تفاوت نمرات پرخاشگری برخلاف نمرات اضطراب بین دو گروه معنادار شده است. سپس نمرات برآمده از آزمون تداعی ضمنی مربوط به متغیرهای پژوهش در دو گروه مورد بررسی قرار گرفت که نتایج در جدول ۳ مشخص شده است.

جدول ۳. میانگین و انحراف معیار و معناداری تفاوت نمرات تداعی ضمنی (زمان واکنش) متغیرهای پژوهش در دو گروه

متغیر	با قلدری		بدون قلدری		تفاوت دو گروه	
	میانگین (ثانیه)	انحراف معیار	میانگین (ثانیه)	انحراف معیار	t	سطح معناداری
پرخاشگری	۴۴۵,۷۲۵	۱۱۲,۳۶۲	۶۲۰,۷۲۵	۱۱۷,۵۷۵	۸۰۵,۶	۰/۰۰۰
اضطراب	۵۶۶,۵۷۵	۸۷,۲۷۴	۷۸۴,۸۲۵	۱۱۷,۱۳۱	۹,۴۵۰	۰/۰۰۰

نمرات این جدول حاصل از اندازه‌گیری زمان واکنش در آزمون تداعی ضمنی است، و نمرات کمتر (زمان واکنش کوتاه‌تر) نشان‌دهنده گرایش ضمنی بالاتر فرد در آن زمینه است. بر این اساس جهت تفاوت ظاهری نمرات در متغیرهای پژوهش شبیه به الگوی تداعی‌های آشکار است. چنانچه در جدول دیده می‌شود برخلاف تداعی‌های آشکار، تفاوت تداعی‌های ضمنی دو گروه در هر دو متغیر معنادار است.

در ادامه جهت بررسی روابط بین متغیرها از روش همبستگی و تحلیل رگرسیون استفاده شد. ابتدا برای بررسی آزمون نرمال بودن توزیع، آزمون کولموگروف-اسمیرنوف (K-S) بکار گرفته شد. نتایج نمرات غیرمعنادار (بزرگ‌تر از ۰/۰۵) به دست آمد که نشان از نرمال بودن توزیع نمرات، و مجاز بودن استفاده از آزمون‌های پارامتریک داشت. در ادامه نتایج همبستگی پیرسون متغیرهای پژوهش در جدول ۴ نشان داده می‌شود.

جدول ۴. همبستگی متغیرهای پژوهش با نمرات قلدری به‌طور کلی

متغیر (تداعی آشکار)	ضریب همبستگی پیرسون	سطح معناداری	متغیر (تداعی ضمنی)	ضریب همبستگی پیرسون	سطح معناداری
پرخاشگری	۰/۷۸۲	۰/۰۰۰	پرخاشگری	-۰/۵۴۸	۰/۰۰۰
اضطراب	۰/۱۶۱	۰/۱۵۴	اضطراب	-۰/۶۷۸	۰/۰۰۰

با توجه به نتایج جدول فوق مشخص می‌گردد که تنها بین تداعی آشکار پرخاشگری با قلدری رابطه معنادار مثبت وجود دارد؛ اما در تداعی ضمنی هر دو متغیر دارای رابطه منفی معناداری با قلدری هستند. قابل‌ذکر است که در تداعی ضمنی، نمرات کمتر نشان از

مقایسه تداعی‌های ضمنی و آشکار پرخاشگری و اضطراب ...؛ رسول و عزیززاده فرد | ۱۸۱

سرعت واکنش بیشتر و در نتیجه گرایش بیشتر است؛ بنابراین، رابطه همبستگی منفی به معنای همبسته بودن افزایش رفتار قلدری با افزایش پرخاشگری و اضطراب ضمنی است. در گام آخر به بررسی پیش‌بینی قلدری توسط نمرات حاصل از تداعی آشکار و ضمنی پرداخته و به این منظور از روش تحلیل رگرسیون استفاده شد. در ادامه نتایج این تحلیل برای هر دو متغیر به تفکیک آمده است.

جدول ۵. نتایج تحلیل رگرسیون برای پیش‌بینی قلدری توسط نمرات تداعی آشکار و ضمنی

متغیرهای پژوهش

متغیر	متغیر پیش‌بین	R^2	F	B	خطای استاندارد	β	t	سطح معناداری
پرخاشگری	تداعی آشکار	۰/۶۶۷ (۰/۰۰۰)	۷۷/۲۱۸ (۰/۰۰۰)	۵/۰۴۱	۰/۵۴۷	۰/۶۷۱	۹/۲۲۱	۰/۰۰۰
	تداعی ضمنی			-۰/۰۱۳	۰/۰۰۴	-۰/۲۶۰	-۳/۵۷۰	۰/۰۰۱
اضطراب	تداعی آشکار	۰/۴۶۶ (۰/۰۰۰)	۳۳/۵۳۲ (۰/۰۰۰)	۴/۴۴۹	۴/۸۱۶	۰/۰۷۸	۰/۹۲۴	۰/۳۵۹
	تداعی ضمنی			-۰/۰۳۱	۰/۰۰۴	-۰/۶۶۸	-۷/۹۵۸	۰/۰۰۰

با توجه به نتایج جدول فوق، مقدار ضریب تعیین (R^2) این مدل‌ها بین ۰/۴۶ تا ۰/۶۶ است و نشان می‌دهد که این مدل‌ها حدود ۴۶ تا ۶۶ درصد از تغییرات قلدری را پیش‌بینی می‌کنند. همچنین با توجه به معناداری مقدار آزمون برای این دو مدل در سطح حداقل ۰/۰۰۵ می‌توان نتیجه گرفت که این مدل‌های رگرسیونی قادر هستند تا تغییرات متغیر ملاک قلدری را پیش‌بینی نمایند.

همان‌طور که از جدول ۵ مشخص است که هر دو نمرات تداعی آشکار و ضمنی متغیر پرخاشگری قادر هستند تا به صورت معناداری رفتار قلدری را پیش‌بینی کنند. بر اساس مقدار ضریب تعیین بتا نیز می‌توان ادعا نمود که به ازای افزایش یک واحد انحراف استاندارد در متغیرهای تداعی آشکار و ضمنی پرخاشگری، به ترتیب به اندازه ۰/۶۷ و ۰/۲۶ انحراف استاندارد افزایش خواهد یافت.

همچنین نتایج نشان می‌دهند که فقط متغیر تداعی ضمنی اضطراب می‌تواند به شکلی معنادار قلدری را پیش‌بینی کند. بر اساس مقدار ضریب تعیین بتا نیز می‌توان ادعا نمود که به ازای افزایش یک واحد انحراف استاندارد در متغیر تداعی ضمنی اضطراب، متغیر قلدری به اندازه ۰/۶۶ انحراف استاندارد افزایش خواهد یافت.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف مطالعه حاضر مقایسه تداعی‌های ضمنی و آشکار مربوط به پرخاشگری و اضطراب در نوجوانان دارای رفتار قلدری و بدون رفتار قلدری بود. نتایج حاصل از پژوهش نشان دادند که تفاوت معناداری بین نمرات پرخاشگری هم در آزمون تداعی‌های آشکار و هم در آزمون تداعی‌های ضمنی در دو گروه با و بدون قلدری وجود دارد؛ و افراد قلدر نمرات بالاتری در آزمون تداعی‌های آشکار و ضمنی داشتند که نشان‌دهنده گرایش ضمنی و آشکار افراد قلدر به رفتارهای پرخاشگرانه است.

همچنین در تجزیه و تحلیل داده‌ها مشخص شد که بین تداعی‌های آشکار اضطراب و قلدری رابطه معناداری وجود ندارد؛ بنابراین نمی‌تواند پیش‌بینی کننده رفتار قلدری باشد. این نتیجه همسو با نتایج پژوهش یین و همکاران^۱ (۲۰۱۴)، است که نشان دادند قلدری فعال به‌طور معناداری با انواع مشکلات سلامت روان به‌جز اضطراب مرتبط است. برخلاف تداعی‌های آشکار، بین تداعی‌های ضمنی اضطراب و قلدری رابطه مثبت و معناداری وجود داشت. بنابر اظهارات کیم، کاتالانو، هاگرتی و آبت^۲ (۲۰۱۱) مشارکت در رفتارهای قلدری با افزایش همبندی یک یا بیش از یک اختلال روانی همراه است که از میان آن‌ها می‌توان به افسردگی، اضطراب، مصرف الکل، ماری‌جوانا و سیگار اشاره کرد. در ارتباط با این نتایج، وونگ و همکاران^۳ (۲۰۱۴) در مطالعه‌ای به بررسی اختلال‌های اضطرابی و اختلال‌های همراه با آن‌ها پرداختند (همبودی‌های چندگانه) و نشان دادند که ابزارهای

1. Yen

2. Kim, M. J., Catalano, R. F., Haggerty, K. P. And Abbott, R. D.

3. Wong

ضمنی در پیش‌بینی اختلالات همایند (که توسط ارزیابی‌های آشکار مشخص نمی‌شوند) مؤثر و سودمند هستند.

با توجه به نتایج ضمنی و آشکار پرخاشگری در این مطالعه می‌توان چنین استنباط کرد که آزمون تداعی ضمنی به سنجش نگرش پرخاشگرانه در دانش‌آموزان قلدر پرداخته و تظاهر بیرونی این تمایلات نیز با آزمون‌های تداعی آشکار مشخص شده است. همسو با این نتایج بلومک و زومباخ^۱ (۲۰۰۷) به بررسی پرخاشگری در چندین جامعه آماری مختلف، توسط آزمون‌های ضمنی و آشکار پرداخته و نشان داده‌اند که در بررسی پرخاشگری (تفکرات پرخاشگری، احساسات پرخاشگری و رفتار پرخاشگری)، ابزارهای ضمنی می‌توانند به‌عنوان روشی توسعه‌یافته و جدید در ارزیابی خودکار محتوای عاطفی و شناختی، اقدامات آشکار را تکمیل نموده و دانش ما را در این زمینه افزایش دهند.

همان‌طور که پیش‌تر اشاره شد بر اساس نتایج این پژوهش، بین تداعی‌های آشکار پرخاشگری و قلدری رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. این نتایج همسو با نتایج چالمه (۱۳۹۲) است که در پژوهشی نشان داد بین ابعاد قلدری، و زیر مقیاس‌های پرخاشگری رابطه مثبت و معنادار وجود دارد. این نتایج مبین این حقیقت هستند که پرخاشگری پیش‌بین مهمی برای بروز رفتار قلدری است. بوهن^۲ (۲۰۱۱) در پژوهشی نشان داد که پرخاشگری به‌عنوان رفتار بیرونی، جزء پیش‌بین‌های فردی قلدری می‌باشد. پرخاشگری از رفتارهای خصمانه و مخرب تشکیل شده است که بخش مشترک همه رفتارهای قلدری و خشونت‌آمیز به حساب می‌آیند (بروکس و همکاران^۳، ۲۰۱۵). در این راستا رولان^۴ (۲۰۰۱)، به بررسی رابطه قلدری و پرخاشگری کنشی و واکنشی در نوجوانان پرداخت و نشان داد که در پسران، پرخاشگری کنشی در رابطه با پیش‌بینی قلدری عامل مهمی است؛ در حالی که پرخاشگری واکنشی عامل قدرتمندی برای پیش‌بینی قلدری در دختران بود. در ارتباط با تداعی‌های ضمنی، تحقیقات نشان داده است که تداعی ضمنی پیش‌بینی‌کننده

1. Bluemke, M. & Zumbach, J.

2. Bohn, C.M.

3. Brooks

4. Roland, E.

قوی رفتارهای پرخاشگرانه است (اولهمان و سوانسون^۱، ۲۰۰۴؛ گروم و همکاران^۲، ۲۰۱۱؛ بانز و همکاران^۳، ۲۰۱۵؛ ایرلند و آدامز^۴، ۲۰۱۵).

درواقع قلدری زیرمجموعه رفتارهای پرخاشگرانه محسوب شده و انواع مختلف پرخاشگری باعث تجلی رفتار قلدری می‌گردند (پلیک^۵، ۲۰۰۶). معمولاً افراد قلدر در سه گروه طبقه‌بندی می‌شوند. الف) قلدران پرخاشگر: این قلدران جنگ طلب، وابسته به اعمال زور، خشن و تکانشی هستند و به قصد تسلط بر سایرین رفتارهای خشونت‌آمیز از خود نشان می‌دهند. ب) قلدارن مضطرب: قلدرانی هستند که معمولاً باعث تحریک و برانگیخته شدن قربانیانی می‌شوند که رفتارهای قلدری را به‌عنوان روشی برای مقابله با قربانی شدن در پیش گرفته‌اند. ج) قلدارن منفعل: این قلدران رفتارهای پرخاشگرانه کمتری داشته و بیشتر نقش حامی را برای قلدران پرخاشگر ایفا می‌نمایند (بیرامی، غلامی و حسنوند، ۱۳۹۸). با توجه به تعاریف فوق و داده‌های تحقیقات مرتبط، می‌توان چنین استدلال کرد که آزمون تداعی آشکار رفتارهای پرخاشگرانه برون‌ریزی شده و مستقیم (فیزیکی و کلامی) خصوصاً در قلدران پرخاشگر را سنجیده است. درحالی‌که آزمون تداعی ضمنی، پرخاشگری درونی و غیرمستقیم مخصوصاً در گروه‌های مضطرب و منفعل را اندازه‌گیری کرده است. وبستر دوئل^۶ (۱۹۹۱)، معتقد است که قلدرها در دو گروه درون‌گرا و برون‌گرا قرار دارند. قلدرهای برون‌گرا تمایل به رفتارهای پرخاشگرانه دارند و تمایل شدیدی به تحت کنترل داشتن از خود نشان می‌دهند، اما قلدرهای درون‌گرا با وجود داشتن این میل شدید، به برون‌ریزی رفتارهای پرخاشگرانه اقدام نمی‌کنند و معمولاً با جامعه هم‌رنگ می‌شوند. از سویی دیگر از مؤلفه‌های مهم سنجش رفتارهای پرخاشگرانه، بحث نگرشهاست. الویس معتقد است که دانش‌آموزان قلدر نگرش بسیار مثبتی به پرخاشگری

-
1. Uhlmann E, Swanson J.
 2. Grumm
 3. Banse
 4. Ireland & Adams
 5. Plake, K.M
 6. Webster-Doyle, T

دارند و در مقایسه با دانش‌آموزان معمولی بیشتر اقدام به چنین خشونت‌هایی نمایند، و از مهم‌ترین ویژگی‌های آن‌ها برانگیختگی و احساس تمایل شدید به تسلط بر سایرین می‌باشد (الویس^۱، ۱۹۷۸، بجورکویست و همکاران^۲، ۱۹۸۲). در ارتباط با نگرش مثبت آن‌ها نسبت به رفتارهای پرخاشگرانه و قلدری پژوهش‌های دیگر نیز نشان دادند که افراد از قلدری به‌عنوان یک وسیله حل مسئله استفاده می‌نمایند که برای گرفتن چیزی که به آن نیاز دارند (کارنانی و پوم^۳، ۲۰۰۶). در همین راستا فازیو و اولسون^۴ (۲۰۰۳) اظهار داشتند که شاید افراد تمایلی برای اذعان نگرش خود در یک مقیاس آشکار نداشته و آن نگرش‌ها تنها از طریق مقیاس ضمنی آشکار شود. از جمله مزایای روش‌های ضمنی این است که تحت تأثیر توانایی فرد در یادآوری حافظه از دانش مرتبط با پرخاشگری قرار نمی‌گیرند. (فازیو، اولسون، ۲۰۰۳؛ گرینوالد، مک‌گی، ۱۹۹۸). از دیگر مؤلفه‌های مؤثر در رفتار قلدری، خودباوری افراد در ارتباط با شخصیت و مفهوم خود است. این مفهوم با باورهای فرد در مورد توانایی‌های او در انجام مؤثر امور ارتباط دارد و از منابع گوناگون (از جمله پیروزی و شکست شخص، یا مشاهده موفقیت و شکست کسانی که شبیه او هستند، و همچنین ترغیب کلامی) تأثیر می‌پذیرد (ونگ، زانگ، و همکاران^۵، ۲۰۱۸). در این راستا برین و همکاران^۶ (۲۰۰۷) اظهار کردند که خودباوری درباره شخصیت می‌تواند بر مسیرهایی تأثیر بگذارد که افراد از طریق آن‌ها، انگیزه‌های ضمنی خود را بیان می‌کنند. بر اساس این فرضیه، آنان پیش‌بینی کردند که هر چه این خودباوری ضمنی و توجیه منطقی برای تمایل به آسیب رساندن به دیگران بیشتر باشد، افراد بیشتر مرتکب پرخاشگری آشکار خواهند شد.

در ارتباط با متغیر اضطراب نیز نتایج نشان دادند که تنها نمرات ضمنی اضطراب، می‌تواند پیش‌بین رفتار قلدری باشد. در تبیین این نتیجه از پژوهش الویس استفاده نمود که

-
1. Olweus, D
 2. Bjorkviste, K
 3. Karnani H, Pomm HA
 4. Fazio, R. H., & Olson, M. A
 5. Wang, X., Zhang, Y et al.
 6. Brian

به بررسی این موضوع پرداخت که افراد قلدر در درون خود به شدت مضطرب و نایمن هستند. او نشان داد که قلدرها برخلاف این فرض اولیه، اضطراب (ظاهری) کمی داشتند (الویس، ۱۹۸۴، ۱۹۸۱). این نتیجه با یافته مطالعه حاضر همسو بوده و تأیید می‌کند که افراد قلدر می‌توانند هم پرخاشگر وهم فزون مضطرب باشند. یک دیدگاه رایج قدرتمند آن است که افرادی با الگوهای رفتاری پرخاشگرانه و انعطاف‌ناپذیر، در درون خود به شدت فزون مضطرب و نایمن هستند. این حالت غالباً شامل افرادی می‌گردد که در ارتکاب قلدری شرکت می‌کنند، ولی ابتکار عمل قلدری را ندارند. به این افراد، قلدران انفعالی یا طرفدار می‌گویند. درواقع، گروه قلدران انفعالی، دارای ترکیبی نسبی از این گروه و افراد مضطرب و نایمن هستند (اولویس، ۱۹۷۸). با توجه به این رویکردها می‌توان چنین استدلال نمود که آزمون تداعی ضمنی، اضطراب درونی افراد متعلق به گروه‌های مضطرب و منفعل قلدری را سنجیده است. البته می‌توان این اضطراب درونی را به همه گروه‌های قلدری تعمیم داد و آن را ناشی از عدم کنترل رفتارهای پرخاشگرانه، یا ترس از دست دادن قدرت و جایگاه در بین همسالان، و یا نگرانی ناشی از عواقب مورد انتظار؛ مانند تنبیه و مجازات پس از اعمال رفتارهای خشونت‌آمیز قلمداد نمود. ممکن است این نگرانی و اضطراب ناشی از احساس پشیمانی فرد از عدم تطابق رفتار خشونت‌آمیز او با ارزش‌های درونی وی باشد. چیزی که فروید (۱۹۲۶) از آن به‌عنوان اضطراب اخلاقی یاد می‌کند، و آن را تعارض بین نهاد و فراخود در حفاظت از خود می‌داند. تحقیقات نشان داده‌اند که قلدری میان همسالان مدرسه با علائم هیجانی مختلف مانند افسردگی و اضطراب ارتباط دارد (ین، یانگ و همکاران^۱، ۲۰۱۴). دانش‌آموزان قلدر ممکن است اضطراب و نوعی عزت‌نفس کاذب را تجربه نمایند (آندهیم و ساند^۲، ۲۰۱۰). در این رابطه پژوهش‌هایی در حوزه بالینی نیز صورت گرفته است. از جمله پژوهش الکساندرا جی و همکاران^۳ (۲۰۱۶) به مقایسه تداعی‌های ضمنی و آشکار مؤلفه‌های سلامت روان از جمله اضطراب پرداخته و

-
1. Yen & Yang
 2. Undheim & Sund
 3. Alexandra

نشان دادند که تفاوت معناداری بین تداعی‌های ضمنی و آشکار اضطراب وجود دارد. در همین راستا گلا شوور و دی جونگ^۱ (۲۰۱۰)، در مطالعه‌ای که جهت بررسی تداعی‌های ضمنی اضطراب در مبتلایان به اضطراب فراگیر انجام گرفت؛ نشان دادند تداعی ضمنی اضطراب در افراد دارای اختلال اضطرابی بالا است. همچنین گلاشوور و دی جونگ (۲۰۱۲)، در مطالعه‌ای دیگر به بررسی ارزش پیش‌آگهی تداعی‌های ضمنی و آشکار در دوره اختلالات اضطراب و افسردگی پرداخته و نشان دادند که تداعی‌های ضمنی با سیر این اختلالات رابطه دارند و می‌توانند اهداف مناسبی برای مداخلات درمانی باشند. با توجه به موارد بالا می‌توان نتیجه گرفت که آزمون تداعی‌های آشکار بیشتر به سنجش رفتارهای برون‌ریزی شده مانند (پرخاشگری، نافرمانی و...) می‌پردازد. در مقابل، آزمون‌های تداعی ضمنی بیشتر به سنجش رفتارهای درون‌سازی شده مانند اضطراب می‌پردازد. همچنین از دیگر نتایج این بررسی آن است که آزمودن تداعی‌های ضمنی، روشی مهم در جهت اندازه‌گیری مؤلفه‌های مهم پیش‌بینی رفتار قلدری و سایر اختلالات روان‌شناختی است. در انتها لازم است تا به محدودیت‌های این پژوهش اشاره نمود. از جمله مشکلات اجرایی این پژوهش می‌توان به کمبود پیشینه و محدودیت ادبیات پژوهشی اشاره نمود. به‌علاوه از آنجا که این پژوهش بر روی دانش‌آموزان پسر، و تنها در یک مقطع تحصیلی انجام شد؛ لذا تعمیم نتایج به دختران و سایر مقاطع باید با احتیاط همراه شود. به این دلیل پیشنهاد می‌گردد تا این تحقیق بر روی دختران و در سایر مقاطع تحصیلی نیز انجام گیرد. همچنین پیشنهاد می‌شود تا علاوه بر اضطراب و پرخاشگری، سایر متغیرها و مؤلفه‌های مرتبط با رفتار قلدری نیز به شکل ضمنی و آشکار مورد بررسی قرار گیرند. به‌علاوه، با توجه به نقش مهم این متغیرها در پیش‌بینی رفتار قلدری پیشنهاد می‌شود تا درمان اضطراب و پرخاشگری در برنامه‌های مداخله و آموزش این افراد مدنظر قرار گیرد.

منابع

- بیرامی، منصور؛ علائی، پروانه؛ حسنونند، باقر. (۱۳۹۸). *روان‌شناسی قلدری*. تهران: انتشارات آوای نور (چاپ اول).
- چالمه، رضا. (۱۳۹۲). کفایت روان‌سنجی مقیاس قلدری ایلینویز در دانش آموزان ایرانی: بررسی روایی، پایایی و ساختار عاملی. *مجله روش‌ها و مدل‌های روان‌شناختی*، ۱۱، ۳۹-۵۲.
- حاج حسینی، منصوره؛ خورسندی شیرغان، محمد؛ زندی، سعید. (۱۳۹۶). آموزش مهارت‌های زندگی در هنرستان‌ها: راهبردی ضروری و مؤثر جهت کاهش پرخاشگری و قلدری. *آموزش و ارزشیابی*، ۱۰ (۴۰)، ۱۶۹-۱۵۱.
- زالی زاده، مریم (۱۳۹۹). مقایسه تداعی‌های ضمنی و آشکار مربوط به افسردگی و اضطراب در افراد مبتلا به اختلال خوردن و افراد سالم. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روان‌شناسی بالینی، گروه روان‌شناسی دانشگاه پیام نور.
- سلیمی، اسامه؛ جمشید، فتحی. (۱۳۹۴). *قلدری و خشونت در مدارس*. اولین همایش علمی و پژوهشی روان‌شناسی، علوم تربیتی و آسیب‌شناسی جامعه.
- فراهانی، حجت اله؛ عریضی، حمیدرضا. (۱۳۸۸). *روش‌های پیشرفته پژوهش در علوم انسانی*. اصفهان: جهاد دانشگاهی واحد اصفهان
- محبی، مینا؛ میرنسب، میر محمود؛ فتحی آذر، اسکندر؛ هاشمی، تورج. (۱۳۹۸). طراحی و ارزیابی اثربخشی مداخله رفتاری بر کاهش قلدری جسمانی و بهبود پیوند با مدرسه در دانش‌آموزان: روی آورد مدرسه محور. *فصلنامه سلامت روان کودکان*، ۶ (۳)، ۱۴-۱.
- محمدی، نادر، بلوتک، حسین، پاآهو، افشین. (۱۳۹۴). *مقایسه سلامت روانی دانش‌آموزان عادی و قلدر دوره اول متوسطه*. کنفرانس بین‌المللی پژوهش‌های نوین در علوم انسانی.
- نجات، پگاه؛ حاتمی، جواد. (۱۳۹۱). بررسی آزمون تداعی ضمنی (IAT): مقایسه بین سازه‌ای و راهبردهای پاسخ‌دهی آزمودنی‌ها. *فصلنامه تازه‌های علوم شناختی*، ۱۴ (۱)، ۳۴-۲۴.
- Albayrak, S., Yildiz, A., & Erol, S. (2016). Assessing the effect of school bullying prevention programs on reducing bullying. *Children and Youth Services Review*, 63, 1-9.
- Alexandra J., Werntz, A. J., Steinman, A.S., Glenna, J. J., Nockc, K. M. & Teachman, B. A. (2016). Characterizing Implicit Mental Health

- Associations across Clinical Domains. *Journal of Behavior Therapy and Experimental*, 52, 17-28.
- Banase, R., Messer, M., fischer, I. (2015). Predicting aggressive behavior with the aggressiveness-IAT. *Journal of Aggressive Behavior*, 41(1), 65-83.
- Beevers, C. G. (2005). Cognitive vulnerability to depression: A dual process model. *Clinical Psychology Review*, 25(7), 975–1002.
- Bjorkviste, K., Ekman, K., & Lagerspetz, K. (1982). Bullies and victims: Their ego picture, ideal ego picyure and normative ego picture. *Scandinavian Journal of Psychology*, 23, 307-313.
- Bohn, C. M. (2011). Predicting bullying among high school students using and school factors. *Analysis of a national survey*. Thesis of Master of Science in Psychology, University of Utah.
- Bondu, R., & Richter, P. (2016). Interrelations of justice, rejection, provocation, and moral disgust sensitivity and their links with the hostile attribution bias, trait anger, and aggression. *Frontiers in psychology*, 7, 1-15.
- Bluemke, M., Zumbach, J. (2007). Implicit and explicit measures for analyzing the aggregation of computer gamers. *Emotion and aggressive behavior*, 38-57.
- Brian, C. Frost., Chia-Huei, E. K. o., Lawrence, R. James. (2007). Implicit and Explicit Personality: A test of a channeling hypothesis for aggressive behavior. *Journal of Applied Psychology*, 92(5), 1299.
- Brooks, F. M., Klemera, E., Magnusson, J. Chester, K., Spencer, N. H. & Smeeton, N. C. (2015). *HBSC England National Report: Health Behavior in School-aged Children (HBSC): World Health Organization Collaborative Cross National Study*. University of Hertfordshire.
- Chung, J., Song, G., Kim, K., Yee, J., Kim, J.H., Lee, K.E., & Gwak, H. (2019). Association between anxiety and aggression in adolescents: a cross-sectional study. *BMC Pediatrics*, 19, 115.
- De jong, P. j. (2002). Implicit self-esteem and social anxiety: differential self-favoring effects in high and low anxious individuals. *Behavior research and therapy*, 40, 5, 501-508.
- De rogatis, L. R., Lipman, R. S., Covi, L. (1973). SCL-90; an outpatient psychiatric rating scale preliminary report. *Psychopharmacology Bulletin*, 9, 13-28.
- Espelage, D. L., & Holt, M. (2001). Bullying and victimization during early adolescence: Peer influences and psychosocial correlates. *Journal of Emotional Abuse*, 2, 123-142.
- Farrell, A. D., Bettencourt, A., Mays, S., Kramer, A., Sullivan, T., & Kliewer, W. (2012). Patterns of adolescents' beliefs about fighting and

- their relation to behavior and risk factors for aggression. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 40, 787-802.
- Fazio, R. H. (1990). Multiple processes by which attitudes guide behavior: The MODE model as an integrative framework. *Advances in experimental social psychology*, 23, 75-109.
- Fazio, R. H., & Olson, M. A. (2003). Implicit measures in social cognition research: Their meaning and use. *Annual Review of Psychology*, 54, 327-297.
- Garcia, A. I. S., and Margallo, E. M. (2014). Bullying: what's going on? A bibliographic review of last twelve months. *Social and Behavior Sciences*, 132, 269-276
- Gail, H. (2018). Bullying: What the PNP needs to know. *Journal of Pediatric Health Care*, 32, 408-399.
- Gawronski, B., & Bodenhausen, G. V. (2006). Associative and propositional processes in evaluation: An integrative review of implicit and explicit attitude change. *Psychological Bulletin*, 132, 692-731.
- Gawronski, B., Strack, F., & Bodenhausen, G. V. (2009). The Attitudes and Cognitive Consistency: The Role of Associative and Propositional Processes). In R. E. Petty, R. H. Fazio, & P. Briñol (Eds.), *Attitudes: Insights from the new implicit measures* (pp. 85–117). New York: Psychology Press.
- Gawronski, B., Payne, B. K. (2010). *Handbook of Implicit Social Cognition: Measurement, Theory, and Applications*. New York: The Guilford Press.
- Glashouwer, K., de Jong, P., Penninx B. J. H., Kerkhof, A. F. M., van Dyck, R., Ormel, J. (2010). Do automatic self-associations relate to suicidal ideation? *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 32, 3, 428–437.
- Glashouwer, K. A., de Jong, P. J. (2010). Disorder-specific automatic self-associations in depression and anxiety: Results of the Netherlands study of depression and anxiety. *Psychological Medicine*. 40, 7, 1101–1111.
- Glashouwer, K. A., de Jong, P. J., Penninx, B. W. J. H. (2012). Prognostic value of implicit and explicit self-associations for the course of depressive and anxiety disorders. *Behavior Research and Therapy*, 50(7-8), 479–486.
- Greenwald, A. G., & Banaji, M. R. (1995). Implicit social cognition: Attitudes, self-esteem, and stereotypes. *Psychological Review*, 102, 4-27.
- Greenwald, A. G., McGhee, D. E., & Schwartz, J. K. L. (1998). Measuring individual differences in implicit cognition: The Implicit Association Test. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74, 1464-1480.

- Greenwald, A. G., Banaji, M. R., Rudman, L. A., Farnham, S. D., Nosek, B. A., & Mellott, D. S. (2002). A unified theory of attitudes, stereotypes, and self-concept. *Psychological Review*, 109, 3-25
- Grumm, M., Hein, S., & Fingerle, M. (2001). Predicting aggressive behavior in children with the help of measures of implicit and explicit aggression. *International Journal of Behavioral Development*, 35(4), 352-357.
- Hoffman, W., Gawronski, B., Gschwendner, T., Le, H., & Schmitt, M. (2005). A meta-analysis the correlation between the Implicit Association Test and explicit self-report measures. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 31, 1369-1385
- Ireland, J.L., and Adams, C. (2015). Implicit cognitive aggression among young male prisoners: association with dispositional and current aggression. *Int. J. law Psychiatry*, 41, 89-94.
- Karnani, H., Pomm, H. A. (2006). Screening for adolescent depression and anxiety in the primary care environment: calming the storm within. *Northeast Florida Medicine*, 57, 4, 41-46.
- Kim, M. J., Catalano, R. F., Haggerty, K. P. And Abbott, R.D. (2011). "Bullying at elementary school and problem behavior in young adulthood: A study of bullying, violence, and substance use from age 11 to age 21". *Criminal Behavior and Mental Health*, 21, 2, 136-144.
- Lindgren, K. P., Neighbors, C., Teachman, B. A., Wiers, R. W., Westgate, E., Greenwald, A. G. (2013). I drink therefore I am: Validating alcohol-related implicit association tests. *Psychology of Addictive Behaviors*, 27, 1, 1-13.
- Maunder, R. E., & Crafter, S. (2018). School bullying from a sociocultural perspective. *Aggression and Violent Behavior*, 38, 13-20.
- Nock, M. K., Banaji, M. R. (2007). Prediction of suicide ideation and attempts among adolescents using a brief performance-based test. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 75, 5, 707-715.
- Nosek, B. A., Greenwald, A. G., Banaji, M. R. (2005). Understanding and using the implicit association test: II. Method variables and construct validity. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 31, 2, 166-180.
- Olweus, D. (1995). Bullying or peer abuse at school: Facts and interventions. *Current Directions in Psychological Science*, 4, 6, 196-200.
- Olweus, D. (1984). Aggressors and Their Victims: Bullying at School. In N. Frude, & H. Gault (Eds.), *Disruptive Behavior in Schools*, 57-76.
- Olweus, D. (1981). Bullying among school- boys. In N. Cantwell(Ed). *Children and violence*, 97-131.
- Olweus, D. (1978). Aggression in the schools: Bullies and whipping boys. Hemisphere.

- Payne, B. K. & Gawronski, B. (2010). A History of Implicit Social Cognition (Where is it coming from? Where is it now? Where is it going?). In Gawronski, B., Payne, B. K. (2010). *Handbook of Implicit Social Cognition: Measurement, Theory, and Applications*. New York: The Guilford Press: 1-17.
- Pekarik, E., Lrinz, R, Leibert, C., Weintraub, S., & Neale, J. (1976). The pupil evaluation inventory: A sociometric technique for assessing children`s social behavior. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 4, 1, 83-97.
- Priest, N., King, T., Bécares, L., & Kavanagh, A. M. (2016). Bullying Victimization and Racial Discrimination among Australian Children. *American Journal of Public Health*, 106, 10, 1882-1884.
- Plake, K.M. (2006). *Bullying in school*. Thesis of Master in Art, Honros college.
- Roefs, A., Huijding, J., Smulders, F. T. Y., MacLeod, C. M., de Jong, P. J., Wiers, R. W., Jansen, A. T. M. (2011). Implicit measures of association in psychopathology research. *Psychological Bulletin*, 137, 1, 149–193.
- Roland, E. (2001). Aggression and Bullying. *Aggressive Behavior*, 27, 6.
- Teachman, B. A., Gregg, A. P., Woody, S. R. (2001). Implicit associations for fear-relevant stimuli among individuals with snake and spider fears. *Journal of Abnormal Psychology*, 110(2), 226–235.
- Uhlmann, E., Swanson, J. (2004). Exposure to violent video games increases automatic aggressiveness. *Journal of Adolescents*, 27, 41-52.
- Undheim, A. M., & Sund, A. M. (2010). Prevalence of bullying and aggressive behavior and their relationship to mental health problems among 12-to 15-year-old Norwegian adolescents. *European child & adolescent psychiatry*, 19, 11, 803-811.
- Wang, X., Zhang, Y., Hui, Z., Bai, W., Terry, P. D., Ma, M. & et al. (2018). The mediating effect of regulatory emotional self-efficacy on the association between self-esteem and school bullying in middle school student: A cross –sectional study. *International journal of Environmental research and public Health*, 15, 950-991.
- Webster-Doyle, T. (1991). *Why is everybody always picking on me: A guide to handling bullies?* New York: Weather hell.
- Wiers, R. W., Gladwin, T. E., Hofmann, W., Salemink, E., Ridderinkhof, K. R. (2013). Cognitive bias modification and cognitive control training in addiction and related psychopathology: Mechanisms, clinical perspectives, and ways forward. *Clinical Psychological Science*, 1, 2, 192–212.

مقایسه تداعی‌های ضمنی و آشکار پرخاشگری و اضطراب ...؛ رسول و علیزاده فرد | ۱۹۳

- Wong J, M. A., Amanda, S., Morrison, M. A., James, J., Gross, D. (2014). Implicit Associations in Social Anxiety Disorder: The Effects of Comorbid Depression. *Journal of anxiety disorders*, 28(6): 537-546.
- Yen, Ch., Yang, P., Wang, P., & Tang, Ch. (2014). Association between school bullying levels/types and mental health problems among Taiwanese adolescents. *Comprehensive Psychiatry*, 55,405-413
- Zuckerman, D. (2016). Bullying harms victims and perpetrators of all ages. *Health Progress*, 97, 66-63.



پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
رتال جامع علوم انسانی

استناد به این مقاله: رسول، سهیلا سادات،، علیزاده فرد، سوسن. (۱۴۰۰). مقایسه تداعی‌های ضمنی و آشکار پرخاشگری و اضطراب در نوجوانان پسر دارای رفتار قلدری و بدون رفتار قلدری، *مطالعات روان شناسی بالینی*، ۱۲(۴۵)، ۱۶۵-۱۹۳.

DOI: 10.22054/JCPS.2022.59925.2553



Clinical Psychology Studies is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.



پرویشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی