



## ORIGINAL RESEARCH PAPER

# The Effectiveness of Risk-Taking Model-Based Education on School Bullying and Academic Deviance among Adolescent Students with High-Risk Behaviors

Leila Amirian<sup>1</sup>, Ezatolah Ghadampour<sup>\*2</sup>, Mohammad Abbasi<sup>3</sup>

<sup>1</sup> Ph.D. Student in Educational Psychology, Department of Psychology, Faculty of Literature and Humanities, Lorestan University, Khorramabad, Iran.

<sup>2</sup> Professor, Department of Psychology, Faculty of Literature and Humanities, Lorestan University, Khorramabad, Iran.

<sup>3</sup> Associate Professor, Department of Psychology, Faculty of Literature and Humanities, Lorestan University, Khorramabad, Iran.

### ABSTRACT

#### Keywords

Academic, emotional, and social risk-taking bullying at school academic deviance risky behaviors

<sup>1</sup> .Corresponding author

✉Ghadampour.e@lu.ac.ir

Received: 2023/04/28

Reviewed: 2025/04/17

Accepted: 2025/04/25

Published online: 2025/09/17



**Background and Objectives:** Adolescence is a sensitive period in the formation of risky decisions and behaviors, where academic, social, and emotional risk-taking can play a decisive role in the path of adolescents' psychosocial development and academic success. This study aimed to investigate the effect of risk-taking model-based education on bullying in school and academic deviance of adolescent students with high-risk behaviors. **Methods:** The research method was a quasi-experimental design with a pre-test-post-test design with a control group. The population of the present study included all female high school students in Karaj in the academic year 2019-2020. From this statistical population, one high school was selected from among the girls' high schools in District 4 of Karaj to conduct the research using a convenience sampling method. In order to conduct the research, in the first stage, to identify students with high-risk behaviors, the Risk Behavior Questionnaire of Zadeh Mohammadi et al. (2011) was administered, and students with scores higher than the average of this questionnaire were identified as high-risk students and were randomly assigned to two experimental and control groups. The experimental group underwent 9 sessions of 90-minute risk-taking model-based training, and their parents received 5 sessions of parenting training. The measurement tools of the present study were the Revised Bullying/Victimization Questionnaire (Elwes, 1996) and the Clark et al. (2015) Academic Avoidance Questionnaire, which were completed by participants in the pre-test-post-test phase. The data were analyzed using descriptive statistics multivariate and univariate analysis of covariance using SPSS 24 software. **Findings:** The results indicate the effectiveness of risk-taking model-based education in reducing bullying behaviors in school ( $P < 0.001$  and  $F = 57.2$ ) and reducing academic deviance ( $P < 0.001$  and  $F = 200.2$ ) in students in the experimental group compared to the control group. **Conclusion:** According to the findings of this study, it is recommended that the risk-taking model-based education program be used as part of programs to address students' behavioral problems in the field of education.

<https://pma.cfu.ac.ir>

DOI: [10.48310/pma.2025.13793.3984](https://doi.org/10.48310/pma.2025.13793.3984)

**Citation** (APA) Amirian, L. , Ghadampour, E. and Abbasi, M. (2025). The effectiveness of education based on of risk-taking model on school bullying and academic evasion of teenage students with high-risk behaviors. *Educational and Scholastic studies*, 14 (3), 187 - 204 .

 <https://doi.org/10.48310/pma.2025.13793.3984>



## اثربخشی آموزش مبتنی بر مدل ریسک‌پذیری بر قلدری در مدرسه و آداب‌گریزی تحصیلی دانش‌آموزان نوجوان دارای رفتارهای پرخطر

مقاله پژوهشی / مروری

لیلا امیریان<sup>۱</sup>، عزت‌اله قدم‌پور<sup>۲\*</sup>، محمد عباسی<sup>۳</sup><sup>۱</sup> دانشجوی دکتری تخصصی، گروه روان‌شناسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه لرستان، خرم‌آباد، ایران.<sup>۲</sup> استاد گروه روان‌شناسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه لرستان، خرم‌آباد، ایران.<sup>۳</sup> استادیار گروه روان‌شناسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه لرستان، خرم‌آباد، ایران.

### چکیده

**پیشینه و اهداف** نوجوانی دوره‌ای حساس در شکل‌گیری تصمیم‌گیری‌ها و رفتارهای پرخطر است که ریسک‌پذیری تحصیلی و اجتماعی و هیجانی می‌تواند نقش تعیین‌کننده‌ای در مسیر رشد روانی-اجتماعی و موفقیت تحصیلی نوجوانان ایفا نماید. این پژوهش با هدف بررسی تاثیر آموزش مبتنی بر مدل ریسک‌پذیری بر قلدری در مدرسه و آداب‌گریزی تحصیلی دانش‌آموزان نوجوان دارای رفتارهای پرخطر انجام شد. **روش‌ها** روش پژوهش از نوع نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه گواه بود. جامعه پژوهش حاضر شامل همه دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه دوم شهر کرج در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ بود. از این جامعه آماری یک دبیرستان از میان دبیرستان‌های دخترانه ناحیه ۴ کرج برای اجرای پژوهش به روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شد. به منظور اجرای پژوهش، در مرحله اول برای شناسایی دانش‌آموزان دارای رفتارهای پرخطر، پرسشنامه رفتارهای پرخطر - زاده‌محمدی و همکاران (۱۳۹۰) اجرا شد و دانش‌آموزان دارای نمرات بالاتر از میانگین این پرسشنامه به عنوان دانش‌آموزان پرخطر شناسایی شد و در دو گروه آزمایش و گواه به طور تصادفی جایگزین شدند. گروه آزمایش به مدت ۹ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای تحت آموزش مبتنی بر مدل ریسک‌پذیری قرار گرفت و برای والدین آن‌ها ۵ جلسه آموزش شیوه‌های فرزندپروری اجرا شد. ابزار اندازه‌گیری پژوهش حاضر، پرسشنامه تجدیدنظر شده قلدری/ قربانی الوئوس (۱۹۹۶) و پرسشنامه آداب‌گریزی تحصیلی کلارک و همکاران (۲۰۱۵) بود که توسط شرکت‌کنندگان در مرحله پیش‌آزمون-پس‌آزمون تکمیل شد. داده‌ها با استفاده از روش‌های آمار توصیفی و تحلیل کوواریانس چندمتغیره و تک‌متغیره و با استفاده از نرم‌افزار SPSS ۲۴ تجزیه و تحلیل شد. **یافته‌ها:** نتایج حاکی از اثربخشی آموزش مبتنی بر مدل ریسک‌پذیری بر کاهش رفتارهای قلدری در مدرسه ( $P < 0/001$ ) و کاهش آداب‌گریزی تحصیلی ( $F = 57/2$  و  $P < 0/001$ ) و دانش‌آموزان در گروه آزمایش نسبت به گروه گواه بود. **نتیجه‌گیری:** با توجه به یافته‌های پژوهش، توصیه می‌شود از برنامه آموزش مبتنی بر مدل ریسک‌پذیری به عنوان بخشی از برنامه‌های رفع مشکلات رفتاری دانش‌آموزان در عرصه تعلیم و تربیت استفاده گردد.

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

### واژه‌های کلیدی

ریسک‌پذیری تحصیلی

هیجانی، اجتماعی

قلدری در مدرسه

آداب‌گریزی تحصیلی

رفتارهای پرخطر

۱. نویسنده مسئول

Ghadampour.e@lu.ac.ir<sup>✉</sup>

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۰۲/۲۸

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۴/۰۱/۲۸

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۲/۰۵

انتشار آنلاین: ۱۴۰۴/۰۶/۲۶

شماره صفحات: ۱۸۷-۲۰۴

DOI: [10.48310/pma.2025.13793.3984](https://doi.org/10.48310/pma.2025.13793.3984)

شاپا الکترونیکی: ۲۶۴۵-۸۰۹۸

### COPYRIGHTS



©2025 The author(s). This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, as long as the original authors and source are cited. No permission is required from the authors or the publishers.

## مقدمه

بنابر آخرین گزارش سازمان جهانی بهداشت ۲۵/۳ درصد از جمعیت جهان شامل گروه سنی نوجوانان و جوانان است و درصد قابل توجهی از جمعیت کشورهای در حال توسعه را تشکیل می‌دهند (United Nations Information, 2020). نوجوانی از دوره‌های مهم در ساخت و پایه‌ریزی شخصیت فرد و نیز دوره‌ای پرچالش برای اتکاء به نفس، کنترل خود، استقلال، پذیرش مسئولیت‌های جدید، انتخاب تصمیم‌گیری و برنامه‌ریزی در مورد سلامتی و تحصیل است (Livakovic & Hrovacka, 2017). یکی از مشکلاتی که اکثر کشورهای جهان به نوعی با آن درگیر هستند گرایش روزافزون به رفتارهای پرخطر<sup>۱</sup> در میان نوجوانان است که مشکلات گسترده و شدیدی را بر جوامع تحمیل می‌نماید. علی‌رغم تلاش‌های بسیاری که در دو دهه‌ی اخیر در جهت افزایش آگاهی عمومی نسبت به آسیب‌های رفتارهای پرخطر صورت گرفته است، هم‌چنان با افزایش روزافزون این رفتارها روبه‌رو هستیم (Alemdar Sarand, Abbaszadeh, Ebrahimipour & Elmi, 2022).

رفتارهای پرخطر، به رفتارهایی گفته می‌شود که سلامت و بهزیستی افراد را به خطر می‌اندازد و شامل رفتارهایی مانند مصرف الکل و مخدر، رانندگی و سرگرمی‌های و تفریحات خطرناک، قماربازی، رفتارهای بی‌بندوباری و غیرقانونی. رفتارهای پرخطر، یکی از مهم‌ترین چالش‌های بهداشتی و روانی- اجتماعی است که شاهد گسترش این رفتارها در میان دانش‌آموزان و نوجوانان هستیم و اکثر کشورهای جهان به نوعی با آن درگیر هستند. اخیراً بسیاری از مدارس شناسایی دانش‌آموزان با رفتارهای مخرب عاطفی، رفتاری و اجتماعی را آغاز کرده‌اند تا از طریق آن دانش‌آموزان با رفتارهای پرخطر، که نیاز به مداخلات بیشتری دارند را شناسایی کرده و از آن‌ها پشتیبانی کنند (Stephan, Kilgos, Wes, Bonifay, Nathaniel et al., 2018).

یکی از مداخله‌هایی که می‌تواند به این دانش‌آموزان کمک کند، آموزش مبتنی بر مدل ریسک‌پذیری است، که در پژوهش حاضر نیز به عنوان متغیر مستقل در نظر گرفته شده است. مبنای این پژوهشی یافته‌ی پژوهشی است که توسط (Amirian, Ghadampour & Abbasi, 2021) انجام گرفت، در این پژوهش بر اساس مبنای نظری و تجربی به برازش مدل ریسک‌پذیری با متغیرهای پیش‌بین شیوه‌های فرزندپروری، راهبردهای مقابله با استرس، هیجان‌خواهی، باورهای فراشناختی و میانجی‌گری مهارت‌های ارتباطی و مهارت‌های تحصیلی و متغیر وابسته ریسک‌پذیری به عنوان سازه اصلی پرداخته شد و نتایج این پژوهش حاکی از برازش مناسب این مدل بود. بنابراین محققان پژوهش حاضر، بر اساس این یافته که اثر مستقیم، متغیرهای پیش‌بین (شیوه‌های فرزندپروری، راهبردهای مقابله با استرس و باورهای فراشناختی) با ریسک‌پذیری مورد تأیید قرار گرفت، پکیج آموزشی مبتنی بر مدل ریسک‌پذیری را طراحی کردند و به بررسی اثربخشی آن بر متغیرهای وابسته پژوهش (قلدری در مدرسه و آداب‌گریزی تحصیلی) پرداختند.

رایج‌ترین شکل رفتارهای پرخطر و خشونت در محیط مدارس، قلدری<sup>۲</sup> است که اغلب به عنوان سوءاستفاده سامان‌مند از قدرت تعریف می‌شود و در سطح جهانی به صورت یک مشکل جدی و پیچیده شناخته شده است، قلدری، مهم‌ترین شکل خشونت در میان نوجوانان در مدرسه بوده و امروزه به یکی از اصلی‌ترین نگرانی‌های سلامت عمومی نوجوانان تبدیل شده است (Gaffney, Maria, Tatoufi, David, & Farrington, 2021). قلدری زمانی انجام می‌شود که فردی به طور مکرر و عامدانه، در ارتباط با شخص دیگری که در دفاع از خود مشکل دارد، رفتارهای عملی و کلامی آسیب‌زا را انجام دهد و بگوید (Yosep, Hikmet, & Mardhyaya, 2023). قلدری در ارتباط با مدرسه شامل فشار عامدانه و مکرر جسمانی، کلامی یا روانشناختی در یک بازه زمانی بر روی یک دانش‌آموز به عنوان قربانی است که توسط یک یا چند نفر از دانش‌آموزان (که قلدر نامیده می‌شوند) اعمال می‌گردد و معمولاً با یک عدم توازن قدرت فیزیکی یا روانشناختی بین طرفین، همراه است (Hosseini, 2023). قلدری در مدارس علاوه بر این که عملکرد تحصیلی را کاهش می‌دهد، باعث مشکلات روانی و آسیب‌های فیزیکی می‌شود. قربانیان قلدری، در برقراری ارتباط و تمرکز

<sup>1</sup> high-risk behaviors

<sup>2</sup> bullying

در یادگیری، مشکل دارند به طوری که در کوتاهمدت و بلندمدت، بر سلامت جسمی و روانی آنها نیز، تأثیر می‌گذارد (Gaffney et al., 2021) بیان کردند قلدری، پدیده اجتماعی مهمی است، که برای محیط آموزشی حمایت‌گر و پذیرا، تهدید به شمار می‌رود و پیامدهای ناگواری همچون ویدضیح دهخودکشی، اختلال در تغذیه، فرار از خانه، افسردگی، اخراج از مدرسه و رفتارهای پرخاشگرانه در بزرگسالی را در پی دارد. نوجوانان دارای مشکلات رفتاری از جمله قلدری، سطوح پایین‌تری از تنظیم و کنترل هیجانی را نشان می‌دهند.

علاوه بر قلدری، رفتار مخرب و نامناسب دیگری که روزانه در محیط مدارس رخ می‌دهد آداب‌گریزی تحصیلی<sup>۱</sup> است (Tilly, 2014). آداب‌گریزی تحصیلی به عنوان هر نوع رفتار ناقض هنجارهای احترام متقابل در محیط یادگیری تعریف شده است. این رفتارها شامل رفتارهای فعالی همچون بیان نظر شخصی و یا حمله کلامی و رفتارهای منفعلی مانند حواس‌پرتی، آزار و اذیت و مزاحمت ایجاد کردن، بی‌تفاوتی و سروصدا کردن، تأخیر در ورود به کلاس ارتباط ضعیف و خوابیدن در کلاس است (Lynn, Hoddings, Coch, & Lansbury, 2024). که باعث کاهش کیفیت آموزش و سطح یادگیری فراگیران شده و روابط سازنده بین یادگیرنده و آموزشدهنده و سایر یادگیرندگان را در محیط یادگیری مختل مینمایند. به همین دلیل بررسی عوامل فردی و اجتماعی مرتبط با این مشکل از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. در همین راستا، بررسی نقش عوامل انگیزشی و هیجانی و زمینه‌ساز در بروز مشکلات رفتاری و تحصیلی دانش‌آموزان اهمیت زیادی داشته و به کارگیری روش‌های آموزشی مداخله‌ای به منظور مدیریت رفتار و مدیریت بر هیجان‌ها می‌تواند بسیار تأثیرگذار باشد (Safaei-Naini, Narimani, Kamodaka, & Kayola, 2019).

برای کمک به دانش‌آموزان دارای رفتارهای پرخطر مداخله‌های متعددی انجام گرفته است، یکی از مداخله‌هایی که می‌تواند به این دانش‌آموزان با رفتارهای پرخطر کمک کند، آموزش مبتنی بر مدل ریسک‌پذیری است، که در پژوهش حاضر نیز به عنوان متغیر مستقل در نظر گرفته شده است. متغیر مستقل مذکور شامل مداخله‌هایی اعم از آموزش راهبردهای مقابله با استرس و مهارت‌های فراشناختی برای دانش‌آموزان و آموزش شیوه‌های فرزندپروری برای والدین آن‌ها بود. در بررسی پژوهش‌های متعدد مشاهده شد که یک رویکرد قطعی برای شناسایی علل رفتارهای پرخطر ارائه نشده است و می‌توان به دلایل متفاوتی برای شناسایی عوامل به وجود آورنده رفتارهای پرخطر اشاره کرد، یکی از مؤلفه‌های متغیر مستقل پژوهش حاضر شیوه‌های فرزندپروری است که در ابتدا به بررسی رابطه آن با رفتارهای پرخطر پرداخته می‌شود. از جمله عاملی که در بافت خانواده می‌تواند به شدت رفتارهای نوجوانان را تحت تأثیر قرار داده و احتمال بروز رفتارهای پرخطر را در آنها افزایش دهد، سبک‌های فرزند پروری ادراک شده توسط نوجوانان است. های فرزند سبک پروری به عنوان یک مجموعه‌ی کلی از نگرش‌های تربیتی، هدفها و الگوهای از تمرین‌های تربیتی تعریف میشود و فرض میشود که یک فضای عاطفی در ارتباط والد - فرزند خلق مینماید که بر اجتماعی سازی فرزندان از سوی والدین تأثیر میگذارد (kohansal Nalkiyashri, Asadi Majreh & Akbari, 2022). شیوه‌های والدگری به عنوان یک عامل بیرونی معمول و غیرقابل اجتناب، ارتباط نزدیکی با رشد رفتاری کودکان و نوجوانان دارد (Zhao, Zhang, Yu, & Leo, 2020).

Hui, Yuqin, Zahao Liu, & Bahao (2011) معتقد هستند از جمله عواملی که می‌تواند در افزایش رفتارهای پرخطر نوجوانان نقش داشته باشد شیوه‌های فرزندپروری والدین است. هر خانواده رویکرد منحصری را در تربیت فردی و اجتماعی فرزندان خویش در پیش می‌گیرد. این شیوه‌ها، روش‌های فرزندپروری نامیده می‌شوند که متأثر از عوامل مختلف از جمله عوامل زیستی، فرهنگی، اجتماعی، سیاسی و اقتصادی هستند و خانواده از مهم‌ترین عوامل در رشد روانی - اجتماعی فرزندان محسوب می‌شود (Wang, Ixo, & Hyo, 2019). عدم ارتباط موثر و دوستانه والدین با فرزندان منشاء بسیاری از سرخوردگی‌ها و لغزش‌های نوجوانان است که باعث خلاء عاطفی گردیده و باعث می‌شود نوجوان راحت‌تر تحت تأثیر همسالان قرار بگیرد و نتواند دغدغه‌ها و چالش‌هایی که با آن مواجه می‌شود را در یک محیط امن با خانواده مطرح نماید و منجر به تصمیم‌گیری‌ها و اقدام‌های نابالغانه‌ای شود که تبعات فرد و اجتماعی برای نوجوان به

<sup>1</sup> academic incivility

همراه دارد که از جمله آن گرایش به رفتارهای پرخطر است. مشکلاتی برای نوجوانان خواهد شد. بنابراین برای ایجاد رابطه‌ای مناسب بین والدین و نوجوانان، ایجاد فضای خانوادگی سالم و آموزش و فراگیری سبک‌های فرزندپروری مناسب کاملاً ضروری است (Shams-Olahi & Jadidian, 2020).

Ajirlu, Shamshiri & Molaei fountain (2022) در پژوهش خود گزارش دادند که بین شیوه‌های فرزندپروری سهل‌گیرانه و مستبدانه والدین با رفتارهای پرخطر دانش‌آموزان رابطه مستقیمی وجود دارد همچنین در مطالعه دیگر نتایج نشان داد که سبک‌های فرزندپروری با پرخاشگری نوجوانان مرتبط است. در این مطالعه، رابطه سبک‌های فرزندپروری سهل‌گیرانه، سبک استبدادی و سبک دموکراتیک و پرخاشگری نوجوانان مورد آزمون قرار گرفته و سبک دموکراتیک، به عنوان بهترین روش فرزندپروری معرفی شده است که می‌تواند پرخاشگری نوجوانان را کنترل کند (Ahangar Anzabi, Sharifi Aghadi & Farajzadeh, 2011).

مداخله مناسب دیگری که تاثیرگذاری آن در کاهش رفتارهای پرخطر در نوجوانان به اثبات رسیده، آموزش مهارت‌های مقابله با استرس است (شاکریان، شایسی‌راد و مرادی، ۱۴۰۰). مقابله به تلاش شناختی و رفتاری اشاره دارد که از طریق آن افراد به نیازهایی که در رابطه با شخص و محیط است، پاسخ می‌دهند و منابعی را در دسترس افراد قرار می‌دهد که در فرایند مقابله با شرایط استرس‌زا تاثیرگذار هستند و این راهبردهای مقابله‌ای بر حسب زمان و بافت موقعیت‌های استرس‌زا متنوع می‌باشند (Payadeh Amrghan, Beliad, Zian Bagheri, Hawasi Somar, Ranjbari Pour, 2022). مدیریت هیجان‌ها باعث می‌شود که فرد در موقعیت‌هایی که احتمال رفتارهای پرخطر بالا است از راهبردهای مقابله‌ای استفاده کند. به طور کلی افرادی که قادر به تنظیم هیجان خود باشند در پیش‌بینی خواسته‌های دیگران و محیط توانایی بیشتری دارند و فشارهای ناخواسته دیگران را درک و هیجان‌های خود را بهتر مهار می‌کنند و در نتیجه در برابر رفتارهای پرخطر مقاومت بیشتری از خود نشان می‌دهند (Borjali, Azami, Genchoz, Genchoz, Tohn, Ozlem, & Bozo, 2015). پژوهش (Choupan, & Arab-Qahestani, 2015) می‌دهد، آموزش راهبردهای مقابله با استرس در کاهش رفتارهای پرخطر اثرگذار است و رابطه معنی‌داری میان سبک‌های مقابله با استرس و رفتارهای پرخطر وجود دارد. لذا در این پژوهش راهبردهای مقابله با استرس به عنوان یکی مولفه‌های متغیر مستقل در مدل مبتنی بر مدل ریسک‌پذیری، در پکیج آموزشی مورد نظر لحاظ شد.

همان‌طور که اشاره شد از جمله مولفه‌های دیگر متغیر مستقل آموزش مبتنی بر مدل ریسک‌پذیری، باورهای فراشناختی است، با توجه به اینکه اختلال‌های روان‌شناختی باعث ایجاد افکار و اعمال ناکارآمد در افراد می‌گردد، نواقص فراشناخت هم از جمله این اختلال‌ها روان‌شناختی، باعث می‌شود افراد بیشتر به سمت و سوی رفتارهای پرخطر گرایش پیدا کنند. مهارت فراشناخت به عنوان شیوه‌ای محسوب می‌شود که می‌تواند خودتنظیمی را در افرادی که رفتارهای تکانشی و آسیب‌رسان به خود و دیگران دارند بالا برده تا بتوانند با این رفتارها مقابله نمایند نظریه عملکرد اجرایی خودتنظیمی، به عنوان اولین نظریه حوزه فراشناخت مطرح شده است. نظریه عملکرد اجرایی خودتنظیمی، رشد و تداوم اختلال‌های روان‌شناختی را با استفاده از این مفهوم بررسی کرده است و علت تداوم این اختلال‌ها روان‌شناختی را ضعف در مهارت‌ها فراشناختی می‌داند چون نداشتن مهارت‌های فراشناختی سبب رفتارهایی مقابله‌ای ناسازگارانه از جمله نشخوارهای ذهنی، نگرانی‌های مداوم و بدون مقابله سودمند خواهد شد که نتیجه آن گرایش به رفتارهای پرخطری از جمله مصرف مواد مخدر، الکل، سیگار و رفتارهای پرخطر جنسی خواهد شد (Mukhtarzadeh, Shafiabadi, Heydari & Davoodi, 2022).

طبق گزارش Safaei-Naini et al (2019) توجه خاص به رفتارهای پرخطر در مدارس ضرورت دارد، زیرا به عنوان پدیده‌ای جدید در بین نوجوانان، سبب اختلالات رفتاری-هیجانی متعدد و افت تحصیلی در دانش‌آموزان شده است. لذا با در نظر گرفتن اثربخشی آموزش مبتنی بر مدل ریسک‌پذیری، در پیشگیری و درمان مشکلات رفتاری و تحصیلی مؤثر بر سلامت روانی دانش‌آموزان لازم است علاوه بر بررسی اکتشافی علل و عوامل زمینه‌ساز قلدری و رفتارهای آداب‌گزینی تحصیلی دانش‌آموزان، در تنظیم برنامه‌های تربیتی مدارس، طراحی و اجرای آموزش‌های روان‌شناختی



مبتنی بر رویکرد شناختی- رفتاری از جمله آموزش مبتنی بر ریسک‌پذیری اقدام کرد و از این آموزش، برای تغییر رفتار نامطلوب و توانایی مدیریت بر هیجان‌های ناخوشایند استفاده نمود. بر این اساس، پژوهش حاضر با توجه به پیشینه موجود، درصدد پاسخ به این سؤال است آیا مداخله گروهی آموزش مبتنی بر مدل ریسک‌پذیری اجتماعی، تحصیلی و هیجانی بر رفتار قلدری در مدرسه و آداب‌گزینی تحصیلی دانش‌آموزان نوجوان دارای رفتارهای پرخطر تاثیر دارد؟

## روش

روش پژوهش حاضر از نوع نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون- پس‌آزمون با گروه گواه بوده است. جامعه آماری پژوهش حاضر شامل کلیه دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر کرج بود که در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ در حال تحصیل بودند. روش نمونه‌گیری پژوهش حاضر نمونه‌گیری در دسترس بود به این صورت که برای انتخاب نمونه از بین نواحی این شهر، ناحیه ۴ انتخاب شد و از بین مدارس این ناحیه به روش نمونه‌گیری در دسترس، یک دبیرستان انتخاب شد. برای شناسایی و غربالگری دانش‌آموزان دارای رفتارهای پرخطر، پرسشنامه رفتارهای پرخطر زاده‌محمدی، احمدآبادی و حیدری (۱۳۹۰)، در اختیار همه دانش‌آموزان پایه دوم این دبیرستان که تعداد آن‌ها ۱۲۳ نفر بود قرار گرفت و این دانش‌آموزان به این پرسشنامه پاسخ دادند. تعداد ۴۷ دانش‌آموز با نمره بالاتر از میانگین (۱۱۴) به عنوان دانش‌آموزان دارای رفتارهای پرخطر شناسایی شدند و از این تعداد ۳۰ دانش‌آموز به صورت تصادفی انتخاب گردید و به صورت تصادفی ۱۵ نفر به گروه آزمایش و ۱۵ نفر به عنوان گروه گواه گمارده شدند. ملاک‌های ورود به پژوهش عبارتند از: رضایت‌مندی افراد شرکت‌کننده برای شرکت در آموزش در ساعات‌های غیر از ساعات‌های حضور در مدرسه و همچنین عدم دریافت هرگونه برنامه درمانی مشاوره‌ای دیگر به صورت هم‌زمان با اجرای این پژوهش بود و ملاک‌های خروج هم عدم تمایل به شرکت در پژوهش و همکاری با محققان پژوهش حاضر، غیبت دانش‌آموزان در جلسات مداخله و پرسشنامه‌های مخدوش بود. همچنین پژوهش حاضر دارای کد اخلاق IR.LUMS.REC.029-1400 مصوب از دانشگاه علوم پزشکی لرستان بود. در این پژوهش برای رعایت ملاحظات اخلاقی به آزمودنی‌ها تعهد داده شد که اطلاعات و پاسخ‌های آن‌ها کاملاً محرمانه باقی می‌ماند. قبل از اجرای هر گونه آموزشی از هر دو گروه آزمایش و یک گروه گواه پیش‌آزمون به عمل آمد، و گروه آزمایش تحت آموزش مبتنی بر مدل ریسک‌پذیری قرار گرفتند ولی گروه گواه هیچ‌گونه آموزشی دریافت نکردند. پس از اتمام دوره آموزشی از هر دو گروه آزمایش و گواه، پس‌آزمون به عمل آمد و اطلاعات از طریق آزمون تحلیل کوواریانس تک‌متغیره و چندمتغیره با بهره‌گیری از نرم‌افزار آماری SPSS24 مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

## ابزار پژوهش

۱. **مقیاس خطرپذیری نوجوانان رفتارهای پرخطر:** برای سنجش رفتارهای پرخطر از مقیاس خطرپذیری نوجوانان ایرانی Zadeh Mohammadi, Ahmabadadi and Heidari (2011) استفاده شد. در این مقیاس ۳۸ گویه برای سنجش آسیب‌پذیری در مقابل رفتارهای پرخطر از قبیل رانندگی خطرناک (۶ سوال)، خشونت (۵ سوال)، سیگار کشیدن (۵ سوال)، مصرف مواد مخدر (۸ سوال)، مصرف الکل (۶ سوال)، دوستی با جنس مخالف (۴ سوال)، رفتار جنسی (۴ سوال) به کار رفته است. مقیاس این پرسشنامه ۵ گزینه‌ای از نمره ۵ (کاملاً موافق) تا نمره ۱ (کاملاً مخالف) متغیر است. برای تعیین نقطه برش و میانگین این پرسشنامه به این روش عمل شد: با توجه به اینکه تعداد سوال‌های این پرسشنامه ۳۸ سوال و دارای طیف لیکرت پنج درجه‌ای بود، حداقل و حداکثر نمره‌ی به دست آمده برای هر آزمودنی به ترتیب ۳۸ و ۱۹۰ خواهد بود. بنابراین با بازه‌ی بین ۳۸ و ۱۹۰ میانگین یا نقطه برش ۱۱۴ به‌دست آمد و دانش‌آموزانی که نمره به دست‌آمده آن‌ها در پرسشنامه رفتارهای پرخطر بالاتر از این مقدار بود به عنوان دانش‌آموزان دارای رفتارهای پرخطر شناسایی شدند. Zadeh Mohammadi et al. (2011) روایی سازه این پرسشنامه را به روش

تحلیل عاملی اکتشافی بررسی کردند. نتایج آزمون کفایت نمونه‌گیری کایرز- مایر- اولکین (KMO) برابر با ۰/۹۵۲ و نتایج آزمون کرویت بارتلت از نظر آماری معنی‌دار بود که نشان‌گر مناسب بودن همبستگی موجود میان گویه‌ها بود. صمیمی، حیرتی، رامش و کردتمینی (۱۳۹۵) در پژوهش خود میزان آلفای کرونباخ برای مقیاس کلی رفتارهای پرخطر را برابر با ۰/۹۳ محاسبه کردند. در پژوهش حاضر پایایی این پرسشنامه با روش آلفای کرونباخ محاسبه شد که مقدار آن ۰/۷۱ به دست آمد.

**۲. قلدری در مدرسه:** برای سنجش قلدری از پرسشنامه تجدیدنظر شده قلدری/ قربانی (R-OBVQ) که توسط Eloise (1996)، به نقل از (Lee and Kern, 2010) ساخته شده، استفاده گردید. این پرسشنامه برای دانش‌آموزان سنین ۱۱ تا ۱۷ سال طراحی شده است و شامل ۳۹ گویه است که هم قلدری و هم قربانی شدن را می‌سنجد. محققانی که صرفاً قصد بررسی قلدری را داشته‌اند فقط ۱۰ گویه‌ی مربوط به آن را مورد استفاده قرار داده‌اند که دارای سه بعد قلدری زبانی (۳ سؤال)، جسمانی (۳ سؤال) و اجتماعی و دیگر روش‌ها (۴ سؤال) است که در یک طیف ۵ درجه‌ای لیکرت از (۱) این اتفاق در چند ماه گذشته برایم نیفتاده است، (۲) یک یا دو بار، (۳) ۲ یا ۳ بار در یک ماه، (۴) حدود یک‌بار در یک هفته، (۵) چندین بار در یک هفته مورد سنجش قرار گرفت. برای بررسی روایی این پرسشنامه، روایی کیفی آن با استفاده از نظر متخصصان انجام گرفت این متخصصان پس از بررسی کیفی ابزار، بازخورد لازم را ارائه دادند و موارد لازم بر اساس نظر آنان اصلاح شد. گلستان‌چهرمی، شهینی‌بیلاق، اصغرپور و زربخش‌بهر (Golestan-Jahrami, Shahni-Yilagh, Asgharpour & Zarbakhsh-Bahri, 2018) پایایی مقیاس کلی قلدری را ۰/۷۵ به‌دست آوردند. در پژوهش حاضر نیز پایایی این پرسشنامه با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ محاسبه شد و مقدار آن ۰/۸۱ محاسبه شد.

**۳. آداب‌گزیزی تحصیلی:** جهت سنجش آداب‌گزیزی تحصیلی از پرسشنامه تجدیدنظر شده آداب‌گزیزی Clark, Barbos-Licker, and Nagion (2015) استفاده شد. این پرسشنامه دارای ۲۴ گویه است که آزمودنی بر اساس طیف ۵ درجه‌ای لیکرت (از هرگز = ۱ تا همیشه = ۵) به آن پاسخ می‌دهد. همچنین این پرسشنامه شامل دو خرده مقیاس به نام‌های رفتارهای خفیف آداب‌گزیزی تحصیلی و رفتارهای شدید آداب‌گزیزی تحصیلی است. در پژوهش Clark et al (2015) روایی پرسشنامه از طریق تحلیل عاملی تأییدی احراز گردید. همچنین در پژوهش آن‌ها ضریب آلفای کرونباخ برای خرده مقیاس رفتارهای خفیف آداب‌گزیزی تحصیلی ۰/۹۵، خرده مقیاس رفتارهای شدید آداب‌گزیزی تحصیلی ۰/۹۱ و کل پرسشنامه ۰/۹۳ به دست آمد. این پرسشنامه برای اولین بار در ایران در پژوهش شیرزادی و شیخ‌الاسلامی (Shirzadi and Sheikh al-Islami, 2018) مورد استفاده قرار گرفت که برای سنجش روایی سازه‌ای آن، از تحلیل عاملی تأییدی و برای بررسی پایایی آن از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد. شیرزادی و شیخ‌الاسلامی (Shirzadi and Sheikh al-Islami, 2018) همچنین ضریب آلفای کرونباخ رفتارهای خفیف آداب‌گزیزی تحصیلی و رفتارهای شدید آداب‌گزیزی تحصیلی را به ترتیب برابر با ۰/۸۹ و ۰/۸۵ و برای کل مقیاس آداب‌گزیزی تحصیلی برابر با ۰/۹۲ به‌دست آوردند. پایایی این پرسشنامه در پژوهش حاضر با روش آلفای کرونباخ محاسبه و مقدار آن ۰/۹۵ به‌دست آمد.

### شیوه‌ی اجرا

با توجه به اینکه اکثریت دانش‌آموزان دارای رفتارهای پرخطر به لحاظ راهبردهای مقابله با استرس و باورهای فراشناختی دچار آسیب می‌شوند و در موقعیت‌های استرس‌زا در بکارگیری راهبردهای کنترل هیجان مناسب دچار مشکل هستند در این مرحله به دانش‌آموزان دارای رفتارهای پرخطر، تلفیقی از آموزش راهبردهای کنترل هیجان‌خواهی، آموزش مهارت‌های فراشناختی و راهبردهای مقابله با استرس آموزش داده شد. محتوای این آموزش براساس پروتکل راهبردهای کنترل هیجان‌خواهی، بسته آموزش برگرفته از روش TREE مدل Sexton et al (1998) و بسته آموزشی راهبردهای مقابله با استرس برگرفته از نظریه‌های Lazarus and Folkman (1986) و Moss and

Schaffer (1933) تنظیم گردید این برنامه طی ۹ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای ( به دو زمان ۴۰ دقیقه‌ای تقسیم شد و ۱۰ دقیقه استراحت در بین این دو زمان در نظر گرفته شد) سازماندهی و در مدت ۵ هفته متوالی به دانش‌آموزان گروه آزمایشی ارائه گردید. همچنین برای والدین این دانش‌آموزان که دارای رفتارهای پرخطر بودند، آموزش شیوه‌های فرزندپروری براساس مبانی نظری شیوه‌های فرزندپروری بامریند و پروتکل Saunders, Markey, Dadds, and Turner (2003) و برای کاهش استرس‌هایی که این والدین تجربه می‌کنند در این جلسات آموزشی به مباحثی درباره مدیریت استرس پرداخته شد. این برنامه طی ۵ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای ( به دو زمان ۴۰ دقیقه‌ای تقسیم شد و ۱۰ دقیقه استراحت در بین این دو زمان در نظر گرفته شد) سازماندهی و در مدت ۵ هفته متوالی به والدین گروه آزمایشی ارائه گردید. در ادامه خلاصه محتوای جلسات آموزش مبتنی بر مدل تدوین شده ارائه می‌گردد. در اعتبارسنجی محتوایی این پرسشنامه بعد از طراحی این پروتکل آموزشی بر اساس مطالبی که در همین بخش شیوه اجرا به آن اشاره شده است، توسط اساتید روانشناسی تربیتی دانشگاه لرستان مورد تایید قرار گرفت و بعد از تایید توسط این اساتید به اجرا درآمد.

جدول ۱. خلاصه جلسات آموزش مبتنی بر مدل تدوین شده (مدل ریسک‌پذیری دانش‌آموزان و والدین)

|            |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
|------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| جلسه اول   | معارفه و ایجاد رابطه حسنه، معرفی مشاور به اعضا، آشنایی و معرفی اعضای گروه به یکدیگر، تعیین شرایط و مقررات جلسات و اجرای پیش‌آزمون، مفهوم‌سازی مقدماتی درباره استرس و هیجان و انواع آن و ارتباط استرس و هیجان.                                                                                                                                                                                                                                                             |
| جلسه دوم   | <b>جلسه دوم:</b> در این جلسه به شناسایی علائم استرس و برای ایجاد انگیزه به تأثیرات مخرب آن از جمله بیماری‌های روان‌تنی اشاره شد. تفاوت‌های فردی و بکارگیری راهبردهای مقابله با استرس مطرح و بر لزوم بکارگیری روش‌هایی برای کاهش و مدیریت استرس تأکید شد که بر اساس تفاوت‌های فردی راهبردهای متفاوتی را برای کاهش شدت و میزان فشار روانی به کار می‌برد که می‌تواند مساله‌مدار، هیجان‌مدار و مقابله‌نا سازگار باشد. هر کدام از این روش‌ها به صورت کلی مورد بررسی قرار گرفت. |
| جلسه سوم   | توصیف هیجان و آگاهی از هیجان‌ها و انواع آن، تشریح تفاوت درد هیجانی و رنج هیجانی، جایگزینی هیجان‌های مثبت به جای این هیجان‌های منفی با استفاده از تکنیک‌ها و راهبردهای تنظیم هیجان، آماده‌سازی ذهنی دانش‌آموزان برای پرداختن به این تکنیک‌ها در جلسات بعدی. تهیه لیستی از هیجان‌های خود و بررسی آن توسط درمانگر                                                                                                                                                            |
| جلسه چهارم | معرفی انواع تکنیک‌های مهارت کنترل هیجان‌خواهی از جمله تکنیک اجتناب کردن، تکنیک گسترش توجه و حواس‌پرتی و تکنیک ارزیابی مجدد و بازسازی شناختی، انجام تمرین‌های عملی (تمرین پیکان رو به پایین).                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| جلسه پنجم  | بررسی انواع پاسخ‌ها و اجرای مرحله پاسخ (فهم مساله، انتخاب روش، اجرای روش و بازگشت به عقب) با استفاده از مثال‌های ملموس و مرور تکنیک‌ها و تمرین‌های گفته شده و پاسخ به سوال‌ها و تأکید بر اجرای تکنیک‌ها در زندگی روزمره.                                                                                                                                                                                                                                                  |
| جلسه ششم   | بررسی استرس‌ها، تفاوت‌های فردی در مقابله با استرس، شناسایی علائم استرس و تأثیرات جسمی و روان‌تنی استرس بر انسان، معرفی انواع راهبردهای مقابله با استرس (مساله‌مدار، هیجان‌مدار و مقابله‌نا سازگارانه)، معرفی مقدماتی راهبرد شناختی و رفتاری مقابله با استرس.                                                                                                                                                                                                              |
| جلسه هفتم  | معرفی راهبرد خودآگاهی به عنوان راهبرد شناختی مقابله با استرس از جمله: آگاهی از احساسات و افکار خود در مقابل محرک‌های تنش‌زا و آگاهی از چگونگی و تفسیر رویدادها در شرایط تنش‌زا. راهبردهای رفتاری مقابله با استرس از جمله: استفاده از نظام‌ها پشتیبانی و مشاوران حرفه‌ای، تلقین به نفس، استفاده از شوخ‌طبعی، مشکل‌گشایی و حل مساله و آرامش دادن به خود.                                                                                                                    |
| جلسه هشتم  | تعریف شناخت و فراشناخت، بیان اهمیت مهارت‌های فراشناختی در رفع استرس و مشکلات هیجانی در موقعیت‌های تنش‌زا، انجام کار عملی از جمله: مجسم کردن یک مساله یا مشکل به صورت یک درخت، خودپررسی در مورد موضوع و افزایش اطلاعات و دانش زمینه‌ای درباره موضوع از طریق همفکری و سازمان‌دهی و تنظیم مراحل آن.                                                                                                                                                                          |
| جلسه نهم   | معرفی روش‌های احتمالی حل مساله و استفاده از روش بارش مغزی، ایده‌ها و افکار دوستان و هم‌گروهی‌ها و احترام گذاشتن به ایده‌ها و افکار یکدیگر، اولویت‌بندی و ارزشیابی ایده‌ها و روش‌های حل مساله، انتخاب و اجرای روش حل مساله، بازگشت به عقب و بررسی و مرور تکنیک‌ها و تمرین‌های گفته شده و پاسخ به سوال‌ها و تأکید بر اجرای تکنیک‌ها در زندگی روزمره.                                                                                                                        |



| خلاصه جلسات آموزش مبتنی بر مدل تدوین شده (شیوه‌های فرزندپروری) |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
|----------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| جلسه اول                                                       | معارفه بین مشاور و والدین و بیان اهداف جلسات آموزشی و ایجاد انگیزه برای مشارکت آن‌ها در جلسات، آشناسازی اولیای دانش‌آموزان با تعاریف موجود از ریسک‌پذیری، تشریح ویژگی‌های ریسک‌پذیری و معیارهای تفکیک آن از انواع دیگر پرخاشگری‌ها و بدرفتاری‌های بین دانش‌آموزان، بیان ارتباط شیوه‌های فرزندپروری با گرایش به رفتارهای ریسک‌پذیر در فرزندان، بررسی ویژگی‌های هیجانی و استرس والدین به عنوان عوامل زمینه‌ساز در شیوه‌های فرزندپروری آن‌ها. |
| جلسه دوم                                                       | تعریف استرس و هیجان‌های ناخوشایند ناشی از آن و اثرات مخرب آن‌ها بر روی سلامت جسمی و روانی والدین و فرزندان، معرفی و تشریح تکنیک‌هایی برای کاهش استرس و هیجان‌های ناخوشایند از جمله تکنیک گسترش توجه و حواس‌پرتی و تکنیک ارزیابی مجدد و بازسازی شناختی، استفاده از شوخ‌طبعی، مشکل‌گشایی و حل مساله و آرامش دادن به خود، معرفی مقدماتی انواع شیوه‌های فرزندپروری سهل‌گیرانه، مستبدانه و مقتدرانه.                                            |
| جلسه سوم                                                       | گسترش بحث درباره انواع شیوه‌های فرزندپروری و ویژگی هر کدام از شیوه‌ها، بررسی و بیان تاثیرات هر کدام از این شیوه‌ها بر رفتار و شخصیت فرزندان، لزوم توجه و تقویت فرزندپروری مقتدرانه با بکارگیری شیوه فرزندپروری مثبت، توصیف و تعریف فرزندپروری مثبت                                                                                                                                                                                         |
| جلسه چهارم                                                     | بررسی جنبه‌های مهم فرزندپروری مثبت از جمله: ایجاد محیطی امن، ایجاد محیط مثبت یادگیری، استفاده از قانون ابراز وجود، داشتن توقعات واقعی، مراقبت از خود به عنوان والد، تعریف جنبه‌های مهم فرزندپروری مثبت و نحوه ایجاد آن در محیط خانواده.                                                                                                                                                                                                    |
| جلسه پنجم                                                      | تعریف مهارت ابراز وجود و نحوه ایجاد مهارت ابراز وجود در فرزندان (نه گفتن به خود و نه گفتن به دیگران)، مراقبت از خود (تکنیک‌های کاهش استرس) ایجاد محیط مثبت یادگیری (با استفاده از روش‌های کنترل رفتار از جمله توجه و تشویق).                                                                                                                                                                                                               |

## یافته‌ها

میانگین و انحراف استاندارد نمرات پیش‌آزمون - پس‌آزمون متغیرهای دو گروه آزمایش و گواه در جدول ۲ ارائه شده است.

جدول ۲. شاخص‌های توصیفی نمرات قلدری در مدرسه و آداب‌گزیزی تحصیلی بر حسب مرحله و عضویت گروهی

| مرحله       |                   | پیش‌آزمون |        | پس‌آزمون |       |
|-------------|-------------------|-----------|--------|----------|-------|
| عضویت گروهی |                   | N         | M      | SD       | M     |
| گروه آزمایش | قلدری در مدرسه    | ۱۵        | ۳۱/۲   | ۳/۶۲     | ۱۵/۴  |
|             | آداب‌گزیزی تحصیلی | ۱۵        | ۱۱۱/۴  | ۹/۲۵     | ۹۴/۶  |
| گروه گواه   | قلدری در مدرسه    | ۱۵        | ۲۵/۰۰  | ۳/۹۸     | ۲۶/۱  |
|             | آداب‌گزیزی تحصیلی | ۱۵        | ۱۰۸/۰۶ | ۹/۹۸     | ۱۰۹/۱ |

همان‌طور که جدول ۲ نشان می‌دهد، میانگین نمرات قلدری در مدرسه و آداب‌گزیزی تحصیلی در مرحله پیش‌آزمون برای گروه آزمایش، به ترتیب، برابر با ۳۱/۲ و ۱۱/۴ است که پس از آموزش مبتنی بر مدل ریسک‌پذیری این مقادیر در قلدری در مدرسه و آداب‌گزیزی تحصیلی تغییر یافته است، که به ترتیب، برابر با ۱۵/۴ و ۹۴/۶ است. در گروه گواه این میانگین‌ها در مرحله پیش‌آزمون به ترتیب برای متغیرهای قلدری در مدرسه و آداب‌گزیزی تحصیلی، برابر با ۲۵/۰۰ و ۱۰۸/۰۶ و در مرحله پس‌آزمون، برابر با ۲۶/۱ و ۱۰۹/۱ به‌دست آمد.

با توجه به اینکه طرح پژوهش حاضر که از نوع پیش‌آزمون- پس‌آزمون بود، برای تحلیل داده‌ها و به منظور کنترل اثر پیش‌آزمون از روش تحلیل کوواریانس چندمتغیره و تک‌متغیره استفاده شد. در این نوع تحلیل، باید مفروضه‌های زیر رعایت گردد تا بتوان به نتایج کسب شده، اطمینان کرد. این مفروضه‌ها عبارتند از: آزمون کلموگروف- اسمیرنوف که برای بررسی نرمال بودن داده‌ها اجرا شد که نتایج آن برای متغیر قلدری در مدرسه ۰/۱۶ و برای آداب‌گزیزی تحصیلی ۰/۲۰ به دست آمد که نتایج غیر معنی‌دار ( $P > 0/05$ ) به‌دست آمده در این آزمون حاکی از نرمال بودن داده‌ها

است. همچنین نتایج غیرمعنی‌دار آزمون لوین برای متغیرهای قلدری در مدرسه و آداب‌گریزی تحصیلی با مقادیر ۰/۲۸ و ۰/۲۳ نشان دهنده این است که این پیش‌فرض نیز رعایت شده است. نتایج آزمون ام‌باکس برای بررسی همگنی واریانس متغیرهای وابسته و مفروضه همگنی شیب رگرسیون به ترتیب در جدول‌های ۳ و ۴ بیان شده است.

جدول ۳. نتایج آزمون ام‌باکس برای بررسی همگنی واریانس‌ها

| آماره آزمون    | M, box | F    | df <sub>1</sub> | df <sub>2</sub> | P    |
|----------------|--------|------|-----------------|-----------------|------|
| مرحله پس‌آزمون | ۱۴/۵۲  | ۱/۲۲ | ۱۰              | ۲۰۷/۳۷۴۸        | ۰/۲۶ |

با توجه به سطح معناداری مشاهده شده (۰/۲۶)، در مرحله پس‌آزمون واریانس متغیرهای وابسته در گروه‌های آزمایش و گواه تفاوت معناداری با یکدیگر ندارد. نتایج بررسی همگنی شیب رگرسیون در جدول ۴ بیان شده است.

جدول ۴. نتایج مربوط به بررسی همگنی شیب‌های رگرسیونی در متغیرهای پژوهش

| متغیر             | F     | سطح معنی‌داری |
|-------------------|-------|---------------|
| قلدری             | ۱/۳۱  | ۰/۲۶۱         |
| آداب‌گریزی تحصیلی | ۰/۰۵۲ | ۰/۸۲۱         |

با توجه به مقدار سطح معناداری مشاهده‌شده ( $P > ۰/۰۵$ ) همگنی شیب رگرسیون در متغیرهای پژوهش رعایت شده است. بنابراین، آزمون تحلیل کوواریانس چندمتغیره به کار گرفته می‌شود. که نتایج این آزمون در جدول ۵ نشان داده شده است.

نتایج جدول ۵ نشان می‌دهد که پس از خارج کردن اثر پیش‌آزمون، به روش تحلیل کوواریانس چندمتغیره، اثر معناداری برای عامل عضویت گروهی وجود دارد. این اثر چندمتغیره نشان می‌دهد آموزش مبتنی بر مدل ریسک‌پذیری بر کاهش قلدری در مدرسه و آداب‌گریزی تحصیلی دانش‌آموزان در مرحله پس‌آزمون تأثیر دارد و بین قلدری در مدرسه و آداب‌گریزی تحصیلی در گروه‌های آزمایش و گواه تفاوت معناداری وجود دارد. به‌منظور تعیین این که در کدام یک از متغیرها تفاوت معناداری بین گروه‌های آزمایش و گواه در مرحله پس‌آزمون وجود دارد.

جدول ۵. نتایج تحلیل کوواریانس چندمتغیره در مرحله پس‌آزمون

| اثر                | Value | Error df | F    | P    |
|--------------------|-------|----------|------|------|
| پیلایی             | ۰/۹۱۹ | ۴        | ۵۹/۸ | ۰/۰۴ |
| لامبدای ویلکز      | ۰/۰۸۱ | ۴        | ۵۹/۸ | ۰/۰۴ |
| هتلینگ             | ۱۱/۴۰ | ۴        | ۵۹/۸ | ۰/۰۴ |
| بزرگ‌ترین ریشه روی | ۱۱/۴۰ | ۴        | ۵۹/۸ | ۰/۰۴ |

جدول ۶. نتایج تحلیل کوواریانس تک‌متغیره برای بررسی تأثیر آموزش مبتنی بر مدل ریسک‌پذیری بر قلدری در مدرسه و

آداب‌گریزی تحصیلی آزمودنی‌های گروه‌های آزمایش و گواه در مرحله پس‌آزمون

| منبع تغییر           | مرحله | متغیر وابسته      | SS     | Df | MS     | F     | P     | Eta  |
|----------------------|-------|-------------------|--------|----|--------|-------|-------|------|
| پیش‌آزمون - پس‌آزمون |       | قلدری در مدرسه    | ۶۵/۵۵  | ۱  | ۶۵/۵۵  | ۵۵/۵۱ | ۰/۰۲  | ۰/۱۸ |
|                      |       | آداب‌گریزی تحصیلی | ۲۲۴۵/۸ | ۱  | ۲۲۴۵/۸ | ۳۱/۶  | ۰/۰۰۱ | ۰/۹۳ |
| گروه - پس‌آزمون      |       | قلدری در مدرسه    | ۶۷۹/۷  | ۱  | ۶۷۹/۷  | ۵۷/۲۲ | ۰/۰۰۱ | ۰/۷۰ |
|                      |       | آداب‌گریزی تحصیلی | ۱۴۱۵/۷ | ۱  | ۱۴۱۵/۷ | ۲۰۰/۲ | ۰/۰۰۱ | ۰/۸۹ |

|     |  |                   |       |    |       |  |  |
|-----|--|-------------------|-------|----|-------|--|--|
| خطا |  | قلدری در مدرسه    | ۲۸۵/۱ | ۲۴ | ۱۱/۸۸ |  |  |
|     |  | آداب‌گزینی تحصیلی | ۱۶۹/۶ | ۲۴ | ۷/۰۷  |  |  |

با توجه به نتایج جدول ۶ با کنترل نمرات پیش‌آزمون، بین گروه‌های آزمایش و گواه متغیر قلدری در مدرسه در مرحله پس‌آزمون تفاوت معنادار وجود دارد ( $P < 0/001$  و  $F = 57/2$ ). با توجه به میانگین‌های مشاهده‌شده، می‌توان نتیجه گرفت آموزش مبتنی بر مدل تدوین شده بر قلدری در مدرسه تاثیر معناداری دارد و موجب کاهش ۷۰ درصدی نمره‌های قلدری در مدرسه در مرحله پس‌آزمون شده است. همچنین، با کنترل نمرات پیش‌آزمون، بین گروه‌های آزمایش و گواه در نمرات آداب‌گزینی تحصیلی در مرحله پس‌آزمون تفاوت معنادار وجود دارد ( $P < 0/001$  و  $F = 200/2$ ). پس آموزش مبتنی بر مدل تدوین شده بر آداب‌گزینی تحصیلی دانش‌آموزان تاثیر معناداری دارد و موجب کاهش ۸۹ درصدی آداب‌گزینی تحصیلی در مرحله پس‌آزمون شده است.

### بحث و نتیجه‌گیری

هدف اصلی این پژوهش بررسی اثربخشی آموزش مبتنی بر مدل ریسک‌پذیری بر قلدری در مدرسه و آداب‌گزینی تحصیلی دانش‌آموزان نوجوان دارای رفتارهای پرخطر بود. براساس یافته‌های بدست آمده برای متغیر قلدری می‌توان اظهارداشت بین میانگین اصلاح شده گروه آزمایشی و گواه با مقدار  $F = 57/22$  و درجه آزادی ۱ با سطح اطمینان ۹۵٪ تفاوت معنی‌داری وجود دارد و میزان تأثیر ۷۰٪ بوده است، یعنی ۷۰ درصد تغییرات موجود در نمرات پس‌آزمون با استفاده از متغیر کمکی پیش‌آزمون قابل تبیین است. به بیان دیگر تغییرات نمرات پس‌آزمون در مقایسه با نمرات پیش‌آزمون ناشی از شرکت در جلسات آموزشی بوده است.

این پژوهش به جهت اینکه یک مداخله ترکیبی براساس مدل پیش‌بینی ریسک‌پذیری می‌باشد در نوع خود نخستین پژوهش انجام شده در این حوزه است و هیچ پژوهش داخلی یا خارجی مشابهی برای مقایسه نتایج آن یافت نشد اما می‌توان نتیجه حاصل از این فرضیه را با نتایج kohansal Nalkiyashari (2022), Haji Aliani and Nouri (2021), Darreh, Bani Jamali and Ahadi (2019); Safaei-Naini et al. (2019); Khorsand Khatibani, Khosrojaev, Abolghasemi (2020); Rome, Barry, and Alois (2020), Charalampos, Demetriou, and Trich (2018); Lin et al (2018). (2024) همسو دانست. Aliani and Nouri (2021) گزارش دادند که افرادی که در کودکی ارتباط موثر را بر اساس شیوه فرزندپروری ناسالم نتوانسته‌اند با والدین خود برقرار کنند و به نوعی با تحمیل و اجبار و یا سهل انگاری با آن‌ها رفتار شده است سعی می‌کنند در بزرگسالی این رفتارها را بر روی دیگران و جامعه جبران نمایند که می‌تواند به صورت رفتارهای قلدرانه گوناگون مانند بزهکاری، دزدی، فحاشی و کتک زدن باشد. همچنین در تبیین تأثیر شیوه‌های فرزندپروری بر رفتارهای نوجوانان می‌توان گفت که سطح پایین گرمی و محبت، مراقبت نامنظم، طرد، اعتقاد به تنبیه با دل بستگی نایمن ارتباط دارد. هیجانات منفی در روابط بازدارنده‌ای از راه‌یابی فردی از طوالتی مدت، ممکن است برای صمیمیت بین افراد مشکل ساز باشد. زیرا حفظ روابط خوب و مناسب با افراد مهم زندگی از قبیل خانواده و دوستان با شکل مناسبی از ابراز هیجانات مثبت و منفی همراه است (kohansal Nalkiyashari, 2022).

پژوهش‌ها نشان دادند که درگیر کردن مستقیم والدین در فرایند مداخلات ضد قلدری در کنار مداخلات مدرسه‌ای برای دانش‌آموزان قلدر اثر بخشی بهتر و دراز مدتی در کاهش اثرات قلدری نسبت به اغلب برنامه‌های ضد قلدری که تک بعدی و مبتنی بر مدرسه‌اند یا فقط بر معلم و همسال متمرکزند دارد. روابط والد-کودک در خانه، روابط با همسالان در بیرون از خانه را تحت‌تأثیر قرار می‌دهد. کودکانی که تجربه بدرفتاری، انضباط خشن، عدم گرمی و محبت در روابط خانوادگی را تجربه می‌کنند، یاد می‌گیرند برای محافظت از خود در روابط میان فردی رو به خشونت و قلدری (Charalampos et al., 2018) ، Rome et al (2020). گزارش می‌دهند که رفتارهای خشک و افراطی والدین و عدم صمیمیت با فرزندان‌شان بیشتر با رفتارهای پرخطر همراه است بسیاری از نوجوانان در مقابله با بحران‌ها و دشواری‌های دوره نوجوانی، دست به رفتارهای پرخطر می‌زنند که سلامت حال و آینده‌ی آنان را مورد تهدیدی قرار می‌دهد. بنابراین

در خانواده‌هایی که شرایط مناسب برای دوران بحرانی بلوغ و پیشگیری از رفتارهای پرخطر مهیا می‌کنند، فرزندان با ایمنی بیشتری این دوران را می‌گذرانند و همچنین مشکلات نوجوانی کمتری را شاهد می‌باشند و سریع‌تر از بقیه به پختگی و کمال فکری، عاطفی و اجتماعی می‌رسند. به اعتقاد Gomez-Ortiz, Romera, and Ortega (2016) نگرش مثبت والدین به قلدری، سبک فرزندپروری مستبدانه و تأکید صرف بر موفقیت تحصیلی و امر آموزش و فرمانبرداری بی‌چون و چرای فرزندان، با رفتارهای قلدری دانش‌آموزان همبستگی معناداری دارد. پرخاشگری منفعلانه یا واکنشی، با فرزندپروری سهل‌گیرانه و پرخاشگری فعالانه که قلدری نوعی از آن است با فرزندپرور همراه با خشونت ارتباط دارد ولی زمانی که از شیوه‌های فرزندپروری دوستانه‌تر و همراه با اقتدار استفاده می‌شود فرزندان از آن الگو برای داشتن تعامل مناسب با همسالان و افراد جامعه بهره می‌برند و از رفتارهای قلدرمآبانه خودداری می‌کنند (Dare et al., 2019).

دانش‌آموزانی که هیجان‌های منفی، مانند عصبانیت و خشم را تجربه کرده‌اند، اقدام به قلدری بیشتری را گزارش می‌کنند به همین دلیل تنظیم هیجان‌خواهی نقش مهمی در سازگاری با وقایع زندگی و دوری از قلدری را ایفا می‌کند (Young, Sandman, and Krask, 2019). طبق مدل برخورد مقابله‌ای، با توجه به ویژگی‌های شخصی (جنسیت، سن و ...) و ویژگی‌های موقعیتی (مدت و زمان قربانی کردن) یک ارزیابی (اولیه و ثانویه) صورت می‌گیرد و در نهایت فرد یک راهبرد مقابله‌ای را به اجرا می‌گذارد، تفاوت‌های فردی در میزان فعالیت‌های شناختی و محتوای افکار نوجوانان، در تنظیم پاسخ هیجانی آن‌ها به تجربه‌های زندگی و عوامل استرس‌زا مانند رفتارهای قلدری نقش دارد (Garnofsky and Creage, 2019). مشکل اساسی در دانش‌آموزان قلدر، دشواری در تنظیم هیجان و شیوه ابراز هیجان‌خواهی‌شان است (Khorsand Khatibani et al., 2019). در پژوهشی Denhamer and Kaniijn (2016) به این نتیجه رسیدند، نوجوانان وقتی که دیگران یا خودشان را سرزنش می‌کنند و یا زمانی که به موارد منفی فکر می‌کنند، تمایل بیشتری به انجام قلدری نشان می‌دهند. نتایج پژوهش Rasis and Wells (2006) بیانگر این است که باورهای منفی فراشناختی در مورد کنترل ناپذیری شرایط و منبع خطر، با تداوم استرس رابطه مثبت و معنی‌داری دارد. در تبیین این یافته می‌توان گفت که باور کنترل ناپذیری خطر به باورهای فرد در مورد کنترل ناپذیری افکار و این که افکار باید به منظور عملکرد خوب و بهره‌مندی از سلامتی کنترل شوند، مربوط می‌شود. از این رو وجود این باور فراشناختی باعث می‌شود که افراد احساس کنترل شخصی کمتری داشته باشند و در نتیجه این امر باعث افزایش اضطراب و افسردگی و در نتیجه افزایش رفتارهای قلدری در آن‌ها می‌شود از سوی دیگر باورهای فراشناختی کنترل ناپذیری و خطر باعث می‌شود افراد در مورد توانایی‌ها و شایستگی‌های خود تردید داشته باشند که این مساله در سلامت روانی آن‌ها تاثیر می‌گذارد (Ashouri, Vakili, Ben Saeed and Nooyi, 2009).

یافته‌های بدست آمده برای متغیر آداب‌گریزی تحصیلی نیز نشان می‌دهد بین میانگین اصلاح شده گروه آزمایشی و گواه با مقدار  $F=20.2$  و درجه آزادی ۱ با سطح اطمینان ۹۵٪ تفاوت معنی‌داری وجود دارد. میزان تأثیر ۰/۸۹ بوده است، یعنی ۸۹ درصد تغییرات موجود در نمرات پس‌آزمون با استفاده از متغیر کمکی پیش‌آزمون قابل تبیین است. به بیان دیگر تغییرات نمرات پس‌آزمون در مقایسه با نمرات پیش‌آزمون ناشی از شرکت در جلسات آموزشی بوده است.

با بررسی نتایج به دست آمده از تجزیه و تحلیل داده‌های جمع‌آوری شده برای این فرضیه و جستجو برای یافتن پژوهش‌های همسو و یا ناهمسو، پژوهشگران به پژوهشی که به بررسی این رابطه پرداخته باشند دست نیافتند. ولی با در نظر گرفتن متغیرهای مشابه با متغیر آداب‌گریزی تحصیلی از جمله مشکلات رفتاری دانش‌آموزان در مدرسه، می‌توان این یافته را با نتایج مطالعات Aghapour, Abolmaali-Hosseini and Asgharnejad Farid (2018); Beliad and Ahadi (2019); Javanmard, Rajaei and Khosropour (2016) همسو دانست. آداب‌گریزی تحصیلی گفتار یا عملی است که بی‌احترامانه و خشن بوده، منجر به اخلال در فرآیند آموزش و یادگیری شده و از گفتار توهین‌آمیز تا رفتارهای خشونت‌بار و تکانشی را در بر می‌گیرد (Shirzadi and Sheikh-ol-Islami, 2018). محیط خانواده با ثبات گرم و آزادمنش باعث الگوی رفتاری خودرهبردی، نبودن تنش، وجود آرامش، روحیه واقع‌گرا، ابتکار، استقلال عمل، رقابت با هم‌تایان می‌شود و محیط خانواده با گذشت حمایت‌کننده باعث الگوی رفتاری تاخیر در بلوغ، نداشتن خودرهبردی، نبودن احساس مسئولیت، کمبود اعتماد به نفس و رفتارهای نامناسب اجتماعی می‌شود و محیط

خانواده سخت گیر و خودکامه باعث الگوی رفتاری اطلاعات کورکورانه یا آزادی پرخاشجویانه، کشاکش بر سر وابستگی طغیان آشکار و نهان می شود (Nasiri and Mohammadzadeh, 2014).

در تبیین این یافته ها با توجه به پژوهش هایی و یافته های ذکر شده، در مورد دلایل احتمالی تأثیر برنامه آموزشی چند بعدی ارائه شده بر اساس مدل پیش بینی ریسک پذیری اجتماعی، تحصیلی و هیجانی، می توان گفت که استفاده از روش توانمندی های شخصیتی می تواند منجر به درک عمیق و آگاهی از توانمندی ها شده و دریافت افراد از مهارت هایشان را افزایش دهد، در نتیجه احتمال همخوانی و تناسب چالش با مهارت افزایش می یابد. در همین راستا محققان معتقدند ارتقاء سطح توانمندی های شخصیتی می تواند باعث تغییرات مشخصی در جنبه های عاطفی، شناختی و رفتاری شود. بنابراین با توجه به اینکه در این برنامه آموزشی شیوه های فرزندپروری و فراهم نمودن جو همدلانه در خانواده به همراه ایجاد زمینه ای برای دانش آموزان تا مهارت های مهم و اساسی ارتباط با همگنان و کنترل هیجان را بیاموزند و نسبت به رفتار خویش کنترل پیدا کنند. این فرصت را برای دانش آموزان با رفتارهای آداب گریز تحصیلی فراهم نمود تا ضمن فراگرفتن و تمرین مهارت های ارتباطی راجع به احساسات مختلف و چرایی رفتارهای خود و آشنایی با هیجانات مختلف فکر کنند. در این آموزش سعی شده است که رفتارهای جدید به نوجوانان آموزش داده شود و رفتارهای هدفی که در خزانه رفتاری آنها وجود داشته است را بهبود ببخشید؛ آنها را به عمل به شیوه ای خاص برانگیزد و رفتارهای مثبت را به صورت های مستقیم و غیرمستقیم تشویق کند.

عدم وجود پژوهشی با همین موضوع یا مشابه با آن که بتوان داده های پژوهش حاضر را با آن مقایسه کرد را می توان به عنوان محدودیت پژوهش حاضر مطرح نمود. همچنین با توجه به اینکه در این پژوهش، کنترل وضعیت تحصیلی و وضعیت اجتماعی - اقتصادی دانش آموزان انجام نگرفته است بر این اساس پیشنهاد می شود در مطالعات آتی وضعیت تحصیلی و وضعیت اجتماعی - اقتصادی دانش آموزان کنترل شود تا قدرت تعمیم نتایج بیشتر شود. همچنین انجام پژوهش در شهرها و مقاطع تحصیلی دیگر می تواند گامی در جهت حل این موضوع باشد و با توجه به اهمیت این موضوع و همچنین به خاطر اهمیت و جایگاهی که دانش آموزان و توانمندی های آنها در پیشرفت هر جامعه ای دارد، در جهت کاهش رفتارهای پرخطر و قلدری در مدرسه و آداب گریزی تحصیلی در دانش آموزان برگزاری کارگاه هایی در این زمینه پیشنهاد می شود.

## مشارکت نویسندگان

این مقاله، برگرفته از رساله دکتری در رشته روان شناسی تربیتی در دانشگاه لرستان با عنوان «اثر بخشی آموزش مبتنی بر مدل ریسک پذیری بر قلدری در مدرسه و آداب گریزی تحصیلی دانش آموزان نوجوان دارای رفتارهای پرخطر» بود. نقشه و طرح اساسی، بیان مساله و رعایت ساختار مقاله، بر عهده دکتر عزت اله قدم پور، و بخش اجرای مداخله، تحلیل یافته ها و روش شناسی بر عهده لیلا امیریان و بخش مشارکت در تحلیل یافته ها و پیشینه توسط دکتر محمد عباسی انجام شد.

## تشکر و قدردانی

از تمامی معلمان، مدیران و دانش آموزانی که در این پژوهش همکاری داشتند قدردانی می شود.

## تعارض منافع

«هیچ گونه تعارض منافع توسط نویسندگان بیان نشده است»



## منابع

- آقاپور، مهدی؛ ابوالمعالی‌الحسینی، خدیجه و اصغر نژاد فرید، علی‌اصغر. (۱۳۹۷). مقایسه اثربخشی آموزش راهبردهای مقابله با استرس و راهبردهای کمک‌خواهی بر سازگاری تحصیلی دختران دوره متوسطه. پژوهش در نظام‌های آموزشی، ۷(۴۲): ۴۰-۴۸.  
<http://ijrn.ir/article-1-165-fa.html>
- برجلی، احمد؛ اعظمی، یوسف؛ چوپان، حامد و عرب‌قهرستانی، داود. (۱۳۹۴). بررسی تاثیر آموزش راهبردهای تنظیم هیجان بر اساس مدل گراس بر میزان پرخاشگری در افراد وابسته به مواد. پژوهش توانبخشی در پرستاری، ۲(۱)، ۵۳-۶۵.  
<http://ijrn.ir/article-1-165-fa.html>
- بلیاد، محمدرضا و احدی، حسن. (۱۳۹۵). تاثیر سبک‌های فرزندپروری بر میزان پرخاشگری جوانان. پژوهش در نظام‌های آموزشی، ۱۰(۳۴)، ۱۲-۲۶.  
<http://civilica.com/doc/874195>
- حسینی، عدنان (۱۴۰۲). آگاهی از قلدری در مدارس: چالش‌ها و راهکارهای آموزش‌های ضد قلدری در مدارس استان کردستان. مطالعات روانشناختی نوجوان و جوان، ۴(۱۰)، ۸۴-۱۰۳.  
<https://journals.kmanpub.com/index.php/jayps/article/view/1143>
- جوانمرد، جواد؛ رجایی، علیرضا و خسروپور، فرشید. (۱۳۹۸). اثربخشی روان‌درمانی مثبت‌نگر به شیوه گروهی بر سازگاری اجتماعی، عاطفی و آموزشی دانش‌آموزان پسر ناسازگار متوسطه اول. فصلنامه روان‌شناسی کاربردی، ۱۳(۲)، ۲۰۹-۲۲۷.  
[https://apsy.sbu.ac.ir/article\\_97197.html](https://apsy.sbu.ac.ir/article_97197.html)
- خوسرندخطیبانی، سجاد؛ خسروجاوید، مهناز و ابوالقاسمی، عباس. (۱۳۹۹). پیش‌بینی قلدری بر اساس ویژگی‌های شخصیتی، راهبردهای تنظیم شناختی هیجان و تحمل‌پذیرانی در دانش‌آموزان. پژوهش‌های نوین روان‌شناختی، ۱۵(۶۰)، ۱۳۲-۱۴۸.  
<http://civilica.com/doc/1616917/>
- دره، ایمان؛ بنی‌جمالی، شکوه‌السادات و احدی، حسن. (۱۳۹۸). نقش واسطه‌ای هوش هیجانی در رابطه سبک‌های فرزندپروری و قلدری. مطالعات روان‌شناختی، ۱۵(۱)، ۸-۲۲.  
<https://sid.ir/paper/67665/fa>
- زاده‌محمدی، علی؛ احمدآبادی، زهره و حیدری. (۱۳۹۰). تدوین و بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی مقیاس خطرپذیری نوجوانان ایرانی. مجله روان‌پزشکی و روان‌شناسی بالینی ایران، ۱۷(۳)، ۲۱۸-۲۲۵.  
<https://www.magiran.com/p968310>
- شاکریان، ساره؛ شایوسی‌راد، سعید و مرادی، بهمن (۱۴۰۰). رابطه راهبردهای مقابله با استرس، افسردگی و اضطراب با تاب‌آوری روانی در بین نوجوانان زلزله زده استان کرمانشاه. پیشرفت‌های نوین در روان‌شناسی، علوم تربیتی و آموزش و پرورش، ۳۹(۱۶)، ۴۰-۲۵.  
<https://www.magiran.com/paper/2331859>
- شمس‌الهی، مهتاب و جدیدیان، احمدعلی. (۱۳۹۹). اثربخشی سبک‌های فرزندپروری والدین بر گرایش دانش‌آموزان به رفتارهای پرخطر. مطالعات کاربردی در علوم اجتماعی و جامعه‌شناسی، ۳(۱۲)، ۱۳-۲۲.  
<https://www.magiran.com/paper/2339452>
- شیرافکن اجیرلو، سمیه؛ شمشیری، محمود و مولائی، بهنام. (۱۴۰۱). بررسی ارتباط هوش معنوی، شیوه فرزندپروری والدین و رفتارهای پرخطر در دانش‌آموزان مقطع متوسطه مشگین شهر. روان‌شناسی مدرسه و آموزشگاه، ۱۱(۲): ۷۱-۸۲.
- شیرزادی، محمدمهدی؛ شیخ‌الاسلامی، راضیه. (۱۳۹۷). مدل آداب‌گریزی تحصیلی بر اساس محق‌پنداری تحصیلی، عدالت کلاسی و درگیری تحصیلی. روش‌ها و مدل‌های روان‌شناختی، ۹(۳۲)، ۶۳-۸۲.  
<https://sid.ir/paper/232695/fa>
- صفایی‌نایینی، کاوس؛ نیمانی، محمد؛ کاظمی، رضا و موسی‌زاده، توکل. (۱۳۹۸). اثربخشی مصاحبه انگیزشی گروهی و آموزش تنظیم هیجان بر کاهش رفتار قلدری و فرسودگی تحصیلی نوجوانان کاربر شبکه‌های اجتماعی مجازی. فصلنامه روان‌شناسی تربیتی، ۱۵(۵۱)، ۹۵-۱۲۶.  
<https://sid.ir/paper/615219/fa>
- عاشوری، احمد. (۱۳۸۸). باورهای فراشناختی و سلامت عمومی در دانشجویان. مجله اصول بهداشت روانی، ۱۱(۴۱)، ۲۰-۱۵.  
<https://www.magiran.com/paper/251234>
- علمدارسرنند، زینب؛ عباس‌زاده، محمد؛ ابراهیم‌پور، داود و علمی، محمود (۱۴۰۱). تحلیل پیامدهای رفتارهای مخاطره آمیز در دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه (مورد مطالعه: دانش‌آموزان دارای رفتارهای پرخطر شهر تبریز). مطالعات جامعه‌شناسی، ۱۴(۵۴)، ۲۵-۱۱.  
<https://sid.ir/paper/808522/fa>
- قره‌داغی، علی؛ محمودی، جعفر و اصل‌فتاحی، بهرام. (۱۳۹۱). پیش‌بینی رفتارهای پرخطر بر اساس جهت‌گیری مذهبی و سبک‌های مقابله‌ای در دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه شهرستان مرند. زن و مطالعات خانواده، ۴(۱۵)، ۱۶۶-۱۴۹.  
<https://www.magiran.com/paper/345678>

گلستان چهرمی، فاطمه؛ شهنی ییلاق، منیجه؛ بهروزی، ناصر؛ امیدیان، مرتضی. (۱۳۹۷). بررسی تأثیر آموزش پیشگیری از قلدری بر سازگاری، همدلی و قلدری دانش‌آموزان دختر دوره اول متوسطه شهر اهواز. *دوفصلنامه راهبردهای شناختی در یادگیری* (۸)، ۱۸۳-۲۰۴. <https://civilica.com/doc/1875431>

مختارزاده مریم، شفیق آبادی عبدالله، حیدری حسن، داوودی حسن. (۱۴۰۱). اثربخشی طرحواره درمانی بر مهارت‌های فراشناختی و احساس تنهایی و تحمل ناکامی دانشجویان دانشگاه اسلامشهر رویش روان شناسی. ۱۱ (۳): ۴۷-۵۸. <https://sid.ir/paper/761089/fa>

جعفری، مجید؛ آتش افروز، عسکر و حاجی یخچالی، علیرضا. (۱۴۰۳). آزمون مدل ذهن آگاهی و ادراک از محیط کلاس با دزدگی و آداب گریزی تحصیلی با نقش میانجی خردورزی. *روان‌شناسی* ۲ (۱۰)، ۱۶۱-۱۵۲. <https://www.noormags.ir/view/fa/articlepage/2412245/>

کهنسال نالکیاشری، سعیده؛ اسدی مجره، سامره و اکبری، بهمن. (۱۴۰۱). ارائه مدل ساختاری رابطه سبک‌های فرزند پروری ادراک شده با رفتارهای پر خطر از راه میانجی‌گری تاب‌آوری و تنظیم هیجان در نوجوانان. *روش‌های و مدل‌های روان‌شناختی*. ۱۳ (۴۷)، ۱۱۶-۱۰۳. <https://sid.ir/paper/887652/fa>

نصیری، بهاره و محمدزاده، زینب. (۱۳۹۳). رابطه شیوه‌های فرزندپروری با پرخاشگری و اضطراب کودکان پیش‌دبستانی شهر فردیس کرج. *مطالعات رسانه‌ای*، ۹ (۲۷)، ۲۸-۳۶. <https://www.magiran.com/paper/1234567>

نیازی، محسن؛ عباس‌زاده، محمد؛ سعادت، موسی. (۱۳۹۶). ساخت و روایی یابی مقیاس رفتارهای پرخطر با کاربرد نرم‌افزار Smart-PLS (مورد مطالعه جوانان ۱۵-۳۴ سال) شهر تبریز، *اعتیادپژوهی*، ۱۱ (۴۳)، ۳۲-۵۰.

<https://sid.ir/paper/234890/fa>

## References

- Aghapour, M., Abolmaali-Hosseini, K., & Asgharnejad-Farid, A. (2018). Comparing the effectiveness of stress coping strategies and help-seeking strategies training on the academic adjustment of secondary school girls. *Research in Educational Systems*, 7(42), 40-48. [In Persian]. <http://ijrn.ir/article-1-165-fa.html>
- Alemdarsarand, Z., Abbaszadeh, M., Ebrahimpour, D., & Elmi, M. (2013). Analysis of the consequences of risky behaviors in high school students (case study: students with high-risk behaviors in Tabriz city). *Sociological Studies*, 14(54), 11-25. [In Persian]. <https://sid.ir/paper/808522/fa>
- Ashuri, A. (2009). Metacognitive beliefs and general health in students. *Journal of Principles of Mental Health*, 11(41), 15-20. [In Persian]. <https://www.magiran.com/paper/251234>
- Atik, G. Guneri, O.Y. (2012). California Bullying Victimization Scale: Validity and reliability evidence for the Turkish middle school children. *Procedia - Social and Behavioral Science*, 46: 1237-1241. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.05.281>
- Beliad, M., & Ahadi, H. (2016). The effect of parenting styles on the level of aggression in youth. *Research in Educational Systems*, 10(34), 12-26. [In Persian]. <https://civilica.com/doc/874195>
- Borjali, A., Azami, Y., Choupan, H., & Arab-Ghohestani, D. (2015). Investigating the effect of emotion regulation strategies training based on the Grass model on the level of aggression in substance-dependent individuals. *Rehabilitation Research in Nursing*, 2(1), 53-65. <http://ijrn.ir/article-1-165-fa.html>
- Camodeca, M & Coppola, G. (2019). Participant roles in preschool bullying; The impact of emotion regulation, social preference and quality of the teacher child relationship. *Social Development*, 28(1), 3-21. <https://doi.org/10.1111/sode.12320>
- Charalampous, K., Demetriou, C. and Trich, L. (2018). The effect of parental style on bullying and cyber bullying behaviors and the mediating of peer attachment relationships: a longitudinal study. *Journal of Adolescence*, 64(3), 109-123. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0140197118300128>
- Clark, C. Barbosa- Leiker, C. Gill, L. M., & Nguyen, D. (2015). Revision and Psychometric Testing of the Incivility in Nursing Education (INE) Survey: Introducing the INE-R. *Journal of Nursing Education*, 54(6), 306-315. <https://doi.org/10.3928/01484834-20150518-06>

- Cooper, C. L., Phillips, L. H., Johnston, M., Whyte, M., & MacLeod, M. J. (2015). The role of emotion regulation on social participation following stroke. *British Journal of Clinical Psychology*, 54(2), 181-199. <https://doi.org/10.1111/bjc.12085>
- Dare, I., Bani-Jamali, S., & Ahadi, H. (2019). The mediating role of emotional intelligence in the relationship between parenting styles and bullying. *Psychological Studies*, 15(1), 8-22. [In Persian]. <https://sid.ir/paper/67665/fa>
- Den Hamer, A. H., & Konijn, E. A. (2016). Can emotion regulation serve as a tool i combating cyberbullying? *Personality and Individual Differences*, 102, 1-6. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2016.06.045>
- Farmer, T. W., Petrin, R., Brooks, D. S., Hamm, J. V., Lambert, K., & Gravell, M. (2015). Bullying Involvement and the School Adjustment of Rural Students with and without Disabilities. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 20(1), 19-37. <https://doi.org/10.1177/1063426614544777>.
- Gaffney, H, Maria M. Ttofi, David P. Farrington. (2021). Effectiveness of school-based programs to reduce bullying perpetration and victimization: An updated systematic review and meta-analysis. *Campbell Systematic Reviews*, 17(2), 1-102. <https://doi.org/10.1002/cl2.1154>
- Garenefski, N & Kraaij, V. (2019). The behavioral emotion reguaiation questionnaire: development, psychometric properties and relation puestionnaire. *Personality and individual Differences*, 137(1), 56-51. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0191886919304505>
- Genqoz, Faruk., Genqoz, Tuun., Ozlem, Bozo.(2006), Hierarchical Dimension of Coping Styles: A study Conducted With Turkish University Students. *Social Behavior and Personality*, 34(5), 525- 534. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2010.12.011>
- Gharedaghi, A., Mahmoudi, J., & Asl-Fattahi, B. (2012). Prediction of high-risk behaviors based on religious orientation and coping styles in female high school students in Marand city. *Women and Family Studies*, 4(15), 149-166. [In Persian]. <https://www.magiran.com/paper/345678>
- Golestan-Jahrami, F., Shahni-Yilagh, M., Behrouzi, N., & Omidian, M. (2018). Studying the effect of bullying prevention training on adaptation, empathy and bullying of female students in the first year of high school in Ahvaz. *Bi-Quarterly Journal of Cognitive Strategies in Learning*, 5(8), 204-183. [In Persian]. <https://civilica.com/doc/1875431/>
- Hosseini, A. (2013). Awareness of bullying in schools: Challenges and solutions for anti-bullying education in schools in Kurdistan province. *Psychological Studies of Adolescents and Youth*. 4(10), 84-103. [In Persian]. <https://journals.kmanpub.com/index.php/jayps/article/view/1143>
- Hui, G. C., Yueqin, H., Zhaorui, L., & Baohua, L. (2011). Associations linking parenting styles and offspring personality disorder are moderated by parental personality disorder, evidence from China. *Psychiatry Research*, 189(1), 105- 109. <https://doi.org/10.1016/j.amepre.2015.10.001>
- Hui, G. C., Yueqin, H., Zhaorui, L., & Baohua, L. (2011). Associations linking parenting styles and offspring personality disorder are moderated by parental personality disorder, evidence from China. *Psychiatry Research*, 189(1), 105- 109. <https://doi.org/10.1017/prp.2020.15>
- Jafari, M., Atashafrooz, A., & Haji Yakhchali, A. (2018). Testing the model of mindfulness and perception of the classroom environment with boredom and academic avoidance habits with the mediating role of rationality. *Psychology*, 2(10), 152-161. <https://www.noormags.ir/view/fa/articlepage/2412245/>
- Javanmard, J., Rajaei, A., & Khosropour, F. (2019). The effectiveness of positive group psychotherapy on social, emotional and educational adjustment of maladjusted male students in junior high school. *Quarterly Journal of Applied Psychology*, 13(2), 209-227. [In Persian]. [https://apsy.sbu.ac.ir/article\\_97197.html](https://apsy.sbu.ac.ir/article_97197.html)
- Jennifer, A., Campbell, BS., Rebekah, J., Walker, PH., Leonard, E., & Egede, MD. (2015). Associations Between Adverse Childhood Experiences, High-Risk Behaviors, and

- Morbidity in Adulthood. *American Journal of Preventive Medicine*, 3 (50), 352-344. <https://doi.org/10.1007/s10805-024-09524-9>
- Ju, C., Wu, R., Zhang, B., You, X., & Luo, Y. (2020). Parenting style, coping efficacy, and risktaking behavior in Chinese young adults. *Journal of Pacific Rim Psychology*, 14, 1-9. <https://link.springer.com/book/10.1007/978-1-4757-2694-8>
- Khorsand-Khatibani, S., Khosrojauid, M., & Abolghasemi, A. (2019). Predicting bullying based on personality traits, cognitive emotion regulation strategies, and distress tolerance in students. *Modern Psychological Research*, 15(60), 132-148. [In Persian]. <https://civilica.com/doc/1616917/>
- Kohansal Nalkiyashari, S., Asadi Mejreh, S., & Akbari, B. (1401). Presenting a structural model of the relationship between perceived parenting styles and risky behaviors through the mediation of resilience and emotion regulation in adolescents. *Psychological Methods and Models*. 13(47), 103-116. [In Persian]. <https://sid.ir/paper/887652/fa>
- Layne, D., Hudgins, T., Kusch, C. E., & Lounsbury, K. (2024). An imperative responsibility in professional role socialization: Addressing incivility. *Journal of Academic Ethics*, 1-19. doi:10.1007/s10805-024-09524-9. <https://www.regionalna-mreza-reh.hr/53-supplement>
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1986). *Stress Appraisal and Coping*. New York, Springer, Pub. Company. <https://link.springer.com/book/10.1007/978-1-4757-2694-8>
- Livazovic, G. & Hrvatska, R.Z. (2017). Role of family peers & school in externalised adolescent risk behavior, Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja. *Supplement*, str. 53, 186-203. <https://www.regionalna-mreza-reh.hr/53-supplement>
- Moos, R.H., & Schaefer, J. A. (1993). *Coping Resources and Processes: Current Concept and Measures*. In L. Goldberger & S. Breznitz <https://psycnet.apa.org/record/1993-97516-000>
- Mukhtarzadeh, M., Shafiabadi, A., Heydari, H., & Davoodi H. (2018). The effectiveness of a therapeutic plan on metacognitive skills, loneliness and failure tolerance of students at Islamshahr University. *Psychology*, 11(3), 58-47. [In Persian]. <https://sid.ir/paper/761089/fa>
- Nasiri, B., & Mohammadzadeh, Z. (2014). The relationship between parenting styles and aggression and anxiety in preschool children in Fardis city, Karaj. *Media Studies*, 9(27), 28-36. [In Persian]. <https://www.magiran.com/paper/1234567>
- Niazi, M., Abbaszadeh, M., & Saadati, M. (2017). Construction and validation of the high-risk behaviors scale using Smart-PLS software (case study of youth aged 15-34) in Tabriz city, *Addiction Research*, 11(43), 32-50. [In Persian]. <https://sid.ir/paper/234890/fa>
- Romm, K. F., Barry, C. M., & Alvis, L. M. (2020). How the Rich Get Riskier: Parenting and Higher-SES Emerging Adults' Risk Behaviors. *Journal of Adult Development*, 1-13. <https://doi.org/10.1007/s10804-020-09343-4>
- Roussis P, Wells A. (2006). Post-traumatic stress symptoms: Tests of relationships with thought control strategies and beliefs as predicted by the metacognitive model. *Pers Indiv Diff*; 40, 111-22. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2005.05.026>
- Safaei-Naini, K., Narimani, M., Kazemi, R., & Musizadeh, T. (2019). The effectiveness of group motivational interviewing and emotion regulation training on reducing bullying behavior and academic burnout in adolescents using virtual social networks. *Quarterly Journal of Educational Psychology*, 15(51), 126-95. [In Persian]. <https://sid.ir/paper/615219/fa>
- Shakerian, S., Shavisi-Rad, S., & Moradi, B. (2011). The relationship between coping strategies with stress, depression and anxiety and psychological resilience among earthquake-affected adolescents in Kermanshah province. *New advances in psychology, educational sciences and education*, 39(16), 25-40. [In Persian]. <https://www.magiran.com/paper/2331859>
- Shams-Olahi, M., & Jadidian, A. (2010). The effectiveness of parental parenting styles on students' tendency to risky behaviors. *Applied Studies in Social Sciences and Sociology*, 3(12), 13-22. [In Persian]. <https://www.magiran.com/paper/2339452>
- Shirafkan-Ajirloo, S., Shamshiri, M., & Molaei, B. (2012). Investigating the relationship between spiritual intelligence, parental parenting styles and risky behaviors in high school students in Meshginshahr. *School and Educational Psychology*. 11(2), 71-82. [In Persian].



- Shirzadi, M., & Sheikh-Oleslami, R. (2018). A model of academic deviance based on academic entitlement, classroom justice and academic engagement. *Psychological Methods and Models*, 9(32), 82-63. [In Persian]. <https://sid.ir/paper/232695/fa>
- Stephen P. Kilgus, Wes E. Bonifay, Nathaniel P. von der E, Amanda N. Allen, K E .(2018). Evidence for the interpretation of Social, Academic, and Emotional Behavior Risk Screener (SAEBRS) scores: An argument-based approach to screener validation. *Journal of School Psychology*, 68, 141-129. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2018.05.003>
- Tilley, B. (2014). The elephant in the classroom: Issues with graduate student behaviour and the potential link to large class size. *Journal of Research in Innovative Teaching*, 7, 50-70. <https://www.semanticscholar.org/paper/Elephant-in-the-Classroom-Tilley/baa9f89f50c3>
- Wang, T., Xu, Q., & Hu, J. F. (2019). Emotions and Parenting in Learning Among Chinese Children. *New Dir Child Adolesc Dev*, (163), 39-65. <https://doi.org/10.1002/cad.20323>
- Yosep, I., Hikmat, R., Mardhiyah, A. (2023). School-Based Nursing Interventions for Preventing Bullying and Reducing Its Incidence on Students: A Scoping Review. <https://www.mdpi.com/1660-4601/20/2/1577>
- Young, K.S., Sandman, C.F & Craske, M.G. (2019). Positive and negative emotion regulation in adolescence: links to anxiety and depression. *Brain sciences*, 9(4), 1-20. <https://doi.org/10.3390/brainsci9040076>.
- Zadeh-Mohammadi, A., Ahmadabadi, Z., & Heydari. (2011). Development and evaluation of psychometric properties of the Iranian Adolescent Risk-taking Scale. *Iranian Journal of Psychiatry and Clinical Psychology*, 17(3), 225-218. [In Persian]. <https://www.magiran.com/p968310>

