

## مقایسه سبک دلبستگی، احساس تنهایی و جرأت ورزی نوجوانان قربانی زورگویی با نوجوانان عادی مدارس دوره اول متوسطه

سمیرا فردید<sup>۱</sup> و فریبرز درتاج<sup>۲</sup>

### چکیده

در این پژوهش هدف اصلی مقایسه سبک دلبستگی، احساس تنهایی و جرأت ورزی نوجوانان قربانی زورگویی با نوجوانان عادی مدارس دوره اول متوسطه (کلاس هفتم و هشتم) بود. بدین منظور، در تحقیقی علی-مقایسه‌ای تعداد ۲۷۹ نفر از دانش آموزان به روش خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب شدند و اطلاعات مورد نیاز با استفاده از پرسشنامه زورگویی / زورپذیری الویوس، مقیاس احساس تنهایی، مقیاس جرأت‌ورزی و سبک دلبستگی جمع‌آوری شد. پس از تقسیم شرکت کنندگان براساس پرسشنامه الویوس به دو گروه قربانی زورگویی (۳۳ نفر) و عادی (۲۴۶ نفر) اطلاعات این دو گروه در متغیرهای وابسته جمع‌آوری و میانگین‌های محاسبه شده دو گروه با استفاده از روش تجزیه و تحلیل واریانس چند متغیره تجزیه و تحلیل شد. یافته‌ها نشان دادند که افراد گروه قربانی زورگویی نمرات اضطراب بالاتر و احساس نزدیکی و جرأت‌ورزی کمتری داشتند. همچنین دو گروه در میزان وابستگی (عکس دلبستگی اجتنابی)، احساس تنهایی با یکدیگر تفاوت معناداری نداشتند. شناسایی و تعیین مشخصه‌های روان‌شناختی که نوجوانان را مستعد پذیرش نقش قربانی می‌کند، در برنامه‌ریزی برای مشاوره و همچنین طراحی راهکارهای مداخله‌ای، ضروری به نظر می‌رسد.

**واژه‌های کلیدی:** سبک دلبستگی، احساس تنهایی، جرأت ورزی، قربانی زورگویی

### مقدمه

۱. نویسنده رابط: کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی s.fardid1360@gmail.com

۲. استاد گروه روانشناسی تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۶/۰۲/۱۱

تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۷/۰۸/۲۳

نوجوانی یکی از مهمترین و تأثیرگذارترین مراحل تحولی در پهنه‌ی زندگی هر فرد محسوب می‌شود؛ زیرا با تحولات و دگرگونی‌های جسمی و روانی همراه است. نیروهای زیستی و اجتماعی به طور مشترک تغییر روان‌شناختی در نوجوانان را تعیین می‌کنند (احدی و جمهری، ۱۳۹۱).

یکی از مسائل عمده که نوجوان با آن روبرو می‌شود مسأله شکل‌گیری هویت فردی اوست (کیستنر، بالتازور، ریزی و برتون<sup>۱</sup>، ۲۰۱۰). احساس هویت شخصی در نوجوان به تدریج بر پایه همانندسازی‌های گوناگون دوران کودکی تکوین می‌یابد. این همانند سازی در سنین اولیه با والدین و پس از آن با همسالان صورت می‌گیرد؛ به همین دلیل کیفیت ارتباط با همسالان و شناسایی آسیب‌های بین فردی در این برهه‌ی زمانی از جمله مسائلی است که نظر روان‌شناسان را در سال‌های اخیر به خود معطوف داشته است. به همین ترتیب زورگویی از جمله آسیب‌های رفتاری بین فردی تلقی می‌شود که نتایج مخرب بسیاری در زندگی فردی و اجتماعی قربانی بر جای می‌گذارد (جورجیون و استاوریندز<sup>۲</sup>، ۲۰۰۸).

هویت‌یابی یکی از بحران‌های مهم و اساسی در دوره‌ی نوجوانی محسوب می‌شود. بنا به همین دلیل و با توجه به نقش قابل ملاحظه‌ی روابط بین فردی در شکل‌گیری هویت، یکی از مهم‌ترین نگرانی‌های ابراز شده در خصوص دوره‌ی نوجوانی به عنوان مرحله‌ای از تحول به قدرت نفوذ<sup>۳</sup> و فشار همگنان<sup>۴</sup> مربوط است. روابط با همگنان، به روابطی اشاره دارد که بین افراد همگن، یعنی افرادی که از لحاظ مهارت، سطح آموزشی و یا موقعیتی برابر باشند، شکل می‌گیرد و لزوماً هم سن و سال نیستند (رایس<sup>۵</sup>، ترجمه فروغان، ۱۳۸۷).

بررسی دقیق مطالعات مربوط به نفوذ همگنان نشان می‌دهد این نفوذ چند جهت‌یافته بوده و قادر است هم رفتار سالم و هم مضر را در نوجوان تقویت کند. رفتارهای هم‌ستیزانه<sup>۶</sup> یا نزاع‌آمیز یکی از

1. Kistner, Balthazor, Risi & Burton
2. Georgiou & Stavrinides
3. peer influence
4. peer pressure
5. Rice
6. controversial

انواع نفوذ همگنان محسوب می‌شود. این رفتارها شامل سر به سر گذاشتن تفریحانه تا مسخره کردن و رفتارهایی مثل زورگویی<sup>۱</sup> یا قلدر بازی، تهدید کردن، یا پرخاشگری رابطه‌ای می‌شود (سالمیوالی و پیتز<sup>۲</sup>، ۲۰۰۹). زورگویی استفاده از زور، تهدید یا اضطراب به منظور سوءاستفاده، ترساندن یا تسلط پرخاشگرانه بر دیگران نیز تعریف شده است که تکرار شونده و به شکل عادت فرد است (جورجیون و استاوریندز<sup>۳</sup>، ۲۰۰۸).

مسخره کردن یا دست‌انداختن و شایعه‌پراکنی نمونه‌هایی از تاکتیک‌های زورگویی هستند. مسخره کردن شامل اشاره مستقیم به نشانه‌های خفت‌آور در فردی دیگر در حضور دیگران است. در حالی که شایعه‌پراکنی مستلزم منتشر کردن اطلاعات معمولاً منفی درباره فردی دیگر است. ابراز انواع زورگویی با جنسیت ارتباط دارد. برزگر و خضری (۱۳۹۲) نشان دادند بالاترین میزان وقوع زورگویی در پسران به ترتیب به لقب دادن، مسخره کردن، فحش دادن و لگد زدن بود و در دختران نیز بالاترین میزان زورگویی به مسخره کردن تعلق داشت.

در حال حاضر، زورگویی مشکلی جهان شمول و بسیار مهم، به‌ویژه در سنین مدرسه است. هرچند یافته‌ها درباره شیوع زورگویی یک دست نیستند، ولی پژوهش‌ها نشان داده‌اند که ۲۰ تا ۵۴ درصد از دانش‌آموزان به طور مکرر به صورت زورگو یا قربانی در فرآیند زورگویی درگیرند (اونهایم و ساند<sup>۴</sup>، ۲۰۱۰). یافته‌ها نشان می‌دهد که ۴ تا ۴۵ درصد کودکان، زورگو یا قربانی زورگویی هستند. از هر ده دانش‌آموز یک نفر زورگوست (فلمنگ و جاکوبسن<sup>۵</sup>، ۲۰۰۹). کپنچی و چینکر<sup>۶</sup> (۲۰۰۶) نشان داده‌اند که ۳۵/۵ درصد از گروه نمونه آن‌ها گزارش کرده‌اند که مورد زورگویی فیزیکی قرار گرفته‌اند. همچنین نتایج نشان می‌دهد که ۸ تا ۴۶ درصد کودکان و

1. bullying
2. Salmivalli & Peets
3. Georgiou & Stavrinides
4. Unheim & Sund
5. Fleming & Jacobson
6. Kepenekci & Cinkir

نوجوانان در مقابل زورگویان، قربانی هستند (وودز، داوون، کالسی<sup>۱</sup>، ۲۰۰۹). زیمر-گمبک، ترواسکیس، نسدیل و داوون<sup>۲</sup> (۲۰۱۴) نشان دادند نوجوانانی که قربانی زورگویی هستند، علائم افسردگی و نیز تنهایی بیشتری را از خود نشان می‌دهند. به علاوه، در تحقیقات دیگر نیز این نتیجه به دست آمده است که اکثریت (۶۸٪) نوجوانان قربانی زورگویی بوده‌اند و زورگویی با احساس مداوم تنهایی در نوجوانان ارتباط دارد (برگونو، لروکس، مک آیش و شیخ<sup>۳</sup>، ۲۰۰۴). همین نتیجه در تحقیقات دیگر نیز تکرار و این‌طور گزارش شد که نوجوانان و کودکان قربانی زورگویی تنهایی روانی بیشتری را احساس می‌کنند و نسبت به افسردگی آسیب‌پذیرتر هستند (استوز، مرگویی و موسیتو<sup>۴</sup>، ۲۰۰۹). افرادی که مورد زورگویی واقع می‌شوند، واکنش جرأت‌ورزانه و فعالانه کمتری از خود نشان می‌دهند (رینر<sup>۵</sup>، ۱۹۹۸) و همچنین افراد دارای سبک پاسخ‌دهی منفعلانه به دفعات بیشتر و با شدت بیشتری مورد زورگویی همسالان‌شان قرار می‌گیرند (شارپ، ۲۰۱۳)؛ بنابراین، رابطه‌ی دو سویه‌ای بین ابراز جرأت‌ورزی و نقش قربانی وجود دارد. بنا به همین دلایل، بسیاری از برنامه‌های مداخله‌ای بر آموزش مهارت‌ها و راهکارهای جرأت‌ورزی تمرکز دارند (شارپ و اسمیت<sup>۶</sup>، ۲۰۰۲).

سبک ارتباطی نوجوان با افراد مهم زندگی‌اش نیز در نقش وی به عنوان زورگو یا قربانی تعیین‌کننده است. نیاز دل‌بستگی از هیچ‌نیاز دیگری مشتق نشده است و جهت تحول شخصیت افراد بسیار مهم و اساسی است. دل‌بستگی تمایل کودک به برقراری نوعی رابطه نزدیک با افرادی معین و احساس امنیت بیشتر در حضور این افراد است (نریمانی، یوسفی و کاظمی، ۱۳۹۳). اساساً در نخستین سال‌های زندگی کودک ایجاد می‌شود. با این حال شیوه ارتباطی فرد مراقب از کودک که منجر به ایجاد نوع مطلوبی از دل‌بستگی (ایمن) یا نایمن می‌شود. از این رو در

1. Woods, Done & Kalsi
2. Zimmer-Gembeck, Trevaskis, Nedale & Downey
3. Berguno, Leroux, McAinsh & Shaikh
4. Esteves, Muguri & Musito
5. Rayner
6. Smith

سنین نوجوانی به نقش سبک دلبستگی در خلق و خو، منش و روابط اجتماعی توجه شده است (سامانی، ۲۰۰۸). افراد قربانی زورگویی نسبت به افراد زورگو یا نوجوانانی که اصولاً درگیر زورگویی/قربانی شدن نیستند، بیشتر سبک دلبستگی ناایمن اجتنابی دارند و لذا این نقش با چگونگی برقراری روابط نزدیک در آینده فرد ارتباط دارد (ایرلند و پاور<sup>۱</sup>، ۲۰۰۴). اثرات قربانی شدن پایدار است و بزرگسالانی که در دوره راهنمایی قربانی زورگویی بوده‌اند اغلب هراس بیشتری از دلبستگی عاطفی به جنس مخالف از خود نشان می‌دهند (شافر<sup>۲</sup> و همکاران، ۲۰۰۴). به علاوه، دلبستگی ایمن می‌تواند خطر رفتارهای ضد اجتماعی در سنین نوجوانی را کاهش دهد (سوسا<sup>۳</sup> و همکاران، ۲۰۱۳).

لذا با توجه به شیوع نسبتاً بالای زورگویی در مدارس، اهمیت چشمگیر آن در شکل‌گیری رفتارهای آتی قربانی و افزایش آسیب‌پذیری وی نسبت به آسیب‌های روان‌شناختی، ناشناخته بودن نسبی این پدیده و تحقیقات اندک انجام شده در ایران، شناسایی و تعیین مشخصه‌های روان‌شناختی که نوجوانان را مستعد پذیرش نقش قربانی می‌کند؛ از قبیل جرأت‌ورزی، احساس تنهایی و عوامل زمینه‌ساز آن از جمله سبک دلبستگی در برنامه‌ریزی برای مشاوره و همچنین طراحی راهکارهای مداخله‌ای، ضروری به نظر می‌رسد. بنابراین پژوهش حاضر با هدف مقایسه سبک دلبستگی، احساس تنهایی و جرأت ورزشی نوجوانان قربانی زورگویی با نوجوانان عادی مدارس دوره اول متوسطه (کلاس هفتم و هشتم) انجام شد.

## روش

این پژوهش با در نظر گرفتن هدف‌های موجود در آن جزء تحقیقات علی-مقایسه‌ای محسوب می‌شود.

1. Ireland & Power
2. Schafer
3. Sousa

**جامعه آماری، نمونه و روش نمونه‌گیری:** جامعه آماری این پژوهش، عبارتند از کلیه نوجوانان مدارس دوره اول متوسطه شهر یزد که در سال تحصیلی ۹۳-۹۴ به تحصیل اشتغال دارند که تعداد آنها ۱۷۴۰۴ نفر است. طبق جدول کرجسی و مورگان<sup>۱</sup> (۱۹۷۰)؛ به نقل از بارتلت، کاترلیک و هیگینز<sup>۲</sup> (۲۰۰۱) نیز با در نظر گرفتن جامعه حجم نمونه ۳۰۰ نفر پیشنهاد شده است. این نمونه به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب شده‌اند. به این طریق که خوشه‌ها به روش تصادفی ساده و افراد در خوشه نهایی به صورت تصادفی نظامدار انتخاب خواهند شد. به این ترتیب که از بین دو منطقه تحصیلی در آموزش و پرورش یزد تعداد ۴ مدرسه و ۸ کلاس درس به عنوان واحد خوشه انتخاب و سپس پرسشنامه‌ها بین دانش‌آموزان این کلاس‌ها توزیع شده‌اند. به منظور گردآوری داده‌ها پس از انتخاب مدارس و سپس کلاس‌های درس به عنوان خوشه و واحد نمونه‌گیری و هماهنگی با مسئولان مربوطه و معلمان، هر چهار پرسشنامه در زمان‌های پایانی کلاس درس و ساعات ورزش و زنگ تفریح و روی تمامی دانش‌آموزان این کلاس‌ها اجرا شد. نحوه پر کردن پرسشنامه‌ها به اختصار با یک دستورالعمل ثابت برای دانش‌آموزان توضیح داده و از آن‌ها خواسته شد با صداقت به سؤالات پاسخ دهند. به منظور جمع‌آوری داده‌ها در مدارس پسرانه از همکار مرد آموزش دیده استفاده شده است. جهت جمع‌آوری داده‌ها از ابزارهای ذیل استفاده شد:

**پرسشنامه زورگویی / زورپذیری:** پرسش نامه زورگویی / زورپذیری الویوس از سری پرسش‌نامه‌های خود گزارش دهی است که در سال ۱۹۸۶ توسط دان اولویوس ساخته شد و در سال ۱۹۹۶ مورد تجدیدنظر قرار گرفت. این پرسش نامه شامل ۴۰ سؤال درمقیاس ۵ گزینه‌ای لیکرت است که به تجربیات دوماه گذشته مربوط به به قلدری افراد می‌پردازد. سؤال ۵ تا ۱۳ این مقیاس مربوط به زورپذیری است. سؤالات اولیه پرسش‌نامه شامل مواردی است که میزان احساس دانش‌آموز درباره ایمنی در مدرسه، ادراک فرد از در دسترس بودن حمایت اجتماعی در یک مقیاس ۵ گزینه‌ای لیکرت را می‌سنجد. سؤال‌های پرسش نامه مشتمل بر سؤالاتی در شکل-

1. Krejcie & Morgan
2. Bartlett, Kotrlik & Higgins

های مختلف زورگویی همچون فیزیکی، شفاهی، مستقیم، نژادی و جنسیتی است. افرادی که حداقل ۲ تا ۳ بار در ماه رفتار زورگویی را نشان می‌دهند جزء گروه زورگو محسوب می‌شوند و به طور مشابه، افرادی که ۲ تا ۳ بار در ماه تحت زورگویی بوده‌اند به عنوان زورپذیر محسوب می‌شوند. سؤالات این پرسش‌نامه را می‌توان به دو بخش تقسیم کرد: بخش اول سؤالاتی است که اطلاعات کلی راجع به زورگویی به دست می‌دهد. بخش دوم رفتار زورپذیر و رفتار زورگو را مورد ارزیابی قرار می‌دهد. پایایی هر کدام از دو بخش پرسشنامه حدود ۰/۸ یا بالاتر است. سؤالات ۴ و ۲۴ نیز شیوع زورگویی را ارزیابی می‌کنند که پایایی هر کدام به ترتیب ۰/۸۵ و ۰/۹۵ است. پایایی این پرسشنامه را از طریق بازآزمایی در بین دانش‌آموزان دوره متوسطه آفریقا برآورد شده است و دامنه آن بین ۰/۴۲ و ۰/۶۰ را برای آن گزارش شده است. در سال ۲۰۰۴ نیز روایی پرسشنامه از طریق همبستگی با پرسشنامه‌های رفتار پرخطر و رفتار ضد اجتماعی ۰/۵۲ گزارش نمودند. در ایران این پرسش‌نامه توسط شهریارفر بر روی ۲۸ نفر از دانش‌آموزان پسر و دختر ۱۳ تا ۱۵ ساله اجرا شد و پایایی آن برای دو مقیاس قربانی شدن از دو طریق آزمون-آزمون مجدد و همسانی درونی به ترتیب ۰/۶۵ و ۰/۷۴ و نیز برای مقیاس قلدری ۰/۷۴ و ۰/۷۸ گزارش شده است. آلفای کرونباخ برای مقیاس قربانی شدن و قلدری نیز به ترتیب ۰/۸۴ و ۰/۶۸ به دست آمده است.

**مقیاس احساس تنهایی<sup>۱</sup> UCLA:** این مقیاس توسط راسل، پیلوا و کورتونا<sup>۲</sup> (۱۹۸۰) برای یافتن راهی جهت حل مشکلات نوجوانان ساخته شد. در این مقیاس ۴ گزینه‌ای، ۱۰ جمله لحن منفی و ۱۰ جمله لحن مثبت دارند. گزینه ۱ به معنای هرگز، ۲ به معنای به ندرت، ۳ به معنای گاهی و ۴ به معنای همیشه است. نمره فرد در این مقیاس بوسیله جمع اعداد گزینه‌های انتخاب شده، محاسبه می‌شود که حداقل آن ۲۰ و حداکثر ۸۰ است. رتبه‌های مربوط به جملات لحن مثبت (۵، ۶، ۹، ۱۰، ۱۵، ۱۶، ۱۹ و ۲۰) معکوس می‌شوند. نمرات بالاتر در این مقیاس نشان دهنده

1. University of California at Los Angeles Loneliness Scale

2. Russell, Peplau & Cutrona

شدت تنهایی بیشتری است. راسل (به نقل از داور پناه، ۱۳۷۱) برای نسخه‌ی سوم مقیاس احساس تنهایی UCLA پایایی ۸۹ درصد را گزارش کرد. داورپناه (۱۳۷۱) در زمینه‌ی هنجاریابی مقیاس احساس تنهایی پژوهشی انجام داد و ضریب آلفای ۷۸ درصد را گزارش نمود.

**پرسشنامه جرات ورزی:** این پرسشنامه توسط گمبریل و ریچی (۱۹۷۵) ساخته شده است و دارای چهار ماده اصلی است که در برخی از مواد آن به دلیل عدم تطابق با فرهنگ ایرانی، تغییراتی در آن داده شده است و به ۲۲ سؤال رسیده است. هر سؤال بیان‌کننده یک موقعیت است که آزمودنی بایستی درجه نگرانی و احتمال پاسخ خود را در قبال هر سؤال مشخص سازد. هر سؤال در یک مقیاس پنج درجه‌ای نمره‌گذاری می‌شود. این آزمون دارای چند رشته سؤال است: رد کردن تقاضا، بیان کردن محدودیت‌های شخصی، پیش قدم شدن در یک برخورد اجتماعی و بیان احساسات مثبت، کنار آمدن و قبول انتقاد، قبول تفاوت داشتن با یکدیگر، جرات ورزی در موقعیت‌هایی که باید کمک کرد و پس‌خوراند منفی (بهرامی، ۱۳۷۵).

**پرسشنامه سبک دلبستگی راس RAAS:** این مقیاس توسط کالینز و رید<sup>۲</sup> (۱۹۹۰)؛ نقل از پاکدامن) تهیه شد و در سال ۱۹۹۶ مورد بازنگری قرار گرفت. مهارت‌های ایجاد روابط و خود-توصیفی شیوه شکل‌دهی روابط نسبت به چهره دلبستگی نزدیک، چگونگی ارزیابی فرد از مهارت‌های ارتباطی و سبک رابطه صمیمانه وی را اندازه‌گیری می‌کند. این مقیاس ۱۸ آیتم دارد که پاسخ‌دهی به آن روی یک مقیاس ۵ درجه‌ای از نوع لیکرتی صورت می‌گیرد. با استفاده از تحلیل عاملی ۳ زیرمقیاس از این پرسشنامه استخراج شده‌اند که هر یک مشتمل بر ۶ ماده هستند. خرده مقیاس اول مقیاس وابستگی است و میزان اعتماد آزمودنی به دیگران و اتکا به آن‌ها را در بر می‌گیرد. مقیاس دوم نزدیک بودن است که میزان آسایش در رابطه، صمیمیت و نزدیکی هیجانی را اندازه می‌گیرد و مقیاس سوم که اضطراب نام دارد، ترس از داشتن رابطه را می‌سنجد. شش سؤال این پرسشنامه به صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شوند. سپس نمرات تمامی ۶ ماده هر

1. Revised Adult Attachment Scale

2. Collins & Reed



مقیاس با یکدیگر جمع شده و نمرات زیر مقیاس به دست می آید. ضریب آلفای کرونباخ پرسش های هر یک از سبک های دلبستگی ایمن، اجتنابی است و دوسوگرا در مورد نمونه این تحقیق به ترتیب ۰/۸۱، ۰/۷۸ و ۰/۸۵ است که نشانه همسانی درونی مقیاس دلبستگی است. همچنین ضریب اعتبار باز آزمایی مقیاس دلبستگی برای یک نمونه ۲۵ نفری در دو نوبت با فاصله چهار هفته ۸۹ صدم محاسبه شد. همچنین نتایج بررسی داوری های متخصصان، همگونی و مناسبت محتوای آزمون با حیطه مورد سنجش آن را مورد تأیید قرار داده اند (پاکدامن، ۱۳۸۱).

به منظور تحلیل داده ها ابتدا بر اساس نمرات پرسشنامه زورگویی / زورپذیری الویوس ابتدا گروه نمونه به دو دسته دانش آموزان قربانی زورگویی و دانش آموزان عادی تقسیم شدند و سپس با استفاده از روش تحلیل واریانس چندمتغیره داده ها تحلیل شده اند.

## نتایج

شاخصه های توصیفی نمرات در جدول ۱ خلاصه شده است.

جدول ۱. اطلاعات توصیفی به دست آمده از متغیرهای پژوهش

متغیر	Min	Max	M	SD
زورگویی	۹	۳۰	۱۲/۰۶	۴/۰۸
رفتار زورپذیر	۹	۲۷	۱۰/۴۳	۲/۸۵
رفتار زورگو	۰	۲۳	۱۲/۸۷	۵/۱۳
ابعاد دلبستگی	۵	۱۸	۱۱/۹۷	۲/۸۸
اضطراب	۴	۲۰	۱۱/۵۳	۳/۰۱
نزدیک بودن (ایمن)	۲۸	۷۰	۴۳/۰۷	۹/۳۶
وابستگی (دلبستگی اجتنابی)	۲۷	۷۹	۴۰/۱۹	۱۰/۵۷
احساس تنهایی				
جرأت ورزی				

نتایج توصیفی دو گروه در متغیرهای وابسته در جدول ۲ نشان داده شده است.

جدول ۲. اطلاعات توصیفی دو نمونه در متغیرهای وابسته

متغیر وابسته	گروه	M	SD	N
اضطراب	عادی	۱۲/۶۸	۵/۰۶	۲۴۶
	قربانی	۱۶/۵۷	۴/۴۴	۳۳
نزدیکی	عادی	۱۲/۱۳	۲/۸۶	۲۴۶
	قربانی	۱۰/۳۹	۲/۸۷	۳۳
وابستگی	عادی	۱۱/۳۰	۳/۰۱	۲۴۶
	قربانی	۱۱/۷۲	۳/۰۷	۳۳
احساس تنهایی	عادی	۴۳/۰۳	۹/۴۰	۲۴۶
	قربانی	۴۵/۳۰	۹/۵۹	۳۳
جرأت‌ورزی	عادی	۴۹/۴۷	۱۱/۲۲	۲۴۶
	قربانی	۴۲/۴۸	۶/۲۵	۳۳

از آزمون کالموگروف-اسمیرنوف به منظور بررسی فرض نرمال بودن داده‌های استفاده شد. مقدار آماره Z این آزمون برابر با ۱/۰۹ ( $P=۰/۱۸$ ) به دست آمد که حاکی از نرمال بودن توزیع نمرات است. مقدار آماره‌های مورد نظر برای بررسی اثر ترکیبی مجموعه متغیرهای وابسته (اضطراب، نزدیکی، وابستگی، احساس تنهایی و جرأت‌ورزی) در دو گروه قربانی زورگویی و عادی در جدول ۳ آمده است.

جدول ۳. آزمون‌های چند متغیره

اثرات	مقدار	F	df مفروض	df خطا	P
گروه	اثر بیلابی	۶/۸۱	۵	۲۷۳	۰/۰۱
	لامبدای ویلکز	۶/۸۱	۵	۲۷۳	۰/۰۱
	اثر هتلینگ	۶/۸۱	۵	۲۷۳	۰/۰۱
	بزرگترین ریشه روی	۶/۸۱	۵	۲۷۳	۰/۰۱

مقایسه سبک دلبستگی، احساس تنهایی و جرأت ورزشی نوجوانان قربانی زورگویی با نوجوانان عادی ...

همان‌طور که مشاهده می‌گردد سطح معناداری هر چهار آماره چند متغیری مربوطه کوچک‌تر از  $0/01$  است. بدین ترتیب فرض صفر رد و مشخص می‌گردد بین سبک‌های دلبستگی، احساس تنهایی و جرأت ورزشی، نوجوانان قربانی زورگویی و نوجوانان عادی تفاوت وجود دارد.

جدول ۴. آزمون اثرات بین گروهی

منبع	متغیر وابسته	SS	Df	MS	F	P
گروه	اضطراب	۴۴۱/۸۶	۱	۴۴۱/۸۶	۱۷/۷۱	۰/۰۰۰۱
	نزدیکی	۸۸/۱۱	۱	۸۸/۱۱	۱۰/۷۴	۰/۰۰۱
	وابستگی	۵/۲۹	۱	۵/۲۹	۰/۵۸	۰/۴۴
	احساس تنهایی	۱۵۰/۰۰۰	۱	۱۵۰/۰۰۰	۱/۶۷	۰/۱۹
	جرأت ورزشی	۷۹/۸۹	۱	۷۹/۸۹	۹/۲۴	۰/۰۰۳
کل	اضطراب	۵۵۵۲۴	۲۷۹			
	نزدیکی	۴۲۰۵۸	۲۷۹			
	وابستگی	۳۸۴۷۹	۲۷۹			
	احساس تنهایی	۵۴۸۸۱	۲۷۹			
	جرأت ورزشی	۷۱۱۷۴۰	۲۷۹			
کل اصلاح شده	اضطراب	۷۳۵۳/۵۵	۲۷۸			
	نزدیکی	۲۳۶۰/۵۷	۲۷۸			
	وابستگی	۲۵۲۹/۵۸	۲۷۸			
	احساس تنهایی	۲۴۷۶۰/۷۱	۲۷۸			
	جرأت ورزشی	۳۲۱۲۳/۸۷	۲۷۸			

طبق جدول‌های بالا نتیجه آزمون اثر ویلکس F برابر با  $6/81$  است که در سطح  $0/01$  معنادار است. این آزمون نشان می‌دهد عامل گروهی (منظور متغیر وابسته ترکیبی در دو گروه) در کل معنادار است. جدول ۴ برای بررسی تفاوت‌های دو گروه در تک‌تک عوامل F معناداری به صورت جداگانه نتایج آزمون اثرات بین گروهی را نشان می‌دهد. با اجرای تصحیح بونفرونی، با

داشتن پنج متغیر وابسته مقدار حدّ معناداری باید کوچک‌تر از ۰/۰۱ باشد. براساس نتایج مندرج در این جدول این امر در مورد سه متغیر وابسته جرأت‌ورزی اضطراب و نزدیکی صادق است؛ به عبارت دیگر، تحلیل هر یک از متغیرها به تنهایی با استفاده از آلفای میزان شده بنفرونی نشان داد که دو گروه از لحاظ اضطراب و نزدیکی با یکدیگر تفاوت معناداری داشتند و میانگین نوجوانانی که در گروه قربانی قرار داشتند در میزان اضطراب بالاتر از گروه عادی و میزان نزدیکی و جرأت‌ورزی نوجوانان عادی بالاتر از گروه قربانی بود.

### بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر، مقایسه سبک دلبستگی، احساس تنهایی و جرأت‌ورزی نوجوانان قربانی زورگویی با نوجوانان عادی مدارس دوره اول متوسطه (کلاس هفتم و هشتم) بود. نتایج نشان داد که جرأت‌ورزی، اضطراب و نزدیکی دو گروه قربانی زورگویی و عادی با یکدیگر تفاوت معناداری داشتند و نوجوانان قربانی زورگویی نمرات اضطراب دلبستگی بالاتر و نمرات نزدیکی و جرأت‌ورزی کمتری در مقایسه با نوجوانان عادی داشتند. همچنین دو گروه در میزان وابستگی (عکس دلبستگی اجتنابی)، احساس تنهایی با یکدیگر تفاوت معناداری نداشتند. نتایج تحقیقات مکرراً نشان می‌دهند افرادی که مورد زورگویی واقع می‌شوند، واکنش جرأت‌ورزانه و فعالانه کمتری از خود نشان می‌دهند (رینر، ۱۹۹۸) و همچنین افراد دارای سبک پاسخ‌دهی منفعلانه به دفعات بیشتر و با شدت بیشتری مورد زورگویی همسالانشان قرار می‌گیرند (شارپ، ۲۰۱۳). پس رابطه دوسویه‌ای بین ابراز جرأت‌ورزی و نقش قربانی وجود دارد (شارپ و اسمیت، ۲۰۰۲). در تحقیق حاضر نیز ارتباط بین قربانی بودن و جرأت‌ورزی تأیید شد؛ بنابراین، تحقیق حاضر با پرن و آلساگر (۲۰۰۵) پیرامون وجود ارتباط بین جرأت‌ورزی و قربانی زورگویی شدن همخوانی و همسویی دارد. به طور کلی، تحت فشار قرار گرفتن نوجوانان از نظر موقعیت تحصیلی، شغلی و نیز تنشها و مشکلات عدیده دیگر منجر به بروز اضطراب در آنها می‌گردد.

این اعتقاد وجود دارد که نقص در این مهارت، مشکلات فراوانی را برای نوجوانان به همراه خواهد داشت. قربانیان زورگویی اصولاً هوش عمومی و خصوصاً هوش کلامی ضعیفی دارند و در مقایسه با همسالان خود در ابراز هیجانات مناسب ناتوان‌ترند. به همین دلیل عزت نفس و اعتماد به نفس پایینی دارند و قدرت دفاع یا محافظت از خود را ندارند. آن‌ها اصولاً گوشه‌گیر، منزوی و ترسواند. بعضی از آن‌ها سعی می‌کنند در ماندگی، عصبانیت و ترس خود را پنهان کنند و در درون به سبب وضعیت خود غصه می‌خورند. تغییرات شخصیتی، بدخلقی، گریه، عصبانیت‌های ناگهانی، خستگی، فراموش کاری و نشانه‌های اضطراب از جمله علائم آن‌ها به‌شمار می‌آیند (برزگر و خضری، ۱۳۹۲).

افرادی که از مهارت جرأت‌ورزی (حدّ وسط برخورد منفعلانه و پرخاشگری) بی‌بهره‌اند، نمی‌توانند از خودشان دفاع نمایند؛ به خاطر همین، غالباً در برخورد با دیگران منفعل، پشیمان و ترسو بوده و به جای اهمیت به نیازها و خواسته خود، از خواسته‌ها و نظر دیگران تبعیت می‌کنند (شریفی راد و همکاران، ۱۳۹۰). متعاقباً زورگویی موجب می‌شود تا قربانیان احساس تنهایی بیشتری کنند و ممکن است شروع این احساس موجب شود آنان خود را مستحق آزار دیدن و مسخره کردن بدانند که این امر موجب تحول یک خودپنداره ضعیف در آنان می‌شود (سالمون، جیمز، کسیدی و جاولیس، ۲۰۰۰). با توجه به مباحث نظری موجود و تحقیقات انجام شده وجود تفاوت بین قربانیان و افراد عادی در احساس تنهایی ورزشی مورد انتظار بود و نتایج پژوهش حاضر با نتایج گزارش شده برگونو، لروکس، مک آنیش و شیخ (۲۰۰۴) و فلمینگ و جاکوبسن (۲۰۱۰) و تریث و رنا (۲۰۱۱) در زمینه ارتباط بین زورپذیری و احساس تنهایی و در تبیین این یافته می‌توان به همکاری توأم با دلزدگی و بی‌تمایلی دانش‌آموزان به تکمیل پرسشنامه مربوط به زورگویی و مخصوصاً سؤالات مربوط به زورپذیری اشاره کرد. نوجوانان مورد بررسی در موقعیت‌های مختلف بی‌تمایلی و عدم علاقه به پاسخ‌دهی به سؤالات (مخصوصاً مربوط به زورپذیری) را از خود نشان دادند. در مواردی چند نوجوان از پاسخ‌دهی به کلی اجتناب کردند. از آنجایی که پاسخ‌دهی و

شرکت در پژوهش به طور کلی باید با جلب رضایت افراد صورت پذیرد، این افراد از جریان پژوهش کنار گذاشته شدند که در نتیجه این طور نتیجه‌گیری می‌شود که در صورت وجود این افراد در فرآیند تحلیل ممکن بود نتایج متفاوتی حاصل شود. همچنین برخی از دانش‌آموزان با تردید فراوان معنای برخی از سؤالات کلیدی این پرسشنامه را می‌پرسیدند و سپس با بی‌علاقگی پاسخ می‌دادند. تبیین دیگر این پدیده با توجه به اختلاف فرهنگی میان نوجوانان یزدی و نوجوانانی ممکن است که پرسشنامه‌های تحقیق بر اساس آن‌ها طراحی شده است.

در نهایت نتایج تحقیق حاضر با نتایج گزارش شده‌ی ایرلند و پاور (۲۰۰۴) و نیکرسون، میل و پرینچیوتا (۲۰۰۸) همسویی دارد. این محققان نیز به رابطه‌ی معنادار بین زورپذیری و سبک‌های دلبستگی دست یافتند. براساس مطالب یافت شده در ادبیات تحقیق نیز، چنین نتیجه‌ای مورد انتظار است؛ چرا که طبق تعریف دلبستگی عبارت است از تمایل کودک به برقراری نوعی رابطه نزدیک با افرادی معین و احساس امنیت بیشتر در حضور این افراد (اتکینسون و همکاران، ۱۳۸۲؛ ترجمه براهنی و همکاران). به علاوه، شیوه‌ی ارتباطی فرد مراقب از کودک که منجر به ایجاد نوع مطلوبی از دلبستگی (ایمن) یا نایمن می‌شود، در دوران بعدی زندگی کودک با اختلالات روانی و ناهنجاری‌های رفتاری وی رابطه دارد (سامانی، ۲۰۰۸).

نتایج تحقیقات حاکی از آنند که افراد قربانی زورگویی نسبت به افراد زورگو یا نوجوانانی که اصولاً درگیر زورگویی/قربانی شدن نیستند، بیشتر سبک دلبستگی نایمن اجتنابی دارند و لذا این نقش با چگونگی برقراری روابط نزدیک در آینده‌ی فرد ارتباط دارد (ایرلند و پاور، ۲۰۰۴). به علاوه، نزدیک بودن در تطابق با دلبستگی ایمن است که در نوجوانان عادی نسبت به نوجوانان قربانی زورگویی بالاتر است؛ بنابراین، این یافته‌ی تحقیق هم با ادبیات نظری موجود و هم با تحقیقات پیشین صورت گرفته در این زمینه همسویی دارد.

انجام این مطالعه با چالش‌ها و محدودیت‌هایی همراه بوده است از جمله این که تعداد شرکت‌کنندگان پژوهش حاضر نسبتاً محدود تلقی می‌شوند و پایین بودن تعداد نمونه، تعمیم‌پذیری نتایج

را ممکن است محدود سازد. نتایج این پژوهش فقط برای دانش‌آموزان پسر دوره اول متوسطه (کلاس هفتم و هشتم تحصیلی) که در سال تحصیلی ۱۳۹۳-۱۳۹۴ در یزد به تحصیل اشتغال داشته‌اند، قابل تعمیم است و نمی‌توان آن را به سایر پایه‌های تحصیلی، سایر شهرها و دانش‌آموزان دختر تعمیم داد. عدم وجود پرسشنامه‌ای ساخته شده بر مبنای فرهنگ ایرانی که درک و فهم آن متناسب با کودکان فارسی زبان باشد و درک ناقص یا ناکامل تمامی ماده‌های پرسشنامه‌ها و عدم آشنایی و قرابت با پرسشنامه‌هایی با پاسخ لیکریتی، یکی دیگر از محدودیت‌های پژوهش حاضر تلقی می‌شود. طولانی بودن پرسشنامه‌ها و خستگی دانش‌آموزان از دیگر محدودیت‌های پژوهش حاضر بود. با استناد به نتایج پژوهش حاضر پیشنهاد می‌شود این پژوهش با نمونه‌های بزرگ‌تر و کنترل شده‌تر تکرار شود تا نتایج مورد ارزیابی مجدد قرار گیرد. اجرای پژوهش‌های مشابه روی جمعیت بالینی، کلینیکی و افراد دارای اختلالات رشدی و اختلالات روانی ویژه دوره کودکی (اختلال سلوک، اختلالات یادگیری و اختلال نقص توجه و بیش‌فعالی)، بررسی نرخ شیوع قربانی زورگویی بودن در این گروه‌ها، مقایسه نتایج جمعیت‌های بالینی مختلف و هم‌چنین مقایسه با نتایج این پژوهش سودمند خواهد بود. پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آینده، از آزمون‌ها و مقیاس‌های متفاوت استفاده شود و نتایج حاصل از آن‌ها با یکدیگر مقایسه شود. در نهایت، پیشنهاد می‌شود برنامه‌های مداخلاتی مبتنی بر دخالت و حضور والدین طراحی شود. تلفیق این مداخلات و آگاه‌سازی نهادهای اجرایی مدارس و خانواده‌ها می‌تواند سطح کارآیی و اثربخشی مداخله‌های موجود را به لحاظ کیفی افزایش دهد و به عنوان پیشگیری و یا کاهش پدیده زورگویی در مدارس اثربخش باشد.

## منابع

احدی، حسن و جمهری، فرهاد. (۱۳۹۱). روان‌شناسی رشد: نوجوانی، بزرگسالی (جوانی، میانسالی و پیری). تهران: آینده درخشان.

برزگر، کاظم و خضری، حسن. (۱۳۹۲). بررسی میزان شیوع انواع زورگویی در مدارس راهنمایی شهرستان یزد از دیدگاه دبیران. *تعلیم و تربیت استثنایی*، ۱۳ (۷)، ۱۵-۲۷.

دلاور، علی (۱۳۹۱). *مبانی نظری و عملی پژوهش در علوم انسانی و اجتماعی*، تهران: رشد. رایس، فیلیپ. (۲۰۰۱). *رشد انسان (روان‌شناسی رشد از تولد تا مرگ) (ویراست چهارم)*. ترجمه مهشید فروغان (۲۰۰۱). تهران: انتشارات ارجمند.

طباطبایان، راضیه؛ امیری، شعله و مولوی، حسین (۱۳۹۰). بررسی ساختار عاملی، پایایی، روایی و روایی تشخیصی مقیاس سنجش روابط همگان (PQR). *فصلنامه آموزش و یادگیری دانشگاه شیراز*، ۳(۲)، ۶۳-۸۳.

کميجانی، مهرناز (۱۳۸۸). مقایسه سبک دلبستگی در نوجوانان عادی و نوجوانان دارای کم توانی ذهنی آموزش پذیر، دانش و پژوهش در روانشناسی کاربردی، ۴۱، ۶۹-۹۱.

نریمانی، محمد؛ یوسفی، فاطمه و کاظمی، رضا (۱۳۹۳). نقش سبک‌های دلبستگی و کیفیت زندگی در پیش بینی بهزیستی روان‌شناختی نوجوانان مبتلا به ناتوانی‌های یادگیری. *مجله ناتوانی‌های یادگیری*، ۳(۴)، ۱۲۴-۱۲۴.

هومن، حیدرعلی (۱۳۹۰). *تحلیل داده های چند متغیری در پژوهش رفتاری*. ویرایش اول، چاپ سوم، تهران: نشر بیک فرهنگ.

Ahadi, H., & Jomhari, F. (2012). Growth psychology: adolescence, adulthood (youth, middle age and old). Tehran: Bright future. (Persian)

Barzegar, K., & Khazri, H. (2013). Survey of prevalence of bullying in Yazd secondary schools from the viewpoint of teachers. *Exceptional Education*, 13 (7), 15-27. (Persian)

Berguno, G. Leroux, P. McAinsh, K. & Shaikh, S. (2004). Children's experience of loneliness at school and its relation to bullying and the quality of teacher interventions. *The Qualitative Report*, 9(3): 483-499.

Delaware, A. (2012). Theoretical and Practical Principles of Research in Humanities and Social Sciences, Tehran: Growth. (Persian)

Estevez, E. Murgui, S. & Musitu, G. (2009). Psychological adjustment in bullies and victims of school violence. *European Journal of Psychology of Education*, 24 (4): 473-483.

Fleming, L. C. & Jakobsen, K. H. (2009). Bullying and symptoms of depression in children. *Online Journal of Public Health Information*, 79(3): 123-35.

Georgiou, S. N & Stavrinides, P. (2008). Bullies, victims and bully-victims: Psychological profiles and attribution styles. *School Psychology International*, 29 (5), 574-589.



- Hooman, H. A. (2011). Analysis of Multivariate Data in Behavioral Research. First Edition, Third Edition, Tehran: Peak Culture Publishing. (Persian)
- Ireland, J. & Power, Ch. (2004). Attachment, emotional loneliness and bullying behavior: A study of adult and young offenders. *Aggressive Behavior*, 30(4): 298-312.
- Komijani, M. (2009). Comparison of attachment style in normal adolescents and educable mentally retarded teens. *Knowledge and Research in Applied Psychology*, 41, 69-91. (Persian)
- Narimani, M., Yosefi, F., & Kazemi, R. (2014). The role of attachment styles and quality of life in predicting psychological well-being in adolescents with learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 3(4), 124-142. (Persian)
- Rayner, Ch. (1998). The incidence of Workplace bullying. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 7(3): 199-208.
- Rice, Ph. (2001). Human Growth (The Psychology of Growth from Birth to Death) (Fourth Edition). Translated by Mahshid Foroughan (2001). Tehran: Arjmand Publications. (Persian)
- Schafer, M. Korn, S. Smith, P. Hunter, S. Mora-Merchan, J. Singer, M. M. & Van Der Meulen, K. (2004). Lonely in the crowd: Recollections of bullying. *British Journal of Developmental Psychology*, 22(3): 379-394.
- Sharp, S. & Smith, P. (2002). *School Bullying: Insights and Perspectives*. Routledge press. Available at: [http://books.google.com/books?id=xbWHAgAAQBAJ&source=gbs\\_navlinks\\_s](http://books.google.com/books?id=xbWHAgAAQBAJ&source=gbs_navlinks_s)
- Tabaeian, R., Amiri, Sh., & Molavi, H. (2011). Investigation of factor structure, reliability, validity and diagnostic validity of the peer relationship rating scale (PQR). *Journal of Teaching and Learning Shiraz University*, 3 (2), 63-83. (Persian)
- Undheim, A. M., & Sund, A.M. (2010). Prevalence of bullying and aggressive behavior and their relationship to mental health problems among 12- to 15-year-old Norwegian adolescents. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 19, 803-811.
- Woods, S., Done, J., & Kalsi, H. (2009). Peer victimisation and internalising difficulties: the moderating role of friendship quality. *Journal of Adolescence*, 32 (2), 293-308.
- Zimmer-Gembeck, M. J., Trevaskis, S., Nesdale, D., & Downey, G. A. (2014). Relational victimization, loneliness and depressive symptoms: indirect associations via self and peer report of rejection sensitivity. *Journal of Youth Adolescents*, 43(3), 22-42.

## Comparing attachment styles, loneliness and assertiveness of adolescents as victims of bullying and normal adolescents in 7<sup>th</sup> and 8<sup>th</sup> graders

S. Fardid<sup>1</sup> & F. Dortaj<sup>2</sup>

### Abstract

This study aimed at comparing attachment styles, loneliness and assertiveness of teenagers who were victims of bullying and normal teenagers in the 7<sup>th</sup> and 8<sup>th</sup> grades. The research has an ex post facto and 279 students were selected using cluster sampling. The data were gathered via Olvius bullying scale, UCLA loneliness scale, Gambriel/Richie assertiveness scale and RAAS attachment style inventory. After dividing the participants by Olvius questionnaire into two groups as victims of bullying (n=33) and normal (n=246), in all groups, the data were collected and calculated through Multivariat Analysis of Variance (MANOVA). The results showed that the victims of bullying had higher scores in anxiety and lower scores in feeling of closeness and assertiveness. Also, there were no significant difference between the two groups in the degree of attachment (avoidance attachment) and loneliness with each other. Identifying the psychological characteristics that make teenagers susceptible to accepting the role of a victim is essential in planning for counseling and designing interventions.

**Keywords:** Attachment styles, loneliness, assertiveness, victim of bullying

---

1 . Corresponding author: MA of Educational Psychology, Allameh Tabatabai University (s.fardid1360@gmail.com)

2 . Professor, Department of Educational Psychology, Allameh Tabatabai University