

مقایسه مشکلات هیجانی، سبک‌های هویتی و رفتارهای ایمنی در دانش‌آموزان زورگو و عادی

صدیقه غفارزاده^۱ و عباس ابوالقاسمی^۲

چکیده

هدف پژوهش حاضر مقایسه مشکلات هیجانی، سبک‌های هویت و رفتارهای ایمنی در دانش‌آموزان زورگو و عادی بود. این پژوهش از نوع علی-مقایسه‌ای بود. جامعه آماری، کلیه دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه اول در شهر اردبیل بودند که ۱۲۰ نفر با نمره زورگویی بالا بصورت تصادفی ساده انتخاب شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسش‌نامه سبک‌های هویتی برزونسکی، پرسش‌نامه تجدید نظرشده زورگویی قربانی اولویوس، پرسش‌نامه مقیاس رفتارهای ایمنی پینتو و گوریا، مقیاس افسردگی، اضطراب و تنیدگی لایبورد و لایبوند استفاده شد. داده‌های پژوهش با روش تحلیل واریانس چند متغیری (MANOVA) و با استفاده از نرم‌افزار spss 21 تجزیه و تحلیل شدند. نتایج پژوهش نشان داد میانگین نمرات استرس، اضطراب و افسردگی و رفتارهای ایمنی و هویت سردرگم اجتنابی در دانش‌آموزان زورگو نسبت به عادی به‌طور معناداری بیشتر است، درحالی‌که میانگین نمرات سبک‌های هویت هنجاری و اطلاعاتی در دانش‌آموزان زورگو نسبت به عادی کمتر بود. این یافته‌ها بیان می‌کند که دانش‌آموزان زورگو آسیب‌پذیری هیجانی و مشکلات هویتی بیشتری دارند.

واژه‌های کلیدی: مشکلات هیجانی، سبک‌های هویت، رفتارهای ایمنی، زورگویی

۱. نویسنده‌ی رابط: کارشناسی ارشد روان‌شناسی عمومی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم تحقیقات اردبیل (ghafarpoor68@yahoo.com)

۲. استاد گروه روان‌شناسی، دانشگاه گیلان

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۵/۰۵/۰۷

تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۶/۰۱/۲۲

مقدمه

بیش از سه دهه است که زورگویی^۱ در مدارس به عنوان یک مسأله اجتماعی که به شکل جدی می‌تواند بر زندگی و عملکرد بسیاری از دانش‌آموزان دبستانی تأثیر منفی بگذارد، به‌طور گسترده-ای شناسایی شده است. اساساً شخص سازگار، شخصی است که بتواند میان خود، محیط مادی و اجتماعی‌اش ارتباط سالم و درستی برقرار کند، به طوری که نتیجه‌اش استقرار و ثبات عاطفی برای خود او باشد (نریمانی، عباسی، ابوالقاسمی و احدی، ۱۳۹۲؛ ابراهیمی، کرمی، برازنده چقائی و بگیان کوله‌مرز، ۱۳۹۴؛ زاهد، رجبی و امیدی، ۱۳۹۱).

اگر از بالغین در مورد مشکلات مدارس سؤال شود، ندرتاً ممکن است به زورگویی به عنوان یک مشکل اشاره نمایند، حال آن که زورگویی می‌تواند از مشکلات جدی در مدارس باشد. زورگویی سوءاستفاده از قدرت است. پدیده‌ای است تکراری که در آن قوی‌ترها بر ضعیف‌ترها غلبه می‌کنند؛ زورگویی شکلی از رفتار تهاجمی است که در بین دانش‌آموزان پدیده‌ای شایع است و اغلب با تکرار و عدم برابری قدرت مشخص می‌شود. زورگویی می‌تواند به اشکال مختلف از قبیل نزاع فیزیکی با دیگران، هل دادن، فراخواندن دیگران با الفاظ تحقیرآمیز و یا به اشکال غیر مستقیم‌تر مانند طرد و شایعه‌سازی باشد (اولویوس^۲، ۱۹۹۳). در حال حاضر زورگویی مشکلی جهان‌شمول و بسیار مهم، به ویژه در سنین مدرسه است. شواهد پژوهشی در تمامی کشورها نشان می‌دهد که ۴ تا ۴۵ درصد کودکان، زورگو یا قربانی زورگویی هستند (فرانک و شاری^۳، ۲۰۰۹). از هر ده دانش‌آموز یک نفر زورگوست (ریگی و کوکس^۴، ۱۹۹۶). زورگویی از دیرباز در مدارس وجود داشته است و برخی از دانش‌آموزان به‌طور مکرر مورد آزار شدید قرار گرفته و می‌گیرند. بسیاری از بزرگسالان نیز چنین تجربی از دوران مدرسه خود دارند. زورگویی از جمله مسائلی است که پیامد منفی آموزشی، روانی-اجتماعی برای

1. bullying
2. Olweus
3. Frank & Shari
4. Rigby & Cox

دانش‌آموزان در این پدیده در بر دارد. زورگویی در برگیرنده‌ی سه جزء است: ۱) نوعی رفتار منفی هدفمند، ۲) تکرار در گذر زمان و ۳) همراه با عدم موازنه قدرت (لی، ۲۰۱۰). زورگویی در دوره‌ی دبستان شروع شده و در دوران راهنمایی و سال اول متوسطه تشدید می‌یابد، اما بعد از کلاس نهم روند کاهشی دارد و اوج زورگویی در پایه‌ی ششم تا هشتم است (نوجنت، بهرند، لانسبری، هیگنز و لو، ۲۰۱۰). زورگویی در میان دانش‌آموزان و نوجوانان رواج دارد به طوری که حدود ۲۹ درصد دانش‌آموزان کلاس‌های ششم تا دهم به طور متوسط یا بیش از آن درگیر زورگویی بوده‌اند (نانسل، اورپیک، پیلا، ریوم، سیمنز-مارتین و اسپچیدت، ۲۰۰۱). وجود پدیده-ای به نام زورگویی در محیط آموزشی می‌تواند تأثیرات جبران‌ناپذیری بر اهداف اساسی تعلیم و تربیت دانش‌آموزان داشته باشد. در ارتباط با رفتارهای زورگویانه دست‌اندرکاران آموزش و پرورش، مدارس و والدین، هر یک جایگاه خود در جهت کمک به دانش‌آموزان قربانی رفتار زورگوانه می‌تواند گام مؤثری بردارند و مانع بروز مشکلات روانی و افت تحصیلی فرد شوند. زورگویی به هیچ عنوان قابل قبول نیست. این مشکل نباید صرفاً بخشی از روند رشد تلقی شود. پژوهش‌ها و تجربیات نشان داده است که زورگویی مشکلی جدی است و پیامدهای بلند مدت و فراگیری برای دانش‌آموزان درگیر، خانواده‌ها و هم‌سن و سالان آن‌ها و نیز جامعه اطراف آن‌ها در بر دارد. کودکان قربانی یا کودکان زورگو یا هر دو طرف، در معرض خطر رویارویی با مشکلات فراوان عاطفی، رفتاری و ارتباطی هستند و بزرگسالان باید به آن‌ها کمک کنند تا روابط سالم نه فقط در مدرسه بلکه در زندگی برای خود برقرار کنند. دانش‌آموزانی که مورد زورگویی قرار می‌گیرند، معمولاً دچار تنش اجتماعی، تنهایی، انزوا، بیماری‌های جسمی و کمبود اعتماد به نفس می‌شوند. آن‌ها همچنین ممکن است دچار ترس بی‌اساس شده، رفتار تهاجمی در پیش گرفته یا دچار افسردگی شوند. در این میان دانش‌آموزان برای برای محافظت از خود در

1. Lee
2. Newgent, Behrend, Lounsbery, Higgins & Lo
3. Nansel, Overpeek, Pilla, Ruam, Simons-Morton & Scheidt

برابر این افراد از رفتارهای ایمنی^۱ بهره می‌گیرند. به‌طور کلی رفتارهای ایمنی مجموعه راهبردهایی هستند که می‌توانند قبل یا در حین موقعیت‌های اجتماعی به کار روند. این راهبردها به طور منطقی با ماهیت ترس افراد از پیامدهای اجتماعی ترسناک، مرتبط هستند و برای کاهش احتمال ارزیابی منفی از سوی دیگران، طراحی شده‌اند. اصطلاح رفتارهای اجتنابی^۲ ظریف برای اشاره به این رفتارها، به کار برده شده است. رفتارهای ایمنی اشکال ظریف اجتناب هستند که افراد دارای اضطراب اجتماعی به کار می‌برند، به ویژه وقتی که آن‌ها در موقعیت‌های اجتماعی برانگیزاننده اضطراب باقی می‌مانند (کامینگف ری، کمپ، ابوت، پترس و گاستون^۳، ۲۰۰۹). مک مانوس، کلارک، گری، ویلد، هاریچ، فنل و همکاران^۴ (۲۰۰۹) نقش توجه متمرکز بر خود رفتارهای ایمنی و خود بیانگری منفی افراطی را در نگه‌داری و نیز کاهش نشانه‌های فوبی اجتماعی نشان دادند. عبدی زرین، سجادیان، شهید، بیان معمار و عظیمی (۱۳۸۹) در پژوهش خود نشان دادند بین سبک هویت اطلاعاتی با موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه مستقیم معناداری به‌دست آمد و از سوی دیگر سبک هویت اطلاعاتی با سبک هویت سردرگم، تعهد هویت، مشکلات روانی دوران بلوغ و افسردگی رابطه منفی معنادار به‌دست آمد. هم‌چنین رابطه موفقیت تحصیلی با مشکلات روانی دوران بلوغ و افسردگی رابطه منفی معناداری به‌دست آمد. صالحی، باغبان، بهرامی و احمدی (۱۳۹۰) در پژوهشی نشان دادند که دو راهبرد شناختی تنظیم هیجان، از جمله، مصیبت‌بار تلقی کردن و نشخوار فکری، می‌توانند پیش‌بینی‌کننده‌ی مشکلات هیجانی باشند. به علاوه، از بین عوامل فردی و خانوادگی، وجود استرس اخیر در زندگی دانشجویان با تمامی مشکلات هیجانی و وجود حوادث شدید در زندگی فردی با خصومت رابطه دارد. لذا هدف پژوهش حاضر مقایسه مشکلات هیجانی، سبک‌های هویت و رفتارهای ایمنی در دانش‌آموزان زورگو و عادی است.

1. safety behaviors
2. subtle avoidance behaviors
3. Cuming, Rapee, Kemp, Abbott, Peters & Gaston
4. McManus, Clark, Grey, Wild, Hirsch, Fennell et al

روش

این پژوهش از نوع علی - مقایسه‌ای است.

جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری: جامعه آماری این تحقیق شامل ۱۴۱۳۵ نفر دانش‌آموز دختر دوره متوسطه اول در شهر اردبیل است که در سال تحصیلی ۱۳۹۴ مشغول به تحصیل بودند. نمونه‌گیری این پژوهش در دو مرحله انجام شد. الف) مرحله شناسایی: ابتدا ۴ دبیرستان از شهر اردبیل، و از هر ۴ کلاس به صورت تصادفی ساده انتخاب و مقیاس زورگویی را تکمیل کردند (مجموعاً ۵۰۰ نفر). ب) مرحله انتخاب آزمودنی‌ها: در این مرحله از میان دانش‌آموزانی که در زورگویی نمره بالا گرفته بودند ۱۲۰ نفر بصورت تصادفی ساده انتخاب شدند. در این پژوهش علی مقایسه‌ای تعداد آزمودنی‌ها ۳۰ است. با توجه به این که به ازای هر متغیر پیش بین ما باید ۳۰ آزمودنی در نظر گرفته شود یعنی ۹۰ نفر، برای افزایش اعتبار بیرونی، ۱۲۰ آزمودنی انتخاب گردید. همچنین ۱۰۰ نفر از دانش‌آموزان عادی به روش تصادفی ساده برای مقایسه انتخاب شدند. ابزارهای پژوهش شامل:

پرسش‌نامه تجدید نظر شده زورگو/قربانی اولویوس: پرسش‌نامه اولیه الویوس دارای ۴۰ ماده و یک مقیاس ۵ رتبه‌ای بود، اما پرسش‌نامه تجدید نظر و کوتاه شده آن ۱۸ ماده دارد و دارای یک مقیاس ۳ رتبه‌ای است. پرسش‌نامه زورگو/قربانی اولویوس از دانش‌آموزان سوال می‌کند که آیا آن‌ها در چند ماه گذشته دیگران را مورد زورگویی قرار داده‌اند، یا توسط دیگران مورد زورگویی واقع شده‌اند. دانش‌آموزان به سوالات که بهترین وجه طرز تفکر یا احساس آن‌ها در طی ۲ یا ۳ ماه گذشته تاکنون را بیان می‌کند پاسخ می‌دهد. پرسش‌نامه اولویوس مهم‌ترین و پر استفاده‌ترین زمینه‌یابی زورگویی در جهان است، اما اطلاعات منتشر شده کمی در مورد روایی و پایایی آن وجود دارد. مطالعه‌ای توسط کورونل و دیویی (۲۰۰۵) نشان می‌دهد که روایی و پایایی پرسش‌نامه تجدید نظر شده زورگو/قربانی اولویوس تأیید شده است. ضریب آلفای کرونباخ برابر ۰/۸۲ بیانگر پایایی مطلوب و قابل قبول پرسش‌نامه برای ارزیابی زورگویی در کودکان و نوجوانان

است (قمری گیوی، سروش‌زاده، نادر و میکائیلی، ۱۳۹۲).

مقیاس افسردگی، اضطراب و استرس (لاویبوند و لاویبوند، ۱۹۹۵): شامل ۲۱ گویه است. پاسخ بر مبنای مقیاس ۵ درجه لیکرات نمره‌گذاری می‌شود. نمره‌ها مبین مشکلات هیجانی فرد است. افزون بر این سه نمره برای مقیاس‌های زیر ارائه می‌شود. آلفای کرونباخ توسط سامانی، جوکار و صحراگرد (۱۳۸۶) در دامنه ۰/۷۶ تا ۰/۸۱ گزارش شده است.

پرسش‌نامه سبک‌های هویتی برزونسکی: سبک‌های هویتی با استفاده از پرسش‌نامه ISI-6G (وایت و همکاران، ۱۹۹۸) سنجیده می‌شود. این پرسش‌نامه متشکل از ۴۰ عبارت دارد که آزمودنی‌ها میزان توافق خود را با هر عبارت در یک مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت بیان می‌کنند. سبک‌های هویتی عبارت‌اند از: سبک اطلاعاتی، سبک هنجاری و سبک سردرگم/اجتنابی و سبک تعهد. در ایران سلطانی، فولادوند و فتحی آشتیانی (۱۳۸۹) ضریب آلفای کرونباخ را برای سبک‌های اطلاعاتی، هنجاری و سردرگم/اجتنابی به ترتیب ۰/۸۶، ۰/۷۶، ۰/۸۰ و برای کل پرسش‌نامه ۰/۹۳ گزارش کردند. در این پژوهش ضریب آلفای کرونباخ برای کل پرسش‌نامه ۰/۸۳ گزارش شد (حسینی‌المدنی، احدی، کریمی، بهرامی و معاضدیان، ۱۳۹۱).

مقیاس رفتارهای ایمنی: این مقیاس را پینتو-گوویویا و همکاران (۲۰۰۳)، ساخته‌اند و ۱۷ سؤال دارد. آزمودنی به این سؤالات بر روی یک مقیاس ۴ درجه‌ای لیکرت (هرگز، گاهی، اغلب و تقریباً همیشه) پاسخ می‌دهد. این مقیاس برای سنجش رفتارهای ایمنی مورد استفاده در موقعیت‌های اجتماعی برانگیزاننده ترس در افراد دارای اختلالات اضطراب اجتماعی ۰/۸۲ و در گروه دارای سایر اختلالات اضطرابی ۰/۸۷ گزارش شده است. ضریب پایایی بازآزمایی این مقیاس (بعد از چهار هفته) ۰/۶۹ به دست آمد. ضریب آلفای کرونباخ این مقیاس در تحقیق بهرامی (۱۳۹۱) ۰/۷۴ به دست آمد.

بعد از جمع‌آوری اطلاعات، داده‌های پژوهش با روش‌های آماری تحلیل واریانس چندمتغیری (مانوا) و تحلیل رگرسیون چند متغیری مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند.

نتایج

جدول ۱. میانگین و انحراف معیار مشکلات هیجانی، سبک‌های هویت و رفتارهای ایمنی در دانش‌آموزان زورگو و عادی

گروه زورگو		گروه عادی		متغیرها
SD	M	SD	M	
۶/۴۵	۱۶/۲۲	۶/۸۸	۱۳/۷۷	استرس
۵/۳۰	۱۴/۳۱	۵/۲۰	۱۱/۹۳	افسردگی
۷/۱۱	۱۶/۰۱	۵/۶۴	۱۳/۲۱	اضطراب
۱۰/۷۷	۳۸/۶۰	۸/۱۲	۳۹/۱۱	سبک هویت اطلاعاتی
۱۰/۱۹	۳۲/۰۰	۹/۳۶	۳۳/۷۵	سبک هویت هنجاری
۹/۸۱	۳۱/۲۱	۶/۲۳	۲۷/۹۷	سبک هویت سردرگم-اجتنابی
۱۰/۸۲	۴۲/۱۲	۷/۰۵	۳۸/۲۱	رفتارهای ایمنی

قبل از استفاده از آزمون پارامتریک تحلیل واریانس چند متغیری، پیش فرض همگنی واریانس با آزمون لوین مورد بررسی قرار گرفت. براساس نتایج، پیش فرض همگنی واریانس‌ها در مشکلات هیجانی، سبک‌های هویت و رفتارهای ایمنی در دو گروه تأیید شد. این آزمون برای هیچ کدام از متغیرها معنادار نبود ($p > 0.05$)؛ در نتیجه استفاده از آزمون‌های پارامتریک بلامانع شناخته شد.

جدول ۲. نتایج آزمون معناداری تحلیل واریانس چند متغیره مشکلات هیجانی و سبک‌های هویت

نام آزمون	مقدار	F	فرضیه df	خطا df	P	Eta	
مدل	اثر پیلایی	۰/۹۸۶	۲/۲۲۷	۸	۲۵۰/۰	۰/۰۰۱	۰/۹۸۶
	لامبدا ویلکز	۰/۰۱۴	۲/۲۲۷	۸	۲۵۰/۰	۰/۰۰۱	۰/۹۸۶
	اثر هتلینگ	۷۱/۲۵۲	۲/۲۲۷	۸	۲۵۰/۰	۰/۰۰۱	۰/۹۸۶
	بزرگترین ریشه خطا	۷۱/۲۵۲	۲/۲۲۷	۸	۲۵۰/۰	۰/۰۰۱	۰/۹۸۶
گروه	اثر پیلایی	۰/۱۶۶	۶/۱۹۸	۸	۲۵۰/۰	۰/۰۰۱	۰/۱۶۶
	لامبدا ویلکز	۰/۸۳۴	۶/۱۹۸	۸	۲۵۰/۰	۰/۰۰۱	۰/۱۶۶
	اثر هتلینگ	۰/۱۹۸	۶/۱۹۸	۸	۲۵۰/۰	۰/۰۰۱	۰/۱۶۶
	بزرگترین ریشه خطا	۰/۱۹۸	۶/۱۹۸	۸	۲۵۰/۰	۰/۰۰۱	۰/۱۶۶

جدول ۲ نتایج آزمون معناداری تحلیل واریانس چند متغیره (مانوا) را بر روی نمرات مشکلات هیجانی، سبک‌های هویت در دانش‌آموزان زورگو و عادی را نشان می‌دهد. نتایج نشان می‌دهد که بین دانش‌آموزان زورگو و عادی حداقل از نظر یکی از متغیرهای وابسته تفاوت معناداری وجود دارد. مجذور اتا نشان می‌دهد که تفاوت بین دو گروه با توجه به متغیرهای وابسته در مجموع معنادار است و میزان این تفاوت ۱۶/۶ درصد واریانس مربوط به اختلاف بین دو گروه ناشی از تاثیر متقابل متغیرهای وابسته است.

هویت

منبع	متغیر وابسته	SS	df	MS	F	P	Eta
گروه اول	افسردگی	۳۶۵/۱۰	۱	۳۶۵/۱۰	۱۳/۲۱	۰/۰۰۱	۰/۰۴۹
	اضطراب	۵۰۵/۹۲	۱	۵۰۵/۹۲	۱۲/۲۶	۰/۰۰۱	۰/۰۴۶
	سبک هویتی اطلاعاتی	۱۶/۸۲	۱	۱۶/۸۲	۰/۱۸۵	۰/۶۶۸	۰/۰۰۱
	سبک هویت هنجاری	۱۹۹/۳۲	۱	۱۹۹/۳۲	۲/۰۸	۰/۱۵۰	۰/۰۰۸
	سبک هویت سر در گم	۶۷۹/۸۶	۱	۶۷۹/۸۶	۱۰/۰۶	۰/۰۰۲	۰/۰۳۸
گروه دوم	رفتار ایمنی	۴۱۷۹۴/۹۵	۱	۴۱۷۹۴/۹۵	۵/۰۱۱	۰/۰۰۱	۰/۹۵۱
	استرس	۵۷۸۹۹/۰۲	۱	۵۷۸۹۹/۰۲	۱/۳۰۰	۰/۰۰۱	۰/۸۳۵
	افسردگی	۴۴۶۱۷/۷۸	۱	۴۴۶۱۷/۷۸	۱/۶۱۵	۰/۰۰۱	۰/۸۶۳
	اضطراب	۵۵۳۲۵/۶۷	۱	۵۵۳۲۵/۶۷	۱/۳۴۱	۰/۰۰۱	۰/۸۳۹
	سبک هویتی اطلاعاتی	۳۹۱۰۴۴/۳۵	۱	۳۹۱۰۴۴/۳۵	۴/۲۹۶	۰/۰۰۱	۰/۹۴۴
گروه سوم	سبک هویت هنجاری	۲۸۰۰۲۶/۳۲	۱	۲۸۰۰۲۶/۳۲	۲/۹۲۲	۰/۰۰۱	۰/۹۱۹
	سبک هویت سر در گم	۲۲۶۸۶۵/۵۱	۱	۲۲۶۸۶۵/۵۱	۳/۳۶۰	۰/۰۰۱	۰/۹۲۹
	رفتار ایمنی	۲۱۴۳۳/۷۰	۱	۲۱۴۳۳/۷۰	۸۳/۴۰		
	استرس	۱۱۴۴۱/۹۳	۱	۱۱۴۴۱/۹۳	۴۴/۵۲		
	افسردگی	۷۱۰۱/۰۲	۱	۷۱۰۱/۰۲	۲۷/۶۳		
گروه چهارم	اضطراب	۱۰۶۰۰/۱۴	۱	۱۰۶۰۰/۱۴	۴۱/۲۴		
	سبک هویتی اطلاعاتی	۲۳۳۹۵/۴۹	۱	۲۳۳۹۵/۴۹	۹۱/۰۳		
	سبک هویت هنجاری	۲۴۶۲۶/۱۸	۱	۲۴۶۲۶/۱۸	۹۵/۸۲		
	سبک هویت سر در گم	۱۷۳۵۲/۲۶	۱	۱۷۳۵۲/۲۶	۶۷/۵۱		

همان‌طور که جدول ۳ نشان می‌دهد از بین مشکلات هیجانی و سبک های هویت، همه متغیرها در بین دو گروه دانش‌آموزان زورگو و دانش‌آموزان عادی تفاوت معناداری وجود دارد (P<۰/۰۵).

بحث و نتیجه‌گیری

هدف این پژوهش، مقایسه مشکلات هیجانی؛ سبک‌های هویت و رفتارهای ایمنی در دانش‌آموزان زورگو و عادی بود. نتایج پژوهش، نشان داد که دانش‌آموزان زورگو مشکلات هیجانی بیشتری دارند و میزان اضطراب، افسردگی و استرس در دانش‌آموزان زورگو بیشتر از گروه عادی است. جانگر-تاس و ون کسترن^۱ (۱۹۹۹) زورگویی همچنین ضعف سلامت را به دنبال دارد؛ برای مثال، تبهکاری در سال‌های بعدی زندگی و افسردگی، با زورگو بودن مرتبط بوده‌اند. هسی شنگ، ویلیامز، چن و چانگ^۲ (۲۰۱۰) ویژگی‌های فردی از جمله سن، جنس، افسردگی و شرکت در اعمال بزهکارانه به طور معناداری در رفتارهای زورگویی فیزیکی و کلامی دخیل است. نانسل و همکاران (۲۰۰۱) در پژوهشی نشان دادند اقدام به خودکشی و گوشه‌گیری در نوجوانان زورگو افزایش پیدا می‌کند و زورگویی مکرر تأثیرات پنهانی بر فرد می‌گذارد که خشم زیاد، افسردگی، اعتماد به نفس پایین و انزوا از اجتماع از آن جمله است. همسو است. در تبیین این مسأله می‌توان گفت: افرادی که مشکل زورگویی دارند از نظر اجتماعی طرد یا منزوی شده‌اند که در نتیجه اضطراب، افسردگی و خیال‌پردازی را تجربه می‌کنند و احساس می‌کنند که از نظر اجتماعی طرد یا منزوی شده‌اند. همچنین نتایج پژوهش نشان داد که دانش‌آموزان زورگو و عادی از سبک‌های مختلف هویتی استفاده می‌کنند. نتایج مطالعه بیانگر آن است که سبک هویت اطلاعاتی و سبک هویتی هنجاری در دانش‌آموزان زورگو نسبت به عادی کمتر است. همچنین نتایج مطالعه بیانگر آن است که سبک هویت هنجاری در دانش‌آموزان زورگو نسبت به عادی کمتر است. سبک هویت سردرگم - اجتنابی در دانش‌آموزان زورگو نسبت به عادی بیشتر است. این یافته‌ها در راستای نتایج فایرکلوس^۳ (۲۰۱۲) هویت در محیطی شکل می‌گیرد که فرد در آن واقع شده است و همین هویت شکل گرفته پاسخی به محیط سازنده آن است. فیلیپس و پیتمن^۴ (۲۰۰۷) سبک هویت

1. Junger-Tas & Van Kesteren
2. Hsi-Sheng, Williams, Chen & Chang
3. Faircloth
4. Phillips & Pittman

اجتنابی با هیجانانگیز و عواطفی نظیر عزت نفس، ناامیدی، افسردگی، استرس، اضطراب رابطه دارد. برزونسکی، نارمی، کینی و تامی^۱ (۱۹۹۷) نشان داده‌اند که افسردگی، اعتماد به نفس پایین و اضطراب با سبک هویت گسیخته-اجتنابی و سبک هویت اطلاعاتی با نشانه رضایت‌مندی، اعتماد به نفس بالا و اضطراب پایین در ارتباط است. در تبیین این مسأله می‌توان گفت: افرادی که مشکل زورگویی دارند از سبک هویتی اطلاعاتی و هنجاری کمتر استفاده می‌کنند و از سبک هویتی سردرگم اجتنابی بیشتر استفاده می‌کنند که در نتیجه این افراد غالباً فاقد قدرت تصمیم‌گیری هستند و تصمیم‌گیری‌هایشان را با مسامحه، تعلل و تأخیرهای طولانی انجام می‌دهند. همچنین نتایج پژوهش نشان داد که استفاده از رفتارهای ایمنی در دانش‌آموزان زورگو به طور معناداری بیشتر از گروه عادی است. این نتیجه در راستای یافته‌های همفیل، کاووسکی، تولیت، اسمیت، هرنگول، تامبرو و همکاران^۲ (۲۰۱۲) نشان داد که آموزش ایمنی‌سازی در برابر استرس اثر معناداری روی مؤلفه‌های مختلف سلامت عمومی دارد، همسو است. پاچین و هیندوجا^۳ (۲۰۱۱) نشان دادند که مداخلات مواجهه‌ای به اضافه کاهش رفتارهای ایمنی، نسبت به درمان‌های مواجهه‌ای بدون آموزش کاهش رفتار ایمنی، در کاهش اضطراب و عقاید درباره وقایع ترسناک موثرتر هستند. داماس، الز و ولف^۴ (۲۰۱۲) در تحقیقی با عنوان تأثیر مواجهه به اضافه پیشگیری از پاسخ در برابر مواجهه به اضافه جلوگیری از انجام رفتارهای ایمنی در کاهش احساس آلودگی، ترس، خطر و نفرت نشان دادند که نسبت به گروه کنترل، هر دو مداخله مواجهه سبب کاهش قابل ملاحظه در احساس آلودگی، ترس، خطر و نفرت شدند.

در کل نتایج به دست آمده نشان دادند که تفاوت معناداری در مشکلات هیجانی، سبک‌های هویت و رفتارهای ایمنی در دانش‌آموزان زورگو و عادی وجود دارد. به طور خلاصه یافته‌های این

1. Berzonsky, Nurmi, Kinney & Tammi
2. Hemphill, Kotevski, Tollit, Smith, Herrenkohl, Toumbourou et al
3. Patchin, & Hinduja
4. Dumas, Ellis & Wolfe

پژوهش حاکی از آن است که مشکلات هیجانی (افسردگی، اضطراب و استرس)، سبک هویت (سبک هویت سردرگم - اجتنابی) و رفتار ایمنی در دانش‌آموزان زورگو بیشتر از دانش‌آموزان عادی است و سبک‌های هویتی (سبک هویتی هنجاری و سبک هویتی اطلاعاتی) در دانش‌آموزان زورگو کمتر از دانش‌آموزان عادی است. در نتیجه باید تا می‌توانیم با اجرای برنامه در راستای آموزش کاهش زورگویی موجب کاهش مشکلات هیجانی از جمله اضطراب و استرس و افسردگی در دانش‌آموزان و افزایش مهارت‌های اجتماعی و رفتارهای مثبت در دانش‌آموزان باشیم.

محدود بودن جامعه آماری پژوهش به دانش‌آموزان دوره ی اول متوسطه شهر اردبیل و دامنه سنی ۱۲-۱۵ سال، استفاده صرف از پرسش‌نامه جهت جمع‌آوری اطلاعات، محدود بودن پژوهش نمونه به دانش‌آموزان دختر از محدودیت‌های این پژوهش است. این نتایج تالیفات مهمی در زمینه آموزش مهارت‌های مقابله با استرس و مداخلات شناختی رفتاری جهت تعدیل پدیده زورگویی دانش‌آموزان و مشکلات آنان دارد.

منابع

ابراهیمی، مرتضی؛ کرمی، جهانگیر؛ برازنده چقائی، سمیه و بگیان کوله‌مرز، محمدجواد. (۱۳۹۴). مداخله ای در سازگاری اجتماعی و کاهش رفتارهای تکانشی دانش‌آموزان پسر مبتلا به ناتوانی‌های یادگیری ریاضی: اثربخشی و کارآمدی آموزش والدین با رویکرد آدلری. *مجله‌ی ناتوای‌های یادگیری*، ۱۵(۱)، ۷-۳۱.

بهرامی، محمد. (۱۳۹۰). مقایسه‌ی رفتارهای اجتنابی، تنظیم شناختی هیجان و ادراک از خود در دانش‌آموزان دارای اختلال اضطراب اجتماعی و بهنجار، پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل.

حسینی‌المدنی، سیدعلی؛ احدی، حسن؛ کریمی، یوسف؛ بهرامی، هادی. و معاضدیان، آمنه. (۱۳۹۱). مقایسه تاب‌آوری، سبک‌های هویتی، معنویت و حمایت اجتماعی ادراک شده در افراد معتاد و غیرمعتاد و بهبودیافته. *مجله اعتیاد پژوهی*، ۲۱، ۵۱-۶۸.

زاهد، عادل؛ رجبی، سعید و امیدی، مسعود. (۱۳۹۱). مقایسه‌ی سازگاری اجتماعی، هیجانی، تحصیلی و یادگیری خودتنظیمی در دانش‌آموزان با و بدون ناتوانی یادگیری. *مجله‌ی ناتوانی‌های یادگیری*، ۱(۲)، ۴۳-۶۲.

سامانی، سیامک؛ جوکار، بهرام و صحراگرد، نرگس. (۱۳۸۶). تاب‌آوری، سلامت روانی و رضایت‌مندی از زندگی. *مجله روان‌پزشکی و روان‌شناسی بالینی ایران*، ۱۳(۳)، ۲۹۰-۲۹۵.

صالحی، اعظم؛ باغبان، ایران؛ بهرامی، فاطمه و احمدی، سید احمد. (۱۳۹۰). رابطه‌ی بین راهبردهای شناختی تنظیم هیجان و مشکلات هیجانی با توجه به عوامل فردی و خانوادگی. *فصل‌نامه مشاوره و روان‌درمانی خانواده*، ۱(۱)، ۱-۱۹.

عبدی زرین، سهراب؛ سجادیان، پریناز؛ شهیاد، شیما؛ بیان معمار، احمد و عظیمی، حسین. (۱۳۸۹). رابطه بین سبک هویت و بهزیستی روانی در دانش‌آموزان دختر مقطع راهنمایی شهر قم. *طلوع بهداشت*، ۱(۱۹)، ۶۹-۷۷.

قمری گیوی، حسین؛ سروش‌زاده، سیدحسن؛ نادر پیلرود، مقصود و میکائیلی، نیلوفر. (۱۳۹۲). اثربخشی برنامه پیشگیری از زورگویی اولویوس بر زورگویی، مهارت‌های اجتماعی و عزت‌نفس دانش‌آموزان در مدارس ابتدایی. *فصل‌نامه مطالعات روان‌شناسی بالینی*، ۳(۱۱)، ۴۹-۷۵.

نریمانی، محمد؛ عباسی، مسلم؛ ابوالقاسمی، عباس و احدی، بتول. (۱۳۹۲). مقایسه‌ی اثر بخشی آموزش پذیرش/تعهد با آموزش تنظیم هیجان بر سازگاری دانش‌آموزان دارای اختلال ریاضی. *مجله‌ی ناتوانی‌های یادگیری*، ۲(۴)، ۱۵۴-۱۷۶.

Abdi Zarrin, S., Sajjadian, P., Shahyad, S.H., Bayanmemer, A., Azimi, H. (2010). Relationship between identity and well-being in junior high school students in Qom. *Sunrise Health*, 9(1), 69-77. (Persian).

Bahrami, M. (2012). Avoidance behavior, cognitive emotion regulation and self-perception of students with anxiety disorder and normal. Master's Thesis of Mohaghegh Ardabili University. (Persian)

Berzonsky, M.D., Nurmi, J.E., Kinney, A., & Tammi, K. (1999). Identity processing style and cognitive attribution strategies: Similarities and differences across different contexts. *European Journal of Personality*, 13, 105-120.

Cuming, S., Rapee, R., Kemp, N., Abbott, M., Peters, L., & Gaston, J. (2009). A self-report measure of subtle avoidance and safety behaviors relevant to social anxiety: Development and psychometric properties. *Journal of Anxiety Disorders*, 23, 879-883.

- Dumas, T.M., Ellis, W.E., & Wolfe, D.A. (2012). Identity development as a buffer of adolescent risk behaviors in the context of peer group pressure and control. *Journal of Adolescence*, 35(4),917-927.
- Ebrahimi, M., Karami, G., Barazandeh Choghaee, S., & Bagiyan Kulehmarz, M. J. (2015). An intervention in social adjustment and reducing impulsive behaviors of male students with mathematical learning disabilities: Efficiency and effectiveness of parents with Adlerian approach. *Journal of Learning Disabilities*, 5(1),7-31. (Persian)
- Faircloth, B. S. (2012). Wearing a mask vs. connecting identity with learning. *Contemporary Educational Psychology*, 37(3),186-194.
- Frank, J.H., & Shari, J.H. (2009). Relationships among perfectionism, achievement goals, athletic identity, and athlete burnout. Conference, Tucson. U. S. A.
- Ghamari giloo, H., Soroush zade, S.H., Nader, M., & Michaeli, N. (2013). Effects of olweus bullying prevention program on elementary-school students' bullying, social skills, and self-esteem. *Studies of Clinical Psychology*. 3(11), 49-75. (Persian)
- Hemphill, A. S., Kotevski, A., Tollit, M., Smith, R., Herrenkohl, T. I., Toumbourou, J. W., & et al. (2012). Longitudinal predictors of cyber and traditional bullying perpetration in Australian secondary school students. *Journal of Adolescent Health*, 51(1), 59-65.
- Hsi-Sheng, W., Williams, J.H., Chen, J.K., Chang, H.Y. (2010). The effects of individual characteristics, teacher practice, and school organizational factors on students' bullying: A multilevel analysis of public middle schools in Taiwan. *Journal of Children and Youth Services Review*, 32, 137-143.
- Husseini al-Madani, S.A., Ahadi, H., Karimi, Y., Bahrami, H. & Moazediyan, A. (2012). Comparison of resiliency, identity styles, spirituality and perceived social support in addicts and non-addicts, and improved. *Journal of Addiction Research*, 21, 51-68. (Persian)
- Junger-Tas, J., & Van Kesteren, J. (1999). Bullying and delinquency in a dutch school population. The Hague, Netherlands: Kugler.
- Lee, C. H. (2010). Personal and interpersonal correlates of bullying behaviors among Korean middle school students. *Journal of Interpersonal Violence*, 25(1), 152-176.
- McManus, F., Clark, D.M., Grey, N., Wild, J., Hirsch, C., Fennell, M., & et al. (2009). A demonstration of the efficacy of two of the components of cognitive therapy for social phobia. *Journal of Anxiety Disorders*, 23, 496-503.
- Nansel, T.R., Overpeek, M., Pilla, R.S., Ruam, W. J., Simons-Morton, B., & Scheidt, P. (2001). Bullying behaviors among US youth: Prevalence and association with psychosocial adjustment. *Journal of American Medical Association*, 285, 2094-2100.
- Narimani, M., Abbasi, M., Abolghasemi, A., & Ahadi, B. (2013). A study comparing the effectiveness of acceptance/ commitment by emotional regulation training on adjustment in students with dyscalculia. *Journal of Learning Disabilities*, 2(4),154-176. (Persian)
- Newgent, R.A., Behrend, B.A., Lounsbery, K.L., Higgins, K.K., & Lo, W. (2010). psychosocial educational groups for Students (PEGS): An evaluation of the treatment Fontana. Am, Hyra. D., Godfreg. L., Impact of a deer -led stress inoculation training intervention on state anxiety and heart (1999). 4 ,45-63.

- Olweus, D. (1993). Bully/victim problems in school: Knowledge base and an effective intervention program. *The Irish Journal of Psychology*, 18, 179-190.
- Patchin, J.W., & Hinduja, S. (2011). Traditional and nontraditional bullying among youth: A test of general strain theory. *Youth & Society*, 43(2), 727-751.
- Phillips, T.M., & Pittman, J.F. (2007). Adolescent psychological well-being by identity style. *Journal of Adolescence*, 30, 1021-1034.
- Rigby, K., Cox, L. (1996). The contribution of bullying at school and low self-esteem to acts of delinquency among Australian teenagers. *Personality and Individual Differences*, 21(4), 609-612.
- Salehi, A., Baghban, I., Bahrami, F. & Ahmedi, S.A. (2010). The relationship between cognitive emotion regulation strategies and emotional problems due to factors such as individual and family. *Journal of Counseling and psychotherapy Family*, 1(1), 1-19. (Persian)
- Samani, S., Jokar, B., & Sahragard, N. (2007). Resiliency, mental health and life satisfaction. *Iranian Journal of Psychiatry and Clinical Psychology*, 13(3), 290-295. (Persian)
- Zahed, A., Rajabi, S., & Omodi, M. (2012). A comparison of social, emotional and educational adjustment and self-regulated learning in students with and without learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 1(2), 43-62. (Persian)