

August-September 2021, Volume 10, Issue 4

The Effectiveness of "Bullying Control" Training on Bullying of Female Students

Kobra Darvish Pish¹, Hayedeh Saberi^{2*}, Simin Bashardoust³

1- PhD Student in Educational Psychology, Department of Psychology, Rudehen Branch, Islamic Azad University, Rudehen, Iran.

2- Assistant Professor, Department of Psychology, Rudehen Branch, Islamic Azad University, Rudehen, Iran.

3- Assistant Professor, Department of Psychology, Rudehen Branch, Islamic Azad University, Rudehen, Iran.

Corresponding author: Hayedeh Saberi, Assistant Professor, Department of Psychology, Rudehen Branch, Islamic Azad University, Rudehen, Iran.

Email: hayedesaberi@yahoo.com

Received: 1 June 2021

Accepted: 5 Sep 2021

Abstract

Introduction: Bullying is one of the most common forms of violence in schools during adolescence. The aim of this study was to determine the effectiveness of "bullying control" training on bullying of female students.

Methods: The method of the present study was quasi-experimental with pre-test, post-test and follow-up with control group. The statistical population of this study included 320 high school students of Saadat School (District 1 of education in Qazvin province) in the academic year 2020-2021. Among them, 34 students were purposefully selected by considering the bullying scale score and inclusion and exclusion criteria and 17 people were divided into 2 groups by simple random method of lottery. The research instruments included a demographic questionnaire and the "Illinois Bullying Scale". The content validity of the instruments was measured by qualitative method and the reliability by internal consistency method by calculating Cronbach's alpha coefficient. Data were collected after performing 8 sessions of 90 minutes of training for the intervention group. Data were analyzed in SPSS .24.

Results: The interactive effect of time and group on bullying ($F=36.08, P=0.001, \eta^2=0.530$), victimization ($F=15.93, P=0.001, \eta^2=0.332$) and fighting ($F=19.05, P=0.001, \eta^2=0.331$) were significant at the level of 0.01.

Conclusions: Bullying control training is effective in reducing bullying, fighting and victimization of students. Therefore, it is recommended to apply the present education to other students in other schools and districts to reduce bullying and its consequences.

Keywords: Bullying, Bullying Control, Fighting, Victimization, Female student.

اثربخشی آموزش «کنترل قلدری» بر قلدری دانش آموزان دختر

کبری درویش پیشه^۱، هایده صابری^{۲*}، سیمین بشردوست^۳

۱- دانشجوی دکتری روان شناسی تربیتی، گروه روان شناسی، واحد رودهن، دانشگاه آزاد اسلامی، رودهن، ایران.
۲- استادیار، گروه روان شناسی، واحد رودهن، دانشگاه آزاد اسلامی، رودهن، ایران،
۳- استادیار، گروه روان شناسی، واحد رودهن، دانشگاه آزاد اسلامی، رودهن، ایران.

نویسنده مسئول: هایده صابری، استادیار، گروه روان شناسی، واحد رودهن، دانشگاه آزاد اسلامی، رودهن، ایران.
ایمیل: hayedesaberi@yahoo.com

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۳/۱۱ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۶/۱۴

چکیده

مقدمه: یکی از اشکال فراگیر خشونت در مدارس که در سنین نوجوانی شایع است، قلدری است. هدف پژوهش حاضر تعیین اثربخشی آموزش "کنترل قلدری" بر قلدری دانش آموزان دختر بود.

روش کار: روش مطالعه حاضر نیمه تجربی با طرح پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری با گروه کنترل بود. جامعه آماری این پژوهش شامل دانش آموزان دبیرستان دخترانه دوره اول مدرسه سعادت (ناحیه یک آموزش و پرورش استان قزوین) به تعداد ۳۲۰ تن در سال تحصیلی ۱۳۹۹-۱۴۰۰ بود. از میان آن ها تعداد ۳۴ تن از دانش آموزان به صورت هدفمند با در نظر گرفتن نمره مقیاس قلدری و ملاک های ورود و خروج انتخاب و به ۲ گروه ۱۷ تن به روش تصادفی ساده از نوع قرعه کشی تقسیم شدند. ابزار پژوهش شامل پرسشنامه جمعیت شناختی و "مقیاس قلدری ایلینویز" (Illinois Bullying Scale) بود. روایی محتوای ابزارها به روش کیفی و پایایی به روش همسانی درونی با محاسبه ضریب آلفا کرونباخ اندازه گیری شد. پس از اجرای ۸ جلسه به مدت ۹۰ دقیقه آموزش برای گروه مداخله، داده ها جمع آوری شد. داده ها در نرم افزار اس پی اس نسخه ۲۴ تحلیل شد.

یافته ها: اثر تعاملی گروه و زمان بر قلدری ($F=۳۶/۰۸, P=۰/۰۰۱, \eta^2=۰/۵۳۰$)، قربانی ($F=۱۵/۹۳, P=۰/۰۰۱, \eta^2=۰/۳۳۲$) و نزاع ($F=۱۹/۰۵, P=۰/۰۰۱, \eta^2=۰/۳۸۱$) در سطح ۰/۰۱ معنادار بود.

نتیجه گیری: آموزش "کنترل قلدری" در کاهش قلدری، نزاع و قربانی شدن دانش آموزان مؤثر است. از این رو، به کارگیری آموزش حاضر در مورد سایر دانش آموزان در دیگر مدارس و مناطق برای کاهش قلدری و پیامدهای آن پیشنهاد می شود.

کلیدواژه ها: قلدری، کنترل قلدری، نزاع، قربانی، دانش آموز دختر.

مقدمه

قلدری (bullying) است که رفتاری پرخاشگرانه نسبت به دانش آموزان دیگر تعریف شده است که به صورت مداوم رخ می دهد؛ قلدری موجب رابطه ای نامتعادل از قدرت بین قربانی و فرد قلدر یا افراد قلدر می شود و رفتاری است که طی آن، در یک رابطه طرف دارای قدرت آشکارا از بیشتر بودن قدرت خود سوءاستفاده می کند، و با پرخاشگری سعی در ارباب طرف دیگر دارد، در این فرایند یک فرد به صورت مداوم توسط فرد یا گروهی که از او قوی ترند مورد آزار قرار

دوره نوجوانی در واقع مرحله گذار از دوره کودکی به بزرگسالی و جوانی است و سلامت نوجوانان و جوانان، با توجه به اینکه درصد زیادی از جمعیت هر کشور را تشکیل می دهند از اهمیت بالایی برخوردار است (۱). امروزه بروز رفتارهای پرخطر در نوجوانان و جوانان به یکی از مهم ترین نگرانی های جامعه تبدیل شده است (۲). یکی از اشکال فراگیر خشونت در مدارس که در سنین نوجوانی شایع است،

بعد مرتکب اعمال خلاف شدیدتر شوند و یا به جرائم خطرناک‌تری روی آورند و ضمن ایجاد مشکل برای خود، مشکلاتی را نیز برای دیگران فراهم نمایند (۷).

در این زمینه رویکردها و راهبردهای متعددی برای پیشگیری یا کنترل قلدری طراحی شده است. به عنوان مثال: رویکرد پیشگیری از قلدری Olweus بر کاهش رفتارهای قلدرانه از طریق روابط با همسالان متمرکز است و ۴ اصل کلیدی را در بردارد: ۱- توجه مثبت و همراه با محبت به دانش آموز، ۲- تعیین محدودیت‌ها برای رفتارهای غیرقابل قبول دانش آموز، ۳- استفاده از پیامدهای منظم و غیرپرخاشگرانه و ۴- رفتار کردن به شکل یک الگوی مثبت و مقتدر (۸). در این راستا، حسینی و همکاران (۹) در مطالعه خود چنین مطرح کرده اند که «برنامه پیشگیری از قلدری الویس» (Olweus's Bullying Prevention Program) علاوه بر کاهش رفتارهای قلدرانه در دانش آموزان پسر کمک کرد تا کودکان با همسالان خود به صورت باعاطفه، دوستانه و یاری‌گرایانه ارتباط برقرار کنند. بدری و همکاران (۱۰) با بررسی «برنامه تلفیقی ضد قلدری» (Integrated Anti-Bullying Program) بر روی دانش آموزان پسر چنین مطرح کردند که برای بررسی ناسازگاری‌های رفتاری کودکان و نوجوانان که قلدری هم یکی از آنهاست نمی‌توان تنها یک عامل را تعیین کننده رفتار افراد دانست. حسینی و احمدش (۱۱) با آموزش «برنامه پیشگیری از قلدری الویس» به عوامل مدیریتی مدرسه و معلمان یک مدرسه پسرانه نشان دادند که رویکرد کنترل قلدری بر بهبود ادراک دانش آموزان نسبت به جو مدیریت مدرسه و کلاس اثربخش بود. بهرامی و همکاران (۱۲) با آموزش مدیریت والدین دانش آموزان پسر برگرفته از «برنامه پیشگیری از قلدری الویس» چنین نتیجه گرفتند که این برنامه که برای والدین آموزش داده شد، بر میزان قربانی شدن دانش آموزان مؤثر بوده است. Limber و همکاران (۱۳) و Olweus (۱۴) با به کارگیری «برنامه پیشگیری از قلدری الویس» بر روی دانش آموزان مقاطع ابتدایی و متوسطه به اثربخشی آن بر میزان قلدری دانش آموزان اشاره داشته اند. در این میان، Green و همکاران (۱۵) با استفاده از «برنامه ضد قلدری کیوا» (KiVa Anti-bullying Program) که بر زمینه گروه متمرکز است و به دنبال تغییر فرهنگ گروه همسالان با

می‌گیرد، رفتارهای قلدرمابانه در چهار طبقه جا می‌گیرند: قلدری/ نزاع، قربانی‌ها، قلدر/ قربانی‌ها و مشاهده‌گرها (۳).

قلدری می‌تواند به صورت کلامی، جسمانی، ارتباطی و همین‌طور به صورت مستقیم یا غیرمستقیم ابراز شود. قلدری مستقیم شامل حمله جسمانی، مانند ضربه زدن، یا حمله کلامی، مانند لقب دادن است. درحالی‌که قلدری غیرمستقیم به طرد اجتماعی، از طریق شایع‌پراکنی یا انکار دوستی اشاره دارد (۴). قلدری مشکل اساسی است که توجه بسیاری را از جمله والدین، معلمان و مدارس را به خود جلب کرده و عامل خطری برای سلامت روانی دانش‌آموزان محسوب می‌شود. دانش‌آموزی که در محیط مدرسه تحت انواع قلدری توسط همکلاسی‌ها و هم‌مدرسه‌ای‌هایش قرار می‌گیرد، ممکن است دچار مشکلات روان‌شناختی متعددی شود و بدین جهت شکست تحصیلی را تجربه کرده و حتی ترک تحصیل کند. قربانیان قلدری در طول عمر خود مشکلات ناگواری را تجربه خواهند کرد زیرا که قلدری عوارض منفی زیادی برای سلامت روانی و جسمانی آن‌ها دارد (۵). در میزان قلدری تفاوت‌های جنسیتی مشاهده شده است، پژوهش نشان داده است که پسرها بیشتر از دختران درگیر رفتارهای قلدری می‌گردند به طوری که هم میزان قربانی شدن و هم میزان قلدری در آن‌ها بیشتر است و بدین ترتیب تفاوت‌های جنسیتی سبب شده که دختران در بررسی‌ها نادیده گرفته شوند (۶).

پژوهشگران و کارشناسان حوزه تعلیم و تربیت براین باورند که در شکل‌گیری قلدری در دانش‌آموزان علل و عوامل گوناگون و متعددی نقش دارد و بر این اساس مداخله در قلدری و کاهش میزان آن در میان دانش‌آموزان در یک سطح و اندازه نباید صورت بگیرد و در سطوح مختلف به شکل‌های متناسب این کاهش قلدری باید صورت می‌پذیرد. در سطح مدرسه؛ بسیاری از افراد قلدر که دوستان خود را مورد قلدری قرار می‌دهند به نوعی خود قربانی رفتارهای قلدرمابانه اند. به این معنا که این دسته از افراد یا در جامعه قربانی رفتارهای خشونت‌آمیز دیگران گردیده‌اند و یا در سطح محیط خانواده مورد خشونت مستقیم یا غیرمستقیم قرار گرفته‌اند و اگر از قلدری و یا رفتارهای قلدرمابانه آنان جلوگیری به عمل نیاید، انتظار می‌رود تا در سال‌های

پژوهش، زندگی مشترک با هر دو والد از زمان تولد تا زمان حال، عدم وجود معلولیت‌ها و بیماری‌های جسمانی مزمن، بیماری‌های روان پزشکی که بر حسب «راهنمای تشخیصی و آماری اختلالات روانی- ویراست پنجم» (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders-5) و مصاحبه بالینی نیمه ساختاریافته توسط پژوهشگر دارای مدرک دکتری تخصصی روان شناسی تربیتی و کسب نمره ۳۶ از ۷۲ در «مقیاس قلدری ایلینویز» برای اثبات قلدری بود. برای خروج شامل دریافت روان‌درمانی یا دارو در طول سال گذشته مدنظر بود.

ابزارهای مطالعه حاضر شامل پرسشنامه جمعیت شناختی شامل سن و پایه تحصیلی، میزان تحصیلات و شغل والدین، زندگی با هر دو والد و تعداد خواهرها و برادرها بود. «مقیاس قلدری ایلینویز» (Illinois Bullying Scale) که توسط Espelage & Holt در سال ۲۰۰۱ ساخته شده شامل ۱۸ عبارت است که ۳ زیر مقیاس قلدری (bully) شامل ۹ عبارت ۱، ۲، ۸، ۹، ۱۴، ۱۵، ۱۶، ۱۷ و ۱۸، نزاع (fight) شامل ۵ عبارت ۳، ۱۰، ۱۱، ۱۲ و ۱۳ و قربانی (victim) شامل ۴ عبارت ۴، ۵، ۶ و ۷ را در یک طیف ۵ درجه ای لیکرت از هرگز = صفر، یک یا دو بار = ۱، سه یا چهار بار = ۲، پنج یا شش بار = ۳ و هفت بار و بیشتر = ۴ مورد ارزیابی قرار می دهد. حداقل نمره برای این ابزار صفر و حداکثر نمره ۷۲ است و نمره بالاتر در هر یک از زیر مقیاس ها بیانگر بروز بیشتر همان گونه رفتار در فرد است. دامنه نمره برای زیر مقیاس قربانی صفر تا ۱۶، برای زیرمقیاس قلدری صفر تا ۳۶ و برای زیرمقیاس نزاع صفر تا ۲۰ است. حداقل نمره مقیاس صفر و حداکثر ۷۲ می باشد. نمره بالاتر از ۳۶ نشانگر وجود قلدری است (۱۷). سطح بندی نمره در مقیاس ذکر نشده است.

Espelage & Holt (۱۷) ویژگی های روانسنجی «مقیاس قلدری ایلینویز» را در نمونه ای شامل ۴۷۵ دانش آموز آمریکایی بررسی کردند. روایی همگرای این ابزار را با «مقیاس پرخاشگری خودگزارشی نوجوانان» (Youth Self-Report Aggression Scale) برابر با ۰/۶۵ گزارش کردند. پایایی به روش همسانی درونی با محاسبه ضریب آلفا کرونباخ برای ۳ زیر مقیاس قلدری، نزاع و قربانی برای نمونه فوق به ترتیب ۰/۸۷، ۰/۸۳ و ۰/۸۸ گزارش شد.

ایجاد انگیزه برای مشاهده گران برای اقدام است، به اثربخشی این برنامه بر میزان قلدری و قربانی شدن در هر دو جنس اشاره داشته اند.

قلدری یک از مشکلات اساسی نوجوانان در مدرسه است که توجه هر چه بیشتر متخصصان این حوزه را می طلبد و مروری بر پیشینه پژوهش نشان می دهد قلدری در نوجوانان دختر بیشتر نادیده گرفته شده است (۶). با مروری بر پیشینه پژوهش در زمینه آموزش «کنترل قلدری» چنین به نظر می رسد که در این روش که اغلب نیز براساس «برنامه پیشگیری از قلدری الویس» انجام شده، بیشترین تمرکز بر نقش مدرسه و والدین و یا تنها یک زمینه که رفتارهای قلدرانه در آن روی می دهد نظیر مهارت های بین فردی ضعیف کودکان و نوجوانان بوده است. در حالی که به نظر می رسد بررسی عوامل درون فردی و بین فردی مرتبط با پدیده قلدری در دانش آموزان به عنوان افرادی که در مرکز این پدیده هستند، در کنترل قلدری بیشتر مثر ثمر واقع خواهد شد. با توجه به وجود خلأ پژوهشی در این حیطه، پژوهش حاضر با هدف تعیین اثربخشی آموزش «کنترل قلدری» بر قلدری دانش آموزان دختر انجام شد.

روش کار

روش مطالعه حاضر از نوع نیمه تجربی با طرح پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری با گروه کنترل بود. جامعه آماری شامل دانش آموزان دبیرستان دخترانه دوره اول سعادت (ناحیه یک آموزش و پرورش استان قزوین) به تعداد ۳۲۰ تن در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ بود.

برخی از پژوهشگران تعداد نمونه برای مطالعات نیمه تجربی را برای هر گروه ۱۵ تن توصیه کرده اند (۱۶) و با در نظر گرفتن ۱۴ درصد احتمال ریزش نمونه، ۳۴ فرد داوطلب واجد شرایط (نمره خط برش مقیاس) وارد مطالعه شدند. تعداد نمونه مورد نظر با استفاده و استناد به جدول کوهن، با توجه به تعداد گروه ها، $u=1$ ، $\alpha=0/5$ ، توان آزمون $0/8$ و میزان اثر $0/4$ ، نیز معادل ۱۷ تن برای هر گروه بدست آمد. پس از انتخاب به منظور تخصیص در گروه ها به صورت تصادفی ساده با قرعه کشی، در ۲ گروه مداخله (۱۷تن) و گروه کنترل (۱۷ تن) گمارش شدند. معیارهای ورود به پژوهش شامل رضایت شرکت کننده برای ورود به

شان را برای شرکت در پژوهش به صورت کتبی تا ۷۲ ساعت به معاونین مدرسه تحویل دهند. سپس پرسشنامه جمعیت شناختی و «مقیاس قلدری ایلینویز» بر روی تمامی دانش آموزان در کلاس های درسی در زنگ تفریح دانش آموزان اجرا شد. دانش آموزان واجد ورود به پژوهش به صورت هدفمند انتخاب شدند.

پس از ارائه توضیحاتی درباره اهداف پژوهش و جلب رضایت آگاهانه والدین، «مقیاس قلدری ایلینویز» جهت پیش آزمون بر روی شرکت کننده های گروه مداخله و کنترل قبل از شروع مداخله به اجرا درآمد. سپس، افراد گروه مداخله تحت آموزش «کنترل قلدری» قرار گرفتند و گروه کنترل هیچ نوع مداخله آموزشی دریافت نکردند. در پایان مداخله نیز تمامی شرکت کننده های ۲ گروه، جهت پیش آزمون و پس از گذشت ۱ ماه جهت پیگیری «مقیاس قلدری ایلینویز» را تکمیل کردند. مداخله با اجرای همه مراحل پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری به مدت ۱۲ ماه طول کشید.

لازم به ذکر است که برای رعایت ملاحظات اخلاقی به تمام شرکت کننده ها این اطمینان داده شد که تمام اطلاعات حاصل از این مطالعه تنها به منظور ارائه نتایج در رساله است و تمام اطلاعات آن ها تا آخر محرمانه باقی خواهد ماند. همچنین، به آن ها یادآور شد که هر زمان که مایل بودند می توانند از مطالعه خارج شوند. به جهت رعایت اصول اخلاقی گروه کنترل نیز از مداخله ای مشابه پس از پایان مطالعه بهره مند شدند.

در مطالعه حاضر آموزش «کنترل قلدری» توسط پژوهشگر به صورت برخط (online) با استفاده از با پلت فرم اسکایپ در طی ۸ جلسه هفتگی به مدت ۹۰ دقیقه برگزار شد (۷) بعد از پایان جلسه تکلیف خانگی به منظور ارتقای درک دانش آموزان از مداخله برای جلسه آتی ارائه می شد. در تمام طول مدت دوره به گروه مداخله تأکید شد که شرح و رئوس جلسات را برای گروه کنترل عنوان نکنند و بدین ترتیب سعی شد از تأثیرپذیری گروه کنترل از گروه مداخله جلوگیری به عمل آید.

قبل از اجرا محتوای جلسات توسط ۶ تن از متخصصان روان شناسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن مورد تأیید قرار گرفت که به شرح زیر می باشد:

Shujja & Atta (۱۸) ویژگی های روانسنجی «مقیاس قلدری ایلینویز» را در نمونه ای شامل ۵۳۶ دانش آموز پاکستانی بررسی کردند و روایی سازه به روش تحلیل عاملی تأییدی، وجود ۳ عامل کلی را تأیید کرد. پایایی به روش همسانی درونی با محاسبه ضریب آلفا کرونباخ برای ۳ زیر مقیاس قلدری، نزاع و قربانی برای نمونه فوق به ترتیب ۰/۸۲، ۰/۸۱ و ۰/۷۳ گزارش شد.

چالمه (۱۹) ویژگی های روانسنجی «مقیاس قلدری ایلینویز» را در نمونه ای شامل ۲۹۷ دانش آموز شیرازی بررسی کرده و روایی سازه این ابزار را با استفاده از تحلیل عاملی تأییدی وجود ۳ عامل کلی تأیید شد. پایایی به روش همسانی درونی با محاسبه ضریب آلفا کرونباخ برای ۳ زیر مقیاس قلدری، نزاع و قربانی برای نمونه فوق به ترتیب ۰/۹۰، ۰/۷۱ و ۰/۸۳ گزارش شد. اکبری بلوط بنگان و طالع پسند (۲۰) ویژگی های روانسنجی «مقیاس قلدری ایلینویز» را در نمونه ای شامل ۶۰۷ دانش آموز سمنانی بررسی کرده و روایی سازه این ابزار را با استفاده از تحلیل عاملی تأییدی رضایت بخش گزارش کرده و نتایج وجود ۳ عامل را تأیید کرد. پایایی به روش همسانی درونی با محاسبه ضریب آلفا کرونباخ برای نمونه فوق ۰/۸۷ گزارش شد.

در مطالعه حاضر روایی محتوا به روش کیفی برای نسخه فارسی «مقیاس قلدری ایلینویز» با استفاده از نظر ۶ تن از متخصصان روان شناسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن بررسی و مطلوب گزارش شد. پایایی به روش همسانی درونی با محاسبه ضریب آلفا کرونباخ برای نمونه ای شامل ۳۴ دانش آموز قلدر برای «مقیاس قلدری ایلینویز» برای زیرمقیاس های قلدری، نزاع و قربانی به ترتیب ۰/۸۴، ۰/۷۲، ۰/۷۱ محاسبه گردید.

برای جمع اوری داده ها، پس از هماهنگی و کسب مجوز از آموزش و پرورش استان قزوین و با انتخاب در دسترس مدرسه با توجه به اینکه مجوز آموزش و پرورش برای این مدرسه ارائه شده بود و پس از اخذ آمار دانش آموزان دبیرستان دخترانه دوره اول سعادت (ناحیه یک آموزش و پرورش استان قزوین) از معاونت اجرایی با مراجعه به مدرسه و هماهنگی با مدیر مدرسه پژوهش آغاز شد. قبل از شروع پژوهش فراخوان شرکت در پژوهش در مدرسه اعلام و دانش آموزان خواسته شد که اعلام رضایت خود و والدین

جلسه	هدف و محتوا
اول	هدف این جلسه معارفه و آشنایی با دانش آموزان حاضر در جلسه و برقراری ارتباطات دوطرفه بود. در این جلسه قلدری، انواع قلدری و مبانی نظری رفتارهای قلدرا نه بیان شد و همچنین فرایند رفتارهای قلدرا نه بازنمایی شد. در نهایت دیدگاههای دانش آموزان بررسی و به تبادل نظر با هدف افزایش میزان مشارکت پرداختند.
دوم	در این جلسه دانش آموزان بیشتر با قلدری، فرایند قلدری و انواع رفتارهای قلدرا نه و همچنین فرایند پرهیز از قلدری آشنا شدند و روش های رفتاری برای پرهیز از قلدری به آن ها ارائه شد.
سوم	در این جلسه دانش آموزان با مفهوم خود کنترلی آشنا شدند، آموزش تفکر قبل از عمل برای خود کنترلی دیدند و راهکارهایی برای خودکنترلی به هنگام قلدری به آن ها ارائه شد.
چهارم	در این جلسه دانش آموزان با مفهوم برخورد مسالمت آمیز با قلدری دیگران آشنا شدند، روشهای برخورد مسالمت آمیز با قلدری دیگران فراگرفتند و روشهای رفتاری برای برخورد مسالمت آمیز با قلدری دیگران به آن ها ارائه شد.
پنجم	هدف اصلی این جلسه آموزش ابراز خشم به صورت ایمن و ارائه روشهای رفتاری برای ابراز خشم به صورت ایمن بود.
ششم	در این جلسه دانش آموزان با مفهوم مناقشه و همچنین صلح و سازش آشنا شدند. فنون و روشهای سازش برای حل و فصل مناقشات و اختلافات به صورت منطقی به آن ها ارائه شد.
هفتم	در این جلسه دانش آموزان با مفاهیم خودشناسی و خودآگاهی و نگرش مثبت آشنا شدند. روشهای افزایش خودآگاهی و ایجاد نگرش مثبت به آن ها ارائه شد.
هشتم	در این جلسه دانش آموزان با قلدری مجازی آشنا شدند و به بررسی مفاهیم و محتوای مرتبط با قلدری مجازی پرداخته شد. روشهای پیشگیری و کنترل قلدری مجازی به آن ها ارائه شد.

برادر و ۱ تن بیشتر از ۲ خواهر و برادر داشتند. در گروه کنترل ۱ تن از شرکت کنندگان کنندگان فاقد خواهر/ برادر، ۶ تن یک خواهر/ برادر و ۱۰ تن دو خواهر/ برادر داشتند. در گروه مداخله میزان تحصیلات مادر ۵ تن از دانش آموزان زیر دیپلم، ۶ تن دیپلم و ۶ تن بالاتر از دیپلم بود و در گروه کنترل میزان تحصیلات مادر ۴ تن از دانش آموزان زیر دیپلم، ۷ تن دیپلم و ۶ تن بالاتر از دیپلم بود. همچنین در گروه مداخله میزان تحصیلات پدر ۴ تن از دانش آموزان زیر دیپلم، ۸ تن دیپلم و ۵ تن بالاتر از دیپلم بود. در گروه کنترل میزان تحصیلات پدر ۷ تن از دانش آموزان زیر دیپلم، ۶ تن دیپلم و ۴ تن بالاتر از دیپلم بود. لازم به توضیح است که استفاده از آزمون های آماری (آزمون t مستقل و کای دو) تفاوت معناداری بین گروه ها به لحاظ متغیرهای جمعیت شناختی نشان نداد.

(جدول ۱) میانگین، انحراف معیار، شاخص شاپیرو- ویلک و نتایج آزمون لوین در بررسی مفروضه همگنی واریانس های خطا برای هر یک از زیر مقیاس های "مقیاس قلدری ایلینوئیز" را نشان می دهد.

در پژوهش حاضر جهت توصیف داده ها از میانگین و انحراف معیار و تحلیل داده ها از روش های آماری "آزمون t مستقل" (independent t test) و "آزمون کای دو" (χ^2) (square) و "تحلیل واریانس با طرح اندازه گیری مکرر" (Analysis of variance with repeated measures design) و "آماره فیشر" (Fisher statistic) و برای آزمون پیش فرض های آزمون از "آزمون شاپیرو- ویلک" (Shapiro-Wilk test)، آزمون لوین (Levene's Test)، آماره "ام باکس" (M.Box)، آزمون کرویت موخلی و "آزمون تعقیبی بنفرونی" (Bonferroni Post Hoc) و سطوح معناداری ۰/۰۵ و ۰/۰۱ استفاده شد. داده ها در نرم افزار اس پی اس نسخه ۲۴ تحلیل شد.

یافته ها

در پژوهش حاضر ۱۷ شرکت کننده با میانگین و انحراف معیار سنی ۱۵/۸۷ و ۰/۶۷ در گروه مداخله و ۱۷ شرکت کننده با میانگین و انحراف معیار سنی ۱۶/۱۱ و ۰/۸۰ در گروه کنترل جای گرفتند. در گروه مداخله ۲ تن از شرکت کنندگان فاقد خواهر/ برادر، ۴ تن یک خواهر/ برادر، ۱۰ تن دو خواهر/

جدول ۱: یافته‌های توصیفی و بررسی مفروضه‌های نرمال بودن و همگنی واریانس‌ها

متغیر	گروه	پیش آزمون	پس آزمون	پیگیری
مداخله	میانگین \pm انحراف معیار	۵/۴۴ \pm ۳۶/۴۱	۴/۷۹ \pm ۲۲/۲۳	۲/۸۱ \pm ۱۷/۴۱
	شاپیرو-ویلک	۰/۸۸۴ (P = ۰/۰۳۷)	۰/۹۷۶ (P = ۰/۹۱۱)	۰/۹۱۸ (P = ۰/۱۳۸)
کنترل	میانگین \pm انحراف معیار	۴/۹۲ \pm ۳۵/۸۳	۴/۸۲ \pm ۳۶/۴۷	۴/۵۹ \pm ۳۶/۱۷
	شاپیرو-ویلک	۰/۹۰۳ (P = ۰/۰۷۵)	۰/۹۱۹ (P = ۰/۱۴۰)	۰/۹۶۷ (P = ۰/۷۵۸)
آزمون لوین				
مداخله	میانگین \pm انحراف معیار	۱/۵۴ \pm ۱۵/۶۵	۲/۸۰ \pm ۹/۸۸	۳/۰۰ \pm ۹/۴۱
	شاپیرو-ویلک	۰/۹۳۱ (P = ۰/۲۲۷)	۰/۹۲۸ (P = ۰/۲۰۲)	۰/۸۹۸ (P = ۰/۰۶۲)
قربانی	میانگین \pm انحراف معیار	۱/۵۶ \pm ۱۴/۷۶	۳/۲۴ \pm ۱۴/۰۰	۲/۷۰ \pm ۱۴/۹۴
	شاپیرو-ویلک	۰/۹۶۴ (P = ۰/۷۰۸)	۰/۹۱۰ (P = ۰/۱۰۲)	۰/۹۳۰ (P = ۰/۲۱۶)
آزمون لوین				
مداخله	میانگین \pm انحراف معیار	۳/۵۴ \pm ۱۷/۴۷	۴/۰۹ \pm ۹/۳۵	۲/۶۷ \pm ۹/۱۸
	شاپیرو-ویلک	۰/۹۲۴ (P = ۰/۱۷۱)	۰/۸۸۸ (P = ۰/۰۴۳)	۰/۹۰۵ (P = ۰/۰۸۲)
نزاع	میانگین \pm انحراف معیار	۲/۸۵ \pm ۱۷/۳۵	۲/۸۸ \pm ۱۸/۸۲	۲/۷۳ \pm ۱۶/۲۹
	شاپیرو-ویلک	۰/۹۰۲ (P = ۰/۰۷۲)	۰/۹۵۰ (P = ۰/۴۵۸)	۰/۸۹۸ (P = ۰/۰۶۲)
آزمون لوین				
		F = ۰/۲۳ , P = ۰/۶۳۶	F = ۲/۳۵ , P = ۰/۱۳۷	F = ۰/۳۹ , P = ۰/۵۳۳

چند متغیری به کار گرفته شد و نتایج نشان داد که پیش از اجرای متغیر مستقل بین گروه‌ها برای هر ۳ زیر مقیاس قلدری، قربانی و نزاع تفاوت معناداری وجود ندارد ($F(3,30) = 0/96, P > 0/05$). بنابراین، می‌توان گفت مفروضه استقلال متغیرهای وابسته از عضویت گروهی برای داده‌ها برقرار بود.

در ادامه آزمون مفروضه برابری ماتریس‌های واریانس کوواریانس در مقایسه اثر اجرای متغیر مستقل مورد بررسی قرار گرفت و نتایج نشان داد مفروضه همگنی ماتریس‌های کوواریانس متغیرهای وابسته برای زیر ۳ زیر مقیاس "مقیاس قلدری ایلینویز"، قربانی و نزاع برقرار بود. شرط کرویت یا برابری ماتریس واریانس خطا با استفاده از آزمون موخلی ارزیابی و نتایج نشان داد که ارزش مجذور کای مربوط به هیچ یک از زیر مقیاس‌ها در سطح ۰/۰۵ معنادار نیست. این یافته بیانگر برقراری مفروضه کرویت برای ۳ زیر مقیاس "مقیاس قلدری ایلینویز" بود. (جدول ۳) نتایج تحلیل طرح آمیخته در تبیین اثر متغیر مستقل بر ۳ زیر مقیاس "مقیاس قلدری ایلینویز" را نشان می‌دهد.

(جدول ۱) نشان می‌دهد که شاخص شاپیرو-ویلک مربوط به زیر مقیاس قلدری در گروه مداخله در مرحله پیش آزمون و زیر مقیاس نزاع در همان گروه و در مرحله پس آزمون در سطح ۰/۰۵ معنادار است. اگرچه این موضوع بیانگر عدم توزیع نرمال آن زیر مقیاس‌ها در آن گروه است باوجود این با توجه به برابری تعداد نمونه در گروه‌ها، سطح معناداری شاخص شاپیرو-ویلک و مقاومت آزمون‌های آماری خانواده تحلیل واریانس در برابر انحراف از مفروضه‌ها می‌توان گفت انحراف از مفروضه شدید نبوده و می‌توان انتظار داشت که این مقدار انحراف از مفروضه نتایج را بی‌اعتبار نسازد.

(جدول ۱) نشان می‌دهد که نتایج آزمون لوین برای ارزیابی برقراری/عدم برقراری مفروضه همگنی واریانس‌های خطا برای هیچ یک از زیرمقیاس‌ها در ۳ مرحله پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری در سطح ۰/۰۵ معنادار نیست. این یافته نشان می‌دهد که مفروضه همگنی واریانس‌های خطا در بین داده‌ها برقرار است. لازم به ذکر است که به‌منظور ارزیابی برقراری/عدم برقراری مفروضه استقلال پیش آزمون از عضویت گروهی تحلیل واریانس

جدول ۲: نتایج تحلیل واریانس با طرح اندازه‌گیری مکرر در تبیین اثر متغیر مستقل بر قلدری

ضریب اثر	مقدار احتمال	آماره فیشر	درجه آزادی	مجموع مجذورات خطا	مجموع مجذورات	زیرمقیاس‌های "مقیاس قلدری ایلینویز"
۰/۸۵۱	۰/۰۰۱	۱۸۲/۵۶	۱ و ۳۲	۵۲۱/۷۳	۲۹۷۶/۴۸	اثر گروه
۰/۶۷۶	۰/۰۰۱	۶۶/۸۰	۱ و ۳۲	۷۰۷/۹۴	۱۴۷۷/۷۸	اثر زمان
۰/۵۳۰	۰/۰۰۱	۳۶/۰۸	۲ و ۶۴	۱۵۴۴/۷۵	۱۷۴۱/۹۰	اثر تعاملی
۰/۴۷۱	۰/۰۰۱	۲۸/۵۳	۱ و ۳۲	۲۴۴/۱۶	۲۱۷/۶۶	اثر گروه
۰/۴۴۰	۰/۰۰۱	۲۵/۱۲	۱ و ۳۲	۱۹۸/۷۷	۱۵۶/۰۲	اثر زمان
۰/۳۳۲	۰/۰۰۱	۱۵/۹۳	۲ و ۶۴	۳۸۷/۶۱	۱۹۲/۹۶	اثر تعاملی
۰/۷۵۴	۰/۰۰۱	۹۷/۸۳	۱ و ۳۲	۲۵۱/۴۱	۷۶۸/۶۳	اثر گروه
۰/۵۲۱	۰/۰۰۱	۳۴/۸۶	۱ و ۳۲	۳۴۱/۲۴	۳۷۱/۷۸	اثر زمان
۰/۳۷۳	۰/۰۰۱	۱۹/۰۵	۲ و ۶۴	۷۱۳/۰۶	۴۲۴/۴۹	اثر تعاملی

زمان موجب کاهش ۳ زیر مقیاس قلدری، قربانی و نزاع شد. این مطلب بیانگر اثر آموزش "کنترل قلدری" بر هر ۳ زیر مقیاس قلدری، قربانی و نزاع است.

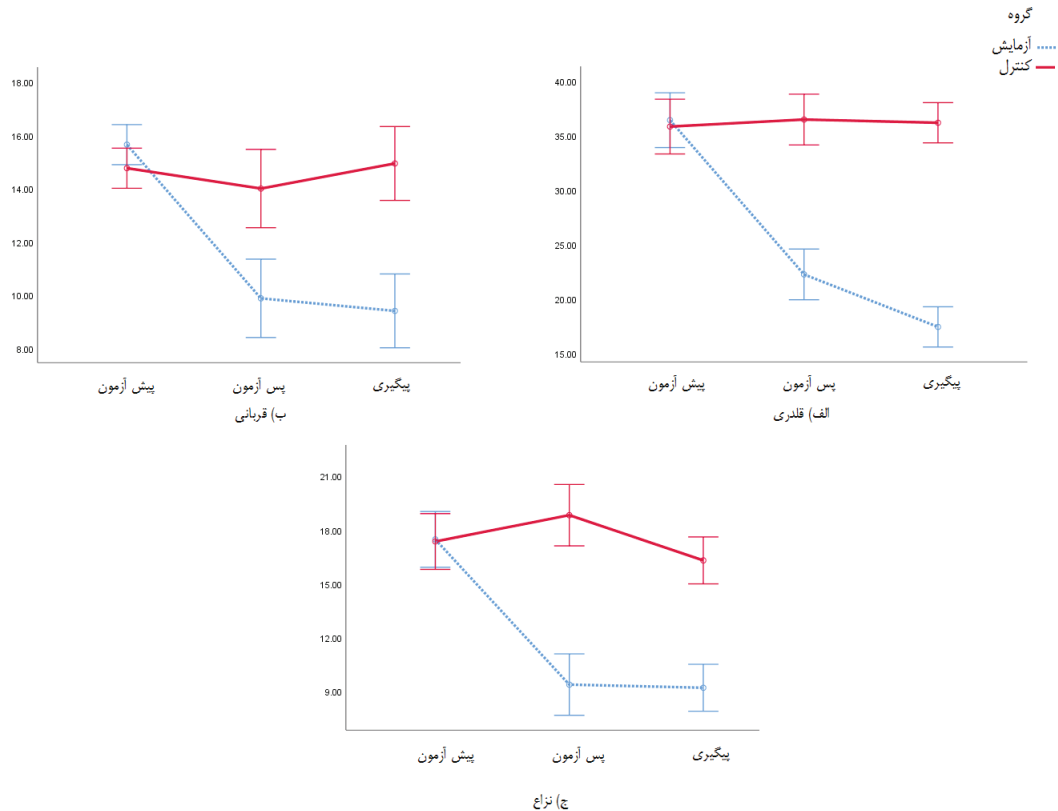
جدول ۳ نشان می‌دهد که اثر تعاملی گروه*زمان بر قلدری (F=۳۶/۰۸، $\eta^2=۰/۵۳۰$)، قربانی (F=۱۵/۹۳، $\eta^2=۰/۳۳۲$) و نزاع (F=۱۹/۰۵، $\eta^2=۰/۳۸۱$) معنادار بود (P=۰/۰۰۱). به این معنی که آموزش "کنترل قلدری" در گروه مداخله در طول

جدول ۳: نتایج آزمون تعقیبی بنفرونی برای مقایسه‌های زوجی اثر گروه‌ها و زمان‌ها

مقدار احتمال	خطای معیار	تفاوت میانگین	تفاوت گروه‌ها	تفاوت زمان‌ها
۰/۰۰۱	۰/۷۹	-۱۰/۸۰	کنترل	مداخله
۰/۰۰۱	۰/۵۶	-۲/۹۲	کنترل	مداخله
۰/۰۰۱	۰/۵۸	-۵/۴۹	کنترل	مداخله
۰/۰۰۱	۱/۳۵	۶/۷۷	پس آزمون	پیش آزمون
۰/۰۰۱	۱/۱۴	۹/۳۲	پیگیری	پیش آزمون
۰/۰۶۷	۱/۰۷	۲/۵۶	پیگیری	پس آزمون
۰/۰۰۱	۰/۵۷	۳/۲۶	پس آزمون	پیش آزمون
۰/۰۰۱	۰/۶۰	۳/۰۳	پیگیری	پیش آزمون
۰/۰۰۱	۰/۶۱	-۰/۲۴	پیگیری	پس آزمون
۰/۰۰۱	۰/۷۷	۳/۳۲	پس آزمون	پیش آزمون
۰/۰۰۱	۰/۷۹	۴/۶۸	پیگیری	پیش آزمون
۰/۳۸۷	۰/۸۷	۱/۳۵	پیگیری	پس آزمون

پیش‌آزمون با مراحل پس‌آزمون و پیگیری (P=۰/۰۰۱) و نشان‌دهنده تأثیر مثبت آموزش "کنترل قلدری" در گروه مداخله و ماندگاری این تأثیر در مرحله پیگیری بود.

(جدول ۳) نشان می‌دهد نتایج آزمون تعقیبی بنفرونی حاکی از تفاوت معنادار گروه مداخله با گروه کنترل بر ۳ زیر مقیاس قلدری، قربانی و نزاع بود (P=۰/۰۰۱). همچنین نتایج (جدول ۳) حاکی از تفاوت معنادار میانگین‌های مرحله



شکل ۱: نمودار مربوط به تغییرات زیر مقیاس‌های "مقیاس قلدری ایلینویز" در مراحل پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری

خاص است (۲۱)؛ همچنانکه در مطالعه حاضر دانش آموزان یاد گرفتند که خود و رفتار خود را کنترل کرده از انجام رفتارهای مقابله به مثل و تلافی جویانه خودداری و دوری نمایند. همچنین این دانش آموزان یاد گرفتند که سخنان فرد قلدر را گوش فرا داده و با ملاحظت و به آرامی با او رفتار نمایند. همچنانکه همسو با نتایج پژوهش حاضر، حسینی و همکاران (۹) نتیجه گرفتند که برنامه پیشگیری از قلدری به دانش آموزان کمک می کند تا احساسات خود را به صورت مستقیم و واضح ابراز کنند و یاد گرفتند چگونه همکاری و مشارکت کنند. Limber و همکاران (۱۳) و Olweus (۱۴) عنوان کردند که برنامه پیشگیری از قلدری موجب افزایش همدلی دانش آموزان می شود.

نتایج پژوهش حاضر نشان داد بسته آموزشی "کنترل قلدری" بر نزاع اثربخش بود. این نتایج با نتایج حاصل از پژوهش حسینی و همکاران (۹) همسو بود. همسو با این یافته ها حسینی و همکاران (۹) نشان دادند که برنامه پیشگیری از قلدری موجب شده که دانش آموزان نسبت به هم دوستانه و یاری گرایانه برخورد کنند و بدین ترتیب موجب کاهش نزاع میان دانش آموزان شد. در تبیین این یافته می توان گفت در این رویکرد این دانش آموزان درباره

نمودارهای (شکل ۱) نشان می دهد که اجرای متغیر مستقل در گروه مداخله منجر به کاهش میانگین زیر مقیاس‌های "مقیاس قلدری ایلینویز" در مرحله پس آزمون شده و همچنان که ملاحظه می شود اثر اجرای متغیر مستقل در مرحله پیگیری تداوم داشت.

بحث

هدف پژوهش حاضر با هدف تعیین اثربخشی آموزش "کنترل قلدری" بر قلدری دانش آموزان دختر بود. نتایج پژوهش نشان داد آموزش "کنترل قلدری" بر قلدری دانش آموزان اثربخش بوده است. این نتایج با یافته های حاصل از پژوهش های حسینی و همکاران (۹)؛ بدری و همکاران (۱۰)؛ حسینی و احمدش (۱۱)؛ Limber و همکاران (۱۳)؛ Olweus (۱۴)؛ Green و همکاران (۱۵) همسو بود. در تبیین این یافته می توان گفت از مواردی که در مطالعه حاضر برای نوجوانان در جهت کاهش و پیشگیری از قلدری مدنظر قرار گرفت آموزش خودکنترل گری بود. اصطلاح خودکنترلی رفتار، به اجرای روش های خودنظارتی خودارزیابی و خودتقویتی اشاره دارد. منظور از خود نظارتی حفظ توجه فعال به رخدادهای افکار و رفتارهای هدف مند

و اینکه به آن‌ها نشان داده شود که در مواجهه با قلدری چگونه رفتار کرده و از چه مهارت‌هایی استفاده کنند احتمال مداخله آن‌ها را در قلدری بالا می‌برد. به ویژه اهمیت نقش همسالان مشاهده‌گر در روند قلدری و کاهش قربانی‌شدن در مطالعات نشان داده شده است و از این رو یکی از اهداف این رویکرد، تغییر نقش افراد مشاهده‌گر قلدری، از نقش منفعل و خارج از دایره به نقشی فعال و دفاع کننده از قربانی است (۷، ۱۲، ۱۴). برخورداری از حمایت افراد خانواده، کادر آموزشی و تربیتی مدارس و با نهادهای فعال جامعه در این حوزه و آشنا شدن دانش‌آموزان مدرسه با قلدری و قربانی‌شدن و اشکال آن، موجب واکنش دهی مناسب دانش‌آموز در موقعیت قربانی‌شدن شد.

نتیجه گیری

نتایج پژوهش حاضر نشان داد آموزش "کنترل قلدری" در کاهش قلدری، نزاع و قربانی شدن دانش‌آموزان مؤثر است. از این رو، به کارگیری آموزش "کنترل قلدری" در مورد سایر دانش‌آموزان در دیگر مدارس و مناطق برای کاهش قلدری و پیامدهای آن پیشنهاد می‌شود. هر پژوهشی در بطن خود محدودیت‌هایی دارد که از جمله محدودیت‌های پژوهش حاضر می‌توان به استفاده از ابزار خودگزارشی اشاره کرد که بدین طریق ممکن است نوجوانان در گزارش میزان قلدری اغراق کرده باشند و یا با کم و کاست گزارش کرده باشند.

سپاسگزاری

این مطالعه بخشی از نتایج رساله دکتری کبری درویش پیشه، رشته روان‌شناسی تربیتی، با راهنمایی آقای دکتر هاید صابری در دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن که در تاریخ ۱۴۰۰/۲/۲۸ با کد ۱۶۲۴۲۵۲۲۷-۱۱۴۰۰۹۴۲۶۵۱۱۳۴۸۲۶۷۸۹۴۲۶۵ در سامانه پژوهشیار دانشگاه آزاد اسلامی به نشانی <https://ris.iau.ac.ir> ثبت شده است. بدین وسیله از همه دانش‌آموزانی که در این پژوهش شرکت کردند، همچنین از مسئولین دانشگاه آزاد اسلامی و مدیر، معاونان و معلمان دبیرستان سعادت و همچنین اولیای دانش‌آموزان که با همکاری خود امکان این مطالعه را فراهم آوردند تشکر و قدردانی می‌شود.

تضاد منافع

در این پژوهش هیچگونه تضاد منافی وجود ندارد.

مفهوم تعارض و مذاکره مفاهیمی را آموختند. سبک‌های حل تعارض پاسخ‌ها یا مجموعه‌ای از رفتارهای الگوبرداری شده هستند که (۲۲) افراد هنگام بروز تعارض که مانع ایجاد روابط مثبت و سازگارانه بین والد و فرزند می‌شود، از آن‌ها استفاده می‌کنند (۲۳). به هنگام بروز تعارض استفاده از راهکار مذاکره، برای حل و فصل اختلافات، مناقشات و منازعات به شیوه منطقی نیاز است (۲۲). این راهکار برای رفع مناظره و کشمکش، مذاکره و اصرار بر نکات مثبت دوستی و رفع کدورت‌ها به کار می‌رود (۲۴) که موجب ارائه آگاهی اجتماعی به افراد در زمانی می‌شود که اختلافات و تعارضات ناشی از قلدری و زور گویی دو طرف رفع نشده و هنوز باقی مانده باشد. اگر اختلافات و منازعات ناشی از قلدری و زورگویی حل نشود، چه بسا ممکن است پیامدهای منفی برای افراد به دنبال خود داشته باشد.

نتایج پژوهش حاضر نشان داد بسته آموزشی "کنترل قلدری" بر قربانی اثربخش بود. این نتایج با نتایج حاصل از پژوهش‌های بدری و همکاران (۱۰)؛ حسینی و احمدش (۱۱)؛ بهرامی و همکاران (۱۲) و Green و همکاران (۱۵) همسو بود. همسو با این نتایج بدری و همکاران (۱۰) نتیجه گرفتند که درگیرشدن در قلدری همانند اکثر پدیده‌های انسانی نتیجه یک ارتباط پیچیده بین عوامل درون فردی و محیط اجتماعی آنهاست. دانش‌آموزان در ابتدا با مفهوم پرهیز از قلدری با زبان آسان و ساده و قابل درک آشنا شدند. در تبیین این یافته می‌توان گفت در پژوهش حاضر سعی بر آن بود که در جلسات اول دانش‌آموزان با انواع قلدری و زمینه‌های بروز آن آشنا شوند؛ زیرا که ناآگاهی از شکل و نحوه پرهیز از قلدری باعث می‌شود که یک فرهنگ پذیرش قلدری به طور غیرمستقیم در فضای خانه و مدرسه رواج پیدا کند که می‌تواند به صورت یک تسهیل کننده عمل کرده و به افراد قلدر این مجوز را بدهد که بدون ترس از شناسایی شدن و یا وجود هر گونه پیامدی، رفتارهای پرخاشگرانه خود را تداوم بخشیده، دانش‌آموزان و نوجوانان قربانی را مجبور به تن دادن به وضعیت موجود کرده و فرد مشاهده‌گر را هم به پذیرش نقشی منفعلانه وادار می‌کند (۲۵). از این رو نتایج پژوهش حاضر نشان داد با آموزش دانش‌آموزان می‌توان زمینه‌های تلاش برای مقابله و جلوگیری از هرگونه رفتار قلدرانه‌ای را فراهم نموده و تعهدی را در آنها مبنی بر خلق محیطی ایمن و حمایتی برای تمامی دانش‌آموزان ایجاد نمود. آموزش دانش‌آموزان

References

1. Moghadam R, Tabibi J, Riahi, Hajinabi K. [A Comparative study of adolescent and youth health status: A systematic review]. *Journal of Health Promotion Management*. 2019;8(6):67-75. <http://jhpm.ir/article-1-1097-fa.html&sw=%D9%86%D9%88%D8%AC%D9%88%D8%A7%D9%86%D8%A7%D9%86>
2. Shokri N, Yusefi M, Safaye Rad I, Akbari T, Musavi S, Nazari H. [Correlation between risky behaviors in the pre-university adolescent students in Hamadan with Parents' child raising method]. *Journal of Health Promotion Management*. 2015;5(1):73-82. <http://jhpm.ir/article-1-547-fa.html&sw=%D9%86%D9%88%D8%AC%D9%88%D8%A7%D9%86%D8%A7%D9%86>
3. Ostrov JM, Perry KJ. Bullying and peer victimization in early childhood. In: Benson JB, editor. *Encyclopedia of Infant and Early Childhood Development* 2nd edition. Oxford: Elsevier; 2020. p. 228-35. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/B9780128093245235724> <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-809324-5.23572-4>
4. Juvonen J, Espinoza G, Schacter HL. Bullying. In: Friedman HS, editor. *Encyclopedia of Mental Health (Second Edition)*. Oxford: Academic Press; 2016. p. 216-21. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/B9780123970459002317> <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-397045-9.00231-7>
5. Asmari Bardezard Y, Dolatshahi B, Taheri E. [Prevalence of bullying and its relation with social-emotional skills, problem solving skills and depression in first high school students]. *Journal of Instruction and Evaluation*. 2020;12(48):13-32. http://jinev.iaut.ac.ir/article_672759.html?lang=en
6. Smith PK, López-Castro L, Robinson S, Görzig A. Consistency of gender differences in bullying in cross-cultural surveys. *Aggression and Violent Behavior*. 2019;45(1):33-40. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1359178917304020> <https://doi.org/10.1016/j.avb.2018.04.006>
7. Akbari Balootbangan A. [Bullying at School; A Practical Guide for Students, Parents, Teachers, and Other Professionals]. Tehran: Savalan; 2019. <https://www.gisoom.com/book/11594662/>
8. Olweus D, Limber SP. Bullying in school: Evaluation and dissemination of the Olweus Bullying Prevention Program. *American Journal of Orthopsychiatry*. 2010;80(1):124-34. <https://psycnet.apa.org/record/2010-13348-015> <https://doi.org/10.1111/j.1939-0025.2010.01015.x>
9. Hosseini M, Amiri S, Ghamarani A, Sajjadian I. [Effectiveness of Elvis's Bullying Prevention Program on relationships with peers and bullying behaviors of bully children]. *Iranian Journal of Pediatric Nursing*. 2020;6(4):86-94. <https://jpen.ir/article-1-430-fa.html>
10. Badri R, Hosseini Sa, Hashemi T, Mir Nasab MM. [Designing the integrated anti-bullying program and determination of its effectiveness in reducing of victimization of middle school students]. *Journal of Instruction and Evaluation*. 2018;11(41):55-81. http://jinev.iaut.ac.ir/article_541310.html
11. Hosseini SA, Ahmadrash R. [Study of the effectiveness of anti-bullying training program on the perception of elementary students from school and classroom management]. *Journal of School Administration*. 2020;8(1):135-15. https://jsa.uok.ac.ir/article_61355.html
12. Bahrami M, Vahedi Sh, Adib Y, Badri Gargari R. [Effectiveness of an antibullying parent management training on student's victimization and cognitive emotion regulation]. *Research in Psychological Health*. 2018;12(2):68-85. <https://www.sid.ir/en/journal/ViewPaper.aspx?ID=739515>
13. Limber SP, Olweus D, Wang W, Masiello M, Breivik K. Evaluation of the Olweus Bullying Prevention Program: A large scale study of U.S. students in grades 3-11. *Journal of School Psychology*. 2018;69(1): 56-72. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0022440518300529> <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2018.04.004>
14. Olweus D. A useful evaluation design, and effects of the Olweus Bullying Prevention Program. *Psychology, Crime & Law*. 2007;11(4):389-402. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/10683160500255471?journalCode=gpcl20> <https://doi.org/10.1080/10683160500255471>
15. Green VA, Woods L, Wegerhoff D, Harcourt S, Tannahill S. An evaluation of the KiVa Anti-bullying Program in New Zealand. *International Journal of Bullying Prevention*.

- 2020;2(3):225-37. <https://link.springer.com/article/10.1007/s42380-019-00034-6#citeas>
<https://doi.org/10.1007/s42380-019-00034-6>
16. VanVoorhis CRW, Morgan BL. Understanding power and rules of thumb for determining sample sizes. *Tutorials in Quantitative Methods for Psychology* 2007;3(2):43-50. https://www.researchgate.net/publication/49619425_Understanding_Power_and_Rules_of_Thumb_for_Determining_Sample_Size
<https://doi.org/10.20982/tqmp.03.2.p043>
 17. Espelage DL, Holt MK. Bullying and victimization during early adolescence. *Journal of Emotional Abuse*. 2001;2(2-3):123-42. <https://psycnet.apa.org/record/2007-18221-008>
https://doi.org/10.1300/J135v02n02_08
 18. Shujja S, Atta M. Translation and validation of Illinois Bullying Scale for Pakistani children and adolescents. *Pakistan Journal of Social and Clinical Psychology*. 2011;9(1):79-82. <https://www.proquest.com/docview/922422271>
 19. Chalmeh R. Psychometrics properties of the Illinois Bullying Scale (IBS) in Iranian students: Validity, reliability and factor structure. *Journal of Psychological Models and Methods*. 2013;3(11):39-52. <https://www.sid.ir/En/Journal/ViewPaper.aspx?ID=365401>
 20. Akbari Balootbangan A, Talepasand S. [Validation of the Illinois bullying scale in primary school students of Semnan, Iran]. *Journal of Fundamentals of Mental Health*. 2015;17(4):179-85. <https://www.sid.ir/en/journal/ViewPaper.aspx?id=459053>
 21. Vohs KD, Baumeister RF. Self-Control. In: Spielberger CD, editor. *Encyclopedia of Applied Psychology*. New York: Elsevier; 2004. p. 369-73. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/B0126574103001653>
<https://doi.org/10.1016/B0-12-657410-3/00165-3>
 22. Aureli F, Fraser ON. Conflict resolution. In: Choe JC, editor. *Encyclopedia of Animal Behavior* 2nd edition. Oxford: Academic Press; 2017. p. 349-53. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/B9780128096338010815>
<https://doi.org/10.1016/B978-0-12-809633-8.01081-5>
 23. Siffert A, Schwarz B. Parental conflict resolution styles and children's adjustment: Children's appraisals and emotion regulation as mediators. *The Journal of Genetic Psychology*. 2011;172(1):21-39. <https://doi.org/10.1080/00221325.2010.503723>
 24. Wang Z, Chen X, Liu J, Bullock A, Li D, Chen X, et al. Moderating role of conflict resolution strategies in the links between peer victimization and psychological adjustment among youth. *Journal of Adolescence*. 2020;79(1):184-92. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0140197120300026>
<https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2020.01.002>
 25. Cohen J, Espelage D, Twemlow S, Berkowitz M, Comer J. Rethinking effective bully and violence prevention efforts: Promoting healthy school climates, positive youth development, and preventing bully-victim-bystander behavior. *International Journal of Violence and Schools*. 2015;15:2-40. <https://www.researchgate.net/publication/281593701>