

Research Paper



**Predicting Bullying of High School Students: The Role of Self-Control and Behavioral Opportunities**



Narges Pourtaleb<sup>1\*</sup>, Rahim Badri Gargari<sup>2</sup>

1. Assistant Professor, Department of Psychology and Counselling, Farhangian University, Tehran, Iran.
2. Professor, Department of Education, Faculty of Education and Psychology, University of Tabriz, Tabriz, Iran.



DOI: [10.22034/JMPR.2024.13658](https://doi.org/10.22034/JMPR.2024.13658)

URL: [https://psychologyj.tabrizu.ac.ir/article\\_13658.html](https://psychologyj.tabrizu.ac.ir/article_13658.html)



ARTICLE INFO

ABSTRACT

**Keywords:**  
Self-Control,  
Opportunity, Bullying,  
Schools

Received: 2020/11/23  
Accepted: 2021/01/24  
Available: 2024/05/13

The aim of the current study was to predict bullying of high school students in Tabriz city based on their self-control and opportunity. Correlational design was utilized in this study. Statistical population were high school students. Research sample consisted of 285 students who were randomly selected using multi-stage cluster sampling method. Information was gathered using Moon & Fiftal Alarid scale, self-made opportunity check list and self-control scale Tagny, Baumeister & Luzio Boone. Data were analyzed using correlational techniques and step by step regression analysis. The findings showed that, the bullying behaviors were decreased with increasing provided opportunity by parents and self-control. More ever, opportunity provided by school and teacher increased bullying behaviors. Furthermore, results indicated that, self-control, and parents' and school's provided opportunity can predict bullying behavior. Based on these results, self-control and the opportunity to engage in bullying behaviors at schools. Therefore, Counselors and school principals can help reduce bullying through training in emotional self-control and controlling bullying situations at school.



\* **Corresponding Author:** Narges Pourtaleb  
**E-mail:** N.pourtaleb@cfu.ac.ir

## مقاله پژوهشی



## پیش‌بینی قلدری دانش‌آموزان متوسطه: نقش خودکنترلی و فرصت‌های رفتاری

نرگس پورطالب<sup>۱\*</sup>، رحیم بدری گرگری<sup>۲</sup>

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

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

DOI: [10.22034/JMPR.2024.13658](https://doi.org/10.22034/JMPR.2024.13658)URL: [https://psychologyj.tabrizu.ac.ir/article\\_13658.html](https://psychologyj.tabrizu.ac.ir/article_13658.html)

## چکیده

## مشخصات مقاله

## کلیدواژه‌ها:

## خودکنترلی، فرصت‌ها، قلدری

پژوهش حاضر با هدف پیش‌بینی قلدری دانش‌آموزان دوره اول متوسطه شهر تبریز، براساس میزان خودکنترلی، فرصت‌ها و زمینه‌های منجر به رفتار قلدری انجام گرفت. روش پژوهش توصیفی و از نوع مطالعات همبستگی است. جامعه آماری پژوهش دانش‌آموزان پسر دوره اول متوسطه در سال تحصیلی ۹۹-۹۸ بودند. نمونه پژوهش شامل ۲۸۵ نفر از دانش‌آموزان با رفتارهای قلدری بودند، که به روش نمونه‌گیری تصادفی چند مرحله‌ای خوشه‌ای انتخاب شدند. جهت جمع‌آوری اطلاعات، مقیاس‌های قلدری مون و فیفتال آلارید (۲۰۱۵)، چک لیست محقق ساخته فرصت با اقتباس از مون و فیفتال آلارید (۲۰۱۵) و مقیاس خودکنترلی تاجنی، بامیستر و لوزیوبون (۲۰۰۴) مورد استفاده قرار گرفتند. از روش‌های همبستگی و تحلیل رگرسیون چندگانه جهت تحلیل داده‌ها استفاده شد. نتایج حاصل از مطالعه نشان داد فرصت‌های فراهم شده توسط والدین و خودکنترلی اثر منفی معنی‌دار ( $P \leq 0/01$ ) و فرصت فراهم شده در مدرسه اثر مثبت معنی‌دار بر قلدری دانش‌آموزان دارد ( $P \leq 0/01$ ). لذا مشاوران و مدیران مدارس می‌توانند از طریق آموزش خودکنترلی هیجانی و کنترل موقعیت‌های قلدری در مدرسه و آموزش والدین به کاهش قلدری کمک کنند.

دریافت شده: ۱۳۹۹/۰۹/۰۳

پذیرفته شده: ۱۳۹۹/۱۱/۰۵

منتشر شده: ۱۴۰۳/۰۲/۲۴

\* نویسنده مسئول: نرگس پورطالب

رایانامه: N.pourtaleb@cfu.ac.ir

## مقدمه

الویوس<sup>۱</sup> اولین دانشمندی بود که بر موضوع قلدری<sup>۲</sup> متمرکز شد و آن را به صورت علمی مورد مطالعه قرار داد و بدین ترتیب به عنوان پیشگام تحقیقات در این حوزه مطرح شد (الویوس، ۱۳۹۲). در خصوص ماهیت قلدری، عمده‌ترین تعاریف مبتنی بر تعریفی است که الویوس مطرح کرده است، که بر اساس آن، قلدری نوعی از رفتار پرخاشگرانه<sup>۳</sup> و شامل عدم توازن قدرت<sup>۴</sup> است، که در آن یک شخص یا گروهی از افراد به طور عمدی و به گونه‌ای مکرر<sup>۵</sup> به دیگران حمله می‌کنند، سایرین را کتک می‌زنند و یا نسبت به شخصی که از آن‌ها نسبتاً ضعیف‌تر است، پرخاشگری می‌کنند (اسچمان، کریچ و رسو، ۲۰۱۴؛ کوبیسزوسکی، فنتین، پتارد و آزولت، ۲۰۱۵؛ شهبازیان، حسنی، دیبافر، ۱۳۹۸؛ اکبری، نیکدل، ملتف، عبدپور و کوهی، ۱۳۹۸).

قلدری پدیده بسیار شایعی است که معمولاً در محل‌هایی نظیر محل کار، خانه، زندان و آسایشگاه سالمندان اتفاق می‌افتد (چریل، سندرز و فی، ۲۰۰۴). اما آن چه که بیشتر مورد توجه پژوهشگران تعلیم و تربیت قرار گرفته، قلدری در محیط مدرسه<sup>۶</sup> است که با خشونت مدرسه‌ای<sup>۷</sup> قرابت معنایی داشته و شکل خفیف‌تری از آن به شمار می‌آید (بیرامی و علایی، ۱۳۹۲). در بعضی از متون، قلدری در مدرسه به عنوان شکلی از پرخاشگری در نظر گرفته می‌شود که شامل تکرار و عدم توازن قدرت است (فلوک<sup>۱</sup>، ۲۰۱۴). قلدری مدرسه یکی از موضوعات مهم سلامت عمومی است که منجر به انواع گسترده‌ای از خشونت در مدرسه می‌شود (رضاپور، سوری، نظام تبار و خانجانی، ۲۰۲۰). در این میان کودکان طیفی از رفتارهای قلدری، قربانی و یا قلدر-قربانی را تجربه می‌کنند (کویو، ۲۰۱۲، رضاپور و همکاران، ۲۰۲۰). در گذشته قلدری به شکل سنتی یعنی به شکل فیزیکی، کلامی و ارتباطی بود؛ اما امروزه بیشتر افراد از طریق تکنولوژی یعنی تلفن همراه یا اینترنت و وسایل الکترونیکی دیگر نسبت به دیگران قلدری می‌کنند که تحت عنوان قلدری سایبری<sup>۱۱</sup> نامیده می‌شود (مازیلو<sup>۱۲</sup>، ۲۰۱۸؛ جیمزگوالدو، هانتز، دورکین، آرنیز و مگوئیلون<sup>۱۳</sup>، ۲۰۱۵).

میزان شیوع قلدری، بین دانش‌آموزان کشورهای مختلف قریب ۵۰ درصد گزارش شده است. طبق گزارشات در ایالات متحده، ۲۹ تا ۳۰ درصد کودکان و نوجوانان درگیر قلدری هستند که یا خودشان قلدرند، یا قربانی و یا هم

قلدر و هم قربانی هستند (زابلتسکی، برشو، آندرسون و لاو<sup>۱۴</sup>، ۲۰۱۳). در ایران نیز میزان شیوع قلدری در میان دانش‌آموزان متوسطه، ۳۸/۵ درصد گزارش شده است (رضاپور و همکاران، ۲۰۲۰). این میزان شیوع، هم برای قربانیان و هم مرتکبان قلدری، پیامدهای منفی دارد. قربانیان قلدری مدرسه به احتمال زیاد مشکلات فیزیکی، روانی و یا مشکلات تحصیلی نظیر افسردگی<sup>۱۵</sup>، افکار یا قصد خودکشی<sup>۱۶</sup> (شهبازیان و همکاران، ۱۳۹۸؛ مون و فیفتال آلارید<sup>۱۷</sup>، ۲۰۱۵)، ترک تحصیل<sup>۱۸</sup> و مشکلات یادگیری<sup>۱۹</sup> را تجربه می‌کنند (مون و فیفتال آلارید، ۲۰۱۵). حتی افراد قلدر مشکلاتی مانند تجربه اضطراب<sup>۲۰</sup>، همدلی شناختی و هیجانی ضعیف<sup>۲۱</sup>، (میتسوپولو و گیوازولیس<sup>۲۲</sup>، ۲۰۱۵)، اختلال نارسایی توجه و فزون کنشی<sup>۲۳</sup> (فیت، اوانس، کولی و رابنس<sup>۲۴</sup>، ۲۰۱۴)، تفکر مجرمانه<sup>۲۵</sup>، پرخاشگری و ضد اجتماع بودن<sup>۲۶</sup> را تجربه می‌کنند (شیری، ولی پور و مظاهر، ۱۳۹۲). چنین پیامدهایی فرصت لذت بردن از حضور در مدرسه را از دانش‌آموزان سلب می‌کند و مانع پیشرفت تحصیلی و رسیدن به مدارج بالای تحصیلی و شغلی می‌شود (مازیلو، ۲۰۱۸). عوامل مختلفی می‌توانند به عنوان پیش‌بینی کننده قلدری باشند، که از جمله آن‌ها می‌توان به جنس، سطح تحصیلات والدین، سبک استبدادی والدین در فرزندپروری (محبی و همکاران، ۲۰۱۶)، سبک دلبستگی نایمن، خودکارآمدی پایین (اکبری و همکاران، ۱۳۹۸)، فقر، خشونت خانگی، نداشتن نظم و انضباط (مازیلو، ۲۰۱۸)، مهاجرت<sup>۲۷</sup> و تغییر مدرسه اشاره کرد (چنگ، چن، هو و چوگ<sup>۲۸</sup>، ۲۰۱۱). گذشته از این موارد اخیراً تحقیقات «خودکنترلی پایین<sup>۲۹</sup>» را هم به عنوان یک عامل بالقوه در پیش‌بینی قلدری مطرح نموده‌اند که سبب‌شناسی قلدری مدرسه را توضیح می‌دهد.

خودکنترلی یعنی فرد کنترل رفتارها، احساسات و غرایز خود را با وجود برانگیختن برای عمل داشته باشد (سیمیاربان، سیمیاربان و ابراهیمی قوام، ۱۳۹۰). مایو و سالووی<sup>۳۰</sup> (۲۰۰۳) به نقل از سیمیاربان، سیمیاربان و ابراهیمی قوام، (۱۳۹۰)، خودکنترلی را تحت عنوان کاربرد صحیح هیجان‌ها معرفی می‌نمایند و معتقدند که قدرت تنظیم احساسات موجب افزایش ظرفیت شخصی برای تسکین دادن خود، درک کردن اضطراب‌ها، افسردگی‌ها یا بی‌حوصلگی‌های متداول می‌شود. افرادی که خودکنترلی پائینی دارند، دائماً با احساس ناامیدی و بی‌علاقگی به فعالیت دست به گریبان‌اند و در برابر ناملازمات نمی‌توانند درست تصمیم بگیرند. افراد با خودکنترلی پایین در رفتارهایی که برای سلامتی خطر دارند نظیر استفاده از دخانیات و الکل

16. suicidal ideation
17. Moon, & Fiftal Alarid
18. dropout
19. learning disabilities
20. anxiety
21. low cognitive and emotional empathy
22. Mitsopoulou & Giovazolias
23. Attention deficit and hyperactivity disorder (ADHD)
24. Fite, Evance, Cooley, & Rubenze
25. Criminal thinking
26. anti-social
27. migration
28. Cheng, Chen, Ho, Chevq
29. low self- control
30. Salovay

1. Olweus
2. Bullying
3. aggressive behavior
4. imbalance of power or strength
5. pattern of behavior repeated over time
6. Schumann, Craig & Rosu
7. Kubiszewski, Fontaine, Potard, & Auzoult
8. school bullying
9. school violence
10. Fluck
11. cyberbullying
12. Masilo
13. Gimenez Gualdo, Hunter, Durkin, Arnaiz, & Maquilon
14. Zoblotsky, Bradshaw, Anderson & Law
15. depression

و یا قلدرانه ایجاد می‌شوند که در عالم واقع و در جریان کنش‌های عادی فرد برای او فراهم می‌گردد. در نهایت گاهی این فرصت‌ها ناشی از ادراک خود فرد است، یعنی برآوردهای ذهنی فرد براساس هنجارهای اجتماعی به منظور انجام این رفتارها می‌باشد. مثلاً فکری نظیر اینکه «اگر من رفتار نادرستی انجام دهم، والدینم از من دلخور می‌شوند یا نمی‌شوند؟». نظریه عمومی چند سطحی فرصت<sup>۷</sup>، به فرصت‌های مختلفی که زمینه را برای انجام رفتارهای بزهکارانه فراهم می‌کند اشاره دارد. از جمله سبک زندگی، محیط فیزیکی فرد و منطقی ادراک شدن رفتار بزه توسط خود فرد (تیلیر<sup>۸</sup>، ۲۰۱۵). در زمینه فرصت و رفتارهای انحرافی و بزهکارانه مطالعات مختلفی انجام گرفته است.

در پژوهش علی وردی و صالح نژاد (۱۳۹۰) با عنوان «خودکنترلی، جنسیت و تأثیر آن بر رفتارهای انحرافی» دسترسی به فرصت انحرافی و مشارکت در رفتارهای انحرافی دوجنس با همدیگر اختلاف معنادار داشته است. همچنین در این پژوهش سه متغیر خودکنترلی، فرصت انحراف و جنسیت پاسخ‌گویان، به طور معناداری در مشارکت در رفتارهای انحرافی آنان تأثیرگذار بوده است؛ که در این میان متغیر خودکنترلی قوی‌ترین پیش‌بینی کننده رفتارهای انحرافی دختران و پسران بوده است. همچنین در پژوهش اسپرک و همکاران<sup>۹</sup> (۲۰۰۳؛ به نقل از تیلیر، ۲۰۱۵)، نقش فرصت در مدارس بر بازیچه قرار گرفتن<sup>۱۰</sup> (قربانی شدن) دانش‌آموزان مورد مطالعه قرار گرفته و نتایج نشان داده است که هم ویژگی‌های خود فرد و هم ویژگی‌های مدرسه فرصت را برای بازیچه قرار گرفتن توسط دیگران فراهم می‌کنند.

در تحقیقی که لانگ شور<sup>۱۱</sup> (۱۹۹۸؛ به نقل از علی‌وردی و صالح نژاد، ۱۳۹۰) با عنوان «خودکنترلی و رفتار مجرمانه» انجام داد، نتایج نشان داد که جرایم مالی و شخصی در میان افراد دارای خودکنترلی پایین و دارای سطوح بالایی از فرصت، رفتاری شایع است. در این تحقیق تعامل معناداری مابین خودکنترلی و میزان فرصت ملاحظه شده است. به طور کلی، یافته‌های این پژوهش مؤید تأثیر خودکنترلی بر رفتارهای مجرمانه بود و عنوان شده است که اثر خودکنترلی تا اندازه کمی به فرصت مجرمانه بستگی داشته است. در تحقیق چویی، چن و چان<sup>۱۲</sup> (۲۰۱۳ و ۲۰۱۵)، نیز خودکنترلی پایین در پیش‌بینی رفتارهای قلدرانه نقش معنادار داشته است. آلبوکودرگو و همکاران<sup>۱۳</sup> (۲۰۱۸)، فرصت‌های موجود در خانواده و محیط مدرسه را به عنوان عامل تعیین کننده در بروز قلدری معنادار ارزیابی کرده‌اند. مبتنی بر پیشینه به نظر می‌رسد، خودکنترلی پایین زمانی که با فرصت عجین شود، موجب افزایش احتمال ارتکاب رفتارهای بزهکارانه می‌شود. از این رو، این گونه رفتارها را می‌توان محصول اجتماع افراد دارای خودکنترلی پایین با فرصت مجرمانه دانست (علی‌وردی و صالح نژاد، ۱۳۹۰).

علی‌رغم پیشینه مطرح شده، تحقیقات بیشتری لازم است تا نقش خودکنترلی پایین را در درک و سبب‌شناسی قلدری مدرسه مورد مطالعه قرار

درگیر می‌شوند. طبق نتایج تحقیقات تفاوت‌های فردی قابل توجهی در ظرفیت افراد برای خودکنترلی وجود دارد. بعضی از افراد توانایی بیشتری نسبت به دیگران در مدیریت زندگی خود دارند؛ آنها به راحتی می‌توانند خلق خود را تنظیم کنند، رژیم غذایی خود را حفظ نمایند، به تعهدات خود عمل کنند، پولشان را پس‌انداز نمایند، در کارشان پشتکار داشته باشند و اسرار خود و دیگران را به خوبی حفظ کنند؛ این تفاوت با موفقیت‌های بزرگ و بهزیستی روانی در زندگی آن‌ها قابل ارزیابی است (تاجنی، بامیستر، لوزیویون<sup>۱</sup>، ۲۰۰۴). لذا خودکنترلی با بهزیستی روانی بالا، موفقیت‌های تحصیلی زیاد و روابط شخصی بهتر رابطه مستقیم و با رفتارهای آزار رسانی، اختلال خوردن و پرخاشگری رابطه معکوس دارد (کارور<sup>۲</sup>، ۲۰۱۴). نظریه‌های مختلف، تبیین‌های متفاوتی ارائه می‌کنند.

نظریه خودکنترلی پایین که در سال ۱۹۹۰، توسط گاتفردسون و هیرسچی<sup>۳</sup> مطرح شده است، به عنوان یک عامل بالقوه برای درک علل قلدری مدرسه در دانش‌آموزانی است که خودکنترلی پایین، همدلی پایین و تکانشگری دارند. بر این اساس احتمال بیشتری وجود دارد که این افراد نسبت به افراد دیگر که فاقد این مشخصه‌ها هستند، درگیر قلدری مدرسه شوند (مون و فیفتال آلرید، ۲۰۱۵). مفهوم خودکنترلی در نظریه یادگیری اجتماعی<sup>۴</sup> به صورت مفهومی قابل تعبیر، قابل یادگیری و آموزش معرفی شده است. خودکنترلی کم در دوران کودکی از طریق ویژگی‌های فردی، از قبیل ناتوانی در به تعویق انداختن لذت‌ها، عدم تحمل محرومیت یا کمبودها و تمایل به اتخاذ رفتارهای مخاطره‌آمیز مشهود است (بشیریان، حیدرنیا، الهوردی پور و حاجی زاده، ۱۳۹۱). پرات و کولن<sup>۵</sup> (۲۰۰۰؛ به نقل از مون و فیفتال آلرید، ۲۰۱۵) در مطالعه خود در خصوص رابطه بین خودکنترلی کم و رفتارهای بزهکارانه به این نتیجه رسیدند که صرف نظر از این که خودکنترلی چگونه اندازه‌گیری شود، رابطه منفی با رفتارهای منحرف و رفتارهای بی‌احتیاط دارد. کارور (۲۰۱۴) نیز، طی پژوهشی به رابطه معنادار بین خشم، خصومت و پرخاشگری کلامی با خودکنترلی دست یافت.

به نظر می‌رسد که در کنار خودکنترلی، فرصت‌ها هم زمینه را برای قلدری دانش‌آموزان در مدرسه فراهم می‌کنند. فرصت به معنای دسترسی یا تسهیلات ابزاری انجام رفتار است (علی‌وردی نیا و صالح نژاد، ۱۳۹۰). به عبارتی فرصت‌های رفتارهای منحرف مجموعه‌ای از پیش‌آمدهایی است که برای وقوع این رفتارها مساعد و مطلوب هستند. گاهی این فرصت‌ها از سوی نهادهای رسمی برای شرکت دانش‌آموزان در این رفتارها فراهم می‌شود؛ مثل مدرسه، مدارس که در آن‌ها میزان خشونت و نزاع در میان دانش‌آموزان زیاد است، و گاه موقعیت‌هایی که از سوی والدین یا معلم فراهم می‌شوند و فرد را در جریان شرکت در چنین رفتارهایی قرار می‌دهند؛ گاهی هم فرصت‌هایی واقعی به صورت مجموع مسیرها و فعالیت‌های منتهی به رفتارهای انحرافی

8. Tillyer
9. Schreck et al
10. victimization
11. Longshore
12. Chui, Choon & Chan
13. Albuquerque et al

1. Tagney, Baumeister, & Luzio Boone
2. Carver
3. Gottfredson & Hirschi
4. social learning theory
5. Pratt & Cullen
6. Opportunities
7. General multilevel opportunity theory



وسایل دیگران یا آسیب رساندن به آن‌ها، حمله فیزیکی به دیگران و تهدید آن‌ها را شامل می‌شدند. در پژوهش مون و فیفتال آراید (۲۰۱۵) میزان آلفای کرونباخ برای این بعد ۰/۸۸ گزارش شده است. در این پژوهش نیز میزان آلفای کرونباخ برای این بعد ۰/۷۰ محاسبه شد.

**پرسشنامه فرصت:** در این پژوهش به منظور اندازه‌گیری متغیر فرصت، پرسشنامه محقق ساخته با اقتباس از پرسشنامه فرصت مون و فیفتال آراید (۲۰۱۵) ساخته شد. این پرسشنامه دارای سه خرده مقیاس است که فرصت‌های ناشی از رفتار والدین، جو مدرسه و رفتارهای معلم را می‌سنجد. بعد اول، فرصت‌هایی که توسط والدین ایجاد می‌شود و به عبارتی سطوح نظارت والدین را می‌سنجد. این بعد در ۵ سوال مواردی نظیر میزان اطلاع والدین از کارهای فرزندانشان و جاهایی که آن‌ها حضور دارند، شناخت دوستان نزدیک توسط والدین، شناخت روحیات آن‌ها توسط والدین را شامل می‌شود. میزان آلفای کرونباخ برای این بعد ۰/۹۰ گزارش شده است. بعد دوم پرسشنامه فرصت به محیط مدرسه مربوط می‌شود، مبنی بر این که تا چه حد زمینه را برای رفتارهای قلدری دانش‌آموزان فراهم می‌کند. این قسمت مواردی نظیر رفتارهای قلدری دانش‌آموزان در مدرسه، پرسه زدن در سالن‌ها و سر و صدا راه انداختن، نزاع کردن و خشونت زیاد در مدرسه را ارزیابی می‌کند. میزان آلفای کرونباخ برای این بعد ۰/۸۴ گزارش شده است. آخرین قسمت پرسشنامه، بعضی اعمال معلم را که موجب رفتارهای قلدری دانش‌آموز می‌شود، را مورد بررسی قرار می‌دهد. این بعد شامل ۵ آیتام است که عبارتند از جدا کردن دانش‌آموز از دیگران، رفتاری از معلم که دانش‌آموز را عصبانی کند، مقایسه منفی، نادیده گرفتن دانش‌آموز و به کار بردن تعابیر منفی درباره دانش‌آموز. میزان آلفای کرونباخ برای این بعد هم ۰/۸۴ گزارش شده است. در این پژوهش نیز میزان آلفای کرونباخ برای این ابعاد به ترتیب ۰/۷۱، ۰/۶۷ و ۰/۷۹ محاسبه شد.

**پرسشنامه خودکنترلی:** در این پژوهش به منظور اندازه‌گیری میزان خودکنترلی آزمودنی‌ها از یک مقیاس ۳۶ سوالی خودکارآمدی، که در سال ۲۰۰۴ توسط تاجنی، بامیستر و لوزیوبون<sup>۱</sup> ساخته شده بود، استفاده شد. قبل از اجرا پرسشنامه توسط محقق ترجمه و در اختیار اساتید روان‌شناسی تربیتی قرار گرفت تا روایی صوری و محتوایی آن بررسی شود. پس از تأیید متخصصان پرسشنامه به اجرا در آمد. آزمودنی‌ها بر اساس یک مقیاس ۵ درجه‌ای (از ۰ کاملاً مخالفم تا ۴ کاملاً موافقم) به سوالات پرسشنامه پاسخ دادند. این مقیاس طیفی از رفتارهای مربوط به خودکارآمدی را می‌سنجید. در پژوهش تاجنی، بامیستر و لوزیوبون (۲۰۰۴) پایایی ابزار قابل قبول بوده است و روایی آن با سازگاری بالا گزارش شده است. با استفاده از این مقیاس، خودکنترلی با مصرف مشروبات الکلی، مهارت‌های درون فردی، دلبستگی ایمن و با پاسخ‌های هیجانی مطلوب رابطه داشته است. بر اساس نتایج حاصل از ارزیابی این مقیاس، خودکنترلی کم، یک عامل خطر معنادار برای طیف بزرگی از مشکلات شخصی و درون فردی است. در این پژوهش ضریب اعتبار مقیاس، با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۶۹ محاسبه شد.

دهد. به علاوه تحقیقات بیشتری لازم است تا اثرات فرصت را در تبیین رابطه بین خودکنترلی پایین و قلدری بررسی کند. از این رو با توجه به این که مطالعات بسیار محدودی مخصوصاً در ایران در این زمینه انجام شده است، این محدودیت‌ها ضرورت انجام پژوهش حاضر را در زمینه بررسی میزان خودکنترلی و فرصت‌ها به عنوان عوامل پیش‌بینی کننده قلدری در محیط مدرسه نشان می‌دهد. لذا انجام این پژوهش به لحاظ نظری و کاربردی بسیار حائز اهمیت است. با توجه به این که این تحقیق به دنبال کمک به غنای دانش موجود در حوزه چالش‌برانگیز قلدری است و سعی دارد یافته‌های تحقیقات قبلی را به چالش بکشد و به تعمیم یافته‌های قبلی کمک نماید، از این منظر یافته‌های این پژوهش به بسط و تعدیل دیدگاه‌های نظری مرتبط با متغیرهای پژوهش کمک خواهند کرد. همچنین انجام این پژوهش به لحاظ کاربردی نیز ضروری است؛ زیرا یافته‌های حاصل از این پژوهش به لحاظ کاربردی نیز، مورد استفاده‌ی معلمان، متخصصان روان‌شناسی کودک و نوجوان و روان‌شناسان تربیتی قرار خواهند گرفت. لذا مسئله مورد پژوهش در مطالعه حاضر این است که نقش عوامل مربوط به فرصت و خودکنترلی در پیش‌بینی قلدری دانش‌آموزان چه میزان است؟

## روش

با توجه به هدف و ماهیت، این پژوهش از نوع پژوهش‌های همبستگی است. جامعه آماری این پژوهش را کلیه دانش‌آموزان پسر دوره متوسطه اول تشکیل می‌دادند، که در سال تحصیلی ۱۳۹۹-۱۳۹۸ در شهر تبریز مشغول به تحصیل بودند. به منظور انتخاب افراد نمونه، از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای استفاده شد که طی آن از پنج ناحیه آموزش و پرورش ابتدا ناحیه پنج و یک و سپس از مدارس این ناحیه‌ها، هشت مدرسه و از هر مدرسه دو کلاس به صورت تصادفی انتخاب شدند. در زمان اجرای پژوهش، پس از دادن توضیحات لازم به دانش‌آموزان در خصوص هدف پژوهش، اهمیت موضوع و اهمیت پاسخ آن‌ها و دادن اطمینان به آنان مبنی بر محرمانه بودن اطلاعات اخذ شده از سوی آنان، از آزمودنی‌ها خواسته شد که با دقت ماده‌های آزمونها را بخوانند و گزینه‌ای را که در مورد آنان صدق می‌کند، انتخاب نمایند. بدین ترتیب، با توجه به ماهیت پژوهش و با استناد به جدول مورگان، نمونه اولیه پژوهش ۳۰۰ نفر در نظر گرفته شد، ولی پس از جمع‌آوری داده‌ها با توجه به مخدوش بودن تعدادی از پرسشنامه‌ها ۲۸۵ نفر نمونه نهایی را تشکیل دادند. در تحلیل داده‌ها، از روش‌های آماری توصیفی (میانگین و انحراف استاندارد) و استنباطی (ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون چندگانه) استفاده شد.

## ابزارهای پژوهش

**پرسشنامه قلدری:** در این پژوهش به منظور اندازه‌گیری متغیر قلدری، پرسشنامه محقق ساخته با اقتباس از پرسشنامه قلدری مون و فیفتال آراید (۲۰۱۵) ساخته شد. این پرسشنامه دارای ۵ سوال بود، و رفتارهای قلدری دانش‌آموز را در ۱۲ ماه گذشته می‌سنجید. این سؤال‌ها مواردی نظیر نامیدن دانش‌آموزان دیگر با القاب زشت، بدگویی از دانش‌آموزان دیگر، برداشتن

## یافته‌ها

آماری آزمون کالموگوف اسمیرونف برای همه متغیرها بیشتر از ۰/۰۵ بوده است؛ از این رو می‌توان گفت توزیع داده‌های بدست آمده نرمال هستند. همچنین با توجه به نتیجه آزمون دوربین واتسون و ضرایب تولرانس که پایین‌تر از ۰/۲ بدست آمده، پیش فرض هم خطی بودن رعایت شده و بین خطاها همبستگی وجود ندارد و به عبارت دیگر، استقلال خطا وجود دارد.

به منظور تعیین سهم نسبی هر یک از متغیرهای پیش‌بین بر تغییرات مربوط به آن در متغیر ملاک از آزمون آماری رگرسیون چندگانه همزمان استفاده شده است. در این تحلیل خودکنترلی و فرصت‌های رفتاری به عنوان متغیرهای پیش‌بین و قلدری به عنوان متغیر ملاک می‌باشند. برای این منظور ابتدا مفروضات آزمون تحلیل رگرسیون بررسی شد. نتایج شاخص

جدول ۱: آمار توصیفی نمرات آزمودنی‌ها و ماتریس ضریب‌های همبستگی بین متغیرهای پژوهش

| متغیرها                       | میانگین | انحراف استاندارد | ۱      | ۲     | ۳     | ۴     |
|-------------------------------|---------|------------------|--------|-------|-------|-------|
| ۱. قلدری                      | ۲/۰۹    | ۲/۳۸             |        |       |       |       |
| ۲. فرصت فراهم شده توسط والدین | ۱۱/۴۸   | ۳/۰۳             | -۰/۳۱* |       |       |       |
| ۳. فرصت فراهم شده در مدرسه    | ۵/۰۸    | ۲/۸۷             | ۰/۲۷*  | -۰/۱۳ |       |       |
| ۴. فرصت فراهم شده توسط معلم   | ۴/۱۲    | ۳/۵۵             | ۰/۲۸** | -۰/۳۳ | ۰/۳۵  |       |
| ۵. خودکنترلی                  | ۹۱/۸۵   | ۱۴/۲۲            | -۰/۳۷  | ۰/۴۱  | -۰/۲۸ | -۰/۳۸ |

N= 285 \* P<0/05 \*\* P< 0/01

است. به علاوه مندرجات جدول ۱ اطلاعات دقیقی در مورد همبستگی بین هر جفت از متغیرها را نیز نشان می‌دهد، که بر اساس آن همبستگی بین قلدری و فرصت‌های فراهم شده توسط والدین  $r = -0/31$ ، همبستگی بین قلدری و فرصت‌های فراهم شده در مدرسه  $r = 0/27$ ، همبستگی بین قلدری و فرصت‌های فراهم شده توسط معلم  $r = 0/28$  و همبستگی بین قلدری و خودکنترلی  $r = -0/37$  هستند.

با توجه به مندرجات جدول ۱، میانگین و انحراف استاندارد رفتارهای قلدرانه به ترتیب ۲/۰۹ و ۲/۳۸ هستند. همچنین میانگین و انحراف استاندارد فرصت‌های فراهم شده توسط والدین، ۱۱/۴۸ و ۳/۰۳، فرصت‌های فراهم شده در مدرسه ۵/۰۸ و ۲/۸۷، فرصت‌های فراهم شده توسط معلم، ۴/۱۲ و ۳/۵۵ است. میانگین و انحراف استاندارد خودکنترلی، ۹۱/۸۵ و ۱۴/۲۲ هستند. بر این اساس میانگین فرصت‌های فراهم شده توسط والدین (۱۱/۴۸) نسبت به فرصت‌های فراهم شده توسط مدرسه (۵/۰۸) و معلم (۴/۱۲) بیشتر

جدول ۲: خلاصه مدل رگرسیون و آماره‌های تحلیل واریانس برای پیش‌بینی قلدری

| منابع     | SS      | df  | MS    | F     | P     | R     | R مجذور |
|-----------|---------|-----|-------|-------|-------|-------|---------|
| رگرسیون   | ۳۲۸/۰۹  | ۴   | ۸۲/۰۲ | ۱۷/۷۵ | ۰/۰۰۱ | ۰/۲۰۲ | ۰/۱۹    |
| باقیمانده | ۱۲۹۳/۵۴ | ۲۸۰ | ۴/۶۲  |       |       |       |         |
| کل        | ۱۶۲۱/۶۳ | ۲۸۴ |       |       |       |       |         |

است که به غیر از این متغیرها به احتمال زیاد متغیرهای دیگری هم در بروز قلدری دخیل هستند. به علاوه طبق مندرجات جدول، سطح معناداری آزمون F برابر با ۰/۰۰۱ است، که در سطح  $P < 0/05$  معنادار است. بنابراین بین متغیر ملاک و متغیرهای پیش‌بین رابطه خطی معناداری وجود دارد.

با عنایت به مندرجات جدول ۲، ضریب تعیین برابر ۰/۲۰۲ است. این ضریب مقدار واریانس تبیین شده توسط مدل را نشان می‌دهد. همچنین ضریب تعیین تعدیل شده (۰/۱۹) نشان دهنده این است که متغیر پیش‌بین به میزان ۱۹ درصد متغیر ملاک را تبیین می‌کند و مابقی آن نشانگر این مطلب

جدول ۳: ضرایب استاندارد و غیراستاندارد مدل نهایی رگرسیون برای تاثیر متغیرهای پیش‌بین بر قلدری

| متغیرهای پیش‌بین           | B     | خطای معیار | Beta  | t     | سطح معناداری |
|----------------------------|-------|------------|-------|-------|--------------|
| مقدار ثابت                 | ۶/۱۵  | ۱/۰۶       |       | ۵/۷۸  | ۰/۰۰۰۱       |
| فرصت فراهم شده توسط والدین | -۰/۱۴ | ۰/۰۵       | -۰/۱۸ | -۲/۹۳ | ۰/۰۰۴        |
| فرصت فراهم شده در مدرسه    | ۰/۱۳  | ۰/۰۵       | ۰/۱۶  | ۲/۷۸  | ۰/۰۰۶        |
| فرصت فراهم شده توسط معلم   | ۰/۰۵  | ۰/۰۴       | ۰/۰۸  | ۱/۳۲  | ۰/۱۹         |
| خودکنترلی                  | -۰/۰۴ | ۰/۰۱       | -۰/۲۲ | -۳/۵۲ | ۰/۰۰۱        |

برخورداری از منافع سطحی و عدم رغبت به تعقیب کسب و کار بلندمدت سوق داده می‌شوند (علی‌وردی‌نیا و صالح نژاد، ۱۳۹۰).

همچنین براساس نظریه عمومی جرم، معروف به نظریه خودکنترلی، جرم یا رفتار بزه (در این پژوهش قلدری مدنظر است) نتیجه ماهیت لجام گسیخته انسان هیجان‌طلب برای افزایش لذت و دوری از سختی و درد است. بر همین اساس زمانی که افراد ملاحظه کنند که لذت یک رفتار، بیش از دردهای آن است، گرایش به ارتکاب آن رفتار پیدا می‌کنند (هیگنر و آبسورن، ۲۰۱۵؛ علی‌وردی‌نیا و صالح نژاد، ۱۳۹۰). با تعمیم این مطالب به قلدری، می‌توان قلدری را رفتار زورمندانه دانست که فرد آن را برای تعقیب منفعت شخصی خود و به دلیل لذتی که از آن می‌برد، انجام می‌دهد. براساس تئوری عمومی جرم، افراد با خودکنترلی پایین مستعد انجام کارهای خطرناک و انحرافی هستند. طبق همین نظریه هر فردی که قادر به سازمان دادن رفتارهای خود براساس ارزیابی پیامدهای مثبت و منفی آن رفتار باشد، دارای توانایی خودکنترلی قوی در عدم انجام رفتارهای انحرافی است (محبی، ۱۳۹۷).

این پژوهش یافته دیگری نیز داشت، مبنی بر این که متغیر فرصت‌های فراهم شده توسط والدین در پیش‌بینی قلدری دانش‌آموزان نقش منفی معناداری دارد. این یافته تا حدودی با نتایج پژوهش بیرامی و علایی (۱۳۹۲)، جرجیو و استاورنیدز<sup>۱</sup> (۲۰۱۲)، گامزاورتیز، رومرا و ارتجا روئیز<sup>۲</sup> (۲۰۱۵)، مون، فیفتال و آلارید (۲۰۱۵)، آلبوکودرگو و همکاران (۲۰۱۸) و پژوهش کریزو، روئیز استبان، لاکاما و گنزالد<sup>۳</sup> (۲۰۱۸) همسو است. در تبیین این یافته می‌توان گفت، سبک فرزندپروری دموکراتیک و نظارت والدین بر رفتارهای کودکان نشان زمینه‌های قلدری را کاهش می‌دهد و هرچه این نظارت کاهش یابد احتمال این که دانش‌آموزان رفتارهای قلدری انجام دهند بیشتر می‌شود. والدینی که می‌دانند فرزندانشان در خارج از منزل کجا می‌روند، باچه کسانی ارتباط دارند و چه کارهای انجام می‌دهند، میزان رفتارهای قلدری در فرزندان آن‌ها کمتر است. نقصان این نظارت، مخصوصاً زمانی که با خودکنترلی پایین در دانش‌آموزان همراه باشد، زمینه را برای انجام رفتارهای قلدری در مدرسه فراهم می‌کند (مون، فیفتال و آلارید، ۲۰۱۵). به علاوه الگو بودن خود والدین برای دانش‌آموزان در قلدری، جو منفی خانواده و عدم تعامل مثبت با مدرسه نیز زمینه‌ساز قلدری افراد در مدرسه می‌شوند. این در حالی است که آموزش والدین جهت ایجاد یک جو ضد قلدری در خانه می‌تواند از میزان قلدری بکاهد (بدری، حسینی، هاشمی و میرنسب، ۱۳۹۷). همچنین بخشی از فرصت فراهم شده به نگرش والدین به زورگویی فرزندان نشان مربوط می‌شود. اگر والدین زورگویی و قلدری را منفی ارزیابی کنند، این انتظارات والدین مبنی بر عدم پذیرش قلدری موجب کاهش قلدری در فرزندان نشان می‌شود. در حالی که نگرش مثبت والدین نسبت به پرخاشگری و همراهی آن با سبک فرزندپروری مستبدانه زمینه انجام رفتارهای قلدرانه را فراهم می‌کند (لی، ۲۰۱۰؛ به نقل از بیرامی و علایی، ۱۳۹۲). در مجموع مطابق با نظریه‌های یادگیری اجتماعی و کنترل اجتماعی، والدین به دو صورت مستقیم (از طریق الگوبرداری و تقویت اجتماعی) و غیرمستقیم (از

مندرجات جدول ۳ مؤید آن است که از میان متغیرهای پیش‌بین، فرصت‌های فراهم شده توسط والدین بر قلدری دارای تاثیر منفی معنی‌دار (۲/۹۳-،  $t=0.04/P=$ ) و فرصت فراهم شده در مدرسه بر قلدری دارای تاثیر مثبت معنی‌دار است ( $t=2.78/P=$ ) و خودکنترلی نیز بر قلدری دارای تاثیر منفی معنی‌دار (۳/۵۲-،  $t=0.06/P=$ ) است. بنابراین سه متغیر فرصت فراهم شده توسط والدین، فرصت فراهم شده در مدرسه و خودکنترلی به طور معناداری پیش‌بینی‌کننده قلدری هستند.

## بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی آموزش شفقت به خود بر اسناد شخصی و بهزیستی هیجانی مادران دارای کودکان استثنایی انجام گرفت. این پژوهش با هدف پیش‌بینی قلدری دانش‌آموزان براساس میزان خودکنترلی و فرصت‌های فراهم شده توسط والدین، معلم و مدرسه انجام گرفت. نتایج پژوهش حاضر نشان داد که متغیر خودکنترلی در پیش‌بینی قلدری دانش‌آموزان نقش منفی معناداری دارد. به عبارت بهتر با افزایش میزان خودکنترلی در افراد، از رفتارهای قلدری آن‌ها کاسته می‌شود. این یافته، با نتایج پژوهش علی‌وردی‌نیا و صالح‌نژاد (۱۳۹۰)، بشیریان و همکاران (۱۳۹۱)، علی‌وردی‌نیا و سهرابی (۱۳۹۴)، چویی، چن و چان (۲۰۱۳) و (۲۰۱۵) و مون، فیفتال و آلارید (۲۰۱۵) همسو است.

در تبیین نقش خودکنترلی در پیش‌بینی قلدری، می‌توان به نظریه گاتفردسون و هیرسچی (۱۹۹۰؛ به نقل از مون و فیفتال آلارید، ۲۰۱۵) اشاره کرد. براساس این نظریه، خودکنترلی پایین قسمتی از شخصیت فرد است که در طول سال‌های اولیه زندگی او شکل می‌گیرد. یک شخص با خودکنترلی پایین لذت فوری را ترجیح می‌دهد و به طور متوسط توانایی‌های کلامی پائینی دارد. به علاوه چنین افرادی تمایل به رفتارهای منحرف و بزهکارانه دارند که لذت فوری و بی‌زحمت را برای آن‌ها فراهم می‌کند (مون و فیفتال آلارید، ۲۰۱۵). افراد با خودکنترلی پایین قدرت خود را در کنترل و مهار خواسته‌های ناگهانی و تمایلات آنی خویش از دست می‌دهند. به علاوه خودکنترلی پایین و تشدید فشارهای حاصل از آن، فرد را طالب پیوند افتراقی و عضویت در گروه‌های خاصی که موید ارزش‌های نافی قانون هستند، قرار می‌دهد. مجموعه این عوامل فرد را به سمت قلدری در محیط مدرسه سوق می‌دهد. او در مدرسه به برخورد و رابطه دیالکتیک با فضای مدرسه و ارگان اجتماعی آن می‌پردازد و دور از انتظار نیست که فرد مستعد برای کجروی، نسبت به دانش‌آموزان دیگر قلدری کند (علی‌وردی‌نیا و سهرابی، ۱۳۹۴). افراد دارای خودکنترلی پایین با داشتن ویژگی‌هایی نظیر آنی بودن، غیرحساس بودن، فیزیکی بودن (در نقطه مقابل گفتمانی بودن)، خطرپذیری، کوتاه بینی و غیرکلامی بودن، گرایش به شرکت در رفتارهای مجرمانه یا رفتارهای شبیه به آن (قلدری) پیدا می‌کنند. همچنین این افراد، گرایش به بی‌ثباتی در روابط دوستی و منافع شغلی دارند. بدین خاطر آن‌ها به

رفتارهای قلدری را مورد مؤاخذه قرار نمی‌دهند و از راهبردهای منفعلانه در مواجهه با دانش‌آموزان قلدر استفاده می‌کنند (تروپ و لاد، ۲۰۱۵).

در کل می‌توان نتایج پژوهش را با استناد به دیدگاه اکوسیستم<sup>۲</sup> نیز تبیین کرد. چرا که مبتنی بر این نظریه، تعاملات مشکل‌دار بین فرد با محیط اعم از محیط خانوادگی و مدرسه زمینه مشکلات رفتاری از جمله قلدری را فراهم می‌نماید (مازیلو، ۲۰۱۸). به علاوه مبتنی بر نظریه بوم‌شناختی برونفن‌برنر (۱۹۷۹، نقل از بدری و همکاران، ۱۳۹۷)، در تبیین قلدری نمی‌توان به تنها درگیر بودن دانش‌آموز در آن نگریست. بلکه نقش معلمان، عوامل مدرسه، سیاست‌های حاکم بر فضای مدرسه و جو خانواده و نقش والدین در بروز و یا افزایش میزان قلدری دانش‌آموزان مورد بررسی قرار گیرد. انجام این پژوهش با محدودیت‌هایی مواجه بود، از جمله محدودیت‌ها، مشکلات احتمالی مربوط به ابزار (پرسشنامه) و امکان سوگیری در پاسخدهی است. زیرا گزارش‌های شخصی در پرسشنامه‌ها به دلیل دفاع‌های ناخودآگاه و تعصب در پاسخ‌دهی مستعد تحریف هستند، لذا ممکن است بر تعمیم نتایج تأثیر بگذارد. افزون بر آن به دلیل این که، جامعه آماری پژوهش حاضر را دانش‌آموزان دوره اول متوسطه در شهر تبریز تشکیل داده‌اند، لازم است در تعمیم نتایج به دست آمده از این پژوهش به دانش‌آموزان سایر مقاطع تحصیلی و نقاط دیگر کشور احتیاط شود. لذا با توجه به محدودیت‌های موجود در این پژوهش، نتایج حاصل و پیشنهاد تحقیق و با عنایت به این که خودکنترلی قابل آموزش است، لذا پیشنهاد می‌شود برنامه‌های آموزش مهارت‌های خودکنترلی در خلال برنامه‌های آموزش مهارت‌های زندگی در مدارس گنجانده شود. تا از این طریق بتوان گام موثری در ارتقای سلامت جامعه برداشت. همچنین شناسایی دانش‌آموزان دارای خودکنترلی پایین به عنوان گروه هدف و آموزش به موقع به آن‌ها می‌تواند گام موثری باشد. به علاوه آموزش به والدین، معلمان و مسئولان مدرسه در خصوص فرصت‌هایی که آن‌ها آگاهانه یا ناآگاهانه برای انجام رفتارهای قلدری دانش‌آموزان فراهم می‌کنند، نیز می‌تواند گام موثر دیگر در کاهش رفتارهای قلدری باشد؛ چرا که عدم پذیرش زورگویی از جانب والدین و تغییر نگرش معلمان می‌تواند به مدیریت رفتارهای قلدرانه دانش‌آموزان کمک نماید. در مجموع، مشاوران و مدیران مدارس می‌توانند از طریق آموزش خودکنترلی هیجانی و کنترل موقعیت‌های قلدری در مدرسه به کاهش قلدری کمک کنند.

### تشکر و قدردانی

این پژوهش علاوه بر تلاش پژوهشگران، حاصل همکاری مدیران مدارس و دانش‌آموزان است. بدین وسیله از تمام افرادی که ما را در انجام این پژوهش یاری نمودند تشکر و قدردانی می‌شود.

طریق شکل‌دهی ادراکات و نگرش‌ها) بر رفتارهای اجتماعی و نگرش‌های فرزندان نشان تأثیر می‌گذارند. دوسوگرایی و از هم گسستگی روابط اعضای خانواده، نظم و انضباط سخت‌گیرانه و سبک فرزندپروری متناقض و مستبدانه والدین به احتمال بیشتری با قلدری مرتبط هستند (بیرامی و علایی، ۱۳۹۲). یافته دیگر پژوهش مربوط به نقش مثبت فرصت‌های فراهم شده در مدرسه و توسط معلم در پیش‌بینی قلدری دانش‌آموزان در مدرسه است. این یافته با نتایج پژوهش شیرکوند، میرهاشمی و صابری (۱۳۹۹) و آلبوکودرگو و همکاران (۲۰۱۸) همسو است. در تبیین نقش فرصت‌های موجود در مدرسه، در افزایش میزان قلدری قابل ذکر است، از آنجا که فرصت، دسترسی یا تسهیلات ابزاری انجام رفتار است، لذا هرگونه نقص در برنامه‌های مدرسه که زمینه انجام رفتارهای قلدری را فراهم کند به عنوان یک فرصت تلقی می‌شود، تا دانش‌آموزان مستعد با بهره‌گیری از آن نسبت به دیگران قلدری نمایند. برای مثال، نبود سیاست‌ها و قوانین ضد قلدری در مدرسه، برقرار نبودن سیستم گزارش‌دهی قلدری و فقدان استراتژی‌های عملی مستقیم و احیاگرانه (بدری و همکاران، ۱۳۹۷)، جو منفی مدرسه، رقابت‌های منفی بین دانش‌آموزان، عدم توجه به پیشرفت‌های دانش‌آموزان، رفتارهای قلدری مسئولان مدرسه و همسالان فرصت‌هایی در مدرسه فراهم می‌کنند و فرد را در معرض رفتارهای قلدری قرار می‌دهند. براساس نظریه چندسطحی فرصت هم خود فرد و هم ویژگی‌های مدرسه در افزایش خطر برای قربانی شدن در مدرسه و نقطه مقابل آن یعنی قلدری سهیم هستند. وجود حربه (تهدید) در مدرسه، باورهایی درباره قوانین مدرسه و نترس بودن، داشتن دوستان ناباب در مدرسه و احساساتی نظیر بیگانگی یا بی‌بزاری نسبت به مدرسه، فرصت‌هایی هستند که زمینه‌های رفتارهای مخرب را فراهم می‌کنند. همچنین عواملی نظیر سطح نظارت در مدرسه فرصت‌هایی را برای بزه فراهم می‌کنند. علاوه بر این، براساس نظریه‌های کنترل اجتماعی هم می‌توان به تبیین مسئله پرداخت. بدین شرح که فرصت بزه، زمانی که احتمال نظارت و مداخله توسط فرد پایین ادراک می‌شود، افزایش می‌یابد (تیلیور، ۲۰۱۵). همچنین روابط ضعیف معلم-دانش‌آموز به احساس ناکامی و تجربه‌های خودارزشمندی پایین منجر می‌شود که هر دو به درگیری دانش‌آموز به رفتارهای پرخاشگرانه و خشونت‌آمیز نظیر قلدری در مدرسه منجر می‌شود (شیرکوند، ۱۳۹۹). به علاوه برخی از معلمان زورگویی را منفی ارزیابی نمی‌کنند و این رفتار را می‌پذیرند که چنین رفتاری فرصت بهتری برای زورگویی فراهم می‌کند. باورهای معلمان راجع به قلدری ناظر بر دیدگاه‌ها و رویکردهای آن‌ها درباره ماهیت قلدری، عوامل به وجود آورنده، تداوم بخش و متوقف کننده قلدری بوده و در این میان ادراک آنان نقش تعیین کننده در تداوم قلدری دارد. چرا که تحقیقات نشان می‌دهند، معلمان براساس رویکردها و باورهایی که درباره قلدری دانش‌آموزان دارند، راهبردهای مقابله‌ای متفاوتی را در کلاس به کار می‌گیرند (تروپ و لاد<sup>۱</sup>، ۲۰۰۲، نقل از هاشمی و همکاران، ۱۳۹۴). به طوری که اگر معلم باور هنجاری داشته باشد، قلدری و قربانی شدن را برای یادگیری هنجارهای اجتماعی در دانش‌آموزان، کمک کننده می‌داند. این معلمان



## منابع

- Albuquerque, C., Rodrigues, C., Andrade, A., Campos, S., Cunha, M., & Bica, I. (2018). School bullies and bullying behaviors. *The European Proceedings of Social & Behavioral Sciences*, ISSN: 2357-1330.
- Cheng, Y. Y., Chen, L.M., Chi, H. O., & Ling Chevg, Ch. (2011). Definition of school bullying in Taiwan. *Journal of School Psychology Intervention*, 32(3), 227-243.
- Cheryl, E., Sanders, Gary, D. Phy, S. (2004). Bullying implications for the classroom. *Elsevier Academic PRESS*.
- Chui, W. H., Choon, H. & Chan, O. (2013). Association between self-control and school bullying behaviors among Macanese adolescents. *Child Abuse & Neglect*, 37(4), 237-242.
- Chui, W. H., Choon, H. & Chan, O. (2015). Self-control, school bullying perpetration, and victimization among Macanese adolescents. *Journal of Child and Family Studies*, 24, 1751-1761.
- Carver, C. S. (2014). Self-control and optimism are distinct and complementary strengths. *Personality and Individual Differences*, 66, 24- 26.
- Cerezo, F., Ruiz-Esteban, C., Lacasa, C. S., & Gonzalo, J. J. A. (2018). Dimensions of parenting styles, social climate, and bullying victims in primary and secondary education. *Psicothema*, 30(1), 59-65.
- Fite, P. J., Evans, S. C., Cooley, J. L., & Rubens, S. L. (2014). Further evaluation of associations between attention-deficit/hyperactivity and oppositional defiant disorder symptoms and bullying-victimization in adolescence. *Child Psychiatry & Human Development*, 45(1), 32-41.
- Fluck, J. (2014). Why do students bully? An analysis of motives behind violence in schools. *Youth & Society*, 1- 21.
- Georgiou, S. N., & Stavrinides, P. (2012). Parenting at home and bullying at school. *Social Psychology*, DOI 10.1007/s11218-012-9209-z.
- Gimenez Gualdo, A. M., Hunter, S. C., Durkin, K., Arnaiz, P., & Maquilon, J. J. (2015). The emotional impact of cyberbullying: Differences in perceptions and experiences as a function of role. *Computers & Education*, 82, 228-235.
- Gómez Ortiz, O., Romera, E. M., & Ortega Ruiz, R. (2015). Parenting styles and bullying. The mediating role of parental psychological aggression and physical punishment. *Child Abuse & Neglect*, 1-12. <http://dx.doi.org/10.1016/j.chiabu.2015.10.025>.
- Koiv, K. (2012). Attachment style among bullies, victims and uninvolved adolescents. *Psychology Research*, 2(3), 160-165.
- Kubiszewski, V., Fontain, R., Potard, C., Auzoult, L. (2015). Does cyberbullying overlap with school bullying when taking modality of involvement into account? *Computers in Human Behavior*, 43, 49-57.
- Masilo, D. T. (2018). Social work intervention to address the phenomenon of bullying amongst learners in the school setting: A literature review. *South African Journal of Education*, 38(1), 1-9.
- Mitsopoulou, E., & Giovazolias, T. (2015). Personality traits, empathy and bullying behavior: A meta-analytic approach. *Aggression and violent behavior*, 21, 61-72.
- Mohebbi, M., Mirnasab, M., & Wiener, J. (2016). Parental and school bonding in Iranian adolescent perpetrators and
- اکبری، افضل، نیکدل، فریبرز؛ ملتفت، قوام؛ عبدپور، فاطمه؛ کوهی، سپیده (۱۳۹۸). نقش سبک های دلبستگی و خودکارآمدی در پیش‌بینی اکبری، افضل، نیکدل، فریبرز؛ ملتفت، قوام؛ عبدپور، فاطمه؛ کوهی، سپیده (۱۳۹۸). نقش سبک های دلبستگی و خودکارآمدی در پیش‌بینی قلدری و قربانی شده دانش‌آموزان مدارس متوسطه. *رویش روانشناسی*، ۱۸(۵): ۸۵-۹۳. الیوس، دان. (۱۳۹۲). *شناخت دنیای کودکان (قلدری در مدرسه)*. مترجم: نادر باقری. مشهد: انتشارات آستان قدس رضوی.
- بدری، رحیم؛ حسینی، سیدعدنان؛ هاشمی، تورج؛ میرنسب، میرمحمود (۱۳۹۷). طراحی برنامه آموزشی ضدقلدری و تعیین اثربخشی آن بر کاهش قربانی شدن دانش‌آموزان دوره اول متوسطه. *نشریه علمی-پژوهشی آموزش و ارزشیابی*، ۱۱ (۴۱): ۵۵-۸۱.
- بشیریان، سعید؛ حیدرنیا، علیرضا؛ اله وردی پور، حمید؛ حاجی زاده، ابراهیم (۱۳۹۱). بررسی رابطه خودکنترلی با تمایل نوجوانان به مصرف مواد مخدر. *مجله علمی دانشکده ی پرستاری و مامایی همدان*، ۲۰(۱): ۴۵-۵۳.
- بیرامی، منصور؛ علایی، پروانه (۱۳۹۲). قلدری در مدارس راهنمایی دخترانه: نقش شیوه های فرزند پروری و ادراک از محیط عاطفی. *فصلنامه علمی پژوهشی روان شناسی مدرسه*، ۵۶، ۳-۳۸.
- سیمیاریان، کوثر؛ سیمیاریان، قاسم؛ ابراهیمی قوام، صفی (۱۳۹۰). بررسی اثر بخشی آموزش خودکنترلی بر کاهش سهل انگاری نوجوانان دختر پایه دوم متوسطه شهر تهران. *فصلنامه پژوهش های روان شناسی اجتماعی*، ۱۱(۲): ۱۹-۳۶.
- شهبازیان، آرش؛ حسینی، امید؛ دیباfer، محمد (۱۳۹۸). نقش تشخیصی قلدری و هوش اخلاقی در احتمال خودکشی دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم شهر سمنان در سال تحصیلی ۹۷-۱۳۹۶: یک مطالعه توصیفی. *مجله دانشگاه علوم پزشکی رفسنجان*، ۱۸، ۱۷-۳۰.
- شیرکوند، نسیم؛ میرهاشمی، مالک؛ صابری، هایده (۱۳۹۹). پیش‌بینی قلدری براساس هیجان‌خواهی و جو مدرسه با میانجی گری خودپنداره در دانش‌آموزان. *نشریه پژوهش پرستاری*، ۱۱(۱): ۷۷-۸۶.
- شیری، اسماعیل؛ ولی پور، مصطفی؛ مظاهر، محمدعلی (۱۳۹۲). مقایسه مهارت‌های اجتماعی و مشکلات روان شناختی در دانش‌آموزان قلدر، قربانی و عدم درگیر. *روان شناسی تحولی: روان شناسان ایرانی*، ۱۰(۳۸): ۲۰۱-۲۱۰.
- علی وردی، اکبر؛ صالح نژاد، صالح (۱۳۹۰). خود کنترلی، جنسیت و تاثیر آن بر رفتارهای انحرافی. *زن، توسعه و سیاست*، ۹(۴): ۲۶-۵.
- علی‌وردی‌نیا، اکبر؛ سهرابی، مریم (۱۳۹۴). تحلیل اجتماعی قلدری در میان دانش‌آموزان (مطالعه موردی دوره متوسطه شهر ساری). *فصلنامه مطالعات توسعه فرهنگی و اجتماعی*، ۴(۱)، ۹-۳۹.
- محبی، مینا (۱۳۹۷). ارزیابی و اثربخشی مداخله رفتاری چند جانبه مدرسه محور بر رفتار قلدری، پیوند با مدرسه و شایستگی اجتماعی دانش‌آموزان پسر. رساله دکتری، دانشگاه تبریز.
- هاشمی، تورج؛ گل‌پرور، فرشته؛ فتحی‌آذر، اسکندر (۱۳۹۴). اثربخشی برنامه شناخت و مقابله با قلدری بر باورها و دیدگاه‌های معلمان درباره قلدری و خودکارآمدی آنان در مدیریت رفتار کلاس. *پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی*، ۲(۷)، ۲۷-۴۱.

- victims of bullying. *School Psychology International*, 37(6), 583–605.
- Moon, B., Fiftal Alarid, L. (۲۰۱۵). School bullying, low self-control, and opportunity. *Journal of Interpersonal Violence*, 30(5), 839–856. DOI: 10.1177/0886260514536281.
- Rezapour, M., Soori, H., Nezam Tabar, A., Khanjani, N. (2020). Psychosomatic problems and their relation with types of involvement in school bullying in Iranian students: Across-sectional study. *Journal of School Health*, 7(1), 6-14.
- Schumann, L., Craig, W., Rosu, A. (2014). Power differentials in bullying: Individuals violence. *Journal of Interpersonal Violences*, 29(3), 227-243.
- Tangney, J. P. Baumeister, B. F., & Luzzo Boon, A. (2004). High self-control predicts Good adjustment less pathology better grades and interpersonal success. *Journal of Personality*, 72(2), 271-324.
- Tillyer, M. S. (2015). General multilevel opportunity and crime events. *Journal of Contemporary Criminal Justice*, 31(1), 107-121.
- Troop-Gordon, W., & Ladd, G. W. (2015). Teachers' Victimization-Related Beliefs and Strategies: Associations with Students' Aggressive Behavior and Peer Victimization. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 43, 45–60.
- Zablotsky, B., Bradshaw, C.P., & Law, P. (2013). Risk factors for bullying among Children with autism spectrum disorders. *Autism*, 18(4), 419-497.

