

## اثربخشی روش‌های مصاحبه‌ی انگیزشی و آموزش تنظیم هیجان بر کاهش قلدری سنتی و سایبری و فرسودگی تحصیلی کاربر شبکه‌های اجتماعی مجازی

کاوس صفایی نایینی<sup>۱</sup>، محمد نریمانی<sup>۲</sup>، رضا کاظمی<sup>۳</sup> و توکل موسی‌زاده<sup>۴</sup>

### چکیده

هدف این پژوهش، تعیین اثربخشی روش‌های مصاحبه‌ی انگیزشی و آموزش تنظیم هیجان بر کاهش قلدری سنتی و سایبری و فرسودگی تحصیلی کاربر شبکه‌های اجتماعی مجازی، با در نظر گرفتن نقش تعدیل‌گر جنسیت بود. این پژوهش، آزمایشی و از نوع پیش‌آزمون و پس‌آزمون چندگروهی با گمارش تصادفی است. جامعه‌ی آماری این پژوهش را تمام دانش‌آموزان دختر و پسر کاربر شبکه‌های اجتماعی مجازی مقطع متوسطه‌ی دوم تهران در سال تحصیلی ۹۶-۱۳۹۵ تشکیل دادند. ۹۰ نفر از دانش‌آموزانی که براساس پرسش‌نامه‌ی سنجش ارتباط با شبکه‌های اجتماعی مجازی، کاربر محسوب می‌شدند، از طریق روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب و به صورت تصادفی در گروه‌های آزمایش و کنترل جایگزین شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسش‌نامه‌های ارتباط با شبکه‌های اجتماعی علی‌نقی و عطایی، قلدری در مدرسه (BS) پاپین و هیندوجا و فرسودگی تحصیلی برسو استفاده شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از آزمون‌های تحلیل کوواریانس چند متغیری و تحلیل واریانس یک‌راهه استفاده شد. نتایج نشان داد؛ آموزش مصاحبه‌ی انگیزشی و تنظیم هیجان در مقایسه با گروه کنترل بر کاهش قلدری کلی و سایبری و نیز فرسودگی تحصیلی (فرسودگی، بی‌علاقگی و ناکارآمدی) تأثیر داشته، ولی بر قلدری سنتی و خستگی عاطفی تأثیری نداشته است ( $P < 0/05$ ). به‌علاوه نقش جنسیت به‌عنوان متغیر تعدیل‌کننده، صرفاً در ارتباط با اثربخشی آموزش تنظیم هیجان در کاهش متغیرهای قلدری کلی، قلدری سایبری و بی‌علاقگی تحصیلی تأیید شد. این یافته‌ها نشان می‌دهد که روش‌های مصاحبه‌ی انگیزشی و آموزش تنظیم هیجان، باعث ارتقای سطح آگاهی کاربر شبکه‌های اجتماعی مجازی به ویژه دختران، نسبت به معایب رفتارهای قلدری سنتی و سایبری و فرسودگی تحصیلی شده و با ایجاد انگیزه لازم برای تغییر رفتار، منجر به شناخت، کنترل و مدیریت هیجان‌های مشکل‌ساز شده است.

**واژه‌های کلیدی:** مصاحبه انگیزشی، تنظیم هیجان، قلدری، فرسودگی تحصیلی و شبکه اجتماعی مجازی

۱. دانشجوی دکترای روانشناسی تربیتی، گروه روانشناسی، واحد اردبیل، دانشگاه آزاد اسلامی، اردبیل، ایران.

۲. نویسنده مسئول: استاد گروه روانشناسی، واحد اردبیل، دانشگاه آزاد اسلامی، اردبیل، ایران

(narimani@uma.ac.ir)

۳. استادیار گروه روانشناسی، واحد اردبیل، دانشگاه آزاد اسلامی، اردبیل، ایران

۴. استادیار گروه روانشناسی، واحد اردبیل، دانشگاه آزاد اسلامی، اردبیل، ایران

تاریخ دریافت مقاله: ۹۶/۹/۱۸

تاریخ پذیرش مقاله: ۹۷/۱۱/۲۴

## مقدمه

در جهان امروز، شبکه‌های اجتماعی مجازی، به‌عنوان یک راه جذاب برای برقراری ارتباط، محبوبیت زیادی دارند به‌نحوی که کاربران آن با خویشاوندان، دوستان، همکاران و حتی افراد ناشناس رابطه برقرار می‌کنند (سانجای و برایان<sup>۱</sup>، ۲۰۱۵). بررسی‌ها نشان می‌دهد که افراد مبتلا به اعتیاد به اینترنت و فضای مجازی، خشونت بالایی را هم در جهان واقعی و هم در جهان سایبری بروز می‌دهند (کاس، گریفیتس و بایندر<sup>۲</sup>، ۲۰۱۳) و دسترسی آسان به اینترنت و شبکه‌های مجازی با وجود تلفن‌های همراه هوشمند، دانش‌آموزان را در معرض بسیاری از خطرهای اینترنت از جمله چَت کردن آنلاین، دیدن وب‌سایت‌های جنسی و خشونت‌های سایبری قرار داده و منجر به بروز مشکلات رفتاری و تحصیلی در آنان شده است (آپل، استیگر، باتینیک و هولتز<sup>۳</sup>، ۲۰۱۴).

یافته‌های پژوهش‌های اجتماعی در ایران نشان می‌دهد که جوانان و نوجوانان، بیشترین کاربران اینترنت هستند و استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی، مهم‌ترین فعالیت دانش‌آموزان در اوقات فراغت محسوب (امانلو و شادمانی، ۱۳۹۴) و بالغ بر ۱۱ هزار کانال تلگرامی و شبکه‌های اجتماعی مجازی بالای پنج هزار عضو در سطح کشور فعال بوده و ۶۷ درصد جرائم کشور مربوط به فضای مجازی و جرائم سایبری است (موسویان، ۱۳۹۵).

کاکینو<sup>۴</sup> (۲۰۱۳) معتقد است «رفتار قلدری»<sup>۵</sup> به‌عنوان یکی از رفتارهای مشکل‌ساز دوره نوجوانی، شامل هر نوع رفتار فیزیکی، کلامی یا روانی عمدی و تکرار شونده است که توسط یک نوجوان یا گروهی از نوجوانان قوی‌تر و قدرتمندتر به‌سمت نوجوان دیگری که تصور می‌شود

1. Sanjay & Bryan
2. Kuss, Griffiths & Binder
3. Appel, Stiglbauer, Batinic & Holtz
4. Kokkinos
5. Bulling Behavior
6. Decamp & Newby
7. Traditional Bullying
8. Cyber Bullying

آسیب‌پذیر و مطیع باشد، انجام می‌گیرد. بررسی‌های دکامپ و نوبای<sup>۱</sup> (۲۰۱۵) نشان داد که قلدری در دو شکل «سنتی»<sup>۲</sup> (آزار جسمی به شکل مستقیم در محیط‌های واقعی چون خیابان و مدرسه) و «سایبری»<sup>۳</sup> (آزار کلامی و روانی به صورت غیر مستقیم از طریق فضای مجازی و اینترنت) رخ دهد. قلدری، با خشم، پرخاشگری، خشونت، بیش‌فعالی و نیز بعدها با بزهکاری و جنایت پیوند یافته (برن، فریسن و کلینگ<sup>۴</sup>، ۲۰۱۴) و به عنوان یک پدیده‌ی اجتماعی مهم، برای محیط آموزشی حمایت‌گر و پذیرا، تهدید است به نحوی که پیامدهای ناگواری چون؛ خودکشی، اختلال در تغذیه، فرار از خانه، افسردگی، اخراج از مدرسه و رفتارهای پرخاشگرانه در بزرگسالی را در پی دارد (نافسیکا، کونستانینوس و آنجلوس<sup>۵</sup>، ۲۰۱۶).

تحقیقات منی‌سینی و سال‌میوالی<sup>۶</sup> (۲۰۱۷) تایید می‌کند که قلدری به معنی سوء استفاده‌ی نظام‌دار از قدرت، توسط همسالان در سطح جهانی به‌عنوان یک مشکل پیچیده و جدی شناخته شده است که در دهه‌های اخیر، نوع سایبری آن به‌طور فزاینده‌ای به صورت وخیم‌تر ظاهر شده و با تأثیر بر سلامت روانی و رشدی دانش‌آموزان، باعث بروز مشکلاتی برای اعضای خانواده‌ها و مربیان محیط‌های آموزشی می‌شود. برخی پژوهش‌ها نشان دادند که پسران، بیشتر از دختران، به روش‌های مستقیم قلدری، متوسل می‌شوند و اغلب قربانیان این نوع قلدری، از میان پسران هستند، همچنین، قلدری غیرمستقیم مانند: طرد اجتماعی و عدم پذیرش، نوعی از قلدری محسوب می‌شود که دختران، اغلب مواقع بیشتر از پسران، به کار می‌برند (پیفر و پینکوآرت<sup>۷</sup>، ۲۰۱۴).

1. Berne, Frisen & Kling
- 2.
- 3.
- 4.
5. Nafsika, Constantinos & Angelos
6. Menesini & Salmivalli
7. Pfeiffer & Pinquart

در کنار رفتار قلدری، «فرسودگی تحصیلی»<sup>۱</sup> از دیگر مشکلاتی است که در سال‌های اخیر بین دانش‌آموزان کاربر شبکه‌های اجتماعی شایع شده است. این رفتار، به احساس خستگی به خاطر تقاضاها و الزامات تحصیل (خستگی)<sup>۲</sup>، داشتن یک حس بدبینانه و بدون علاقه نسبت به مطالب و تکالیف درسی (بی‌علاقگی)<sup>۳</sup> و نیز احساس پیشرفت شخصی ضعیف در امور درسی و تحصیلی (خودکارآمدی شخصی کاهش یافته)<sup>۴</sup> اشاره دارد (کلاسن و وانگ<sup>۵</sup>، ۲۰۱۳). بارنت و فلورس<sup>۶</sup> (۲۰۱۶) نیز فرسودگی را یک حالت منفی خستگی فیزیکی، هیجانی و ذهنی می‌دانند که با حس عمیق شکست از کار، همراه شده است. نتایج تحقیق عطادخت، حمیدی فرد و محمدی (۱۳۹۳) نشان داد که تمایل به فضاهای مجازی در دانش‌آموزان، آن‌ها را از لحاظ عاطفی، وابسته به شبکه‌های اجتماعی مجازی می‌کند؛ به نحوی که تمام توجه‌شان معطوف به این وابستگی بوده و نسبت به تحصیل بی‌علاقه می‌شوند.

از جمله آموزش‌هایی که در ایجاد انگیزه برای تغییر و اصلاح مشکلاتی چون، رفتار قلدری و فرسودگی تحصیلی نوجوانان کاربر شبکه‌های اجتماعی مجازی نقش مؤثری دارد؛ «مصاحبه‌ی انگیزشی»<sup>۷</sup> است که تاکنون کمتر مورد توجه قرار گرفته است. این روش، یک سبک مشاوره‌ای مراجع محور و مستقیم است که با کمک به مراجعان، برای کشف و حل تردیدها، تغییر رفتار را در افراد موجب می‌شود و در مقایسه با سایر سبک‌های مشاوره‌ای غیر مستقیم، از نظامی هدف‌مدار و متمرکز استفاده می‌کند (هوسیر، اسپرینگر و پادروسکا<sup>۸</sup>، ۲۰۱۳).

مصاحبه‌ی انگیزشی به عنوان یکی از پرکاربردترین رویکردهای درمانی مصرف مواد، در دو دهه‌ی اخیر، پژوهش‌های بسیاری را برانگیخته و به سرعت از مسئله‌ی اعتیاد، به حوزه‌ی سیستم‌های

---

8. Academic Burnout

1. Exhaustion

2. Cynicism

3. Reduced Personal Efficacy

4. Klassen & Wang

5. Barnett & Flores

6. Motivational Interview

7. Houser, Springer & Pudrovska

سلامت، ارتقای بهداشت و اختلالات روان‌شناختی و اخیراً به حیطه‌های اصلاح و تربیت به‌ویژه محیط‌های آموزشی سرایت کرده است (هاردکاستل، فوریتیر، بلاک و هاگر<sup>۱</sup>، ۲۰۱۶). جناآبادی، عیسی‌زادگان و نعمتی (۱۳۹۴) در تحقیقی با عنوان اثربخشی مصاحبه‌ی انگیزشی بر خودکارآمدی و بهبود خودپنداره‌ی دانش‌آموزان کم‌پیشرفت، نشان دادند که

روش مصاحبه‌ی انگیزشی، روشی خاص است که به افراد برای شناخت مشکلات بالقوه‌شان و اقدام برای حل آن‌ها کمک کرده، باعث افزایش خودکارآمدی و خودپنداره‌ی دانش‌آموزان کم‌پیشرفت می‌شود. شاه‌محمدی (۱۳۹۳) نیز نشان داد که به کارگیری این روش برای دانش‌آموزان اهمال‌کار، سبب افزایش انگیزه آن‌ها شده و بازدهی آنان را در فعالیت‌های مربوط به مدرسه بالا می‌برد.

روش آموزشی دیگری که می‌تواند بر کاهش رفتار قلدری و فرسودگی تحصیلی نوجوانان کاربر شبکه‌های اجتماعی مجازی مؤثر باشد، «آموزش تنظیم هیجان»<sup>۲</sup> است. این روش، منجر به افزایش توانایی‌های فکری افراد می‌شود، درک فرد را از خود بهبود بخشیده و باورهای خودکارآمدی را افزایش می‌دهد (میول، فات، ریل، ساترلین، وگل و کوبلر<sup>۳</sup>، ۲۰۱۳). آموزش تنظیم هیجان، به عنوان یک روش درمان شناختی-رفتاری، مشتمل بر راهبردهایی است که به فرد کمک می‌کند تا نسبت به هیجان‌های آزار دهنده‌ای که مانع از برقراری ارتباط اجتماعی می‌شود، شناخت و آگاهی بیشتری کسب کرده، کنترل بهتری بر آن‌ها داشته باشد (جزایری، موریسون، گلدین و گراس<sup>۴</sup>، ۲۰۱۵). توانایی تنظیم و «مدیریت هیجان»<sup>۵</sup>، فرد را قادر می‌سازد تا هیجان را در خود و دیگران تشخیص دهد و در کنترل هیجان‌هایی که معمولاً از آن‌ها به عنوان هیجان منفی یاد می‌شود (مانند: غم، خشم و اضطراب) و اثرهای ناخوشایندی بر سلامت جسم، خلق و خوی، رفتار

1. Hardcastel, Fortier, Blake & Hagger
2. Emotion Regulation Training
3. Meule, Fath, Real, Sütterlin, Vögele & Kübler
4. Jazaieri, Morrison, Goldin & Gross
5. Emotion Managing

و عملکرد تحصیلی افراد دارد، موفق شود (کوپر، فیلیپس، جانستون، وایت و مکلود<sup>۱</sup>، ۲۰۱۵). نتایج برخی پژوهش‌ها در محیط‌های آموزشی خارج و داخل کشور، نشان می‌دهد که تمرکز بر هیجان در محیط کلاس درس، مانع دل‌زدگی، ناامیدی، کسالت و خستگی دانش‌آموزان شده؛ در نتیجه می‌تواند از فرسودگی تحصیلی پیش‌گیری کند (زیدان<sup>۲</sup>، ۲۰۱۰). همچنین، آموزش تنظیم هیجان بر کاهش هیجان‌های منفی مانند؛ خشم، اضطراب، شرم، ناامیدی و خستگی دانش‌آموزان تأثیر مثبت دارد (ستاری، پورشه‌ریار و شکری، ۱۳۹۴). منتظری توکلی و خضری مقدم (۱۳۹۴) در تحقیقی با عنوان اثربخشی آموزش مهارت‌های تنظیم هیجان بر کاهش پرخاشگری دختران دانش‌آموز دوره‌ی اول متوسطه، تایید کردند که آموزش مهارت‌های تنظیم هیجان، پرخاشگری و رفتار زورگویی را در دانش‌آموزان، به‌طور معنی‌داری کاهش می‌دهد.

با عنایت به تحقیقات انجام شده در ایران که نشان می‌دهد ۸۷ درصد افراد ۱۸ تا ۲۹ ساله در تهران، حداقل عضو یک شبکه‌ی اجتماعی مجازی بوده و ۸۰ درصد از کاربران فعال شبکه‌ی اجتماعی تلگرام، ایرانی بوده و میانگین گذران وقت از ایرانیان در شبکه‌های اجتماعی مجازی؛ بین ۵ تا ۹ ساعت در روز است (کمال و کمال، ۱۳۹۴). می‌توان گفت، ادغام تلفن همراه و اینترنت با زندگی نوجوانان و وابستگی آنان به شبکه‌های اجتماعی مجازی، ناهنجاری‌های اجتماعی چون؛ اعتیاد، مصرف سیگار و قلیان، دوست‌یابی در فضای مجازی و انتقال اسرار شخصی به دیگران، هیجان‌خواهی، جرائم مختلف و قلدری را در سطح جامعه گسترش داده، وضعیت فرهنگی، اجتماعی، آموزشی و بهداشتی را در کشور به ویژه در بین دانش‌آموزان با چالش مواجه نموده است. از طرف دیگر، توجه به رفتار زورگویی در مدارس و مشکلات تحصیلی ناشی از آن به عنوان پدیده‌هایی جدید در بین نوجوانان که با مشکلات سازگاری در مدرسه، ارتباط داشته و معمولاً مشکلات درونی‌سازی و برونی‌سازی را به صورت اختلالات رفتاری-هیجانی و اُفت

6. Cooper, Phillips, Johnston, Whyte & MacLeod

1. Zeidan

تحصیلی در دانش‌آموزان ایجاد می‌کند (فارمر، پترین، بروکس، هام، لامبرت و گراول، ۲۰۱۵) بسیار اهمیت داشته و ضرورت استفاده از خدمات آموزش و پرورش ویژه را در سطح مدارس نشان می‌دهد، لذا با در نظر گرفتن اثربخشی آموزش‌های مداخله‌ای مصاحبه‌ی انگیزشی، در پیشگیری و درمان مشکلات رفتاری و تحصیلی مؤثر بر سلامت روانی دانش‌آموزان (چادویک<sup>۲</sup>، ۲۰۱۵) و آموزش تنظیم هیجان، در تشخیص و واکنش مناسب به هیجان‌های ناخوشایند (جزایری و همکاران<sup>۳</sup>، ۲۰۱۵)، لازم است علاوه بر بررسی اکتشافی علل و عوامل زمینه‌ساز قلدری و فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان، در تنظیم برنامه‌های تربیتی مدارس، طراحی و اجرای آموزش‌های روان‌شناختی مبتنی بر رویکرد شناختی-رفتاری به منظور ایجاد انگیزه‌ی درونی برای تغییر رفتار نامطلوب و توانایی مدیریت بر هیجان‌های ناخوشایند مورد توجه جدی قرار گیرد. بر این اساس، پژوهش حاضر با توجه به پیشینه‌ی موجود، در صدد پاسخ به این پرسش است که مداخله‌ی گروهی ناشی از مصاحبه‌ی انگیزشی و آموزش تنظیم هیجان چه تأثیری بر قلدری سنتی و سایبری و فرسودگی تحصیلی کاربر شبکه‌های اجتماعی مجازی دارد؟

## روش

پژوهش حاضر از نوع آزمایشی، با طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون چندگروهی است. روش‌های مصاحبه‌ی انگیزشی و آموزش تنظیم هیجان به عنوان متغیر مستقل، قلدری سنتی و سایبری و فرسودگی تحصیلی (خستگی عاطفی، بی‌علاقگی و ناکارآمدی) به عنوان متغیر وابسته و جنسیت به عنوان متغیر تعدیل‌کننده است.

**جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری:** جامعه‌ی آماری پژوهش حاضر شامل تمامی دانش‌آموزان دختر و پسر مقطع متوسطه‌ی دوم شهر تهران در سال تحصیلی ۹۶-۱۳۹۵ است. به منظور انتخاب

2. Farmer, Petrin, Brooks, Hamm, Lambert, & Gravell

1. Chadwick

2. Jazairi & et al

نمونه‌ی مورد نیاز با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چند مرحله‌ای، ابتدا از بین پنج پهنه‌ی جغرافیایی شمال، جنوب، شرق، غرب و مرکز آموزش و پرورش شهر تهران که هر کدام پنج منطقه را شامل می‌شدند پهنه‌ی جنوب به طور کاملاً تصادفی انتخاب و از بین مناطق این پهنه، منطقه ۱۸ از طریق قرعه‌کشی انتخاب شد. سپس از بین مدارس دخترانه و پسرانه‌ی مقطع متوسطه‌ی دوم این منطقه، یک مدرسه‌ی دخترانه و یک مدرسه‌ی پسرانه به روش تصادفی ساده انتخاب شد، برای تشخیص دانش‌آموزان کاربر شبکه‌های اجتماعی مجازی پرسشنامه‌ی سنجش ارتباط با شبکه‌های اجتماعی مجازی در بین دانش‌آموزان دختر و پسر مدارس مزبور، به تعداد ۴۱۰ نفر دانش‌آموز (شامل: ۱۹۵ نفر دختر و ۲۱۵ نفر پسر) توزیع گردید و پس از تحلیل پاسخنامه‌ها، دانش‌آموزانی که بیش‌تر از دو ساعت در طول شبانه‌روز از شبکه‌های اجتماعی مجازی استفاده می‌کردند؛ به‌عنوان نوجوانان کاربر شبکه‌های اجتماعی، تشخیص داده شدند ( $n=148$ ). در نهایت از میان آن‌ها تعداد ۹۰ نفر نمونه‌ی معرف شامل؛ ۴۵ نفر دختر و ۴۵ نفر پسر به صورت تصادفی ساده انتخاب، و با انتصاب تصادفی در گروه‌های آزمایشی و کنترل، شامل دو گروه آزمایشی دختران، دو گروه آزمایشی پسران، یک گروه کنترل دختران و یک گروه کنترل پسران (هر گروه ۱۵ نفر) جایگزین شدند ( $n=15$ ).

پس از تشریح نحوه‌ی اجرای پژوهش برای دانش‌آموزان و عوامل همکار، آزمودنی‌ها پرسشنامه‌های قلدری و فرسودگی تحصیلی را به‌عنوان پیش‌آزمون تکمیل کردند. در مرحله‌ی بعد، روش‌های مداخله‌ای مصاحبه‌ی انگیزشی و آموزش تنظیم هیجان به طور جداگانه به گروه‌های آزمایشی دختران و پسران آموزش داده شد. سپس مجدداً آزمودنی‌ها به پرسشنامه‌های قلدری و فرسودگی تحصیلی به‌عنوان پس‌آزمون پاسخ دادند. برای جمع‌آوری اطلاعات از ابزارهای زیر استفاده شد:

**پرسشنامه‌ی سنجش ارتباط با شبکه‌های اجتماعی مجازی:** این پرسشنامه اقتباس شده از پرسشنامه‌ی حدادرنجبر و احمدی‌پور (۱۳۹۰) است. این پژوهشگران، پرسشنامه‌ی ۳۳ سوالی در



زمینه‌ی نحوه‌ی استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی و اینترنت طراحی نمودند که سه حیطه‌ی آموزشی، تفریحی و ارتباطی را دربر می‌گرفت. روایی این پرسشنامه از طریق فن پانل افراد متخصص به دست آمد. بدین طریق که چهار متخصص شامل دو روان‌شناس، یک متخصص علوم ارتباطات و یک متخصص جامعه‌شناسی یا علوم اجتماعی، پرسشنامه‌ی مذکور را مورد بررسی قرار داده و میزان مناسب بودن هر سوال را در یک مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت ارزیابی نمودند. گویه‌هایی که دست کم سه نفر از متخصصان با آن موافق یا کاملاً موافق بودند، نگاه داشته شده و مابقی حذف گردید. تعداد سوالات اصلی ۴۰ اظهار نظر بود که در نهایت به ۳۳ اظهار نظر در مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت کاهش یافت. اعتبار این پرسشنامه، به روش بازآزمایی برای استفاده‌ی آموزشی ۰/۷۶، استفاده‌ی تفریحی ۰/۷۴، و استفاده‌ی ارتباطی ۰/۸۴ به دست آمد. همچنین، اعتبار این پرسشنامه به روش آلفای کرونباخ برای استفاده‌ی آموزشی ۰/۷۰، استفاده‌ی تفریحی ۰/۷۵ و استفاده‌ی ارتباطی ۰/۷۳ محاسبه گردیده است (علینقی و عطایی، ۱۳۹۲).

**پرسشنامه‌ی قلدری در مدرسه (BS):** این پرسشنامه، مشتمل بر ۱۵ ماده در مقیاس درجه‌بندی لیکرت، برای سنجش قلدری سنتی و سایبری به صورت خود گزارش دهی توسط پاجین و هیندوجا<sup>۱</sup> (۲۰۱۱) با اقتباس از پرسشنامه‌ی قلدری/ قربانی الویس برای اندازه‌گیری قلدری نوجوانان در ۳۰ روز گذشته تهیه شده است که در آن ده ماده‌ی اول برای سنجش قلدری سنتی و پنج مورد بعدی، برای سنجش قلدری سایبری لحاظ شده است. ضریب آلفای کرونباخ آن توسط سازندگان به ترتیب ۰/۸۸ و ۰/۷۶ گزارش شده که نشان از همسانی درونی خوب آزمون دارد. در پژوهش بیرامی و همکاران (۱۳۹۲)، ضریب آلفای کرونباخ برای قلدری کلی و اشکال سنتی و سایبری آن به ترتیب ۰/۸۱، ۰/۷۱ و ۰/۷۵ محاسبه شده است. نمره‌گذاری آن براساس طیف لیکرت چهارگزینه‌ای است و نمره‌های بالاتر، نشان‌دهنده‌ی سطح بالای قلدری در آزمون شونده است.

1. Patchin & Hinduja

**پرسشنامه‌ی فرسودگی تحصیلی:** این پرسشنامه، مشتمل بر ۱۵ ماده که در یک مقیاس هفت درجه‌ای لیکرت از هرگز (۰) تا همیشه (۶) نمره‌گذاری می‌شود، توسط برسو و همکاران (۱۹۹۷) ساخته شد و سه حیطه‌ی فرسودگی تحصیلی شامل خستگی تحصیلی، بی‌علاقگی تحصیلی و ناکارآمدی تحصیلی را می‌سنجد. بدین ترتیب که پنج ماده مربوط به خستگی (مطالب درسی خسته کننده هستند)، چهار ماده مربوط به بی‌علاقگی (احساس می‌کنم نسبت به مطالب درسی علاقه‌ای ندارم) و شش ماده مربوط به ناکارآمدی (احساس می‌کنم نمی‌توانم از عهده‌ی مشکلات درسی بریایم)، می‌گردد. پایایی پرسشنامه به ترتیب ۰/۷۰، ۰/۸۲ و ۰/۷۵ برای سه حیطه‌ی فرسودگی تحصیلی محاسبه شده است. همچنین، اعتبار پرسشنامه توسط محققان با روش تحلیل عامل تاییدی محاسبه شده که شاخص‌های برآزندگی تطبیق، شاخص برآزندگی افزایش و شاخص جذر میانگین مجذورات خطای تقریب، مطلوب گزارش شده است (برسو و همکاران، ۲۰۰۷ به نقل از نریمانی، عالی ساری و موسی‌زاده، ۱۳۹۳). بدری گرگری، مصرآبادی، پلنگی و فتحی (۱۳۹۱) در پژوهش خود پایایی کل پرسشنامه‌ی فرسودگی تحصیلی را ۰/۸۶، خرده مقیاس خستگی تحصیلی را ۰/۷۷، خرده مقیاس بی‌علاقگی تحصیلی را ۰/۷۸ و خرده مقیاس ناکارآمدی تحصیلی را ۰/۸۴ گزارش کرده‌اند.

جدول ۱. خلاصه‌ی برنامه‌ی آموزشی مصاحبه‌ی انگیزشی بر اساس الگوی میلر

جلسه	موضوع	برنامه
اول	برقراری ارتباط	معارفه، اجرای پیش‌آزمون، معرفی هنجارهای گروه، معرفی مراحل تغییر رفتار (پیش از تأمل، تأمل، آمادگی، عمل، نگهداری و بازگشت، انجام تمرین مرحله‌بندی با ذکر مثال).
دوم	توصیف یک روز زندگی	توصیف روزانه‌ی اعضا در خصوص بروز رفتار قلدری (سنتی و سایبری) و فرسودگی تحصیلی و نیز نحوه‌ی استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی و ثبت در کاربرگ‌های مربوطه.
سوم	انتظارات	توضیح در خصوص نقش انتظارات در ایجاد انگیزه افراد برای بروز رفتار با ذکر مثال، تمرین شناسایی انتظارات مثبت با توزیع کاربرگ «انتظارات شخصی».
چهارم	تصریح نگرانی‌ها	توضیح در خصوص تاثیر نگرانی افراد دیگر بر ایجاد انگیزه بروز یا عدم بروز رفتار، توضیح در مورد ارزش‌ها و نقش آن‌ها در ایجاد انگیزه‌ی بروز یا عدم بروز رفتار.
پنجم	توجه به	توضیح در مورد ارزش‌ها و نقش آن‌ها در ایجاد انگیزه‌ی بروز یا عدم بروز رفتار، تمرین

دوره‌ی ۹، شماره‌ی ۹۶/۱-۶۹		Vol.9, No.1/69-96
ارزش‌ها	شناسایی ارزش‌ها با توزیع کاربرگ «تعیین ارزش‌های شخصی» بین اعضا.	
ششم	ارزیابی مزایا و معایب	توضیح در مورد نقش شناخت مزایا و معایب رفتار در ایجاد انگیزه و تصمیم‌گیری برای بروز یا عدم بروز رفتار، سنجش موازنه تصمیم (راهبرد استعاره‌ی ترازوی دوکفه‌ای).
هفتم	ارتباطات	توضیح در خصوص تاثیر رفتار بر ارتباط مؤثر با دیگران با ذکر مثال، تمرین شناسایی ارتباطات موجود در زندگی و تعیین احساسات نسبت به این روابط در اعضا.
هشتم	اعتماد به نفس و وسوسه	شناسایی موقعیت‌های وسوسه‌انگیز بروز رفتار نامطلوب و تقویت اعتماد به نفس در برابر وسوسه، جمع‌بندی جلسات، اجرای پس‌آزمون.

جدول ۲. خلاصه‌ی برنامه‌ی آموزشی تنظیم هیجان بر اساس الگوی گراس

جلسه	موضوع	برنامه
اول	برقراری ارتباط	معارفه، اجرای پیش‌آزمون، معرفی هنجارها و فرآیندهای گروه، تعریف هیجان و بررسی اهمیت آن در رفتار انسان، آشنایی با انواع هیجان‌های اولیه و ثانویه.
دوم	شناخت هیجان‌ها	آشنایی با انواع هیجان‌های منفی (اضطراب، غمگینی، خشم و نفرت) و مثبت (شادی، علاقه‌مندی و عشق) از طریق تجسم ذهنی یک صحنه اضطراب‌زا یا یک صحنه شادی بخش.
سوم	ارزیابی وضعیت هیجانی	ارزیابی سطح برانگیختگی هیجانی هنگام تجربه هیجان‌های رایج خشم، ترس و نگرانی، غم، تنفر و شادی در مقیاس صفر تا ۱۰ درجه با قرارگرفتن در موقعیت گفتگوی صندلی خالی.
چهارم	توجه آگاهانه به هیجان‌ها	آشنایی با توجه آگاهانه (ذهن‌آگاهی) و اهمیت آن در کاهش آسیب‌پذیری هیجانی، آموزش روش‌های تمرکز بر زمان حال از طریق تمرین تمرکز به مدت یک دقیقه و تمرکز بر یک شی.
پنجم	گسترش توجه	توضیح در خصوص مقاومت‌ها و موانع موجود مقابل توجه آگاهی، آموزش گسترش توجه و متوقف کردن نشخوار فکری و نگرانی، آموزش روش‌های توجه برگردانی.
ششم	تعدیل پاسخ‌های هیجانی	آموزش ارزیابی‌های غلط از هیجان‌ها و توجه به پیامدهای آن، گفتگو درباره حالت صدا، میزان ناراحتی، خشم و درد، آموزش تغییر هیجان‌ها از طریق عمل بر خلاف هیجان تجربه شده.
هفتم	آموزش آرام‌سازی	آشنایی با افکار برانگیزان و روش‌های رویارویی با آن‌ها از طریق افکار مقابله‌ای، آموزش خودآرامش بخشی از طریق حواس پنجگانه، آموزش تنفس آگاهانه و تن‌آرامی.
هشتم	ارزیابی مجدد و کاربرد	جمع‌بندی نکات مطرح‌شده‌ی جلسات قبلی، اخذ بازخورد از طریق ارزیابی کیفی و میزان اثربخشی کلی جلسات برگزار شده، اجرای پس‌آزمون.

## نتایج

در جداول ۳ و ۴ میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهش به تفکیک پیش‌آزمون و پس‌آزمون در گروه‌های مصاحبه‌ی انگیزشی، تنظیم هیجان و گواه ارائه شده است.

جدول ۳. میانگین و انحراف استاندارد در گروه‌های مصاحبه‌ی انگیزشی و گواه

گروه‌ها	مصاحبه‌ی انگیزشی				گروه گواه	
	پیش‌آزمون		پس‌آزمون		پس‌آزمون	
متغیرها	SD	M	SD	M	SD	M
قلدری	۴/۶۶۹	۳/۲	۲/۹۵۲	۴/۹۷	۳/۴۱۹	۴/۸۳
قلدری سنتی	۳/۳۶۵	۲	۱/۷۸۱	۲/۹۳	۲/۰۵۰	۲/۳
قلدری سایبری	۱/۸۳۸	۲	۱/۶۲۷	۲/۰۳	۱/۹۳۸	۲/۵۳
فرسودگی تحصیلی	۱۵/۲۳۵	۲۸/۶۷	۱۴/۱۴۵	۳۱/۴۷	۱۳/۶۱۷	۳۲/۳۷
خستگی عاطفی	۵/۱۴۶	۱۰/۲۳	۶/۰۰۴	۱۰/۸۳	۵/۴۹	۱۰/۳۳
بی‌علاقگی	۴/۹۵۸	۶/۶۳	۴/۵۰۷	۷/۵۷	۵/۰۴۹	۸/۱۳
ناکارآمدی	۷/۱۸۸	۱۱/۴۷	۵/۹۵۸	۱۳/۴	۶/۴۳۶	۱۳/۸۳

جدول ۴. میانگین و انحراف استاندارد در گروه‌های تنظیم هیجان و گواه

گروه‌ها	مصاحبه‌ی انگیزشی				گروه گواه	
	پیش‌آزمون		پس‌آزمون		پس‌آزمون	
متغیرها	SD	M	SD	M	SD	M
قلدری	۷/۸۶۳	۳/۸۷	۴/۵۰۱	۴/۹۷	۳/۴۱۹	۴/۸۳
قلدری سنتی	۵/۰۶۳	۲/۶۳	۳/۲۳۲	۲/۹۳	۲/۰۵۰	۲/۳
قلدری سایبری	۳/۴۱۹	۱/۲۳	۱/۶۹۵	۲/۰۳	۱/۹۳۸	۲/۵۳
فرسودگی تحصیلی	۱۷/۱۶۸	۲۸/۸۷	۱۶/۵۱۳	۳۱/۴۷	۱۳/۶۱۷	۳۲/۳۷
خستگی عاطفی	۶/۰۲۷	۱۰/۴۰	۶/۶۷۸	۱۰/۸۳	۵/۴۹	۱۰/۳۳
بی‌علاقگی	۵/۸۷۹	۶/۵۳	۴/۸۸۳	۷/۵۷	۵/۰۴۹	۸/۱۳
ناکارآمدی	۷/۶۶۹	۱۰/۹۳	۷/۰۱۷	۱۳/۴	۶/۴۳۶	۱۳/۸۳

به منظور اجرای تحلیل کوواریانس چند متغیره، ابتدا مفروضه‌های آن مورد بررسی قرار گرفت. نتایج تحلیل یکسان بودن شیب خط رگرسیونی به عنوان پیش فرض تحلیل کوواریانس چندمتغیره نشان داد با احتمال ۹۵٪ مفروضه‌ی همگنی شیب خطوط رگرسیون رعایت شده است ( $P < 0/05$ ). جهت بررسی عدم وجود همخطی چندگانه، ماتریس همبستگی متغیرهای وابسته مورد بررسی قرار گرفت که نتایج آن نشان داد مقادیر ضرایب همبستگی بین متغیرهای وابسته بالاتر از ۰/۹ نیست در نتیجه؛ همخطی چندگانه بین متغیرها برقرار نبوده و این برای اجرای تحلیل کوواریانس چند متغیره مطلوب است. همچنین، توزیع نرمال متغیرها با آماره‌ی کالموگروف اسمیرنف بررسی شد که در دامنه‌ی  $0/20 < KS-Z < 0/106$ ، معنادار نبودند، در نتیجه توزیع متغیرها از توزیع نرمال پیروی می‌کند. نتیجه‌ی آزمون M باکس ( $P < 0/05$ )،  $df_1=10$ ،  $df_2=3748/207$ ،  $M=14/537$ ،  $f=1/914$  نشان داد که فرض همگنی ماتریس‌های واریانس - کوواریانس برقرار است. نتایج آزمون لوین هم در دامنه‌ی  $0/056 < F_{5,84} < 0/768$  قرار داشت ( $P < 0/05$ ) که نشان دهنده‌ی عدم برابری واریانس‌های خطا در گروه‌های پژوهش است. بررسی نمودارهای پراکنش مقادیر پیش‌آزمون و پس‌آزمون متغیرهای پژوهش به تفکیک گروه‌ها هم نشان‌دهنده‌ی وجود رابطه‌ی خطی است، در نتیجه با توجه به برقراری مفروضه‌های اصلی آزمون تحلیل کوواریانس چندمتغیره، اجرای آن بلا مانع است.

جدول ۵. آزمون اثرات بین موردی و نتایج تحلیل کوواریانس برای متغیر قلدری

منابع تغییرات	MS	F	df	P	مجدور $\eta^2$
گروه - پس‌آزمون قلدری	۳۷/۷۳۷	۴/۱۸۳	۲ و ۸۲	۰/۰۱۹	۰/۰۹۳
گروه - پس‌آزمون سنتی	۲/۴۵	۰/۶۸۷	۲ و ۸۲	۰/۵۰۶	۰/۰۱۶
گروه - پس‌آزمون سایبری	۲۱/۸۰۸	۸/۵۰۷	۲ و ۸۲	۰/۰۰۵	۰/۱۷
جنسیت - پس‌آزمون قلدری	۳/۳۰	۰/۳۶۶	۱ و ۸۲	۰/۵۴۷	۰/۰۰۴
جنسیت - پس‌آزمون سنتی	۰/۲۱۶	۰/۰۶۱	۱ و ۸۲	۰/۸۰۶	۰/۰۰۱
جنسیت - پس‌آزمون سایبری	۱/۸۲۷	۰/۷۱۳	۱ و ۸۲	۰/۴۰۱	۰/۰۰۹

اثر بخشی روش‌های مصاحبه‌ی انگیزشی و آموزش تنظیم هیجان بر کاهش قلدری سنتی و سایبری و ...

۰/۰۰۷	۰/۷۶۲	۸۲ و ۲	۰/۲۷۳	۲/۴۶۴	گروه و جنسیت - پس‌آزمون قلدری
۰/۰۰۸	۰/۷۱۹	۸۲ و ۲	۰/۳۳۱	۱/۱۸۲	گروه و جنسیت - پس‌آزمون سنتی
۰/۰۰۶	۰/۷۶۶	۸۲ و ۲	۰/۲۶۸	۰/۶۸۷	گروه و جنسیت - پس‌آزمون سایبری

با توجه به جدول ۵ مشاهده می‌شود بین گروه‌های آزمایش و کنترل تنها از نظر متغیر قلدری و قلدری سایبری در پس‌آزمون تفاوت معنی‌داری وجود دارد. در نتیجه با احتمال ۹۵٪ روش‌های آموزشی مصاحبه‌ی انگیزشی و تنظیم هیجان روی متغیرهای قلدری و قلدری سایبری اثر معنی‌داری داشته ولی بر قلدری سنتی اثر معنی‌داری ندارند. اثر اصلی متغیر جنسیت در رابطه با متغیر قلدری و مؤلفه‌های آن پس از حذف اثر اندازه‌های پیش‌آزمون معنی‌دار نیست. لذا بین دو گروه دخترها و پسرها از نظر اندازه‌های پس‌آزمون قلدری، قلدری سنتی و سایبری تفاوت معنی‌داری وجود ندارد.

جدول ۶. آزمون اثرات بین‌موردی و نتایج تحلیل کوواریانس برای متغیر فرسودگی تحصیلی

منابع تغییرات	MS	F	df	P	مجدور $\eta^2$ تا
گروه - پس‌آزمون فرسودگی تحصیلی	۴۰۸/۲۵	۳/۷۶۶	۸۰ و ۲	۰/۰۲۷	۰/۰۸۶
گروه - پس‌آزمون خستگی عاطفی	۱۰/۵۹	۰/۵۴۶	۸۰ و ۲	۰/۵۸۱	۰/۰۱۳
گروه - پس‌آزمون بی‌علاقگی	۵۴/۵۲	۳/۳۰	۸۰ و ۲	۰/۰۴۲	۰/۰۷۶
گروه - پس‌آزمون ناکارآمدی	۹۹/۸۹	۴/۵۶۷	۸۰ و ۱	۰/۰۱۳	۰/۱۰۲
جنسیت - پس‌آزمون فرسودگی تحصیلی	۵۶/۵۷	۰/۵۲۲	۸۰ و ۱	۰/۴۷۲	۰/۰۰۶
جنسیت - پس‌آزمون خستگی عاطفی	۲۰/۸۱	۱/۰۷۳	۸۰ و ۱	۰/۳۰۳	۰/۰۱۳
جنسیت - پس‌آزمون بی‌علاقگی	۴/۲۴	۰/۲۵۷	۸۰ و ۱	۰/۶۱۴	۰/۰۰۳
جنسیت - پس‌آزمون ناکارآمدی	۸/۳۳	۰/۰۰۵	۸۰ و ۱	۰/۹۸	۰/۰۰۵
گروه و جنسیت - پس‌آزمون فرسودگی	۶۷۸/۱۰	۰/۹۳۸	۸۰ و ۱	۰/۳۹۶	۰/۰۲۳
گروه و جنسیت - پس‌آزمون خستگی عاطفی	۲/۲۹	۰/۱۱۸	۸۰ و ۲	۰/۸۸۹	۰/۰۰۳
گروه و جنسیت - پس‌آزمون بی‌علاقگی	۱۸/۳۲	۱/۱۰۹	۸۰ و ۲	۰/۳۳۵	۰/۰۲۷
گروه و جنسیت - پس‌آزمون ناکارآمدی	۳۳/۶۵	۱/۵۳۹	۸۰ و ۲	۰/۲۲۱	۰/۰۳۷

با توجه به جدول ۶ مشاهده می‌شود که بین گروه‌های آزمایش و کنترل از نظر متغیر فرسودگی تحصیلی و مؤلفه‌های بی‌علاقگی و ناکارآمدی تحصیلی در پس‌آزمون تفاوت معنی‌داری وجود دارد. در نتیجه با احتمال ۰.۹۵٪ روش‌های آموزشی مصاحبه‌ی انگیزشی و تنظیم هیجان روی متغیرهای فرسودگی، بی‌علاقگی و ناکارآمدی تحصیلی اثر معنی‌داری داشته ولی بر خستگی عاطفی اثر معنی‌داری ندارند. اثر اصلی متغیر جنسیت در رابطه با متغیر فرسودگی تحصیلی و مؤلفه‌های آن پس از حذف اثر اندازه‌های پیش‌آزمون معنی‌دار نیست، لذا بین دو گروه دخترها و پسرها از نظر اندازه‌های پس‌آزمون فرسودگی تحصیلی و مؤلفه‌های آن تفاوت معنی‌داری وجود ندارد.

### بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف تعیین اثربخشی روش‌های مصاحبه‌ی انگیزشی و آموزش تنظیم هیجان بر کاهش قلدری سنتی و سایبری و فرسودگی تحصیلی (خستگی عاطفی، بی‌علاقگی و ناکارآمدی) کاربر شبکه‌های اجتماعی مجازی، با در نظر گرفتن نقش تعدیل‌گر جنسیت انجام شد. نتایج نشان داد که آموزش گروهی مصاحبه‌ی انگیزشی، موجب کاهش رفتار قلدری و قلدری سایبری، فرسودگی تحصیلی، بی‌علاقگی و ناکارآمدی تحصیلی در کاربر شبکه‌های اجتماعی می‌شود؛ ولی بر قلدری سنتی و خستگی عاطفی اثر معنی‌دار ندارد. این یافته با نتایج پژوهش‌های هوسیر، اسپرینگر و پادروسکا<sup>۱</sup> (۲۰۱۳)، پیفر و پینکوارت<sup>۲</sup> (۲۰۱۴)، چادویک<sup>۳</sup> (۲۰۱۵)، هاردکاستل، فوریتز، بلاک و هاگر<sup>۴</sup> (۲۰۱۶)، شاه محمدی (۱۳۹۳)، جعفری (۱۳۹۵) و ربانی‌پارسا و همکاران (۱۳۹۶) همسو است.

1. Houser, Springer & Pudrovska
2. Pfeiffer & Pinquart
3. Chadwick
4. Hardcastel, Fortier, Blake & Hagger

در تبیین نتایج مربوط به تأثیر روش مصاحبه‌ی انگیزشی بر رفتار قلدری سنتی و سایبری، طبق نظر مارویکسین و ایگل<sup>۱</sup> (۲۰۱۳) قلدری در مدرسه، شکل خاصی از رفتار سلطه‌جویانه است که در آن دانش‌آموز به طور مکرر و مداوم در معرض اعمال منفی فرد یا افراد دیگر قرار می‌گیرد، این اعمال منفی، زمانی اتفاق می‌افتند که عدم تعادل قدرت بین قربانی و قلدر وجود دارد. از طرفی، اکثر نوجوانان قلدر که دیگران را آزار می‌دهند، خودشان فکر می‌کنند که مشکلی ندارند و رفتارشان باعث نگرانی اطرافیان به‌ویژه والدین و مربیان نمی‌شود، لذا روش مصاحبه‌ی انگیزشی براساس رویکرد مراجع‌محوری، با برقراری ارتباط با نوجوان، بصورت همدلی صحیح و ملایمت متعادل همراه با صداقت؛ بدون پند و اندرز، توانسته است شناخت وی نسبت به رفتار قلدری و پیامدهای آنرا افزایش داده (مرحله‌ی تأمل)، با فراهم نمودن محیطی مناسب برای خودارزیابی و خودتنظیمی، منجر به تغییر نگرش، نسبت به بروز این رفتار نامطلوب گردد. از سوی دیگر، در تکنیک مصاحبه‌ی انگیزشی، گوش دادن فعال به صحبت‌های اعضای گروه و انعکاس محتوا و احساسات، برای روشن‌سازی مشکلات پیش رو، تشریح و تقویت تجارب نوجوان و مصاحبه‌گر به طور هم‌زمان، در برقراری ارتباط مؤثر اعضا با یکدیگر نقش اساسی داشته و موجب تغییر در ارزش‌های افراد می‌شود (نویدیان، مبارکی و شکبیا، ۲۰۱۷)، بنابراین استفاده از این روش، می‌تواند خودکارآمدی اعضای گروه را افزایش داده، قدرت تصمیم‌گیری را در آن‌ها بالا برده و باعث ایجاد انگیزه‌ی تغییر رفتار می‌شود. از آنجایی که در این پژوهش، بیان مثال‌ها و مصادیق و نیز فعالیت کارگاهی، در ارتباط با تبیین مزایا و معایب رفتار قلدری در محیط‌های مجازی بوده است، لذا این احتمال وجود دارد که منطبق با هدف و موضوع تحقیق، روش مصاحبه‌ی انگیزشی بر رفتار قلدری سایبری اثرگذار بوده ولی بر رفتار قلدری سنتی تأثیر معنی‌داری نداشته است.

همچنین، در تبیین اثرگذاری مصاحبه انگیزشی بر فرسودگی تحصیلی (بی‌علاقگی و ناکارآمدی تحصیلی)، براساس نظر مورگان و براین<sup>۲</sup> (۲۰۱۵) رویکردهای مختلف پیشگیری و

1. Marvicsin & Eagle  
2. Morgan & Bruin



مداخله در فرسودگی تحصیلی را به دو دسته رویکردهای «شخص-محور»<sup>۱</sup> و رویکردهای «موقعیت-محور»<sup>۲</sup> می‌توان تقسیم کرد، با این فرض اساسی که در رویکرد شخص-محور اولاً منبع فرسودگی را باید در درون شخص جستجو کرد تا در موقعیت تحصیلی، ثانیاً مسوولیت اصلی به عهده فرد است تا در جهت حل مشکل فرسودگی اقدام کند، لذا با توجه به راهبردهای مختلف پیشنهاد شده در این رویکرد، برای پیشگیری از فرسودگی (مانند: تغییر الگوهای رفتاری، رشد مهارت‌های سازگارانه و ارتقاء خودکارآمدی از طریق مداخله‌های آموزشی شناختی- رفتاری)، به نظر می‌رسد، مصاحبه‌ی انگیزشی؛ با تکیه بر رویکرد شخص-محور، توانسته منجر به کاهش فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان با ایجاد و حفظ انگیزه‌ی درونی شود.

از طرفی، در تبیین عدم تأثیر معنی‌دار این روش درمانی بر بُعد خستگی عاطفی (تحصیلی) می‌توان گفت، از ویژگی‌های فرسودگی تحصیلی، ترس از شکست است. دانش‌آموزانی که دچار خستگی عاطفی می‌شوند، از عزت نفس و خودکارآمدی پایینی برخوردارند. این افراد نسبت به آینده بدبین بوده و امیدوار نیستند (حبیبی، بهادری و خسروشاهی، ۱۳۹۵). به بیان دیگر، ذهن آن‌ها سرشار از افکار قضاوت‌کننده و منفی است که مانع از فعالیت سازنده‌ی آن‌ها می‌شود و فرسودگی تحصیلی را به همراه دارد، لذا به نظر می‌رسد این افکار که جنبه‌ی واکنشی، قضاوت‌گونه و خودانتقادی دارد، باعث می‌شود فرد با احساس خستگی تحصیلی، انگیزه‌ای برای انجام تکالیفش نداشته باشد. جعفری (۱۳۹۵) در تحقیقی پیرامون اثربخشی مصاحبه‌ی انگیزشی بر وضعیت تحصیلی دانش‌آموزان کاربر شبکه‌های اجتماعی، مشخص کرد که تقاضاها و الزامات محیطی یکی دیگر از فاکتورهای خستگی عاطفی نسبت به تحصیل است که از طریق والدین، نظام آموزشی و جامعه (مؤسسات آموزشی خصوصی) به دانش‌آموزان منتقل می‌شود. این فرآیند باعث یک حس بدبینانه و دلزدگی نسبت به مطالب و تکالیف درسی شده، احساس پیشرفت شخصی ضعیف را در دانش‌آموز ایجاد نموده، انگیزه او را کاهش می‌دهد و وی را دچار خستگی عاطفی

1. persons-centered approaches
2. situation- centered approaches

می‌کند. شواهد نشان می‌دهد که بسیاری از دانش‌آموزان نسبت به قوانین و مقررات خشک مدارس ناراضی بوده با حضور در کلاس‌های فوق برنامه و مرور بیش از حد مطالب درسی در قالب جزوات و کتب کمک آموزشی، دچار خستگی ذهنی و روانی شده‌اند که این امر بر عواطف و احساسات آن‌ها نسبت به محیط مدرسه و تحصیل اثر گذاشته است. از این رو به نظر می‌رسد بمب‌باران اطلاعاتی بیش از حد دانش‌آموزان، حساسیت اولیاء، برای رقابت دانش‌آموز با دیگران، سخت‌گیری‌های نظام آموزشی در مورد رفتار درسی و غیر درسی، نسبت به روش مصاحبه‌ی انگیزشی تأثیر بیشتری داشته، لذا این روش بر کاهش خستگی عاطفی کاربران اثر معنی‌داری نداشته است، ولی بر نمره‌ی کل متغیر فرسودگی تحصیلی، و نیز بی‌علاقگی و ناکارآمدی اثرگذار بوده است.

بعلاوه نتایج نشان داد که آموزش گروهی تنظیم هیجان موجب کاهش رفتار قلدری کلی و سایبری، فرسودگی تحصیلی، بی‌علاقگی و ناکارآمدی تحصیلی در کاربر شبکه‌های اجتماعی می‌شود؛ ولی بر قلدری سنتی و خستگی عاطفی اثر معنی‌دار ندارد. این یافته با نتایج پژوهش‌های گرانفسکی، کوپمن و کرایج<sup>۱</sup> (۲۰۱۰)، زیدان<sup>۲</sup> (۲۰۱۰)، شریبر، گرانت و ادلاگ<sup>۳</sup> (۲۰۱۲)، اتو، میسرا، پراساد و موری<sup>۴</sup> (۲۰۱۴)، اهرینگ، فیشر، اسنول و بوسترلینگ<sup>۵</sup> (۲۰۱۵)، منتظری توکلی و خضری مقدم (۱۳۹۴) و محسنی‌نژاد و همکاران (۱۳۹۵)، همخوانی دارد.

در تبیین نتایج مربوط به تأثیر روش آموزش تنظیم هیجان، بر رفتار قلدری می‌توان گفت، قلدری با مشکلات سازگاری در مدرسه ارتباط دارد. بیشتر این دانش‌آموزان، معمولاً مشکلات درونی‌سازی و برونی‌سازی را به صورت اختلالات رفتاری و هیجانی از خود بروز می‌دهند و به همین دلیل هم نیازمند خدمات آموزش و پرورش ویژه از جمله روش‌های مداخله‌ای چون تنظیم

1. Garnefski, Koopman & Kraaij
2. Zeidan
3. Schreiber, Grant & Odlaug
4. Otto & et al
5. Ehrling, Fischer, Schnulle & Bosterling

هیجان هستند (فارمر و همکاران<sup>۱</sup>، ۲۰۱۵). بررسی آستروکایت، کرن و نوتلیرز<sup>۲</sup> (۲۰۱۴) نشان می‌دهد که عواملی چون؛ مشکلات عاطفی-اجتماعی، احساس عدم امنیت و تعلق‌پذیری، و نیز گرایش‌های خودمحو‌رانه (مانند: حسادت و رشک، رفتار آشوب‌گرانه و رقابت‌جویی)، که در نقطه‌ی مقابل روابط اجتماعی، همکاری، همدلی و حمایت قرار می‌گیرند، در بروز رفتار قلدری نقش دارند. از این رو، می‌توان گفت، درک اصول روان‌شناسی فردی از طریق مداخله‌های رفتاری چون، مهارت‌های تنظیم هیجان که به برابری، روابط اجتماعی، همکاری، احترام و همدلی می‌پردازد، می‌تواند راهبردهای پیشگیرانه را در رابطه با قلدری در مدرسه به دست دهد. همچنین، نگرانی و اضطراب آن‌ها، منجر به بروز رفتارهای نامطلوب با سایر کاربران بصورت رفتارهای قلدری سایبری می‌شود، لذا از طریق آموزش تنظیم هیجان، می‌توان به اعضای گروه آموخت که در موقعیت‌های متفاوت، رفتار مناسب هیجانی از خود نشان دهند و برانگیختگی هیجانی کمتری داشته باشند. همانطور که نتایج این پژوهش نیز نشان داد آموزش تنظیم هیجان بر رفتاری قلدری (نمره کلی) و قلدری سایبری اثر معنی‌داری داشته و آن را کاهش داده است.

در تبیین تاثیر آموزش تنظیم هیجان بر فرسودگی تحصیلی، طبق نظر زیدان (۲۰۱۰)، می‌توان گفت تمرکز بر هیجان در محیط کلاس درس می‌تواند، مانع دل‌زدگی، ناامیدی، کسالت و خستگی دانش‌آموزان شده و در نتیجه از فرسودگی تحصیلی پیش‌گیری نماید. همچنین، یو، پنگ، تانگ، چن و وانگ<sup>۳</sup> (۲۰۱۴) نشان دادند که تنظیم هیجانی، تاثیر مثبتی بر روی شناخت کودکان می‌گذارد و توجه‌ی آنان را به مسئله‌ی تحصیل، افزایش می‌دهد.

افزون بر نتایج بدست آمده، در خصوص نقش جنسیت به عنوان متغیر تعدیل‌کننده‌ی پژوهش، مشخص شد که بین دختران و پسران کاربر شبکه‌های اجتماعی مجازی، از نظر تاثیر برنامه‌ی مصاحبه‌ی انگیزشی بر میانگین نمره‌های قلدری (سنتی و سایبری)، فرسودگی تحصیلی (خستگی

6. Farmer &amp; et al

7. Astraukaite, Kern &amp; Notelaers

1. Yu, Peng, Tang, Chen &amp; Wang

عاطفی، بی‌علاقگی و ناکارآمدی)، تفاوت معنی‌داری وجود ندارد، ولی در ارتباط با تأثیر برنامه‌ی آموزش تنظیم هیجان از نظر میانگین نمره‌های قلدری (سنتی و سایبری) و میانگین نمره‌ی مؤلفه‌ی بی‌علاقگی تحصیلی تفاوت معنی‌داری وجود دارد، اما در سایر موارد تفاوت معنی‌داری بین گروه دختران و پسران ملاحظه نمی‌شود. در تبیین این موضوع می‌توان بر اساس پژوهش عظیمی و همکاران (۱۳۹۲) که نشان دادند بین دانش‌آموزان دختر و پسر از نظر اثربخشی آموزش یادگیری خودتنظیمی بر کاهش فرسودگی تحصیلی، تفاوت معنی‌داری وجود ندارد، چنین توجیه کرد که فرآیندهای اولیه تغییر، طبق رویکرد ترانس‌تئوریک (فرانظری) که بر فرآیندهای فکری درونی تمرکز داشته و مشخص می‌کنند یک فرد موقعیت‌اش را در برابر رفتار مشکل‌زا چگونه می‌بیند (شامل؛ افزایش آگاهی، تسکین عاطفی، ارزیابی مجدد خود، ارزیابی مجدد محیطی و آزادی اجتماعی) در هر دو جنس دختر و پسر یکسان به نظر می‌رسد. همچنین یکسان بودن نظام آموزشی و هنجارهای تربیتی و رفتاری تعریف شده در مدارس دخترانه و پسرانه، فضای یکسانی را بر جلسات آموزشی مصاحبه‌ی انگیزشی حاکم کرده و باورها، نگرش‌ها، عقاید و رفتارهای دانش‌آموزان دختر و پسر را در مورد خود و ارزش‌های‌شان به هم نزدیک کرده است که این امر باعث عدم تفاوت در تأثیر روش مصاحبه‌ی انگیزشی گروهی بر کاهش مشکلات رفتاری و تحصیلی دانش‌آموزان دختر و پسر شده است.

در تبیین اثربخشی بیشتر آموزش تنظیم هیجان بر کاهش نمره‌های بی‌علاقگی تحصیلی دختران کاربر شبکه‌های اجتماعی مجازی، می‌توان گفت چون فرسودگی تحصیلی، با تنش‌های فراوان، ساعات طولانی کارکردن همراه با تحصیل، نگرانی در مورد نمره‌های درسی و شک و تردید نسبت به آینده، سطوح پایین کنترل، رضایت پایین از عدم تعادل بین زندگی شخصی و حرفه‌ای و سطوح پایین دریافت حمایت از همسالان و دوستان در ارتباط است، آموزش مهارت‌های تنظیم هیجان به دانش‌آموزان برای تقویت و بهبود کنترل هیجان‌ها، ارتباط مثبت با خود و دیگران و

افزایش عزت نفس و موفقیت تحصیلی بسیار مفید و سودمند است (بودا و همکاران، ۲۰۰۸ نقل از میرزایی‌فندخت و همکاران، ۱۳۹۳). همچنین، به نظر می‌رسد آموزش این مهارت‌ها به دانش‌آموزان به‌ویژه دختران، کمک می‌کند تا توانمندی خود را بهتر شناخته و با اشتیاق بیشتری موضوعات درسی را دنبال کنند. زیرا وابستگی زیاد دانش‌آموزان دختر به فضای مجازی و استفاده مداوم از شبکه‌های اجتماعی و نیز احساس و نگرش آنان به ادامه‌ی تحصیل و موفقیت در دانشگاه و بی‌تفاوتی نسبت به آینده‌ی شغلی، در مقایسه با پسران دانش‌آموز، منجر به بی‌علاقگی تحصیلی آن‌ها در مقطع متوسطه‌ی دوم شده که راهبردهای آموزش تنظیم هیجان، توانسته است این بُعد از فرسودگی تحصیلی را کاهش دهد.

با توجه به مؤثر بودن روش‌های مصاحبه‌ی انگیزشی و آموزش تنظیم هیجان بر کاهش رفتار قلدری و فرسودگی تحصیلی نوجوانان کاربر شبکه‌های اجتماعی مجازی، چون در نظام آموزش و پرورش کشور کمتر به روش‌های انگیزشی برای تعلیم و تربیت دانش‌آموزان توجه می‌شود و مشاورین مدارس، نسبت به مداخلات رفتاری شناختی در پیش‌گیری و اصلاح مشکلات روانی، رفتاری و تحصیلی دانش‌آموزان، شناخت کافی ندارند، آشنایی با مهارت‌های مربوط به تکنیک مصاحبه‌ی انگیزشی توسط مشاورین و به کارگیری آن در سطح مدارس به خصوص در مقاطع تحصیلی دوم متوسطه ضروری بوده و می‌تواند نقش مهمی در موفقیت برنامه‌های آموزشی و تربیتی داشته باشد.

از محدودیت‌های قابل توجه این پژوهش، می‌توان به محدود بودن جامعه‌ی آماری به دانش‌آموزان دختر و پسر مقطع متوسطه‌ی دوم شهر تهران، اجبار برای برگزاری کلاس‌های آموزشی در بین ساعات درسی و عدم دسترسی به دانش‌آموزان (به خصوص دختران) در ساعات بعداز ظهر و اوقات فراغت، برگزاری کلاس‌ها در فضای مدرسه و حساسیت دانش‌آموزان و مسئولین، نسبت به مباحث مربوط به متغیرهای وابسته تحقیق (قلدری و فرسودگی تحصیلی) و نیز

عدم امکان اجرای مرحله پیگیری برای آزمودنی‌ها اشاره کرد. با در نظر گرفتن محدودیت‌های ذکر شده، پیشنهاد می‌شود جهت بررسی ماندگاری اثر آموزش‌ها، پژوهش‌های بعدی دوره‌ی پیگیری را نیز در نظر بگیرند. همچنین، با توجه به فراوانی این نوع از مشکلات رفتاری و تحصیلی در بین دانش‌آموزان و کمبود پژوهش‌های داخلی در مورد اثر مخرب شبکه‌های اجتماعی مجازی، انجام پژوهش‌های روان‌شناختی مرتبط با این اختلال و متغیرهای همسایه‌اش می‌تواند به شناسایی و درمان این مشکلات کمک‌های شایان توجهی کند.

### منابع

- امانلو، حسین و شادمانی، احسان (۱۳۹۴). ماهیت مجازی (درآمدی بر شبکه‌های اجتماعی). تهران: انتشارات معاونت فرهنگی اجتماعی سازمان بسیج مستضعفین.
- بدری‌گرگی، رحیم، مصرآبادی، جواد، پلنگی، مریم و فتحی، رحیم (۱۳۹۱). ساختار عاملی پرسش‌نامه فرسودگی تحصیلی با استفاده از تحلیل عاملی تأییدی در دانش‌آموزان متوسطه. فصل‌نامه اندازه‌گیری تربیتی، ۲(۷)، ۱۶۴-۱۸۰.
- بیرامی، منصور، هاشمی، تورج، فتحی‌آذر، اسکندر و علایی، پروانه (۱۳۹۱). قلدری سنتی و سایبری در نوجوانان دختر مدارس راهنمایی - نقش کیفیت ارتباط معلم-دانش‌آموز. فصل‌نامه روانشناسی تربیتی، ۸(۲۶)، ۱۵۳-۱۷۵.
- جعفری، زینب (۱۳۹۵). اثربخشی مصاحبه انگیزشی بر میزان و نحوه استفاده از تلفن همراه، شبکه‌های اجتماعی مجازی و پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه دوم شهرستان نایین. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه آزاد اسلامی واحد یزد.
- جناآبادی، حسین، عیسی‌زادگان، علی و نعمتی، محمد (۱۳۹۴). اثربخشی مصاحبه انگیزشی بر خودکارآمدی و بهبود خودپنداره دانش‌آموزان کم‌پیشرفت. مجله مطالعات روانشناسی تربیتی، ۵(۲۱)، ۴۴-۶۲.
- حداد رنجبر، سمیه و احمدی‌پور، طاهره (۱۳۹۰). هویت یابی و ابعاد آن در جریان استفاده از فضای مجازی بین دانشجویان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه رفسنجان.

- حبیبی، رامین و بهادری خسروشاهی، جعفر (۱۳۹۵). اثربخشی آموزش مهارت‌های خود‌مدیریتی بر از خودبیگانگی تحصیلی، تعلل‌ورزی تحصیلی و زورگویی دانش‌آموزان دوره متوسطه. دو‌ماه‌نامه علمی‌پژوهشی راهبردهای آموزش در علوم پزشکی، ۹(۵)، ۳۷۱-۳۸۰.
- دهقانی فیروزآبادی، سمیره، قاسمی، حامد، صفری، سعیده، ابراهیمی، علی اکبر و اعتمادی، عذرا (۱۳۹۲). اثربخشی جلسات گروهی مصاحبه‌انگیزی بر ارتقاء عزت نفس و خودکارآمدی زنان معتاد. فصلنامه اعتیاد پژوهی سوء مصرف مواد، ۷(۲۶)، ۱۴۵-۱۵۸.
- ربانی‌پارسیا، محمدجواد، مشهدی، علی و بیگدلی، ایمان‌الله (۱۳۹۶). اثربخشی مصاحبه‌انگیزی به شیوه گروهی، بر کاهش خوردن هیجانی و کاهش اضطراب در افراد چاق: نقش تعدیل‌گر تکانش‌گری. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه فردوسی مشهد. روزنگرن، دیویدی (۲۰۰۹). مهارت‌های مصاحبه‌انگیزی. ترجمه شیما تمنایی‌فر (۱۳۹۴). تهران: انتشارات ارجمند.
- ستاری، بهزاد، پورشهریار، حسین و شکری، امید (۱۳۹۴). اثربخشی بسته مداخله‌ای تنظیم هیجان‌های پیشرفت بر کاهش هیجان‌های منفی دانش‌آموزان. مجله روان‌شناسی مدرسه، ۴(۴)، ۷۶-۹۳.
- شاه‌محمدی، ملیحه (۱۳۹۳). بررسی تأثیر مداخله گروهی مصاحبه‌انگیزی بر اهمال کاری دانش‌آموزان دختر متوسطه شهر اصفهان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه اصفهان.
- عطادخت، اکبر، حمیدی‌فرد، ویدا و محمدی، عیسی (۱۳۹۳). استفاده آسیب‌زا و نوع کاربری تلفن همراه در دانش‌آموزان دبیرستانی و رابطه آن با عملکرد تحصیلی و انگیزش پیشرفت. مجله روان‌شناسی مدرسه، ۳(۲)، ۱۲۲-۱۳۶.
- عظیمی، محمد، پیری، موسی وزوار، تقی (۱۳۹۲). رابطه فرسودگی تحصیلی و یادگیری خود‌تنظیمی با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه. فصلنامه پژوهش در برنامه‌ریزی درسی، ۱۰(۱۱)، ۱۱۶-۱۲۸.
- علی‌نقی نایینی، مرتضی و عطایی محمدی، ساره (۱۳۹۲). اعتباریابی پرسشنامه سنجش ارتباط باشک‌های اجتماعی مجازی. منتشر نشده.

- فولادچنگ، محبوبه و حسن‌نیا، سمیه (۱۳۹۳). اثربخشی آموزش تنظیم هیجان بر شادکامی و خودکارآمدی زنان سرپرست خانوار. فصل‌نامه علمی- پژوهشی زن و جامعه، ۵(۴)، ۸۹-۱۰۶.
- کمال، حامد و کمال، محمد (۱۳۹۴). ناگفته‌های فضای مجازی (آگاهی از آسیب‌های شبکه‌های اجتماعی، بازی‌های رایانه‌ای و شبکه‌های ماهواره‌ای). تهران: انتشارات عروج ایمان.
- میرزائی‌فندخت، امید، سعدی‌پور، اسماعیل و ابراهیمی‌قوام، صغری (۱۳۹۳). بررسی تأثیر آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی بر کاهش میزان فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان پسر پایه اول دبیرستان شهرستان زیرکوه. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه سمنان.
- منتظری توکلی، نسیم و خضری‌مقدم، انوشیروان (۱۳۹۴). اثربخشی آموزش مهارت‌های تنظیم هیجان بر کاهش پرخاشگری دختران دانش‌آموز دوره اول متوسطه. نخستین کنگره بین‌المللی جامع روانشناسی ایران. تهران، صفحه ۳۵-۴۰.
- محسنی‌نژاد، لیلا؛ بدری گرگری، رحیم و نعمتی، شهرروز (۱۳۹۵). اثربخشی آموزش مهارت‌های تنظیم هیجانی بر سازگاری تحصیلی، عاطفی و اجتماعی دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری خاص. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه تبریز.
- موسویان، مرتضی (۱۳۹۵). گزارش مرکز فناوری اطلاعات و رسانه‌های دیجیتال وزارت ارشاد. تهران: روزنامه ایران، ۲۲(۴)، ۶۲-۶۸.
- نریمانی، محمد؛ عالی‌ساری، کریم و موسی‌زاده، توکل (۱۳۹۳). مقایسه اثربخشی آموزش متمرکز بر هیجان و کنترل تکانه بر فرسودگی تحصیلی و عواطف مثبت و منفی دانش‌آموزان مبتلا به ناتوانی یادگیری. مجله ناتوانی‌های یادگیری، ۳(۳)، ۷۹-۹۹.
- Amanlu, H. & Shadmani, E. (2015). Virtual Nature (Income on Social Networks). Tehran: Department of Cultural Affairs Social Organization of the Basij Mostazefin. (Persian)
- Appel, M. Stiglbauer, B. Batinic, B. & Peter, H. (2014). Internet use and Verbal Aggression: The Moderating Role of Parents and Peers. *Computers in Human behavior*, 33, 235-241.
- Astraukaite, M. Kern, R. M. & Notelaers, G. (2014). An Individual Psychology Approach to Underlying Factor of Workplace Bullying. *Journal of Individual Psychology*, 70(3), 220-243.
- Atadokht, A. Hamidifard, V. & Mohammadi, J. (2014). The Harmful use and type of Mobile Phone use in High School Students and their Relationship with Academic Performance and Motivation. *Journal Of Psychology*, 3 (2), 122-136.. (Persian)



- Alinaghi Nayini, M. & Ataei Mohammadi, S (2013). Validation of Questionnaire for Assessing the Relationship between Virtual Communities. Unpublished. (Persian)
- Azimi, M. Piri, M. & Mosavzvar, T (2013). The relationship between academic burnout and self-regulatory learning with academic performance of high school students. *Journal of School Psychology*, 10 (11), 116-12. (Persian)
- Badrigorgy, R. Mesrabadi, J. Palangi, M. & Fathi, R. (2012). The factor structure of the uniform factor questionnaire use of confirmatory factor analysis in high school students. *Journal of Educational Measurement*, 2 (7), 164-180. (Persian)
- Barnett, M. D. & Flores, J. (2016). Narcissus, exhausted: Self-Compassion Mediates the Relationship Between Narcissism and School Burnout. *Personality and Individual Differences*, 97, 102-108.
- Berne, S. Frisen, A. & Kling, J. (2014). Appearance-Related Cyberbullying: A Qualitative Investigation of Characteristics, Content, Reasons, and Effects. *Body Image*, 11, 527- 533.
- Bayrami, M. Hashemi, T, FathhiAzar, A. & Alaei, P. (2012). Traditional and Cyber Bullying in Teenage Girls in Middle Schools-The Role of Teacher-Student Communication Quality. *Journal of Educational Psychology*, 8(26), 153-175. (Persian)
- Chadwick, S. (2015). Impacts of Cyberbullying, Building Social and Emotional Resilience in Schools. North Ryde, NSW Australia:Springer Briefs in Education.
- Cooper, C. L. Phillips, L. H. Johnston, M. Whyte, M. & MacLeod, M. J. (2015). The role of emotion regulation on social participation following stroke. *Br Journal of Clinical Psychology*, 54(2), 181-199.
- DeCamp, W. & Newby, B. (2015). The Victim-Offender Overlap Among Bullying Victims. «From Bullied to Deviant»: Youth Violence and Juvenile Justice, 13(1), 3-17.
- Dehghani Firoozabadi, S. Ghasemi, H. Safari, S. Ebrahimi, A. & Etemadi, O. (2013). The effectiveness of motivational interviews on promoting self-esteem and self-Efficacy of addicted women. *Journal Drug Addiction Research*, 7 (26), 145-158. (Persian)
- Ehring, T. Fischer, S. Schnulle, J. Bosterling, A. (2015). Characteristics depressed in dividrals. *Personality & Individual Difeerences*, 44, 1547-1548.
- 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.
- Foulad Cheng, M. & Hassannia, S. (2014). The Effectiveness of Educational Exercise Settlement and Self-efficacy of Female Heads of Households. *Quarterly Journal of Women and Society*, 5 (4), 89-106. (Persian)
- Garnefski, N. Koopman. H. & Kraaij, V. (2010). Brief report: cognitive emotion regulation strategies and psychological. *Adjustment in Adolescence*, 32, 449- 454.
- Hardcastle, S. J. Fortier, M. Blake, N. & Hagger, M. S. (2016). Identifying content-based and relational techniques to change B in Motivational Interviewing. *Health Psychology Review*, 10, 1-16.
- Haddad Ranjbar, S. & Ahmadipour, T. (2011). Identification and its Dimensions During the use of Virtual Space Among Students. University of Rafsanjan. (Persian)

- Habibi, R. & Bahadori Khosroshahi, J. (2016). The effectiveness of self-management skills training on academic ability, academic proclamation and bullying in secondary students. *Strategies for Medical Education*, 9 (5), 371-380. (Persian)
- Houser, R. M. springer, K.W. Pudrovska, T. (2013). Temporal structures of psychology well being: Continuity or Change. Presented at the 2005 Meetings of the Gerontological Society of America, Orlando, Florida. *Journal of Intellectual Disability Research*, 12(8), 882-874.
- Jafari, Z. (2016). The Effectiveness of Motivational Interview on the Rate and Usage of Mobile Phones, Virtual Social Networks and Academic Achievement in Secondary Secondary School Students in Nayin County. Islamic Azad University of Yazd, (Persian)
- Jenaabadi, H. Eisazadegan, A. & Nemati, M. (2015). Effectiveness of motivational interview on self-Efficacy and Self-Concept Improvement of Compassioned Students. *Journal of Educational Psychology Studies*, 5 (21), 44-62. (Persian)
- Jazaieri, H. Morrison, A. Goldin, P. & Gross, J. (2015). The Role of Emotion and Emotion Regulation in Social Anxiety Disorder. *Curr Psychiatry*, 7, 531. (Persian)
- Kamal, H. & Kamal, M. (2015). Undisclosed Cyberspace (Awareness of Social Networking, Computer Games, and Satellite Networks). Tehran: orouje Iman. (Persian)
- Kuss, D. J. Griffiths, M. D. & Binder, J. F. (2013). Internet Addiction in Students: Prevalence and Risk Factors. *Computers in Human Behavior*, 29(3), 959-966.
- Klassen, Z.X. Wang, Y.R.M. (2013). Academic Burnout and Motivation of Chinese Secondary Students. *Int J Soc Sci Humanity*, 3(2), 134-7.
- Kokkinos, C. M. (2013). Bullying and Victimization in Early Adolescence: Associations with Attachment Style and Perceived Parenting. *Journal of School Violence*, 12(2), 174-192.
- Marvicsin, D. Boucher, N. & Eagle, M, j. (2013). Youth Bullying: Implications for Primary Care Providers. *Journal for Nurse Practitioners*, 9(8), 523-527.
- Menesini, E. & Salmivalli, Ch. (2017). Bullying in Schools: the State of knowledge and Effective Interventions. *Psychology, Health & Medicine*, 22, 240-253.
- Meule, A. Fath, K. Real, GL, Sütterlin, S. Vögele, C. & Kübler, A. (2013). Quality of Life, Emotion Regulation, and Heart Rate Variability in Individuals with Intellectual Disabilities and Concomitant Impaired Vision, *Psychology of Well-Being, Psicologia Educativa*, 33(6), 59-88.
- Mirzaeefandokht, O. Saadipour, I. & Ebrahimiqvam, S. (2014). The Effect of Positive Thinking Training on Reducing Academic Burnout among Primary Schoolchildren in Zorkouh High School. University of Semnan. (Persian)
- Morgan, B. & Bruin, D. K. (2015). The Relationship between the Big five Personality Traits and Burnout in South African university Student, *South African Journal of Psychology*, 2, 182-191.
- Mohseninejad, L. Badri Gargari, R. & Nemati, S. (2016). The Effectiveness of Teaching Emotional Skills Training on Academic, Emotional, and Social Adherence of Students with Special Learning Disabilities. University of Tabriz. (Persian).

- Mousavian, M. (2016). Report by the Center for Information Technology and Digital Media of the Ministry of Guidance. Tehran: Iran Newspaper, 22 (4), 62-68. (Persian).
- Montazeri Tavakoli, N. & Khezri Moghdam, A. (2015). The Effectiveness of Emotional Tuning Skills Training on the Reduction of Aggression among Female Students in the First Grade Secondary School. First International Congress of Comprehensive Psychology of Iran. Tehran, page 35-40. (Persian).
- Nafsika, A. Constantinos, M. K. & Angelos, M. (2016). Possible Common Orrelates Between Bullying And Cyber-Bullying Amonga Dolescent. *Psicologia Educativa*, 22(2)27-38.
- Navidian, A. Mobaraki, H. & Shakiba, M. (2017). Accepted ManuscriptTitle: The Effect Of Education Through Motivational Interviewing Compared With Conventional Education On Self-Care Behaviors in Heart Failure Patients with Depression. *Patient Education and Counseling*, 100(8), 1499-1504.
- Narimani, M. Alisari, K. & Musazadeh, T. (2014). Comparing the Effectiveness of Emotion-Focused Training and Impulse Control on Academic Exhaustion and Positive and Negative Emotions of Students with Learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 3 (3), 79-99. (Persian).
- Otto, B. Misra, S. Prasad, A. & McRae, K. (2014). Functional Overlap of Top-down Emotion Regulation and Generation: An fMRI Study Identifying Common Neural Substrates between Cognitive Reappraisal and Cognitively Generated Emotions. *Cogn Affect Behav Neurosci*, 2(5),45-87.
- Patchin, J.W. & Hinduja, S. (2011). Traditional and Nontraditional Bullying among youth: A Test of General Strain Theory. *Youth & Society*, 43(2), 721- 751.
- Pfeiffer, J. P. & Pinquart, M. (2014). «Bullying in German Boarding Schools: A pilot study» *School Psychology International*, 35(6), 580-591.
- Rabbani Parasha. Mashhadi, A. & Bigdeli, I. (2017). Effectiveness of Group Motivational Interviewing on Reducing Emotional and Reducing Anxiety in Obese Individuals: The Role of Impulsive Moderator. Ferdowsi University of Mashhad. (Persian).
- Roberton, T. Daffern, M. & Bucks, R. S. (2012). Emotion Regulation and Aggression. *Aggression and Violent Behavior*, 17(1), 72-82.
- Rosengren, D. (2009). *Motivational Interviewing Skills*. Translated By Shima Tamanayefar (2015). Tehran: Arjmand. (Persian).
- Sattari. Pourshahriar, H. & Shokri, O. (2015). Effectiveness of Progressive Emotion Regulatory Intervention Package on Students' Negative Emotion Reduction. *Psychology School*, 4 (4), 76-93. (Persian).
- Sanjay P. Ahuja & Bryan Moore,A. (2015). *Survey of Cloud Computing and Social Networks Network and Communication Technologies*; Published by Canadian Centerof Science and Education, 2(2), 11-16.
- Schreiber, L. R. N. Grant, J. E. & Odlaug, B. L. (2012). Emotion regulation and impulsivity in young adults. *Journal of Psychiatric Research*, 46, 651- 658.

- Shahmohammadi, M (2014). Investigating the Impact of Intervention on Motivational Interview on the Negligence of High School Students in Isfahan. University of Isfahan. (Persian).
- Yu, Y. Peng, L. Tang T. Chen, L. Li, M. & Wang, T. (2014). Effects of Emotion Regulation and General Self-Efficacy on Posttraumatic Growth in Chinese Cancer Survivors: Assessing the Mediating Effect of Positive Affect. *Psycho-Oncology*, 23, 473-478.
- Zeidan, F. (2010). Mindfulness Meditation improves Cognition: Evidence of Brief Mental Training. *Conscious Cogn*, 19(2), 597-605.

## Effectiveness of Motivational Interview and Emotion Regulation Training on Reduction of Bullying traditional and cyber and Academic Burnout User Virtual Social Networking

K. Safaei Naeini<sup>1</sup>, M. Narimani<sup>2</sup>, R. Kazemi<sup>3</sup> & T. Mosazadeh<sup>4</sup>

### Abstract

The purpose of this study was determination the effectiveness of courses methods motivational interview and emotion regulation training on reduction of the bullying traditional and cyber and academic burnout user virtual social networking with considering of role countervailing of gender. This research is a probationary from kind multi collective pretest and posttest. The statistical population of the study was selected from all male and female students of secondary second user virtual social networking of Tehran city in the (2016-2017) per annum academic. 90 user students virtual social networking who was selected with means an accidental polymorphous of cluster sampling and at experimental and control groups into accidental. Geared of collect the data from the questionnaires of communication with virtual social networks of Alinaghi & Ataei, the bullying in school (BS) of Patchin & Hinduja and academic burnout the Bersou used. For data analysis the method of Multivariable analysis of covariance and oneway analysis of variance used. The results showed that motivational interview and emotional regulation training compared with the control group had an effect on bullying general and cyber and academic burnout (exhaustion, cynicism and inefficiency), but did not affect traditional bullying and emotional exhaustion ( $p < 0.05$ ). In addition, the role of gender as a countervailing variable was confirmed only in relation to the effectiveness of emotional regulation training in reducing the variables of bullying (general), cyber bullying and academic cynicism. Those findings show that motivational interview and emotion regulation training have been effective in improving the level of awareness of teenagers User, especially girls, about the disadvantages of bullying behaviors and academic burnout, and has been effective in motivating behavior change, as well as in identifying, controlling and managing problematic excitements.

**Keywords:** Motivational interview, emotion regulation, bullying behavior, academic burnout & virtual social networking.

1. Ph.D Student of Educational Psychology, Department of Psychology, Ardabil branch, Islamic Azad University, Ardabil, Iran.

2. Corresponding Author: Professor, Department of Psychology, Ardabil branch, Islamic Azad University, Ardabil, Iran. (narimani@uma.ac.ir)

3. Assistant Professor, Department of Psychology, Ardabil branch, Islamic Azad University, Ardabil, Iran.

4. Assistant Professor, Department of Psychology, Ardabil branch, Islamic Azad University, Ardabil, Iran.