



## Understanding bullying in schools: challenges and strategies of anti-bullying training in schools of Kurdistan

Seyed Adnan. Hosseini\*<sup>1</sup>

1. Department of Psychology and Counselling, Farhangian University, Tehran, Iran

ARTICLE INFORMATION	ABSTRACT
<b>Article type</b> Original research Pages: 84-103	<b>Background and Aim:</b> Bullying is one of the forms of aggressive behaviors with many negative consequences that is widespread among students today and preventing and dealing with this phenomenon and examining its obstacles and challenges, has become one of the priorities of the education system of many countries. the purpose of this study was to investigate the level of awareness of bullying and the challenges and strategies for training to deal with this phenomenon in Kurdistan province schools. <b>Methods:</b> The research was methodologically mixed and explanatory-follow-up design. A researcher-made questionnaire was used to collect information in a quantitative part and semi-structured interviews were used for a qualitative part. The research population consisted of school staff and teachers of the second primary and secondary schools of the province. For quantitative sampling, first in two stages, by cluster random sampling, four education districts of the province and eight schools were selected and all school staff and their teachers responded to the researcher-made questionnaire "Awareness of bullying a and strategies to prevent and deal with it". In the qualitative phase, among those who received the highest scores in the questionnaire, 20 people were purposefully selected to semi-structured interviews. The interviews continued until the data reached theoretical saturation and Finally, 14 interviews were conducted. <b>Results:</b> Quantitative findings from univariate t-test showed lower than average knowledge of both school staff and teachers about bullying and strategies to prevent and deal with it ( $P < 0.05$ ). In the qualitative part, data were analyzed by interpretive analysis and challenges of bullying education in schools were classified in the four final categories: a) lack of priority for department of education, b) systemic and organizational challenges, c) formal education-related challenges, d) family-related challenges, and twelve sub-categories, that all of them indicate many problems in the management of bullying and its effective education in the schools of the province. <b>Conclusion:</b> Based on these findings, it is suggested that the Kurdistan Education Department put the practical and comprehensive suggestions presented in the present study on its agenda in order to facilitate bullying management and remove obstacles to effective bullying education in schools.
<b>Corresponding Author's Info</b> Email: adnan1671@cfu.ac.ir	
<b>Article history:</b> Received: 2022/10/29 Revised: 2023/04/08 Accepted: 2023/04/17 Published online: 2023/06/26	
<b>Keywords:</b> <i>Bullying, Anti bullying training, Challenges, Strategies.</i>	



This work is published under CC BY-NC 4.0 licence.

© 2023 The Authors.

### How to Cite This Article:

Hosseini, S. A. (2023). Understanding bullying in schools: challenges and strategies of anti-bullying training in schools of Kurdistan. *Jayps*, 4(4): 84-103.



## آگاهی از قلدری در مدارس: چالش‌ها و راهکارهای آموزش‌های ضد قلدری در مدارس استان کردستان

سید عدنان حسینی\*

۱. گروه آموزش روانشناسی و مشاوره، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران

اطلاعات مقاله	چکیده
نوع مقاله: پژوهشی صفحات: ۸۴-۱۰۳	زمینه و هدف: قلدری یکی از اشکال رفتارهای پرخطرانه و با پیامدهای منفی فراوان است که امروزه در میان دانش‌آموزان به شکل گسترده‌ای رواج دارد و به همین دلیل آموزش پیشگیری و مقابله با این پدیده و بررسی موانع و چالش‌های آن، به یکی از اولویت‌های سیستم تعلیم و تربیت بسیاری از کشورها تبدیل شده است. بر این اساس هدف پژوهش حاضر نیز بررسی میزان آگاهی از قلدری و چالش‌ها و راهکارهای آموزش مقابله با این پدیده در مدارس استان کردستان بود. روش پژوهش: پژوهش به لحاظ روش‌شناسی آمیخته و از نوع طرح تبیینی- تعقیبی بود. برای جمع‌آوری داده‌ها در بخش کمی از پرسشنامه محقق ساخته و برای بخش کیفی از مصاحبه‌های نیمه ساختار یافته استفاده شد. جامعه پژوهش مشتمل بر عوامل مدرسه و معلمان مدارس دوره دوم ابتدایی و متوسطه اول استان بود. برای نمونه‌گیری کمی، در دو مرحله به شیوه تصادفی خوشه‌ای چهار منطقه آموزش و پرورش و هشت مدرسه انتخاب و تمامی عوامل مدرسه و معلمان آنها به پرسشنامه محقق ساخته «میزان آگاهی از قلدری و راهکارهای پیشگیری و مقابله با آن» پاسخ دادند. در فاز کیفی نیز از میان کسانی که بالاترین نمرات را در پرسشنامه به دست آورده بودند، ۲۰ نفر به شیوه هدفمند برای اجرای مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته انتخاب شدند. اجرای مصاحبه‌ها تا اشباع نظری داده‌ها ادامه یافت و در نهایت ۱۴ مصاحبه با افراد نمونه صورت گرفت. یافته‌ها: یافته‌های کمی حاصل از آزمون t تک متغیری نشانگر آگاهی پایین‌تر از متوسط عوامل مدرسه و معلمان هم از ماهیت پدیده قلدری و هم از راهکارهای پیشگیری و مقابله با آن بود ( $P < 0.05$ ). در بخش کیفی نیز چالش‌های پیش روی آموزش قلدری در مدارس با روش تحلیل تفسیری مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند و در چهار مقوله نهایی الف) عدم اولویت پدیده برای آموزش و پرورش، ب) چالش‌های سیستمی و سازمانی، ج) چالش‌های وابسته به آموزش رسمی، د) چالش‌های وابسته به خانواده و دوازده زیر مقوله طبقه‌بندی شدند که جملگی نشانگر مشکلات عدیده‌ای در مسیر آموزش این پدیده در مدارس استان هستند. نتیجه‌گیری: با عنایت به این یافته‌ها پیشنهاد می‌شود مسئولین آموزش و پرورش، اقدامات کاربردی و جامع پیشنهاد شده را در راستای تسهیل مدیریت قلدری و رفع فوری موانع آموزش آن در مدارس، در دستور کار خود قرار دهند.
اطلاعات نویسنده مسئول ایمیل: adnan1671@cfu.ac.ir	
سابقه مقاله	
تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۱/۰۸/۰۷	
تاریخ اصلاح مقاله: ۱۴۰۲/۰۱/۱۹	
تاریخ پذیرش نهایی: ۱۴۰۲/۰۱/۲۸	
تاریخ انتشار: ۱۴۰۲/۰۴/۰۵	
واژگان کلیدی	
قلدری، آموزش ضد قلدری، چالش‌ها، راهکارها.	
شمار این مقاله به صورت دسترسی آزاد مطابق با CC BY-NC 4.0 صورت گرفته است. حقوق انتشار این مقاله متعلق به نویسنده است.	



شیوه استناد به این مقاله

حسینی، سید عدنان. (۱۴۰۲). آگاهی از قلدری در مدارس: چالش‌ها و راهکارهای آموزش‌های ضد قلدری در مدارس استان کردستان. مطالعات روان‌شناختی نوجوان و جوان، ۴(۴): ۸۴-۱۰۳.

## مقدمه

قلدری<sup>۱</sup> مهم‌ترین فرم رایج خشونت میان همسالان در مدرسه است که امروزه به یکی از نگرانی‌های اصلی سلامت عمومی جامعه دانش‌آموزی تبدیل شده است (گافنی، تروفی، فارینگتون<sup>۲</sup>، ۲۰۲۱؛ فابریس، بادینس-ریبرا، لانگوباردی<sup>۳</sup>، ۲۰۲۱) و به نظر می‌رسد که مدرسه زمینه‌های اجتماعی اولیه را برای قلدری فراهم می‌کند (الویوس<sup>۴</sup>، ۱۹۹۳) که در آن جلب توجه همسالان به‌عنوان یک تقویت‌کننده اجتماعی، محرک بروز اشکال مختلف قلدری بوده و کودک، همسالان خود را از این طریق مدیریت می‌کند (اکبری بلوطبنگان، واعظفر و کیان ارثی، ۱۳۹۵؛ راد<sup>۵</sup>، ۲۰۱۶).

«الویوس» به عنوان پیشگام اولین مطالعات علمی در این حوزه، قلدری را به‌عنوان یک عمل پرخاشگرانه که بارها از سوی فرد تکرار شده و دربردارنده یک قدرت نامساوی بین فرد قلدر و فرد قربانی است، تعریف کرد (لیمبر، الویوس، وانگ، ماسیلو، برویکن<sup>۶</sup>، ۲۰۱۸). در تعریفی جامع‌تر قلدری مدرسه را می‌توان به‌صورت فشار عامدانه و مکرر جسمانی، کلامی یا روان‌شناختی در یک بازه زمانی بر روی یک دانش‌آموز به‌عنوان قربانی، توسط یک یا چند نفر از دانش‌آموزان با عنوان قلدر دانست که معمولاً با یک عدم توازن قدرت فیزیکی یا روان‌شناختی بین طرفین درگیر همراه است (کافین<sup>۷</sup>، ۲۰۱۰). بر مبنای این تعاریف، قلدری واجد سه ویژگی متمایز عامدانه بودن، عدم توازن در قدرت به نفع دانش‌آموز قلدر و ادامه دار بودن و تکرار رفتارهای قلدرانه است (ایوانز، فریزر، کاتر<sup>۸</sup>، ۲۰۱۴). قلدری در شکل سنتی<sup>۹</sup> یا رودرو می‌تواند در اشکال مستقیم فیزیکی<sup>۱۰</sup> و کلامی<sup>۱۱</sup> و شکل غیرمستقیم

یا ارتباطی<sup>۱۲</sup> که شامل فعالیت‌های عمدتاً نا آشکار چون شایعه‌پراکنی، طرد اجتماعی و یا خدشه‌دار کردن جایگاه قربانی در درون گروه اتفاق می‌افتد، رخ دهد (کندی<sup>۱۳</sup>، ۲۰۲۰). طبقه مهم دیگر قلدری که به‌ویژه در سالیان اخیر به واسطه توسعه فناوری گسترش یافته است، قلدری الکترونیکی یا سایبری<sup>۱۴</sup> است و از طریق ابزارهای الکترونیک و عموماً در بستر اینترنت علیه قربانی رخ می‌دهد (وب، کلاری، جانسون، مندلسون<sup>۱۵</sup>، ۲۰۲۱). در طول دهه‌های اخیر آمارها همواره حاکی از شیوع گسترده جهانی قلدری در مدارس بوده‌اند. به‌گونه‌ای که ۳۵ درصد از دانش‌آموزان به‌طور میانگین اظهار کرده‌اند که در مدرسه به‌عنوان قربانی مورد آزار قرار گرفته‌اند و قریب به ۶۰ درصد دانش‌آموزان گفته‌اند که شاهد قلدری در مدرسه بوده‌اند (بیسواس<sup>۱۶</sup> و همکاران، ۲۰۲۰). در ایران نیز نتایج تحقیقات توصیفی انجام‌شده نشانگر بالا بودن نرخ قلدری و قربانی شدن در مدارس و حاکی از اعتقاد ۸۰ درصد دانش‌آموزان به وجود پدیده قلدری در مدرسه است (مظاهری تهرانی، شیرینی، ولی پور، ۱۳۹۴) و جدیدترین تحقیقات توصیفی نرخ قلدری در میان دانش‌آموزان ایرانی را تا ۳۷ درصد نیز گزارش کرده‌اند (خورسند خطیبانی، خسروجاوید، ابوالقاسمی، ۱۳۹۹؛ اسمری برده زرد؛ دولتشاهی و طاهری، ۱۳۹۹). در حوزه پیامدهای قلدری نیز تحقیقات گسترده جهانی در چهار دهه اخیر نشان داده‌اند درگیر بودن در هر یک از نقش‌های مرتبط با پدیده قلدری می‌تواند با طیف گسترده‌ای از مشکلات مختلف سلامت جسمانی، روان‌شناختی، تحصیلی، رفتاری و اجتماعی کوتاه‌مدت و بلندمدت همراه باشد. مرتکبان قلدری با احتمال بیشتری درجاتی از مشکلات روان‌شناختی مانند احساس تنهایی و طرد شدن اجتماعی، علائم اختلال سلوک و مشکلات تحصیلی مختلفی از جمله پیشرفت تحصیلی پایین، غیبت‌های مکرر و ترک تحصیل را ادراک می‌کنند.

12. Relational
13. Kennedy
14. Syber Bullying
15. Webb, Clary, Johnson & Mendelson
16. Biswas

- 1 Bulling
2. Gaffney, Ttofi & Farrington
3. Fabris, Badenes-Ribera & Longobardi
4. Dan Olweus
5. Rudd
6. Limber, Olweus, Wang, Masiello & Breivikn
7. Coffin
8. Evans, Fraser & Cotter
9. Traditional
10. physical
11. Verbal

این میان معلمان و عوامل مدرسه نقش کلیدی تری را هم در پیشگیری و هم در مداخله رفتارهای قلدری ایفا می‌کنند. چرا که آنان معمولاً در خط مقدم مدیریت رفتاری دانش آموزان در محیط روزمره مدرسه و پاسخگویی به حوادث قلدری و تعامل با سایر گروه‌های درگیر در پدیده از جمله والدین هستند (دی لوکا، ناسنتینی، منسینی<sup>۶</sup>، ۲۰۱۹؛ شمسی، اندرادس، اشرف<sup>۷</sup>، ۲۰۱۹) و از این رو بسیار مهم است که درک روشنی از ویژگی‌های رفتار قلدری، وجوه تمایز آن با سایر اعمال پرخاشگرانه مانند مشاجره، درگیری و دعوا و نیز راهکارهای علمی پیشگیری و مقابله با آن را، داشته باشند تا ضمن ادراک اهمیت مسئله، قادر به مداخله موثر و به موقع باشند (اسپیرز و همکاران،<sup>۸</sup> ۲۰۱۷). تحقیقات نیز نشان داده است دانش آموزانی که اعتماد دارند معلمان و عوامل مدرسه نسبت به قلدری آگاهی داشته و به آن پاسخ خواهند داد، در صورت مشاهده و یا درگیر شدن در قلدری، به احتمال زیاد به آنها گزارش خواهند داد (یون و باومن<sup>۹</sup>، ۲۰۱۴؛ ادیب، فتحی آذر، حسینی، بابایی، ۲۰۱۵). بعلاوه معلمان و عوامل مدرسه نقش اصلی را در مطالعه شیوع قلدری و پایش مستمر میزان و کیفیت درگیر بودن دانش آموزان خود در این پدیده را دارند که پایه هر گونه اقدام و مداخله مرتبط از سوی آموزش و پرورش و سایر مراجع ذی ربط محسوب می‌شود (کریگزمن و ویلن کورت<sup>۱۰</sup>، ۲۰۱۹).

با این وجود تاکنون تحقیقات اندکی در حوزه بررسی میزان آگاهی معلمان و بویژه عوامل مدرسه از پدیده قلدری انجام شده‌اند و همین پژوهش‌های محدود هم حاکی از درک پایین آنها از ماهیت این پدیده و ویژگی‌های آن است. به طور خاص نشان داده شده است که بیشتر معلمان در توضیح تفاوت‌های واضح بین قلدری و دعوا مشکل دارند و قادر نیستند قلدری را بر مبنای سه ویژگی اصلی آن یعنی قصد آسیب رساندن عمدی، عدم

همچنین شواهدی وجود دارد که ادامه قلدری می‌تواند این افراد را در بزرگسالی در معرض رفتارهای ضداجتماعی و خشونت‌های فیزیکی، مشارکت در فعالیت‌های غیرقانونی و بزهکارانه و سوء مصرف الکل و مواد قرار دهد (حسینی، ۱۳۹۶). قربانی شدن هم می‌تواند باعث بروز طیفی گسترده از مشکلات تحصیلی مانند فرار و امتناع از رفتن به مدرسه و افت تحصیلی محسوس، مشکلات اجتماعی از جمله مهارت‌های اجتماعی و کفایت اجتماعی پایین، طرد شدن، وابستگی به دیگران و کاهش تعداد دوستان، مشکلات روان‌شناختی به‌ویژه افسردگی و پروراندن افکار خودکشی و اقدام به خودکشی شود. بعلاوه قربانی شدن در صورت تداوم پیش‌بینی کننده معنی‌دار گستره وسیعی از مشکلات درازمدت در بزرگسالی مانند ترس از اجتماع، اضطراب و افسردگی مزمن و اختلالات هیجانی است (کندی ۲۰۱۸؛ کندی، ۲۰۲۰).

در پاسخ به اثرات منفی قلدری، توسعه و اجرای برنامه‌های ضد قلدری، در کنار توجه هم‌زمان به موانع و چالش‌های پیش روی اجرای این برنامه‌ها، به یکی از اولویت‌های آموزشی در مدارس کشورهای مختلف به‌ویژه در اروپا، استرالیا و امریکای شمالی در چهار دهه گذشته تبدیل شده است (بدری، حسینی، هاشمی، میرنسب، ۱۴۰۰). با وجود تنوع بالای این برنامه‌ها، اکثریت آنها واجد یک رویکرد مشابه و با محوریت «آموزش جامع در مدارس»<sup>۱</sup> هستند که بر آموزش هم عوامل مدرسه و معلمان و هم دانش آموزان و والدین تمرکز دارند (فارینگتون و تتوفی<sup>۲</sup>، ۲۰۰۹؛ چن<sup>۳</sup>، ۲۰۱۸). چارچوب نظری موجود هم از جمله تئوری اجتماعی-بوم‌شناختی (برونفن برنر<sup>۴</sup>، ۱۹۷۹) از این رویکرد آموزش جامع حمایت می‌کند و بر مبنای آن قلدری پدیده‌ای است که به‌صورت چندجانبه توسط عوامل درون فردی، عوامل خانوادگی، عوامل مرتبط با مدرسه و گروه همسالان تحت تأثیر قرار می‌گیرند (کوهن<sup>۵</sup> و همکاران، ۲۰۱۵)؛ اما در

6. De Luca, Nocentini & Menesini
7. Shamsi, Andrades & Ashraf
8. Spears
9. Yoon & Bauman
10. Krygsman & Vaillancourt

1. whole school approach
2. Farrington & Ttofi
3. Chen
4. Bronfenberner
5. Cohen

قلدری، انجام پژوهش‌هایی در راستای سنجش میزان آگاهی آنان از این پدیده و نیز شناسایی چالش‌های مرتبط با ضعف آگاهی آنان ضروری است.

در ایران نیز با وجود این که پژوهش‌های توصیفی همچنان آمارهای نسبتاً بالایی از شیوع قلدری در مدارس کشور را گزارش می‌کنند (مظاهری تهرانی و همکاران، ۱۳۹۴؛ اسمری برده زرد و همکاران، ۱۳۹۹)، در عمل تاکنون پژوهشی نه در راستای بررسی میزان آگاهی گروه‌های مختلف درگیر در این پدیده، به‌ویژه گروه عوامل مدرسه و معلمان، از ماهیت قلدری و راهکارهای پیشگیری و مقابله با آن و نه در راستای آسیب‌شناسی و بررسی چالش‌ها و موانع آموزش‌های ضد قلدری در مدارس صورت نگرفته است و این خلأ اطلاعاتی، مسئله اساسی پژوهش حاضر است. بنابراین پژوهش حاضر بنا دارد ابتدا به بررسی کمی وضعیت میزان آگاهی گروه عوامل مدرسه و معلمان از ماهیت قلدری و راهکارهای پیشگیری و مقابله با آن بپردازد و فرضیه زیر را بررسی نماید:

میزان آگاهی گروه عوامل مدرسه و معلمان از ماهیت پدیده قلدری و راهکارهای پیشگیری و مقابله با آن پایین است. در صورت تأیید فرضیه، پژوهش حاضر به شکل کیفی عوامل دخیل در این سطوح پایین آگاهی و چالش‌ها و موانع پیش روی آموزش پیشگیری و مقابله با قلدری در مدارس استان را بررسی می‌نماید. همچنین پژوهش حاضر بنا دارد راهکارهایی عملی و مبتنی بر موانع معرفی شده را در راستای تسهیل مدیریت آموزش و مقابله مؤثر با این پدیده در سطح مدارس استان ارائه دهد. بر این اساس پژوهش حاضر در بخش کیفی به دنبال پاسخگویی به دو سؤال پژوهشی به شرح زیر است:

۱- عوامل مؤثر در آگاهی پایین از پدیده قلدری و چالش‌ها و موانع پیش روی آموزش‌های ضد قلدری در مدارس استان کردستان کدام اند؟

۲- راهکارهای مناسب در راستای افزایش آگاهی از این پدیده و رفع موانع آموزش مؤثر آن در مدارس استان کردستان کدامند؟

### روش پژوهش

به لحاظ روش‌شناسی، طرح پژوهش حاضر آمیخته و از نوع طرح تبیینی- تعقیبی بود. در واقع زمانی که هدف

توازن قدرت بین قربانی و قلدر و تکرار قلدری تعریف کنند (آی و کمپل<sup>۱</sup>، ۲۰۲۱؛ نیلر، کاوی، کاسین، دی بترنکورت، لیمی<sup>۲</sup>، ۲۰۰۶). در پژوهشی دیگر در نروژ بیش از دو سوم عوامل مدرسه نمی‌توانستند عمدی بودن رفتار را به عنوان یک ویژگی اصلی قلدری تشخیص دهند (کمرن و کواک<sup>۳</sup>، ۲۰۱۶). تحقیق دیگری بر روی ۶۲ معلم استرالیایی نشان داد که تنها ۵ درصد آنها قادر به تشخیص پرخاشگری ارتباطی یا غیرمستقیم به عنوان یکی از اشکال رایج قلدری در میان دانش‌آموزان بودند (بایرز، کالتابیانو، کالتابیانو<sup>۴</sup>، ۲۰۱۱). شمسی و همکاران (۲۰۱۹) نیز در پژوهش خود بر روی ۱۸۸ معلم پاکستانی دریافتند که بیشتر معلمان قادر به توصیف قلدری کلامی و قلدری ارتباطی نیستند. در حوزه تشخیص قلدری بر اساس سناریوهای طراحی شده نیز پژوهش نشان داده اند که بیشتر معلمان ابتدایی و متوسطه اول قادر به شناسایی سناریوهای مرتبط با قلدری غیرمستقیم و ارتباطی نیستند و در تفکیک سناریوهای قلدری از غیر قلدری نیز دچار اشتباه می‌شوند (چن، وانی، سانگ<sup>۵</sup>، ۲۰۱۸؛ کمپل، وایت فورد، هوجیر<sup>۶</sup>، ۲۰۱۹). بنابراین به نظر می‌رسد که معلمان و عوامل مدرسه در مورد آنچه که قلدری است توافق نداشته و ادراک آنها با تعریفی که به طور گسترده توسط صاحب نظران این حوزه استفاده می‌شود، متفاوت است. این موضوع به دلیل این که ممکن است بر توانایی آنها در تشخیص و در نتیجه مداخله مناسب در حوادث واقعی قلدری تاثیر بگذارد نگران کننده است و در چنین شرایطی اتکا به کمک و مداخله آنان در راستای آگاهی بخشی و کاهش قلدری با نتایج مطلوبی همراه نخواهد بود (آی و کمپل، ۲۰۲۱؛ باومن و دل ریو<sup>۷</sup>، ۲۰۰۵). از این رو با توجه به نقش محوری معلمان و عوامل مدرسه در آگاهی بخشی و نیز شناسایی و مداخله اولیه در حوادث

1. Ey & Campbel
2. Naylor, Cowie, Cossin, de Betterncourt & Lemme
3. Cameron & Kovac
4. Byers, Caltabiano & Caltabiano
5. Chen, Wany & Sung
6. Campbell, Whiteford & Hoojier
7. Bauman & Del Rio

محقق ساخته به دست آورده بودند، شناسایی و به‌عنوان نمونه نهایی جهت انجام مصاحبه انتخاب شدند و در نهایت بر مبنای اصل اشباع نظری، از میان آنها ۱۴ نفر مورد مصاحبه قرار گرفتند.

### ابزار پژوهش

۱. پرسشنامه میزان آگاهی از ماهیت قلدری و راهکارهای پیشگیری و مقابله: در راستای جمع آوری داده‌های بخش کمی پژوهش، یک پرسشنامه محقق ساخته طراحی و در آن تمامی مؤلفه‌های مرتبط با آشنایی با ماهیت قلدری از جمله تعریف قلدری، تفاوت قلدری با پرخاشگری، نشانه‌شناسی قلدری و قربانی شدن، اشکال مختلف قلدری، نقش‌های درگیر در قلدری، نظریه‌های قلدری، عوامل اساسی مؤثر در پدید آیی قلدری و پیامدهای قلدری و همچنین مؤلفه‌های مرتبط با میزان آشنایی با راهکارهای پیشگیری و مقابله با این پدیده لحاظ گردید. این ابزار واجد ۳۷ گویه بود که در آن گویه‌های ۱ الی ۲۲ میزان آگاهی عوامل مدرسه و معلمان را از ماهیت پدیده قلدری و گویه‌های ۲۳ الی ۳۷ میزان آگاهی عوامل مدرسه و معلمان از راهکارهای پیشگیری و مقابله با آن را می‌سنجند. پرسشنامه از نوع لیکرتی ۵ درجه‌ای بود که میزان آشنایی گروه هدف را به‌صورت خیلی کم (۱)، کم (۲)، تا حدودی (۳)، زیاد (۴) و خیلی زیاد (۵) می‌سنجید و شیوه نمره‌گذاری تمامی گویه‌ها به صورت مستقیم بود.

در مرحله بعد برای تعیین روایی این ابزار ابتدا از روش تأیید متخصصان استفاده گردید. برای این کار نه نفر از اساتید و مدرسان دانشگاه دارای گرایش‌های مختلف روانشناسی و علوم تربیتی که در حوزه ناسازگاری‌های رفتاری دانش‌آموزان صاحب‌نظر بوده، انتخاب شدند. در مرحله بعد ابزار به همراه توضیحاتی در خصوص اهداف اصلی انجام این تحقیق به آن‌ها داده شده و در پایان یک سؤال با این مضمون که «با توجه به اهداف تحقیق، شما به چه میزان گویه‌های این پرسشنامه را برای جمع‌آوری اطلاعات موردنظر مناسب می‌دانید؟» مطرح شده بود. این افراد می‌توانستند نظر خود را در خصوص میزان روا بودن آن از لحاظ محتوایی در یک طیف لیکرتی سه‌درجه‌ای

بخش کمی، توصیف نتایج و هدف از به‌کارگیری داده کیفی به‌عنوان عامل پیگیری کننده باشد، انتخاب طرح تبیینی- تعقیبی مناسب‌تر است (دلاور و کوشکی، ۱۳۹۲). ابزار جمع‌آوری اطلاعات در بخش کمی، پرسشنامه محقق ساخته و در بخش کیفی مصاحبه نیمه ساختاریافته بود. با توجه به اینکه گروه عوامل مدرسه (مشتمل بر مدیر مدرسه، معاون آموزشی و مشاور مدرسه) و معلمان، عاملیت اصلی را در آموزش هرگونه برنامه ضد قلدری در مدرسه دارند (گافنی و همکاران، ۲۰۲۱)، قاعدتاً بیشترین اطلاعات را نیز در بحث چالش‌های آموزش این برنامه‌های ضد قلدری دارا هستند و بر این مبنای تصمیم بر آن شد تا به‌عنوان گروه اصلی بررسی چالش‌های آموزش و اجرای برنامه‌های ضد قلدری در مدارس انتخاب شوند. بر این مبنای جامعه آماری پژوهش شامل کلیه عوامل مدرسه و معلمان مدارس دوره دوم ابتدایی و متوسطه اول استان در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ بود. برای نمونه‌گیری با توجه به گستردگی جامعه، ابتدا به شیوه نمونه‌گیری تصادفی از میان نواحی آموزش و پرورش استان، چهار منطقه انتخاب شدند. سپس با روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای از میان تمامی مدارس دوره دوم ابتدایی و متوسطه اول هرکدام از این مناطق به‌طور تصادفی چهار مدرسه (یک مدرسه دخترانه و یک مدرسه پسرانه دوره دوم ابتدایی و یک مدرسه دخترانه و یک مدرسه پسرانه متوسطه اول) انتخاب و تمامی عوامل مدرسه و معلمان آن‌ها که ۱۷۴ نفر بودند، به‌عنوان اعضای نمونه در نظر گرفته شده و به پرسشنامه محقق ساخته پاسخ دادند.

با عنایت به اینکه بررسی فرضیه کمی پژوهش نشان داد که میزان آگاهی عوامل مدرسه و معلمان به شکل معنی‌داری پایین‌تر از میانگین جامعه فرضی است، فاز کیفی پژوهش برای پاسخگویی به دو سؤال اساسی آن به اجرا در آمد و برای نمونه‌گیری و انتخاب آزمودنی‌های این مرحله، از شیوه نمونه‌گیری هدفمند استفاده شد. با این هدف که افرادی از میان نمونه اولیه انتخاب شوند که در ارتباط با پدیده قلدری در مدارس و محورها و سؤال‌های اصلی مصاحبه واجد اطلاعات باشند. بر این اساس ۲۰ نفر اول که بالاترین نمرات را در پاسخگویی به پرسشنامه

یک برنامه آموزشی مرتبط با قلدری را اجرا کنید با چه موانعی برخورد می‌کنید؟

۳- چه راهکارهایی را برای افزایش آگاهی گروه‌های مختلف درگیر در پدیده قلدری از جمله گروه عوامل مدرسه و معلمان و اجرای موثر برنامه‌های آموزشی آشنایی با این پدیده در مدارس پیشنهاد می‌کنید؟

### روش اجرا

جریان هر مصاحبه با پرسش‌های فرعی حول این محورهای کلی ادامه یافت و در پایان، مصاحبه ضبط شده توسط پژوهشگر مرور و به صورت متن نوشتاری پیاده می‌شد و مصاحبه‌ها تا زمانی که اطلاعات به اشباع رسیدند، ادامه یافتند. در مرحله بعد متون نوشتاری شده مصاحبه چندین بار توسط پژوهشگران مطالعه و سپس با روش کدگذاری مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند تا مولفه‌های اصلی درباره فرصت‌ها و تهدیدهای آموزش مجازی در این دانشگاه استخراج گردند. این متون در فرایند سه مرحله‌ای شامل (۱) کدگذاری باز، (۲) کدگذاری محوری، (۳) کدگذاری گزینشی مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. برای بررسی روایی و پایایی داده‌ها از شیوه‌های نظارت همکاران و ارزیابی شرکت‌کننده‌ها استفاده گردید. بر این اساس در فرایند پژوهش میان پژوهشگران درباره شیوه تحلیل داده‌ها و تا زمان رسیدن به توافق با همدیگر، تعامل برقرار بود. همچنین تحلیل نهایی به تعدادی از شرکت‌کننده‌ها برای تأیید درستی نتایج برگردانده و از آنان خواسته شد در خصوص اینکه آیا نتایج برای آنان نیز منطقی به نظر می‌رسد، اظهار نظر نمایند. به اعتقاد این افراد یافته‌های پژوهش تا حد بسیار زیادی دیدگاه مد نظر آنان را منعکس می‌کرد. پایایی نیز با تحلیل و طبقه‌بندی داده‌ها توسط یک محقق باتجربه و مستقل و مقایسه با تحلیل پژوهشگران سنجیده شد. رویکردی که به آن استفاده از مرور همتا<sup>۳</sup> می‌گویند. برای این کار متن پیاده شده و علامت‌گذاری نشده مصاحبه‌ای در اختیار یکی از پژوهشگران دارای تجربه در تحلیل کیفی قرار داده شده و ضمن تبیین ماهیت پژوهش، از او خواسته شد تا آن را تحلیل و گفته‌های اصلی آن را

شامل گزینه‌های الف) نامناسب ب) تا حدودی مناسب، ج) کاملاً مناسب بیان کنند. نتایج نشان داد بیشتر داوران در مورد روا بودن محتوی ابزار ساخته‌شده نظر مثبت و مشابهی داشته و روایی محتوایی آن را تأیید کرده بودند. در ادامه از روش لاشه نیز برای تعیین ضریب روایی ابزار ساخته‌شده استفاده گردید. روش لاشه یکی از روش‌های تبدیل قضاوت کیفی داوران درباره روایی محتوایی به کمیت است و به آن ضریب روایی محتوایی<sup>۱</sup> گفته می‌شود (سیف، ۱۳۹۱). ضریب به دست آمده برای گویه‌های مرتبط با سنجش میزان آگاهی از ماهیت پدیده، ۱ و برای گویه‌های مرتبط با میزان آگاهی از راهکارهای پیشگیری و مقابله با قلدری ۰/۹۶ بدست آمد که نشانگر روا بودن این ابزار از نظر محتوایی بر اساس قضاوت داوران است. پس از تأیید روایی، در نهایت این ابزار در میان اعضای نمونه اجرا و داده‌ها برای تجزیه و تحلیل با نرم‌افزار SPSS 22 آماده شدند.

**۲. مصاحبه‌های نیمه ساختار یافته:** برای جمع‌آوری داده‌های بخش کیفی از مصاحبه‌های بین فردی نیمه سازمان یافته استفاده گردید. مصاحبه‌ها در یک فضای آرام و در زمانی انجام شد که تداخلی با فعالیت مصاحبه شونده‌ها در مدرسه نداشته و زمان کافی برای پیشبرد جریان مصاحبه وجود داشته باشد. در فاز اجرای مصاحبه‌ها، ابتدا یک اعتماد و اطمینان متقابل و دوجانبه بین مصاحبه‌شونده‌ها و محقق برقرار شد، همان‌گونه که صاحب‌نظران برجسته این حوزه آن را برای پیشرفت در فرایند مصاحبه بسیار اساسی می‌دانند (پاتون<sup>۲</sup>، ۲۰۰۲). در جریان مصاحبه‌ها از تک‌تک شرکت‌کنندگان سه سؤال کلی زیر پرسیده شد:

۱- عوامل اصلی دخیل در آگاهی پایین عوامل مدرسه و معلمان استان از پدیده قلدری و راهکارهای و پیشگیری و مقابله با آن را در چه می‌دانید؟

۲- چالش‌های اصلی پیش روی آموزش و اجرای یک برنامه پیشگیری و مقابله با قلدری در مدارس کدامند و فکر می‌کنید اگر بخواهید در مدرسه یا کلاس درس خود

1. Content Validity Ratio (C.V.R)
2. Patton

نتایج اطلاعات توصیفی گروه عوامل مدرسه و معلمان نشان می‌دهد که میانگین نمرات اعضای نمونه در دوره‌های مختلف، از میانگین واقعی مشخص شده بر مبنای پرسشنامه پایین‌تر است.

برجسته کند. سپس یافته‌های او با آنچه توسط پژوهشگران اصلی به دست آمده بود مقایسه شد که حاکی از همخوانی مناسب دو تحلیل داشت.

### یافته‌ها

جدول ۱. اطلاعات توصیفی نمرات گروه عوامل مدرسه و معلمان در متغیرهای پژوهش						
متغیر	آگاهی از ماهیت قلدری		آگاهی از راهکارهای پیشگیری و مقابله با قلدری			
دوره تحصیلی	جنسیت	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	میانگین	انحراف استاندارد
دوره دوم ابتدایی	زن	۳۷	۳۸/۳۷	۲۴/۷۰	۲۴/۳۵	۱۲/۰۰
	مرد	۳۲	۳۸/۰۹	۲۵/۲۲	۲۴/۴۳	۱۲/۴۵
متوسطه اول	کل	۶۹	۳۸/۲۴	۲۴/۷۶	۲۴/۳۹	۱۲/۱۲
	زن	۵۳	۳۱/۵۴	۲۱/۷۹	۱۹/۷۷	۱۰/۸۳
کل	مرد	۵۲	۳۰/۰۳	۱۹/۴۹	۱۸/۷۵	۹/۳۳
	کل	۱۰۵	۳۰/۸۰	۲۰/۶۰	۱۹/۲۶	۱۰/۰۸
کل	زن	۹۰	۳۴/۳۵	۲۳/۱۴	۲۱/۶۵	۱۱/۴۹
	مرد	۸۴	۳۳/۱۰	۲۲/۰۶	۲۰/۹۱	۱۰/۹۱
	کل	۱۷۴	۳۳/۷۵	۲۲/۵۷	۲۱/۲۹	۱۱/۱۹

اسمیرنوف (K-S) مورد بررسی قرار گرفت و با توجه عدم معنی‌داری آزمون در سطح ملاک ۰/۰۵، می‌توان گفت که توزیع متغیرهای مورد بررسی در نمونه آماری نرمال بوده است.

برای بررسی معنی‌داری پایین بودن میانگین گروه از میانگین فرضی جامعه از روش آزمون t تک متغیره استفاده گردید. قبل از آن، فرض نرمال بودن توزیع متغیرهای پژوهش با استفاده از آزمون کولموگروف -

جدول ۲. نتایج آزمون t تک متغیره مقایسه میانگین آگاهی گروه از متغیرهای پژوهش					
متغیر	میانگین	انحراف استاندارد	t	درجه آزادی	سطح معنی‌داری
آگاهی از ماهیت قلدری	۳۳/۷۵	۲۲/۵	-۱۲/۷۷	۱۷۳	۰/۰۰۱
آگاهی از راهکارهای پیشگیری و مقابله با قلدری	۲۱/۲۹	۱۱/۱۹	-۱۸/۵	۱۷۳	۰/۰۰۱

راهکارهای پیشگیری و مقابله با قلدری، ۱۸/۵۰- است که از مقدار بحرانی جدول در سطح آلفای ۰/۰۵ بزرگ‌تر است و نشانگر معنی‌دار بودن آگاهی پایین‌تر از متوسط شرکت‌کنندگان از راهکارهای پیشگیری و مقابله با قلدری است و با این یافته‌ها فرضیه پژوهش تأیید می‌شود (P < ۰/۰۰۱ و t = -۱۸/۵۰).

همان‌طور که نتایج جدول نشان می‌دهد، مقدار t مشاهده‌شده برای متغیر آگاهی از ماهیت قلدری ۱۲/۷۷- است که از مقدار بحرانی جدول در سطح آلفای ۰/۰۵ بزرگ‌تر است. بنابراین می‌توان ادعان داشت که آگاهی پایین‌تر از متوسط شرکت‌کنندگان از ماهیت پدیده از لحاظ آماری معنی‌دار بوده است (P < ۰/۰۰۱ و t = -۱۲/۷۷). همچنین مقدار t مشاهده‌شده برای متغیر آگاهی از



است: «من به‌شخصه در پنج سال اخیر چندین بار در دوره‌های تخصصی مشاوره دانش‌آموزی شرکت کرده‌ام اما در هیچ‌کدام از اونا اسمی از قلدری برده نشده است». بعلاوه خانواده‌ها به واسطه نقشی کلیدی که هم در ظهور و تداوم و هم در توقف قلدری می‌توانند داشته باشند، باید یکی از محورهای کلیدی هرگونه برنامه آموزشی ضد قلدری به شمار آیند (کیم، هالوگ، شولتز<sup>۱</sup>، ۲۰۲۱). علیرغم این مساله، تحلیل محتوای مصاحبه‌ها نشان داد که یکی از دلایل دیگر مصاحبه‌شوندگان برای عدم اولویت آموزش‌های ضد قلدری برای آموزش و پرورش، عدم تمهید برنامه آموزشی خاصی در این راستا و تعیین جایگاهی در سرفصل‌های آموزش خانواده برای آگاهی بخشی به والدین در مورد این پدیده است. به‌عنوان نمونه یکی از مدیران مدرسه اظهار داشته است: «واقعاً آگه قلدری یکی از اولویت‌های تربیتی آموزش و پرورش بود، باید حداقل یک سال قلدری رو به‌عنوان یکی از سرفصل‌های برنامه آموزش خانواده قرار می‌داد و تمامی مدارس رو ملزم به اجرای یک دوره آموزشی آشنایی خانواده‌ها با این پدیده می‌کرد». همچنین عمده مصاحبه‌شوندگان اعتقاد داشتند با عنایت به جایگاهی که برای مشاوران و همچنین معاونین و مربیان پرورشی برای بررسی مشکلات تربیتی و رفتاری دانش‌آموزان تعریف شده است، قاعدتاً می‌بایست پدیده‌هایی مانند قلدری با این درجه از شیوع و پیامدها، به‌عنوان یکی از حوزه‌های کاری مستمر آن‌ها در مدرسه تعریف می‌شد و مشاورین با گذراندن آموزش‌های تخصصی، در کنار مدیر و معلمان به‌عنوان بازوهای اصلی آگاهی بخشی و مقابله با قلدری ایفای نقش می‌کردند و بی‌توجهی به این مساله می‌تواند یکی دیگر از نشانگرهای عدم اولویت مقابله با پدیده برای آموزش و پرورش باشد. در همین راستا یک از مشاوران مصاحبه‌شونده بیان کرده است: «زمانی که آموزش و پرورش تاکنون برای مشاور نه آموزش خاصی تدارک دیده و نه مسئولیتی چارچوب دار برای اون تعریف کرده، مشخصه که خیلی از مشاورا هم ممکنه اون رو یه مسئله اولویت‌دار نشناخته و برنامه‌ای برای مداخله در این

در راستای پاسخگویی به سوال اول بخش کیفی پژوهش مبنی بر شناسایی عوامل دخیل در آگاهی پایین از پدیده قلدری و چالش‌ها و موانع پیش روی آموزش‌های ضد قلدری در مدارس استان کردستان، تحلیل نهایی مصاحبه‌ها منجر به استخراج چهار مقوله نهایی (الف) عدم اولویت پدیده برای آموزش و پرورش، (ب) چالش‌های سیستمی و سازمانی، (ج) چالش‌های وابسته به آموزش رسمی، (د) چالش‌های مرتبط با خانواده و دوازده مقوله فرعی به عنوان عوامل دخیل در آگاهی پایین از قلدری و چالش‌ها و موانع پیش روی آموزش این پدیده در مدارس استان گردید که در ادامه به ترتیب به آن‌ها پرداخته خواهد شد.

### مقوله نهایی عدم اولویت پدیده برای

**آموزش و پرورش:** عمده مصاحبه‌شوندگان اولین چالش کلیدی در مسیر آموزش برنامه‌های پیشگیری و مقابله با قلدری و افزایش آگاهی از این پدیده را عدم اولویت مقابله با قلدری در مدارس برای آموزش و پرورش به‌عنوان نهاد رسمی متولی امر می‌دانستند و اعتقاد داشتند اگر این مسئله در اولویت فعالیت‌های تربیتی آموزش و پرورش بود، باید فعالیتی رسمی را در اشکال مختلف در این حوزه صورت می‌داد. این مغفول ماندن آموزشی از دیدگاه مصاحبه‌شوندگان در چند حوزه اساسی نمایان بود که در قالب چهار مقوله محوری (الف) فقدان آموزش‌های ضمن خدمت مرتبط، (ب) عدم طرح مسئله در برنامه آموزش خانواده، (ج) عدم طرح مسئله در سرفصل کاری مشاوران و معاونین پرورشی، (د) عدم تمهید منابع آموزشی، کدگذاری شدند.

در درجه اول به باور مصاحبه‌شوندگان اگر این پدیده برای آموزش و پرورش به‌عنوان یک اولویت تربیتی مطرح بود باید تاکنون حداقل یک برنامه ضمن خدمت ضد قلدری به‌صورت رسمی برای گروه‌های درگیر در پدیده برگزار می‌شد. برای نمونه یکی از معلمان مصاحبه‌شونده بیان داشته بود: «خوب آگه این مسئله برای آموزش و پرورش مهمه و قاطعانه می‌خواد یه کاری برای حل اون انجام بده، باید حداقل تا حالا یه دوره آشنایی ساده در قالب ضمن خدمت برای همکاران و معلمان برگزار می‌کرد». یک از مشاورین مورد مصاحبه هم با اذعان به این مطلب گفته

هزینه‌ها باید به هر دری بزنم از کجا میتونم فکر رو واسه آموزش یک برنامه ضد قلدری که نیاز به پولو امکانات داره متمرکز کنم». در ثانی تجربه کشورهای پیشرو در حوزه مدیریت مشکلات رفتاری در میان دانش‌آموزان از جمله قلدری نشان می‌دهد که پیشگیری و مقابله مؤثر با این پدیده مستلزم وجود نیروهای آموزش‌دیده برای اجرای آموزش‌ها و مداخلات مدنظر است. اما در مدارس استان کردستان به‌مانند سایر مدارس کشور اصولاً تیم‌های سازمان‌یافته مداخله‌گر رفتاری و روان‌شناختی وجود ندارد و آنچه در تحلیل بیشتر مصاحبه‌ها به‌عنوان یک چالش وابسته به سیستم آموزش و پرورش مطرح بود فقدان نیروی مشاور و یا حتی مربی پرورشی در خیلی از مدارس استان به‌خصوص در نواحی کمتر برخوردار است که اتفاقاً به‌واسطه عواملی مانند طبقه اجتماعی اقتصادی ضعیف خانواده‌ها، احتمال وقوع پدیده قلدری در آن‌ها بیشتر است (ورلا<sup>۱</sup> و همکاران، ۲۰۲۰). به‌عنوان نمونه یکی از مدیران اظهار کرده است: «وقتی من در مدرسه از وجود یک نیروی مشاور که خودش با پدیده آشنایی داشته باشه و بتونه مسئولیت فعالیت‌ها و آموزش‌های ضد قلدری را به عهده گرفته و به‌عنوان یه هماهنگ‌کننده در این حوزه عمل کنه محروم هستم، چگونه می‌تونم کار خاصی رو در این حوزه به پیش ببرم». منظور از زیر مقوله «تمرکزگرایی - عدم حمایت» نیز، از دیدگاه مصاحبه‌شوندگان وابستگی مدارس به ساختار اداری بالا به پایین آموزش و پرورش و عدم استقلال در حوزه‌های مختلف فعالیت است که سبب می‌شود مدرسه بدون مجوز اداره قادر به تدوین و اجرای یک برنامه آموزشی ضد قلدری خاص خود نباشد و مدیران مدارس برای این کار باید وارد یک جریان اداری گاه‌ها طاقت فرسا و اخذ هماهنگی‌ها و تاییدات از واحدهای مختلف شوند. بعلاوه عدم حمایت اداره از استقلال مدارس سبب شده است که آنها قادر به بکارگیری استراتژی‌ها و راهکارهای مؤثر برای هر مورد احتمالی قلدری نباشند. این امر به‌ویژه در بحث مواجهه با دانش‌آموزان قلدر و راهکارهای مدنظر مدرسه برای کاهش رفتارهای قلدرانه آن‌ها مشهود است و اتفاق

حوزه نداشته باشند». در نهایت یقیناً تهیه و در اختیار گذاشتن منابع آموزشی مناسب با آشنایی و نیز مقابله با قلدری برای گروه‌های مختلف عوامل مدرسه، معلمان، دانش‌آموزان و حتی والدین، می‌تواند یکی از تأثیرگذارترین اقدامات در راستای افزایش آگاهی هر یک از این گروه‌های هدف با پدیده باشد. اما نتایج تحلیل مصاحبه‌ها در این حوزه باز نشان داد یکی دیگر از دلایلی که مصاحبه‌شوندگان به‌عنوان نشانه‌های عدم اولویت‌دار بودن پدیده برای آموزش و پرورش به‌کرات اشاره می‌کردند، عدم تهیه هرگونه محتوا آموزشی مرتبط با قلدری در مدارس است. به‌عنوان نمونه یکی از معلمان عنوان کرده است: «من تاکنون ندیده‌ام که یه بروشور، کتاب، جزوه و یا یه سی دی آموزشی ساده به‌عنوان منبع آموزشی مرتبط با قلدری به مدارس ارسال شده باشد».

**مقوله نهایی چالش‌های سیستمی و سازمانی:** دومین مقوله نهایی شناسایی شده برای چالش‌های مرتبط با آموزش و اجرای برنامه‌های ضد قلدری چالش‌های سیستمی و سازمانی نام گرفت که دربرگیرنده مشکلات مرتبط با ساختار اداری و تشکیلاتی و روندهای حاکم بر سیستم آموزش و پرورش بوده و در قالب سه زیر مقوله الف) کمبود منابع مالی، ب) کمبود نیروی انسانی، ج) تمرکزگرایی - عدم حمایت طبقه‌بندی شد. در درجه اول اجرای موفق هر برنامه‌ای در مدارس نیازمند تمهید امکانات و تأمین منابع مالی آن است و در این راستا یکی از بزرگ‌ترین چالش‌هایی که مصاحبه‌شوندگان به‌طور مکرر به آن اشاره می‌کردند، عدم تزریق منابع مالی و سرانه لازم از سوی آموزش و پرورش و در تنگنای مالی بودن بیشتر مدارس بود که سبب می‌شود عوامل مدرسه اولویت هزینه کردن‌های خود را به مسائل مرتبط با نگهداری مدرسه و تأمین منابع و وسایل ضروری برای اداره آن اختصاص دهند و بدهی‌های فراوان، مدارس را برای هزینه در حوزه‌های دیگر از جمله موارد مرتبط با اجرای برنامه‌های تربیتی مانند دعوت از متخصصان برای اجرای کارگاه‌های ضد قلدری و خرید منابع آموزشی مرتبط و غیره در تنگنا قرار می‌دهد. برای نمونه یکی از مدیران اظهار گفته است: «وقتی من برای پرداخت

1. Varela

متوسطه اول بود. برای نمونه یکی از مصاحبه‌شوندگان معلم ابتدایی این چالش را چنین بیان کرده است: «در کنار حجم کارآموزی که من در کلاس باید انجام بدم و انتظاراتی که هرروز هم بیشتر میشه، داشتن سی و خورده‌ای دانش‌آموز در یک کلاس بزرگ‌ترین چالش من درراه انجام کارهایم است. در کنار این دو در نظر بگیرید که در همین کلاس گاهی چند نفر دانش‌آموز دیرآموز و اختلال یادگیری هم دارم که موظف شده‌ام بدون پشتیبان خاصی در مدرسه اونا را هم به سطح بقیه بچه‌ها برسونم. شما تصور کنید نصف این بچه‌ها رو من در کلاس داشتم. ببینید چقد بهتر می‌شد و چقدر زمان داشتم که در کنار ارتقای آگاهی خودم از مسائل تربیتی و رفتاری میان دانش‌آموزان، مشکلات احتمالی موجود رو نیز بررسی کنم و در صورت نیاز بچه‌ها و حتی خانواده‌ها را هم آموزش بدم».

**مقاله نهایی چالش‌های وابسته به خانواده: آخرین** مقوله کلی مرتبط با چالش‌های آموزش قلدری «چالش‌های وابسته به خانواده» نامگذاری شد. بدین معنی که مصاحبه‌شوندگان خانواده را یک چالش محوری در مسیر افزایش آگاهی از قلدری و اجرای مداخلات مرتبط در مدرسه قلمداد می‌کردند که در قالب سه زیر مقوله الف) تعامل ضعیف با مدرسه، ب) بی‌اعتنایی نسبت به پدیده، ج) مداخله یک‌جانبه، دسته بندی شدند. در درجه اول آنچه به‌عنوان یک چالش کلیدی در مسیر اجرای انواع برنامه‌های آموزشی و تربیتی مدرسه از محتوای مصاحبه‌ها به کرات مورد اشاره قرار گرفته است، نبود تعاملی سازنده و مستمر از جانب بیشتر خانواده‌ها با مدرسه و فقدان انگیزه و احساس مسئولیت در آن‌ها به دلایل مختلف مانند فقر و بی‌سوادی و عدم درک درست از ضرورت این تعامل است که سبب می‌شود والدین نه تنها آگاهی مناسبی در حوزه قلدری و راهکارهای مقابله‌ای نداشته باشند، بلکه می‌توانند یک مانع در مقابل افزایش آگاهی بخشی و اجرای برنامه‌های ضد قلدری باشند. به‌عنوان نمونه یکی از معاونین آموزشی بیان می‌دارد: «زمانی که ما در مدرسه متوجه شده‌ایم فرزند یکی از والدین پتانسیل بالایی برای قربانی شدن داره و لازم دیدیم که این مطلب رو با خانواده او در میان

افتاده است که والدین دانش‌آموزان قلدر با مراجعه به ادارات و طرح شکایت نسبت به برخورد معلم یا عامل مدرسه با دانش‌آموز و معکوس جلوه دادن قضایا و با دستور اداره، مسئله را به نفع خود تغییر داده‌اند و این سبب بی‌انگیزگی معلمان و عوامل مدرسه برای انجام اقدامات موثر و آگاهی بخش بیشتر در این حوزه شده است. به اعتقاد آن‌ها این عدم حمایت به‌ویژه در مدارس متوسطه حتی سبب شده است که نوعی جریان قلدری از سمت دانش‌آموز نسبت به معلمان رواج پیدا کند و معلمان به دلایل مختلف حاضر به اظهار رسمی آن نباشند.

**مقاله نهایی چالش‌های وابسته به آموزش رسمی:** سومین مقوله نهایی شناسایی شده از محتوای مصاحبه‌ها به مشکلات وابسته به جریان آموزش رسمی رایج در مدرسه و کلاس‌ها برمی‌گردد که در دو زیر مقوله اساسی الف) حجم زیاد فعالیت‌های درسی، ب) تعداد زیاد دانش‌آموزان طبقه بندی شدند. در بحث «حجم زیاد فعالیت‌های درسی و کاری» همواره این اشکال به‌نظام آموزشی کشور ما وارد بوده است که شدیداً دانش‌محور بوده و بر همین اساس حجم زیادی از محتوای دانشی را در قالب کتاب درسی برای دانش‌آموزان تعیین و معلمان را در قالب یک بودجه‌بندی خطی موظف به تدریس این محتوا می‌کند. این مسئله سبب می‌شود واقعاً معلمان هم در مقطع ابتدایی و به‌ویژه متوسطه، زمان و انرژی کافی برای انجام فعالیت‌های تربیتی مانند افزایش آگاهی خود در مسئله‌ای مانند قلدری و اجرای آموزش‌ها و مداخلات ضد قلدری را نداشته باشند. به‌عنوان نمونه یکی از مشاوران اظهار داشته: «متأسفانه تمامی انتظارات از مشاور مدرسه فقط به هدایت تحصیلی محدود میشه و اینقدر کار و بخشنامه و گزارش و فعالیت‌های تکراری در این حوزه از ما خواسته میشه که واقعاً خیلی وقتاً فرصت بررسی و فکر کردن به مسائلی مانند قلدری برای ما باقی نمی‌مونه». دیگر چالشی که در محتوای مصاحبه به‌ویژه معلمان برجسته بود و آن را یک مانع اصلی در راه آگاهی بخشی و اجرای برنامه‌های مرتبط با قلدری در کلاس و مدرسه می‌دانستند، تعداد زیاد دانش‌آموزان در مدارس دولتی استان بویژه مدارس شهری هر دو مقطع ابتدایی و

کردن و تلاش واسه آگاه کردن پدر یکی از دانش‌آموزان در معرض قربانی شدن، محتوای سخنانش به‌طور خلاصه این بود که من خیلی نگران این قضیه نیستم و این‌ها بچه‌اند و بین اونها از این مسئله‌ها زیاد پیش میاد». در خصوص زیر مقوله «مداخله یک‌جانبه» نیز به اعتقاد مصاحبه‌شوندگان یکی دیگر از چالش‌های مرتبط با آموزش‌های ضد قلدری، این است که در نقطه مقابل والدین بی‌اعتناء، گروه دیگری از والدین وجود دارند که انگیزه‌های برای گرفتن اطلاعات و راهکارهای مرتبط با قلدری نداشته و بدون توجه به آموزش‌های مدنظر مدرسه، به‌صورت یک‌جانبه اقدام به مداخله در جریان قلدری و قربانی شدن فرزند خود می‌نمایند که گاهی اوقات نه‌تنها کمکی به جریان آموزش و مقابله با پدیده نمی‌نماید، بلکه سبب بدتر شدن اوضاع نیز می‌شود. برای نمونه یکی از معلمین بیان کرده است: «یه بار پدر یکی از بچه‌های قربانی بدون توجه به آموزش‌ها و توصیه‌های من سرش رو وارد کلاس کرده و علاوه بر صحبت‌های نامناسب همه بچه‌ها رو تهدید کرد که اگه یک‌بار دیگه بشنوم یکی به بچه من دست بزنه خودم میام مدرسه و می‌دونم چکارش کنم و وقتی من بهش گفتم این کار فقط باعث کاهش جراتمندی بچه اش می‌شه قاطعانه اون رو انکار کرد و می‌گفت من خودم این ماجرا رو فیصله می‌دم».

گذاشته و آموزش‌های مناسب رو ارائه دهیم، بعد از چهار بار تماس و مکاتبه به‌زور تونستیم پدر او رو مجاب به حضور یک ربعی در مدرسه کنیم، آن‌هم تو زمان حضورش در فکر مقصر جلوه دادن ما و مدرسه بود». «بی‌اعتنایی نسبت به پدیده» یکی دیگر از محورهای مدنظر مصاحبه‌شوندگان در ارتباط با عامل خانواده بود و به اعتقاد آن‌ها طیفی از والدین قلدری را یک پدیده پرخاشگرانه در نظر نمی‌گیرند و آن را به‌ویژه در دوره ابتدایی یک مسئله کودکانه قلمداد کرده و حتی آن را با استدلال‌هایی حول قوی شدن فرزندشان و به‌اصطلاح آبدیده شدن کودک ضروری می‌دانند. در برخورد با چنین والدینی واقعاً پیش بردن کار آموزش و آگاهی بخشی در حوزه قلدری دچار اختلال می‌شود. همچنان که تحقیقات انجام‌شده مرتبط با تجارب زیسته دانش‌آموزان قربانی نشان می‌دهد یکی از عوامل ناتوانی این گروه از دانش‌آموزان در دفاع از خود و یا طلب کمک از بزرگ‌سالان و در نتیجه تداوم چرخه قلدری، بی‌اعتنایی اطرافیان از جمله والدین آن‌ها نسبت به پدیده، بازی یا شوخی کودکان انگاشتن آن و یا در صورت واکنش، سرزنش قربانیان است که باعث می‌شود آن‌ها جرئت اظهار قضیه و به‌کارگیری هر راهکار دیگری را نداشته باشند (ادیب و همکاران، ۱۳۹۶). به‌عنوان مثال یکی از معلمین می‌گوید: «..... در یه مورد بعد از کلی صحبت

### جدول ۳. خلاصه مقوله‌های فرعی و نهایی مستخرج از محتوای مصاحبه‌ها

مقوله‌های فرعی	مقوله‌های نهایی
فقدان آموزش‌های ضمن خدمت مرتبط عدم طرح مسئله در برنامه آموزش خانواده	عدم اولویت پدیده برای آموزش و پرورش
عدم طرح مسئله در سرفصل کاری مشاوران و معاونین پرورشی	
عدم تمهید منابع آموزشی	
کمبود منابع مالی کمبود نیروی انسانی	چالش‌های سیستمی و سازمانی
تمرکزگرایی - عدم حمایت الف) حجم زیاد فعالیت‌های درسی ب) تعداد زیاد دانش‌آموزان الف) تعامل ضعیف با مدرسه	چالش‌های وابسته به آموزش رسمی

چالش‌های وابسته به خانواده	(ب) بی‌اعتنایی نسبت به پدیده
	(ج) مداخله یک‌جانبه

جدول ۴. نمونه مراحل انجام کدگذاری و استخراج مقوله‌های فرعی و نهایی از محتوی مصاحبه‌ها		
مقولات	زیر مقولات	نمونه واحدهای معنایی
چالش‌های سیستمی و سازمانی	کمبود منابع مالی	مفروض بودن مدرسه، بودجه اندک، سرانه صفر، مدرسه بی‌مشاور،
	کمبود نیروی انسانی	مدیر دست تنها، کمبود نیروی متخصص، ده کلاس بدون یک مشاور،
	تمرکزگرایی	دریغ از یک معاون پرورشی یا مشاور، عدم استقلال مدیر، مدیریت بخشنامه ای، تصمیم مستقل مساوی عدم حمایت، روال اداری آمرانه، حمایت اندک از مدرسه در مواقع لزوم، مدارس صرفاً مجری

### بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر بررسی میزان آگاهی از قلدری و چالش‌ها و راهکارهای آموزش مقابله با این پدیده در مدارس استان کردستان بود. نتایج بخش کمی پژوهش نشان داد که آگاهی عوامل مدرسه و معلمان، هم از ماهیت پدیده قلدری و هم از راهکارهای پیشگیری و مقابله با آن طور معنی داری پایین است. این یافته با نتایج برخی مطالعات اندک انجام شده در این حوزه که نشان داده اند، گروه‌های مختلف درگیر در قلدری از جمله معلمان و عوامل مدرسه و والدین ادراک محدود و دیدگاه‌های متفاوتی در مورد این پدیده دارند، همسو است (آی و کمپل، ۲۰۲۱؛ میشنا، ساندرس، مک نیل، فرینگ، کالندریس، ۲۰۲۰؛ کمپل و همکاران، ۲۰۱۹؛ چن و همکاران، ۲۰۱۸؛ کمرون و کواک، ۲۰۱۶). در راستای بررسی چرایی این سطح پایین آگاهی از پدیده قلدری در مدارس استان، نتایج بخش کیفی از دیدگاه عوامل مدرسه و معلمان مصاحبه شده نیز نشان داد که عوامل عدیده‌ای در این میان می‌توانند مداخله گر باشند که مهم‌ترین آنها، عدم اولویت‌گذاری خاصی برای آموزش‌های ضد قلدری توسط نهاد سازمان آموزش و پرورش استان کردستان است. و واضح است با عنایت به متمرکز بودن نظام تعلیم و تربیت کشور ما، تا در ادارات و نهادهای بالادستی اقدامی صورت نگیرد، امکان شروع و عملی شدن آموزش و برنامه‌های ضد قلدری در سطح مدارس بعید به نظر می‌رسد. دومین دسته از چالش‌های مرتبط با آموزش و مقابله با قلدری از

دید مصاحبه‌شوندگان، به مشکلات سیستمی و سازمانی برمی‌گشت که فقدان نیروهای متخصص در این حوزه در مدارس، ناتوانی در حمایت مناسب مدارس در بعد مالی و نیز تمرکزگرایی و عدم ارائه استقلال کافی به مدارس در بیشتر حوزه‌ها از موانع اساسی در مسیر اجرای برنامه‌های آموزش ضد قلدری در مدارس شده است. عامل و چالش عمده دیگر در این مسیر مشکلات مرتبط با آموزش رسمی به‌ویژه حجم فراوان فعالیت‌های درسی و تعداد زیاد دانش‌آموزان است که به اعتقاد مصاحبه‌شوندگان سبب ناتوانی معلمان و همچنین عوامل اجرایی مدرسه در تخصیص زمان لازم برای فعالیت‌های تربیتی مانند آموزش‌های ضد قلدری شده است. آخرین گروه از عوامل و چالش‌ها به عامل خانواده، به‌عنوان یکی از بازوهای اصلی هرگونه آموزش و مداخله ضد قلدری، برمی‌گشت که به اعتقاد مصاحبه‌شوندگان به‌واسطه تعامل ضعیف برخی از والدین با مدرسه، بی‌اعتنایی عده‌ای از آنها نسبت به پدیده قلدری و مداخله تک‌محوری عده‌ای دیگر از آنها می‌تواند سبب ایجاد موانعی عمده در مسیر پیشبرد آموزش‌های ضد قلدری در مدارس گردند. برآیند کلی این یافته‌ها نشان می‌دهد تا زمانی که اراده خاصی برای توجه به این پدیده از سوی نهاد آموزش و پرورش استان شکل نگیرد، این معضل نیز در میان دانش‌آموزان به قوت خود باقی خواهد ماند، چراکه قلدری در فضای آموزشی اتفاق می‌افتد و مسئولیت رسمی آموزش، پیشگیری و مقابله با آن بر عهده نهاد آموزش و پرورش و مدارس تابعه آن است. کما اینکه در تمامی کشورهای پیشرو در حوزه مقابله با قلدری، اگر

و معلمان است. همان گونه که ادبیات پژوهشی نیز نشان داده است، معلمانی که در مورد پدیده قلدری آموزش دیده اند، علاوه بر توجه فزاینده به پدیده، به احتمال بالاتری برنامه‌های ضد قلدری را در کلاس خود به اجرا می‌گذارند (سويفت و همکاران، ۲۰۱۷). حتی در حوزه چالش‌های مرتبط با خانواده و بی‌اعتنایی والدین و ناآگاهی آن‌ها از شیوه‌های مقابله‌ای مؤثر با پدیده به هنگام مواجهه با آن در میان فرزندان و مداخلات یک‌جانبه و افراطی آنان نیز می‌توان گفت ریشه بخش عمده‌ای از آن باز به عدم توجه نهاد آموزش و پرورش به آموزش این پدیده به والدین و خانواده‌ها برمی‌گردد و تمهید آموزش‌های مناسب در قالب جلسات آموزش خانواده و تهیه محتوای آموزشی مؤثر برای والدین می‌تواند در افزایش میزان آگاهی آنان از پدیده و در نهایت کاهش چالش‌های مرتبط با خانواده کمک شایانی بنماید. در راستای پاسخگویی به سؤال دوم بخش کیفی پژوهش مبنی بر «شناسایی راهکارهای مناسب در راستای افزایش آگاهی از این پدیده و رفع موانع آموزش مؤثر آن در مدارس استان کردستان» و با عنایت به نتایج پژوهش حاضر، مجموعه راهکارهایی که در افزایش میزان آگاهی از این پدیده و بالتبع پیشگیری و نیز مقابله با آن در مدارس مقطع ابتدایی و متوسطه استان مؤثر باشند ارائه می‌شود. در ضمن با عنایت به نظام متمرکز حاکم بر آموزش و پرورش ایران و در نتیجه مشابهت وضعیت سایر استان‌ها با استان کردستان در چالش‌های آموزش قلدری در مدارس، تمامی این راهکارها می‌توانند توسط وزارت خانه و نیز ادارات کل آموزش و پرورش سایر استان‌ها قابلیت کاربست داشته باشند:

۱- مسئله در جلسه روسای ادارات و مناطق با حضور مدیرکل و معاونین اداره و ترجیحاً حضور افراد متخصص و واجد دانش در حوزه قلدری مطرح شود و علاوه بر آشناسازی روسای ادارات و مناطق تابعه با پدیده قلدری، بر پیشگیری و مقابله با این پدیده به‌عنوان یکی از اولویت‌های سال تحصیلی جدید تأکید شود و انتظارات اداره کل مبنی بر لزوم جدی بودن تمامی مناطق در پیگیری هرگونه اقدام یا دستورالعمل اجرایی مرتبط با قلدری تشریح شود.

موفقیت‌هایی حاصل شده است، نتیجه همین سیاست‌گذاری‌ها و اقدامات راهبردی آموزش و پرورش در آن کشورها است. برای نمونه تحقیقات مرتبط با برنامه ضد قلدری KIVA در مدارس فنلاند نشان داده اند آگاهی بخشی به مدیران در خصوص این پدیده توسط آموزش و پرورش، با حساس شدن و همراهی معلمان و در نتیجه افزایش اثربخشی برنامه‌ها و کاهش قلدری در مدرسه ارتباط مستقیم دارد (سويفت و همکاران، ۲۰۱۷).

پژوهش‌های مختلف هم نشان داده‌اند که از دیدگاه دانش‌آموزان، قشر زیادی از عوامل رسمی آموزش و پرورش و معلمان به قلدری به‌مثابه پدیده‌ای جدی نمی‌نگرند و یا نسبت به آن بی‌اعتنا بوده و یا آن را جزئی از رفتارهای طبیعی و رشد کودکان قلمداد می‌کنند که خود ناشی از عدم آگاهی و ارائه آموزش‌های مناسب به این افراد است و همین بی‌توجهی یکی از مهم‌ترین عوامل در تشدید و تداوم قلدری است. برای نمونه پژوهشی جامع در استرالیا نشان داده است در مدارس با آموزش‌ها و برنامه‌های ضد قلدری ضعیف و سطوح پایین آگاهی از پدیده، تعداد زیادی از دانش‌آموزان باور دارند که عوامل مدرسه و معلمان یا علاقه ندارند و یا به صورت سطحی و گاه‌به‌گاه در مسئله قلدری میان دانش‌آموزان دخالت می‌کنند (ریگی، ۱۹۹۶). پژوهش ملی دیگری در میان دانش‌آموزان نروژی دریافت که نزدیک ۷۶ درصد دانش‌آموزان در چنین مدرسی اعتقاد دارند که عوامل مدرسه به قلدری توجه و اعتنایی جدی ندارند (الیوس، ۱۹۹۳). در ایران هم مجموع یافته‌های یک پژوهشی کیفی نشان داد که دانش‌آموزان قربانی دلیل اصلی قربانی شدن خود را بی‌اعتنایی و بی‌توجهی عوامل مدرسه و معلمان نسبت به وقوع قلدری می‌دانند که یقیناً بخش عمده‌ای از آن به میزان آگاهی اندک آنها از ماهیت این پدیده و پیامدهای ناگوار آن برمی‌گردد. جالب است که نتایج همین پژوهش از دیدگاه دانش‌آموزان قربانی، نشان داده است که مهم‌ترین عامل نیز در کاهش و توقف قلدری، میزان توجه مسئولان و عوامل آموزشی به پدیده قلدری است (ادیب و همکاران، ۱۳۹۴) که خود باز نشانگر اهمیت توجه به آموزش این مسئله از سوی اداره کل آموزش و پرورش در مدارس به‌ویژه برای عوامل مدرسه

یکی از امتیازات تصدی پست مدیریت در مدارس همه مقاطع استان شود.

۶- یک منشور ضد قلدری برای مدارس مقاطع مختلف طراحی شده و مدیران را برای نصب چنین منشوری در فضای مناسبی در مدرسه و اطلاع‌رسانی به دانش‌آموزان در خصوص مفاد آن در همان ابتدای سال تحصیلی متقاعد نمایند.

۷- با کمک متخصصان این حوزه یک برنامه جامع مقابله با قلدری، در قالب پکیج اختصاصی ضد قلدری آموزش و پرورش استان، با سرفصل‌های مشخص و با توجه به متغیرهای جنسیت، سن و پایه دانش‌آموزان، در راستای آشنایی با قلدری و راهکارهای مقابله‌ای مؤثر با آن برای عوامل مدرسه و معلمان طراحی و تدوین و به مدارس ارسال شود. در مدرسی که مشاور یا معاون پرورشی حضور دارد می‌توان آموزش و تضمین اجرایی کردن مفاد این برنامه در سطح مدرسه را به این افراد واگذار کرد.

۸- از سوی اداره امور تربیتی و مشاوره و با هماهنگی معاونت پرورشی و فرهنگی، برنامه‌های پیشگیری و مقابله با قلدری در سرفصل‌های رسمی فعالیت سالانه مشاوران مدارس گنجانده شده و تهیه برنامه‌های اجرایی و لیست اقداماتی که مشاوران در طول سال تحصیلی برای پیشگیری و مقابله با قلدری دانش‌آموزان باید در مدارس انجام دهند، مشخص شود. برای نمونه به مشاوران مسئولیت داده شود که در طول سال تحصیلی اقدام به برگزاری حداقل یک جلسه آموزشی برای دانش‌آموزان با محوریت آشنایی با پدیده قلدری و راهکارهای پیشگیرانه و مقابله‌ای با آن نموده و گزارش فعالیت خود را مستند به مدارس و ادارات محل خدمت ارائه کنند. همچنین وارد کردن برنامه‌های مقابله با قلدری در شرح وظایف معاونان و مربیان پرورشی مدارس و الزامی کردن انجام اقداماتی تعریف شده از سوی مربیان پرورشی در راستای پیشگیری و مقابله با قلدری، برای نمونه تهیه سرود ضد قلدری مدرسه، از دیگر راهکارهای مؤثر و عملی برای آشناسازی و مقابله با این پدیده در مدارس استان است.

۹- با عنایت به اینکه هرساله برنامه جامع آموزش خانواده در قالب سرفصل‌های مشخص به مدارس ابلاغ می‌شود،

۲- با دستور مدیرکل کار گروهی تحت عنوان «کارگروه مقابله با قلدری در مدارس» متشکل از اداره امور تربیتی، مشاوره و مراقبت در برابر آسیب‌های اجتماعی و کارشناسانی از مقاطع سه‌گانه و در صورت لزوم متخصصانی بیرونی با مرجعیت معاونت پرورشی و فرهنگی تشکیل شود و تمامی اقدامات رسمی مرتبط با قلدری مدنظر اداره کل استان از قبیل هرگونه بخشنامه یا دستورالعمل اجرایی در این کارگروه تدوین و با موافقت معاونت در سطح مدارس استان به مرحله اجرا درآید. در ضمن این کارگروه مسئول دریافت بازخوردها و ارزشیابی از کیفیت اقدامات انجام‌شده در مدارس کلیه مقاطع استان تعیین شود.

۳- دستورالعمل یا آیین‌نامه‌ای برای تشکیل کمیته‌ای تحت عنوان «کمیته ضد قلدری مدرسه» باهدف تشکیل جلسات منظم مرتبط با قلدری برای بررسی وضعیت قلدری در مدرسه و پیگیری موارد اتفاق افتاده قلدری به‌صورت ماهانه یا فصلی حاوی مواردی مانند مفاد تشکیل این جلسات و نیز اعضای این کمیته، تدوین و به‌تمامی مدارس استان جهت اجرایی کردن تشکیل جلسات این کمیته ابلاغ شود.

۴- پیشنهاد می‌شود معاونت پرورشی و فرهنگی اداره کل به‌صورت اولویت‌دار یک دوره جامع ضمن خدمت استانی تحت عنوان «آشنایی با قلدری و راهکارهای پیشگیری و مقابله با این پدیده» را برای سال جاری طراحی و با یک برنامه‌ریزی مدون، تمهیدات لازم را برای شرکت تمامی مدیران و عوامل مدرسه و معلمان مقاطع سه‌گانه استان در این دوره و گذراندن آن تا پایان سال جاری فراهم کند.

۵- تمهیدی اتخاذ شود تا به تمام مدیران مدارس استان به‌ویژه مدیران تازه‌کار قبل از شروع به کار عملی مدیریت آموزش داده شود که چگونه در همان ابتدای سال تحصیلی با اقداماتی مانند تهیه و نصب قوانین و منشور ضد قلدری مدرسه، طرح مسئله برای معلمان و آموزش و درگیر کردن آن‌ها برای مقابله با این پدیده، اطلاع‌رسانی به دانش‌آموزان و آموزش آن‌ها با بهره‌گیری از نیروی مشاوره مدرسه یک جو مقابله با هرگونه قلدری را در فضای مدرسه ایجاد کند و داشتن گواهی این آموزش‌ها

۱۴- در نهایت اینکه تمهیداتی از سوی بخش‌های مختلف اداره کل از جمله اداره امور تربیتی و مشاوره و معاونت پرورشی با کمک کارشناسان مقاطع مختلف، برای انجام اقدامات و فعالیت‌های جالب مرتبط با قلدری مانند برگزاری مسابقه طراحی، نقاشی، تهیه پوستر، طراحی و اجرای نمایش‌های ضد قلدری، طراحی و همخوانی سرود مقابله با قلدری مدرسه، دیوارنویسی فضای مدارس با موضوعات ضد قلدری و تجلیل و تشویق دانش‌آموزان فعال در این حوزه و فعالیت‌های مشابه دیگر در تمام طول سال تحصیلی اندیشیده شده و به همراه دادن استقلال به مدیران و عوامل مدرسه در برگزاری آنها، به مدارس ابلاغ شوند، چراکه می‌توانند در ایجاد جوی آگاهی بخش و ضد قلدری در فضای آموزشی به صورت غیرمستقیم بسیار کارساز باشند.

از موانع اصلی پژوهش حاضر می‌توان به همه‌گیری بیماری کرونا و تعطیلی مدارس و عدم امکان دسترسی مستقیم به آزمودنی‌ها اشاره کرد. چراکه در این شرایط انجام برخی از مصاحبه‌ها به اجبار در فضای باز و یا بافاصله اجتماعی و به صورت تلفنی و نیز عدم علاقه تعدادی از افراد نمونه برای مصاحبه به دلیل ترس از بیماری و در نتیجه جایگزینی افراد دیگری به جای آنها می‌تواند هم بحث لزوم برقراری ارتباط مؤثر با مصاحبه‌شونده و هم نتایج پژوهش را دچار چالش و سوگیری کرده باشد. در حوزه پژوهشی هم با توجه به وقوع یک انقلاب اینترنتی در خلال دو دهه اخیر در کشور ما و درگیر شدن قشر اعظم جمعیت از جمله جامعه دانش‌آموزی در فضای اینترنتی و مجازی، به‌ویژه بعد از پاندمی کرونا و حاکم شدن آموزش مجازی و متعاقباً گسترش فزاینده شکل جدیدی از قلدری به نام «قلدری سایبری»، پیشنهاد می‌شود پژوهشگران بعدی اقدام به بررسی جامع میزان شیوع این شکل از قلدری در میان دانش‌آموزان مقاطع مختلف آموزش و پرورش نموده و هم بر روی طراحی و اجرای یک برنامه ضد قلدری مدرسه محور برای مقابله با این شکل از قلدری در میان دانش‌آموزان تحقیقاتی را انجام دهند.

پیشنهاد می‌شود این آموزش‌ها در سرفصل‌های رسمی آموزش خانواده آموزش و پرورش استان گنجانده شده و مدیران مدارس موظف باشند حداقل یک برنامه برای ارائه آموزش‌های ضد قلدری به والدین مدرسه خود در طول سال تحصیلی داشته و مستندات آن را تهیه نمایند.

۱۰- پیشنهاد می‌شود از سوی اداره کل آموزش و پرورش استان یک زنگ خاص در هر هفته، برای مثال زنگ سوم روزهای چهارشنبه، تحت عنوانی مانند «زنگ آموزش‌های غیردرسی» یا «زنگ آزاد» نام‌گذاری شده و به تمامی مدارس ابلاغ شود تا در آن زنگ، عوامل و مدرسه و معلمان بتوانند آموزش‌های مدنظر رفتاری و تربیتی خود را که قلدری هم می‌تواند جزو آنها باشد، بدون استرس فشارهای آموزشی، در کلاس اجرا کرده و به پایش مشکلات تربیتی و رفتاری احتمالی در کلاس و مدرسه خود بپردازند.

۱۱- یک روز یا در صورت امکان یک هفته خاص با عناوینی مانند روز یا هفته «مقابله با قلدری» و یا «روز یا هفته نه به قلدری» در تقویم آموزش و پرورش استان تصویب و هر سال به مدارس ابلاغ شده و مجموعه فعالیت‌های پیشنهادی که در این مدت باید انجام گرفته و مستنداتی که از برگزاری آن باید تهیه شود، از سوی اداره کل تعیین شود.

۱۲- واحد خاصی از اداره کل مسئول تهیه و توزیع منابع آموزشی ضد قلدری به‌روز از جمله کتاب‌ها، پوسترها، بروشورها و فیلم‌های آموزشی ضد قلدری در میان مدارس شده و در صورت امکان تمهیدی اتخاذ شود تا مقالات و مطالب مفید مرتبط با قلدری در مجلات احتمالی منتشر شوند از سوی اداره کل یا سایت‌ها و فضاهای مجازی استانی به‌طور منظم منتشر شوند.

۱۳- با توجه باینکه تحقیقات زیادی مانند (ریسیت و گامز-گوادیکس، ۲۰۱۴) نشان داده‌اند زنگ تفریح یکی از محتمل‌ترین زمان‌ها برای وقوع قلدری به‌ویژه در حیاط مدرسه است، در همان ابتدای سال تحصیلی به مدیر مدرسه اختیار داده شود تا برنامه‌ای هفتگی برای نظارت بر مکان‌های مختلف مدرسه در زنگ‌های استراحت برای عوامل مدرسه و معلمان طراحی و بر روند اجرای آن تا پایان سال نظارت کند.



روانشناختی و امید به زندگی در زنان دارای تجربه بیماری مولتیپل اسکروزیس. فصلنامه سبک‌زندگی اسلامی با محوریت سلامت، ۴(۲)، ۱۴۳-۱۳۴.

سیدجعفری، جواد؛ برجعلی، احمد؛ شرافتی، شاهین؛ پناهی، مهدی؛ دهناشی لاطان، تاجماه و عبودیت، سعیده. (۱۳۹۹). اثربخشی درمان متمرکز بر شفقت بر میزان تاب‌آوری و امید به زندگی افراد مبتلا به دیابت نوع دو. مجله علوم روانشناختی، ۱۹(۹۲)، ۹۵۵-۹۴۵.

سیدجعفری، جواد؛ جدی، مهناز؛ موسوی جشنی، ریحانه و حسینی، عصمت. (۱۳۹۸). اثربخشی درمان متمرکز بر شفقت بر امید به زندگی سالمندان. مجله روانشناسی پیری، ۵(۲)، ۱۶۸-۱۵۷.

کاظمی، امیرپاشا؛ احدی، حسن و نجات، حمید. (۱۳۹۹). اثربخشی درمان مبتنی بر شفقت بر احساس تنهایی، رفتارهای خودمراقبتی و قند خون در بیماران مبتلا به دیابت. نشریه پژوهش توانبخشی در پرستاری، ۶(۳)، ۴۹-۴۲.

غفارزاده الماسی، نصرت؛ حاج‌علیزاده، کبری و تاجری، بیوک. (۱۴۰۰). مقایسه اثربخشی آموزش مدیریت استرس و درمان مبتنی بر پذیرش و تعهد بر کنترل قند خون و کیفیت زندگی بیماران مبتلا به دیابت نوع دو. فصلنامه پرستاری دیابت، ۹(۲)، ۱۳۸۴-۱۳۶۷.

قطور، زینب؛ پوریحیی، سیدمصطفی؛ دارونیا، رضا؛ سلیمی، آرمان و شاکرمی، محمد. (۱۳۹۷). تاثیر درمان متمرکز بر شفقت (CFT) بر تاب‌آوری زنان مبتلا به مالیتیل اسکروزیس (MS). مجله ارمان دانش، ۲۳(۳)، ۳۶۳-۳۵۰.

نجانرنب، سمیه و دشت‌بزرگی، زهرا. (۱۳۹۸). تاثیر مصاحبه انگیزشی بر سبک‌زندگی ارتقاءدهنده سلامت و فشار خون زنان مبتلا به اختلال خوردن. نشریه روانشناسی سلامت، ۸(۳)، ۱۱۸-۱۰۳.

همتی مسلک پاک، معصومه؛ علیپور، شهین؛ آقاخانی، نادر و خلخالی، حمیدرضا. (۱۳۹۹). تاثیر مراقبت خانواده‌محور بر تبعیت از درمان در بیماران مبتلا به دیابت نوع دو. مجله علمی دانشگاه علوم پزشکی بیرجند، ۲۷(۲)، ۱۶۱-۱۷۱.

Amini, R., Najafi, H., Samari, B., Khodaveisi, M., & Tapak, L. (2020). The effect of using a home care program on the treatment adherence of patients with type 2 diabetes.

## موازین اخلاقی

در پژوهش حاضر ملاحظات اخلاقی از جمله اصل رازداری، محرمانه ماندن اطلاعات شخصی، حفظ حریم آزمودنی‌ها، آزاد بودن آنها جهت شرکت یا عدم شرکت در پژوهش و غیره، رعایت و به آنها درباره این موارد اطمینان خاطر داده شد.

## تشکر و قدردانی

از تمامی عوامل مدرسه و مدیرانی که ما را در اجرای این پژوهش یاری نمودند، کمال تشکر و قدردانی را داریم.

## تعارض منافع

این مقاله مستخرج از طرح پژوهشی انجام شده برای اداره کل آموزش و پرورش استان کردستان با شماره قرارداد «۵۸۰۰/۷۱۷۵۰/۵۳۰۰» است و هیچ تعارض منافی در این پژوهش گزارش نشده و وجود ندارد.

## References

اسدی بیجائی، جهان سادات؛ امیری‌مجد، مجتبی؛ قمری، محمد و فتحی‌ا قدم، قربان. (۱۴۰۰). اثربخشی آموزش شفقت به خود بر رضایت از زندگی و تاب‌آوری زنان سالمند. مجله روانشناسی پیری، ۷(۱)، ۶۷-۵۵.

اعزازی بجنوردی، المیرا؛ قدم‌پور، سمانه؛ مرادی شکیب، آمنه و غضبان‌زاده، رضیه. (۱۳۹۹). پیش‌بینی اضطراب کرونا بر اساس راهبردهای تنظیم شناختی هیجان، سرسختی سلامت و اضطراب مرگ در بیماران دیابتی. نشریه روان‌پرستاری، ۸(۲)، ۴۴-۳۴.

امینی، رویا؛ نجفی، هاجر؛ ثمری، بنفشه؛ خداویسی، مسعود و تاپاک، لیلی. (۱۳۹۹). تاثیر به‌کارگیری برنامه مراقبت در منزل بر پیروی درمانی بیماران مبتلا به دیابت نوع دو. مجله آموزش و سلامت جامعه، ۷(۳)، ۱۹۳-۱۸۷.

حیدری آل‌کثیر، زینب و دشت‌بزرگی، زهرا. (۱۴۰۰). تاثیر آموزش مثبت‌نگری بر خوش‌بینی، امید به زندگی و خودمدیریتی در بیماران مبتلا به دیابت. نشریه فرهنگ و ارتقای سلامت، ۵(۱)، ۱۱۵-۱۰۸.

دشت‌بزرگی، زهرا و شمشیرگران، مرضیه. (۱۳۹۷). اثربخشی آموزش مثبت‌نگری بر کفایت اجتماعی و سرسختی سلامت در پرستاران. مجله پژوهش‌نامه روانشناسی مثبت، ۴(۲)، ۲۴-۱۳.

رجایی، سمیه و سدرپوشان، نجمه. (۱۳۹۹). اثربخشی شفقت درمانی مبتنی بر ذهن‌آگاهی بر بهزیستی

- commitment on blood sugar control and quality of life of patients with type 2 diabetes. *Diabetes Nursing Quarterly*, 9(2), 1367-1384.
- Ghatour, Z., Poryahya, S. M., Davarnia, R., Salimi, A., & Shakarami, M. (2018). The effect of compassion-focused therapy (CFT) on resilience in women with multiple sclerosis (MS). *Armaghane Danesh Journal*, 23(3), 363-350.
- Gilbert, P. (2010). Compassion focused therapy special issue. *International Journal of Cognitive Therapy*, 3(7), 197-201.
- Grodin, J., Clark, J. L., Kolts, R., & Lovejoy, T. I. (2019). Compassion focused therapy for anger: A pilot study of a group intervention for veterans with PTSD. *Journal of Contextual Behavioral Science*, 13, 27-33.
- Haley, E. N., Dolbier, C. L., Carels, R. A., & Whited, M. C. (2022). A brief pilot self-compassion intervention for women with overweight/obesity and internalized weight bias: Feasibility, acceptability, and future directions. *Journal of Contextual Behavioral Science*, 23, 59-63.
- Hemati Maslak Pak, M., Alipour, Sh., Aghakhani, N., & Khalkhali, H. (2020). The effect of family-oriented care on treatment compliance in patients with type 2 diabetes. *Scientific Journal of Birjand University of Medical Sciences*, 27(2), 171-161.
- Heydari Al-Kasir, Z., & Dasht Bozorgi, Z. (2021). The effect of positivity training on optimism, life expectancy and self-management in patients with diabetes. *Journal of Culture and Health Promotion*, 5(1), 108-115.
- Jiang, J., Luo, L., Xu, P., & Wang, P. (2018). How does social development influence life expectancy? A geographically weighted regression analysis in China. *Public Health*, 163, 95-104.
- Jung-In, L., Soon-Yi, K., & Ki-Soon, S. (2007). Effects of self-efficacy, health related hardiness on a health promoting lifestyle of middle-aged people. *The Journal of Korean Academic Society of Nursing Education*, 13(2), 177-183.
- Kalangadan, A., Puthiyamadathil, S., Koottat, S., Rawther & Beevi. (2020). Sociodemographics, clinical profile and health promotion behaviour of people with type 2 diabetes mellitus. *Clinical Journal of Education and Community Health*, 7(3), 193-187.
- Asadi Bejaieh, J. S., Amiri Majd, M., Ghamari, M., & Fathi-Aghdam, Gh. (2021). The effectiveness of self-compassion training on life satisfaction and resilience of elderly women. *Journal of Psychology of Aging*, 7(1), 55-67.
- Azazi Bojunordi, E., Ghadampur, S., Moradi Shakib, A., & Ghazbanzadeh, R. (2020). Prediction of corona anxiety based on cognitive emotion regulation strategies, health stubbornness and death anxiety in diabetic patients. *Journal of Psychiatric Nursing*, 8(2), 34-44.
- Bartone, P. T., & Homish, G. G. (2020). Influence of hardiness, avoidance coping, and combat exposure on depression in returning war veterans: A moderated-mediation study. *Journal of Affective Disorders*, 265, 511-518.
- Carels, R. A., Miller, J. C., Shonrock, A. T., Byrd, R., & Haley, E. (2021). Exploring the addition of self-compassion skills training to a behavioral weight loss program delivered using video conferencing software. *Journal of Contextual Behavioral Science*, 21, 196-202.
- Dasht Bozorgi, Z., & Shamshirgaran, M. (2018). The effectiveness of teaching positivity on social competence and health tenacity in nurses. *Research Journal of Positive Psychology*, 4(2), 13-24.
- Frederick, C., Hammersmith, A., & Gilderbloom, J. H. (2019). Putting 'place' in its place: Comparing place-based factors in interurban analyses of life expectancy in the United States. *Social Science & Medicine*, 232, 148-155.
- Gebhardt, W. A., Vander Doef, M., & Paul, L. B. (2001). The revised health hardiness inventory (RHHI-24): Psychometric properties and relationship with self-reported health and health behavior in two Dutch samples. *Health Education Research*, 16(5), 579-592.
- Gedik, Z. (2018). Self-compassion and health-promoting lifestyle behaviors in college students. *Psychology Health and Medicine*, 24(1), 1-7.
- Ghafarzadeh Almasi, N., Haj Alizadeh, K., & Tajeri, B. (2021). Comparing the effectiveness of stress management training and treatment based on acceptance and

- positive and negative affect and life satisfaction. *Psychology*, 8, 590-610.
- Mishra, S. R., Waller, M., Chung, H. F., & Mishra, G. D. (2022). Epidemiological studies of the association between reproductive lifespan characteristics and risk of Type 2 diabetes and hypertension: A systematic review. *Maturitas*, 155, 14-23.
- Najaransab, M., & Dashtbozorgi, Z. (2019). The effect of motivational interviewing on health-promoting lifestyle and blood pressure of women with eating disorders. *Journal of Health Psychology*, 8(3), 103-118.
- Parker, M., Bucknall, M., Jagger, C., & Wilkie, R. (2020). Population-based estimates of healthy working life expectancy in England at age 50 years: analysis of data from the English Longitudinal Study of Ageing. *The Lancet Public Health*, 5(7), 395-403.
- Pawaskar, M., Iglay, K., Witt, E. A., Engel, S. S., & Rajpathak, S. (2018). Impact of the severity of hypoglycemia on health - Related quality of life, productivity, resource use, and costs among US patients with type 2 diabetes. *Journal of Diabetes and Its Complications*, 32(5), 451-457.
- Rajaei, S., & Sederposhan, N. (2020). The effectiveness of mindfulness-based compassion therapy on psychological well-being and life expectancy in women with multiple sclerosis. *Islamic Lifestyle Quarterly with a focus on health*, 4(2), 143-134.
- Seyed Jafari, J., Borjali, A., Sherafati, Sh., Panahi, M., Dehnashi Latan, T., & Obodiat, S. (2020). The effectiveness of compassion-focused therapy on resilience and life expectancy of people with type 2 diabetes. *Journal of Psychological Science*, 19(92), 955-945.
- Seyed Jafari, J., Jedi, M., Mousavi Jashani, R., & Hosseini, E. (2019). The effectiveness of compassion-focused therapy on life expectancy in the elderly. *Journal of Psychology of Aging*, 5(2), 168-157.
- Snyder, C. R., Harris, C., Anderson, J. R., Holleran, S. A., Irving, L. M., Sigmon, S. T., & et al. (1991). The will and the ways: Development and validation of an individual-differences measure of hope. *Journal of Personality and Social Psychology*, 60(4), 570-585.
- Tao, J., He, K., & Xu, J. (2021). The mediating effect of self-compassion on the relationship between childhood maltreatment and
- Epidemiology and Global Health*, 8(3), 845-849.
- Kauppila, T., Eriksson, J. G., Honkasalo, M., Raina, M., & Laine, M. K. (2019). Relationship between number of contacts between previous dropouts with type 2 diabetes and health care professionals on glycaemic control: A cohort study in public primary health care. *Primary Care Diabetes*, 13(5), 468-473.
- Kazemi, A. P., Ohadi, H., & Nejat, H. (2020). The effectiveness of compassion-based therapy on feelings of loneliness, self-care behaviors and blood sugar in patients with diabetes. *Journal of Nursing Rehabilitation Research*, 6(3), 42-49.
- Kelly, S., Melnyk, B. M., & Hoying, J. (2020). Adolescents as agents of parental healthy lifestyle behavior change: COPE healthy lifestyles TEEN program. *Journal of Pediatric Health Care*, 34(6), 575-583.
- Lathren, C. R., Sheffield-Abdullah, K., Sloane, P. D., Bluth, K., Hickey, J. V. T. S., Wretman, C. J., & et al. (2021). Certified nursing assistants' experiences with self-compassion training in the nursing home setting. *Geriatric Nursing*, 42(6), 1341-1348.
- Lathren, C. R., Sloane, P. D., Zimmerman, S., Bluth, K., Silbersack, J., & Wretman, C. J. (2020). Mindful self-compassion training for nursing assistants in long-term care: Challenges and future directions. *Journal of the American Medical Directors Association*, 21(5), 708-709.
- Lee, S., McClain, C., Behr, D., & Meitinger, K. (2020). Exploring mental models behind self-rated health and subjective life expectancy through web probing. *Field Methods*, 32(3), 309-326.
- Levantesi, S., Nigri, A., & Piscopo, G. (2022). Clustering-based simultaneous forecasting of life expectancy time series through long-short term memory neural networks. *International Journal of Approximate Reasoning*, 140, 282-297.
- Lu, J., Zhang, C., Xue, Y., Mao, D., Zheng, X., Wu, S., & Wang, X. (2019). Moderating effect of social support on depression and health promoting lifestyle for Chinese empty nesters: A cross-sectional study. *Journal of Affective Disorders*, 256, 495-508.
- Mantelou, A., & Karakasidou, E. (2017) The effectiveness of a brief self-compassion intervention program on self-compassion,

- depression. *Journal of Affective Disorders*, 291, 288-293.
- Tonnies, T., Baumert, J., Heidemann, C., Vonder Lippe, E., Brinks, R., & Hoyer, A. (2021). Diabetes free life expectancy and years of life lost associated with type 2 diabetes: projected trends in Germany between 2015 and 2040. *Population Health Metrics*, 19(38), 1-10.
- Trindade, I. A., Ferreira, C. F., & Pinto-Gouveia, J. (2020). Acceptability and preliminary test of efficacy of the mind programme in women with breast cancer: An acceptance, mindfulness, and compassion-based intervention. *Journal of Contextual Behavioral Science*, 15, 162-171.
- Umphrey, L. R., Sherblom, J. C., & Swiatkowski, P. (2021). Relationship of self-compassion, hope, and emotional control to perceived burdensomeness, thwarted belongingness, and suicidal ideation. *Crisis*, 42(2), 121-127.
- Walker, S. N., Sechrist, K. R., & Pender, N. J. (1987). The health-promoting lifestyle profile: development and psychometric characteristics. *Nursing Research*, 36(2), 76-81.
- Xu, Y., Su, X., Lu, X., Zhang, M., Wang, W., Ding, D., & et al. (2019). The mediating effect of health-related hardiness on the degree of physical disability and perceived stress in Chinese female patients with Neuromyelitis Optica spectrum disorder. *Clinical Trial*, 35, 67-72.
- Xue, Y., Lu, J., Zheng, X., Zhang, J., Lin, H., Qin, Z., & et al. (2021). The relationship between socioeconomic status and depression among the older adults: The mediating role of health promoting lifestyle. *Journal of Affective Disorders*, 285, 22-28.
- Yang, Y., Zhang, M., & Kou, Y. (2016). Self-compassion and life satisfaction: The mediating role of hope. *Personality and Individual Differences*, 98(3), 91-95.

