

پژوهش‌های علوم شناختی و رفتاری (علمی- پژوهشی)

سال ششم، شماره اول، پیاپی (۱۰)، بهار و تابستان ۱۳۹۵

تاریخ دریافت: ۱۳۹۳/۲/۸ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۴/۱۱/۱۳

صص: ۶۳-۷۶

اثربخشی آموزش شناختی ارتقا بر میزان قربانی شدن عاطفی دانش‌آموزان دختر قربانی قلدری دوره دوم متوسطه

سیدعدنان حسینی^{۱*}، تورج هاشمی^۲، شهرام واحدی^۳، کمال اکبری^۴

۱- دانشجوی دکتری روان‌شناسی تربیتی دانشگاه تبریز و مدرس دانشگاه فرهنگیان، پردیس شهید مدرس، سنندج، ایران

Adnan1671@gmail.com

۲- استاد روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران

tourajhashemi@yahoo.com

۳- دانشیار روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران

vahedi117@yahoo.com

۴- کارشناس ارشد مشاوره، مشاور شاغل در آموزش و پرورش، کردستان، ایران

k.akbari90@yahoo.com

چکیده

هدف پژوهش حاضر، بررسی اثربخشی آموزش شناختی ارتقای امید بر میزان قربانی شدن عاطفی دانش‌آموزان دختر قربانی قلدری مدارس دوره دوم متوسطه شهر بوکان در سال تحصیلی ۹۳-۹۲ بود. ارتقای امید در نظریه اسنایدر، فرایندی انگیزشی - شناختی است که به افراد در معرض رویدادهای ناسازگار زندگی، توانایی طراحی، اجرا و پیگیری اهداف را می‌بخشد. روش تحقیق در این مطالعه از نوع نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه گواه بود و از مقیاس ایرانی قربانی قلدری به‌عنوان ابزار پژوهش استفاده شد. بدین منظور، ۳۰ نفر برای نمونه انتخاب و به‌صورت تصادفی در دو گروه ۱۵ نفری (یک گروه آزمایشی و یک گروه گواه) گمارده شدند. برنامه شناختی ارتقای امید طی ۸ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای و در مدت ۸ هفته متوالی به دانش‌آموزان گروه آزمایشی ارائه شد؛ درحالی‌که گروه گواه در معرض هیچ مداخله‌ای قرار نگرفتند. داده‌های به‌دست آمده با استفاده از آمار توصیفی و آمار استنباطی (تحلیل کوواریانس) تجزیه و تحلیل شد. یافته‌ها نشان داد که این کاربندی توانسته است به‌عنوان مداخله‌ای مؤثر موجب کاهش قربانی شدن عاطفی دانش‌آموزان گروه آزمایش شود ($p < 0/05$). باتوجه به یافته حاضر، پیشنهاد می‌شود برنامه آموزش شناختی ارتقای امید به‌عنوان بخشی از برنامه‌های آموزش ضمن خدمت مدارس قرار گیرد.

واژه‌های کلیدی: آموزش شناختی ارتقای امید، قربانی شدن عاطفی، دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه، قلدری.

مقدمه

نظریه الویوس و دیگر نظریه‌پردازان این حوزه، رفتار قلدرانه شامل پهنه وسیعی از رفتارهای مخرب است که باعث قربانی شدن افراد به سه شکل جسمانی، کلامی و عاطفی یا روان‌شناختی می‌شود (روسون و همکاران^۶، ۲۰۱۱).

قربانی شدن جسمانی^۷ مستلزم تماس فیزیکی مستقیم میان فرد قلدر و قربانی است و در اشکالی مانند: ضربه‌زدن، هل‌دادن، تنه‌زدن، لگزدن و غیره انجام می‌شود. قربانی شدن کلامی^۸ شامل حملات کلامی از سوی فرد قلدر با استفاده از کلمات برای توهین کردن، تحقیرکردن، تهدیدکردن، لقب‌گذاشتن و برجسب‌زدن بر روی فرد قربانی است (ونگ و همکاران^۹، ۲۰۱۰). اما قربانی شدن عاطفی^{۱۰} که به آن قربانی شدن ارتباطی و روان‌شناختی هم می‌گویند، نوعی از قربانی شدن است که با استفاده از روابط اجتماعی میان گروه‌ها انجام می‌شود و شامل شایعه‌پراکنی، تهمت‌زدن، خبرچینی، تحریک افراد دیگر از سوی فرد قلدر برای آسیب‌زدن به فرد قربانی و از همه مهم‌تر، نادیده گرفتن، طردکردن و محروم‌کردن اجتماعی قربانی از گروه و یا از فعالیت‌های خاص است (کور و دی لارا^{۱۱}، ۲۰۱۰).

ویژگی مهم قربانی شدن عاطفی نسبت به قربانی شدن جسمانی و کلامی غیرمستقیم و روانی بودن است که همیشه قابل مشاهده نیست و لذا احتمال نادیده گرفته شدن آن و در نتیجه، آسیب دیدن بیشتر فرد قربانی وجود دارد. بعلاوه، چون قربانی شدن عاطفی سبب تحقیرشدن نظام‌مدار

قلدری یکی از مشکلات رایج در محیط‌های اجتماعی از جمله مدارس است که می‌تواند تأثیرات ناگوار درازمدتی بر افراد درگیر در آن بر جای بگذارد و به‌همین دلیل، امروزه پیشگیری از آن به یکی از اولویت‌های سلامت عمومی جامعه تبدیل شده است (مودیکی و همکاران^۱، ۲۰۱۴). امروزه احتمال وجود قلدری در هر مدرسه‌ای وجود دارد؛ درحالی‌که همه دانش‌آموزان حق برخورداری از یک آموزش توأم با امنیت را دارند (اورپیناس و هورنای^۲، ۲۰۰۶). قلدری در معنای عام به‌عنوان یک عمل پرخاشگرانه تعریف می‌شود که بارها از سوی فرد تکرار شده و دربردارنده یک قدرت نامساوی بین فرد قلدر و فرد قربانی است (الویوس^۳، ۱۹۹۳؛ به‌نقل از کوالسکی و لیمبر^۴، ۲۰۱۳). توجه به پدیده قلدری پس از پژوهش مشهور الویوس در اواخر دهه ۷۰ میلادی به‌طور علمی آغاز شد. او قلدری را به‌عنوان یک عمل پرخاشگرانه مکرر در برابر فرد قربانی که به‌آسانی نمی‌تواند از خود دفاع کند، تعریف کرده است (الویوس^۳، ۱۹۹۶؛ به‌نقل از روجری و همکاران^۵، ۲۰۱۳). با توجه به تعاریف قلدری، رفتار قلدرانه پنج ویژگی مهم دارد: ۱- عملی پرخاشگرانه است؛ ۲- این پرخاشگری معمولاً از پیش برانگیخته نیست؛ ۳- به‌صورت مکرر اتفاق می‌افتد؛ ۴- دربردارنده یک قدرت نامساوی بین فرد قلدر و فرد قربانی است؛ ۵- درگروه‌های کوچک اجتماعی رخ می‌دهد که اعضای آن با یکدیگر آشنا هستند (استکی آزاد و امیری، ۱۳۹۱). براساس

⁶ Rothon etal

⁷ Physical victimization

⁸ Verbal victimization

⁹ Wang etal

¹⁰ Emotional victimization

¹¹ Korvo & Delara

¹ Modecki etal

² Orpinas & Horne

³ Olweus

⁴ Kowalski & Limber

⁵ Ruggieri etal

(آهنگر انزابی و همکاران، ۱۳۹۰)؛ اما افراد قربانی کسانی هستند که مکرر توسط افراد دیگر هدف قلدری قرار گرفته، با ویژگی‌هایی، مانند: درونگرا، ضعیف، احساسی، خجالتی، محتاط و با سطوح بالای اضطراب معرفی می‌شوند (اسپلیج و هالت^۵، ۲۰۱۳). از لحاظ جسمانی اکثر قربانیان کوچک‌تر از قلدرها بوده، معمولاً توانایی کمتری در دفاع کردن از خود دارند و از این رو، اغلب هدف پرخاشگری بدون علت افراد قلدر قرار می‌گیرند (تورنر و همکاران^۶، ۲۰۱۰؛ به نقل از استکی آزاد و همکاران، ۱۳۹۰). آن‌ها معمولاً شناخت‌هایی منفی و معیوب درباره خود و توانایی‌هایشان داشته، دارای عزت‌نفس و جرأت‌مندی پایین و مهارت‌های ضعیف اجتماعی هستند (فیلیپه و همکاران^۷، ۲۰۱۱)، در ابراز هیجان‌های مناسب ناتوان‌ترند (هدایتی، ۱۳۹۰) و در محیط مدرسه معمولاً تنها بوده، روابط محدودی با همسالان دارند. بعلاوه، افراد قربانی والدینی بیش از حد حمایت‌کننده دارند که این سبک فرزندپروری خود ممکن است در فرایند قربانی شدن آن‌ها نقش داشته باشد؛ زیرا این والدین به آن‌ها آموزش‌های نحوه رویارویی با مشکلات و بحران‌ها را نداده‌اند (فیلیپه و همکاران، ۲۰۱۱).

مجموعه این کمبودها احتمال هدف قرار گرفتن افراد قربانی را افزایش می‌دهد و اگر قربانی شدن بدون مداخله‌ای همچنان تداوم یابد، می‌تواند علاوه بر مزوی‌تر کردن و ایجاد احساس درماندگی در آن‌ها (هدایتی ۱۳۹۰) طیف گسترده‌ای از پیامدها را؛ از جمله مشکلات سلامت جسمانی، مانند:

احساس فرد می‌شود، بیشترین آسیب را برای فرد قربانی نسبت به دیگر انواع قلدری در پی دارد. پژوهش‌های وسیعی (از جمله پرایس^۱، ۲۰۰۴؛ ریگی^۲، ۲۰۰۷ و برون تراگر و همکاران^۳، ۲۰۰۹؛ به نقل از چراغی و پشکین^۴، ۲۰۱۱) نشان داده‌اند که دختران نسبت به پسران بیشتر در اشکال غیرمستقیم قلدری درگیر می‌شوند. به عبارتی، احتمال هم قلدری کردن و هم قربانی شدن عاطفی دختران بالاتر است و این خود لزوم بررسی قربانی شدن عاطفی در دانش‌آموزان دختر را می‌رساند. در ایران هم پژوهش‌هایی مانند بزرگر بفرویی و خضری (۱۳۹۲) گزارش کرده‌اند که دختران از طریق شکل‌های پنهان‌تر و زیرکانه‌تر قلدری، مانند: شایعه‌پراکنی، محروم کردن دیگران از حضور در گروه و دو به هم‌زنی در روابط که همه در دسته شیوه‌های قربانی شدن عاطفی قرار می‌گیرند، بیشتر از پسران قربانی می‌شوند.

در فرایند قلدری باید بین دو نقش قلدر و نقش قربانی تمایز قایل شد. افراد قلدر کسانی هستند که پیوسته در برابر دیگران قلدری کرده، با ویژگی‌هایی، مانند: برون‌گرا، رقابت‌جو، پرخاشگر، متخاصم و تکانشی معرفی می‌شوند. این افراد در نمایان کردن احساساتی، مانند: ترس، غم و ناراحتی مشکل دارند، از تسلط یافتن بر دیگران لذت می‌برند و نمی‌توانند رنج پدیدآمده در افراد قربانی را که پیامد رفتارهای آنان است، تشخیص دهند. عموماً سبک فرزندپروری خانواده‌های چنین افراد پرخاشگری مستبدانه و مبتنی بر تنبیه فیزیکی است

⁵ Espelage & Holt

⁶ Torner

⁷ Felipe etal

¹ Price

² Rigby

³ Born Trager etal

⁴ Cheraghi, & Piskin

فضیلتی بنیادی، هم در فلسفه شرق و هم در اعتقادات مذهبی، تاریخی طولانی دارد و در ادبیات روان‌شناسی از دهه ۱۹۵۰ میلادی به‌عنوان عاملی تعیین‌کننده در بحث سلامت روان انسان مطرح شده است. تحقیقات نشان داده‌اند که امید، به افراد برای انطباق با نیازهای مختلف زندگی کمک می‌کند و با بهزیستی روان‌شناختی و حتی سلامت جسمانی مرتبط است (هایرچی و همکاران^۴، ۲۰۱۵).

در همین راستا، رویکرد شناختی آموزش ارتقای امید اسنایدر^۵ که رویکردی جدید در روان‌شناسی مثبت‌نگر محسوب شده، با تمرکز بر هدف‌گزینی فرد برای مشکلات زندگی و تعیین گذرگاه‌هایی برای رسیدن به اهداف و رویارویی با چالش‌های زندگی می‌تواند موارد زیر را موجب شود: تبدیل احساس درماندگی فرد به امیدواری، بالارفتن عزت‌نفس و خودکارآمدی، احساس خود ارزشمندی (اسنایدر ۲۰۰۹)، افزایش معنادار شجاعت و جسارت افراد (نامداری و همکاران، ۱۳۸۸)، برانگیختن فرد برای ایجاد رفتارهای انطباقی و مدیریت‌کردن و تغییر مشکلات خود در محیط (استفن و اسمیت^۶، ۲۰۱۳) و در نهایت، عملکرد روان‌شناختی بهتر در روابط بین فردی (اسنایدر ۲۰۰۲؛ به نقل از دیو و کینگ^۷، ۲۰۱۲).

نظریه آموزش شناختی ارتقای امید، ساختاری انگیزشی - شناختی است که اخیراً روان‌شناسان به‌عنوان نیروی روان‌شناختی بالقوه‌ای که می‌تواند عاملی حمایتی برای نوجوانان در رویارویی با رویدادهای ناسازگار زندگی باشد، به آن توجه

ناراحتی‌های عصبی - گوارشی، اختلالات خواب، سردردها و تنش‌های عضلانی (فک و همکاران^۱، ۲۰۰۴؛ به نقل از کوالسکی و لیمبر، ۲۰۱۳)، مشکلات تحصیلی و آموزشگاهی، مانند: فرار و یا امتناع از رفتن به مدرسه و پیشرفت تحصیلی پایین (کوالسکی و لیمبر، ۲۰۱۳)، مشکلات روان‌شناختی، مانند: افسردگی شدید (روث و همکاران^۲، ۲۰۰۲)، اختلال در بهزیستی روانی فرد (تروفی و فارینگتون^۳، ۲۰۰۸) و در سطحی بالاتر پروراندن افکار خودکشی و حتی احتمال اقدام به خودکشی (اسپلیج و هالت، ۲۰۱۳) موجب شود.

وجود این گستره از پیامدهای ناگوار، نشان می‌دهد که قربانی شدن دانش‌آموزان، مسأله‌ای اساسی است و به‌کارگیری مداخله‌هایی مناسب برای کمک به افراد قربانی با هدف افزایش توان و تقویت احساس مقابله با رفتارهای قلدرانه و در نتیجه، کاهش قربانی شدن در آن‌ها ضروری می‌نماید.

از سوی دیگر، وجود ویژگی‌هایی منفی در افراد قربانی؛ از جمله: درونگرایی، عزت‌نفس و خودکارآمدی پایین، باورمندی به ناتوانی خود و نداشتن جرات‌مندی کافی برای دفاع از خود، بتدریج سبب احساس درماندگی و ناامیدی آن‌ها از توانایی ایجاد هرگونه تغییری در شرایط موجود شده، زمینه قربانی شدن‌های مکرر بعدی آن‌ها را فراهم می‌کند. بنابراین، به نظر می‌رسد توانایی زنده‌کردن امید در فرد قربانی در جهت تعیین اهدافی برای مقابله با این مشکل و تلاش برای تغییر در وضعیت موجود، مداخله‌ای کلیدی و مناسب باشد. امید به‌عنوان

⁴ Hirschi

⁵ Snyder

⁶ Steffen & Smith

⁷ Du & King

¹ Fekkes etal

² Roth etal

³ Ttofi & Farrington

کمک می‌کند تا اهداف روشنی را در نظر بگیرند، گذرگاه‌های متعددی را برای رسیدن به آن‌ها بسازند، خود را برای پیگیری اهداف برانگیزند و موانع را به صورت چالش‌هایی که باید بر آن‌ها غلبه شود، از نو چارچوب‌بندی کنند.

از این رو، ارتقای امید می‌تواند نقش مهمی را در تعدیل رویدادهای تنش‌زای زندگی که قربانی قلدری شدن می‌تواند یکی از آن‌ها باشد، ایفا کند. امید بویژه در این موقعیت‌ها با افزایش مثبت‌اندیشی (استفن و اسمیت، ۲۰۱۳)، افزایش شجاعت و جسارت (نامداری و همکاران، ۱۳۸۸)، اعتماد به نفس (اسنایدر ۲۰۰۲؛ به نقل از دیو و کینگ ۲۰۱۲)، احساس خودارزشی و سطح خودکنترلی بالاتر (آلارکون و همکاران^۵، ۲۰۱۳) و افزایش سرسختی روان‌شناختی در فرد که در آن شخص در برابر فشارهای روان‌شناختی مقاوم‌تر شده، کنترل اتفاقات زندگی را به دست می‌گیرد (سفرزاده، ۲۰۱۲)، سبب بالابردن احتمال استفاده فرد از رفتارهای انطباقی و کنارآمدن مؤثر با موقعیت‌ها و رویدادهای فشارزای زندگی، و در نهایت، غلبه بر آن موقعیت‌ها می‌شود (رند و همکاران، ۲۰۱۱). بعلاوه تحقیقات کیفی در این حوزه نشان داده‌اند که ارتقای امید سبب اهمیت یافتن ارتباطات اجتماعی و حمایتی متقابل شده، باعث می‌شود که فرد در این موقعیت‌ها به سمت جلب حمایت اجتماعی از دوستان و افراد مهم زندگی خود پیش برود (هاوتون^۶ ۲۰۰۷؛ به نقل از شرانک و همکاران^۷، ۲۰۱۲) که این موضوع خود می‌تواند نقشی اساسی در کاهش قربانی شدن داشته باشد.

کرده‌اند. نظریه امید اسنایدر بر سه مؤلفه مرکزی بنیان گذاشته شده است: اهداف، تفکرات گذرگاه^۱ و تفکرات عامل^۲.

در گام اول ارتقای امید به افراد توانایی طراحی، اجرا و پیگیری اهداف را می‌دهد (فلدمن و کوبوتا^۳، ۲۰۱۵). در واقع، عنصر اصلی نظریه امید، داشتن انتظار مثبت در رسیدن به اهدافی است که تصور می‌شود برای فرد دست‌یافتنی هستند (ورنر^۴، ۲۰۱۲)؛ اما تفکرات گذرگاه توانایی ادراک شده فرد برای شناسایی و ایجاد مسیرهایی به سمت هدف است. به عبارتی، تفکرات گذرگاه به این شناخت که فرد مسیرهای محتمل گوناگونی را برای رسیدن به اهداف تعیین شده مدنظر دارد، اشاره می‌کند و بیشتر از راه گفتارهای درونی؛ از قبیل: «من راهی برای انجام این کار پیدا خواهم کرد» نمود پیدا می‌کند. این راه‌های چندگانه هنگامی که فرد در راه رسیدن موفقیت‌آمیز به هدف با مانع یا مشکل مواجه می‌شود، تعیین‌کننده هستند (اسنایدر، ۱۹۹۴). تفکرات عامل هم مؤلفه انگیزشی نظریه امید محسوب می‌شود و به شخص اطمینان می‌دهد که برای آغاز و تحمل تلاش‌های ضروری برای دنبال کردن گذرگاه‌های خاص تواناست. تفکرات عامل مستقیماً شناخت‌های افراد را در مورد توانایی آن‌ها برای شروع و تحمل رفتارهای هدفگرا منعکس می‌کند، و با گفتارهای درونی، مانند: «من می‌توانم این کار را انجام دهم» مشخص می‌شود (اسنایدر و همکاران، ۱۹۹۸). بنابراین، آموزش شناختی ارتقای امید، رویکردی است که به افراد

⁵ Alarcon et al

⁶ Houghton

⁷ Schrank et al

¹ Pathways

² Agency

³ Feldman, & Kubota

⁴ Werner

(۱۳۹۰) نشان دادند که برنامه آموزشی مبتنی بر مهارت‌های اجتماعی، بر بهبود رفتارهای دانش‌آموزان قربانی قلدری مؤثر است؛ اما تاکنون هیچ پژوهشی در داخل و خارج کشور به بررسی اثربخشی آموزش شناختی ارتقای امید در کاهش میزان قربانی شدن دانش‌آموزان نپرداخته و پژوهش حاضر از این نظر کاملاً جدید است. از سوی دیگر، با توجه به اثرهای بسیار ویرانگر رفتارهای قلدرانه بر دانش‌آموزان قربانی قلدری؛ بویژه تأثیرات فراوان قربانی شدن عاطفی بر دانش‌آموزان دختر، مسأله اساسی پژوهش بررسی تأثیر آموزش شناختی ارتقای امید بر میزان قربانی شدن عاطفی دانش‌آموزان دختر قربانی قلدری است.

فرضیه‌های پژوهش

فرضیه اول: آموزش شناختی ارتقای امید بر میزان قربانی شدن عاطفی دانش‌آموزان دختر قربانی قلدری در مرحله پس‌آزمون اثربخش است.

فرضیه دوم: آموزش شناختی ارتقای امید بر میزان قربانی شدن عاطفی دانش‌آموزان دختر قربانی قلدری در مرحله پیگیری همچنان اثربخش است.

روش پژوهش

بر اساس ماهیت و هدف اصلی پژوهش مبنی بر بررسی اثربخشی آموزش شناختی ارتقای امید بر میزان قربانی شدن عاطفی دانش‌آموزان، روش پژوهش حاضر نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه گواه است.

جامعه آماری، حجم نمونه و روش نمونه‌گیری

جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهرستان

بنابراین، به نظر می‌رسد که در افراد قربانی قلدری هم اگر اعتماد به نفس و احساس خودارزشی بالا رود و یاد بگیرند که برای موقعیت‌های تنش‌زای زندگی خود؛ از قبیل قلدری، با تعریف اهداف و گذرگاه‌های متنوع رفتارهای انطباقی از خود نشان دهند، توان مقابله با رفتارهای قلدرانه را پیدا می‌کنند.

در ایران تاکنون پژوهش‌های معدودی درباره بررسی اثربخشی آموزش شناختی ارتقای امید انجام شده است. نامداری و همکاران (۱۳۸۸) در پژوهشی به بررسی تأثیر آموزش شناختی ارتقای امید بر توانمندی‌های شخصیتی مراجعان افسرده‌خو پرداختند. نتایج آن‌ها نشان داد که ارتقای امید می‌تواند احساس رضایت، احساس کفایت و کارآمدی و روابط اجتماعی پربار را سبب شود. بعلاوه، پژوهش‌های انجام‌شده تاکنون گویای اثربخشی مداخلات مختلف بر کاهش قربانی شدن بوده‌اند؛ از جمله مک فارن^۱ (۱۹۸۶)؛ به نقل از مقتدایی و همکاران، (۱۳۹۰) نشان داد که آموزش مهارت‌های جراتمندی به دانش‌آموزان قربانی قلدری به کاهش میزان قربانی شدن در آن‌ها منجر می‌شود. ونگ^۲ (۲۰۰۴) هم نشان داد که آموزش مهارت‌های اجتماعی بر روی کودکان قربانی، علاوه بر کاهش قربانی شدن، باعث بهبود روابط دانش‌آموز با همسالان می‌شود. در ایران هم مرادی و همکاران (۱۳۸۹)، به این نتیجه رسیدند که مشاوره گروهی براساس نظریه انتخاب ویلیام گلاسر، بر افزایش توان رویارویی با رفتارهای قلدرانه در این افراد مؤثر است. در پژوهشی دیگر، مقتدایی و همکاران

¹ Mack faren

² Wong

بوکان است که در سال تحصیلی ۹۳-۹۲ مشغول به تحصیل بودند. برای نمونه‌گیری، ابتدا با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای یک مدرسه انتخاب شد و همه دانش‌آموزان آن که ۳۲۰ نفر بودند، به مقیاس قربانی قلدری پاسخ دادند. سپس از میان آن‌ها تعداد ۳۰ نفر که بالاترین نمره‌ها را کسب کرده بودند، به صورت جایگزینی تصادفی در دو گروه آزمایش (۱۵ نفر) و گروه گواه (۱۵ نفر) قرار گرفتند.

ابزار پژوهش

در این تحقیق از فرم ایرانی مقیاس قربانی قلدری (مرادی، ۱۳۸۸) به عنوان ابزار گردآوری اطلاعات مربوط به پیش‌آزمون و پس‌آزمون استفاده شد. این ابزار حاوی ۲۶ گویه است و قربانی شدن جسمانی، کلامی و عاطفی را در یک مقیاس لیکرتی ۶ درجه‌ای می‌سنجد که گویه‌های ۶، ۷، ۱۳، ۱۴، ۲۱ و ۲۲ مربوط به قربانی شدن عاطفی است. شیوه نمره‌گذاری تمام گویه‌ها مستقیم بوده، افراد با نمره‌های بالاتر از ۴۹/۵ به عنوان قربانی قلدری شناخته می‌شوند؛ برای مثال، در حوزه عاطفی در پاسخ به این گویه که «در دو ماه گذشته دانش‌آموزان مرا از بازی محروم کرده‌اند» اگر گزینه هرگز انتخاب شود، کمترین نمره؛ یعنی فرد قلدری عاطفی را تجربه نکرده است و اگر گزینه هر روز انتخاب شود، بالاترین نمره؛ یعنی فرد قربانی شدن عاطفی را در بیشترین میزان خود تجربه کرده است. برای سنجش پایایی این مقیاس روش بازآزمایی استفاده شده است. ضرایب به دست آمده برای کل آزمون $r=0/98$ و برای حوزه عاطفی $r=0/98$ بود که نشانه‌ای از پایایی بالای این مقیاس است. برای

سنجش روایی از دو روش تعیین روایی سازه؛ یعنی روایی همگرایی و روایی همزمان استفاده شد. برای بررسی روایی همگرایی ضریب همبستگی میان عوامل مقیاس و نمره کل مقیاس محاسبه شد و نتایج حاصل نشان داد ضرایب همبستگی برای سؤال‌های خرده‌مقیاس عاطفی از حداقل ۰/۸۷ تا حداکثر ۰/۹۳ در نوسان بود که نشان‌دهنده همبستگی رضایت‌بخش و معنادار بین قربانی شدن عاطفی با نمره کل بود. روایی همزمان ابزار هم با استفاده از اجرای همزمان پرسشنامه قلدری - قربانی الویوس محاسبه شد. نتایج نشان داد که میان نمره کل و هر سه خرده‌مقیاس قربانی شدن جسمانی، کلامی، عاطفی ابزار با پرسشنامه قلدری - قربانی الویوس و خرده‌مقیاس‌های قربانی شدن جسمانی، کلامی و اجتماعی آن همبستگی معناداری وجود دارد. این یافته روایی همزمان فرم ایرانی مقیاس قربانی قلدری را تأیید می‌کند. برای بررسی روایی محتوایی این مقیاس هم از نظر استادان و دانشجویان دوره دکتری در دانشگاه علامه طباطبایی استفاده و روایی محتوایی آن نیز از سوی این متخصصان تأیید شد.

شیوه اجرای پژوهش

کاربندی پژوهش در این مطالعه، آموزش شناختی ارتقای امید بود. برای این منظور، گروه آزمایشی طی ۸ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای به مدت دو ماه (هر هفته یک جلسه) تحت آموزش شناختی ارتقای امید قرار گرفت تا تأثیر آن بر میزان قربانی شدن عاطفی دانش‌آموزان بررسی شود؛ در حالی که گروه گواه هیچ‌گونه آموزشی دریافت نکرد. در پایان مدت

جلسه هفتم: ویژگی‌های گذرگاه‌های مناسب مطرح شد و از دانش‌آموزان خواسته شد تا برای رسیدن به اهداف تعیین‌شده راهکارهای مناسبی بیابند. سپس به آن‌ها آموزش داده شد تا گذرگاه‌ها را به مجموعه‌ای از گام‌های کوچک بشکنند و گذرگاه‌های جانشین را تعیین کنند.

جلسه هشتم: راهکارهایی برای ایجاد و حفظ عامل مطرح شد؛ از جمله اینکه از افراد خواسته شد تا به تمرین ذهنی آنچه باید برای رسیدن به اهداف انجام داد پردازند و درنهایت، به آن‌ها آموزش داده شد تا خود یک امیدرمانگر باشند؛ به طوری که بتوانند اهداف و موانع دستیابی به آن‌ها را تعیین کرده، عامل لازم برای دستیابی به آن‌ها را در خود ایجاد و حفظ کنند و گذرگاه‌های لازم را تشخیص دهند.

روش تجزیه و تحلیل آماری داده‌ها: تجزیه و تحلیل داده‌های خام حاصل از این پژوهش با استفاده از آمار توصیفی (میانگین و انحراف معیار) و آمار استنباطی (آزمون تحلیل کوواریانس) انجام شد. برای تجزیه و تحلیل اطلاعات هم از نرم‌افزار آماری SPSS ۱۸ استفاده شد.

یافته‌ها

نظر به اینکه برای بررسی این فرضیه از طرح آزمایشی پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل استفاده شده است، برای تحلیل نتایج به دست آمده، روش تحلیل کوواریانس به کار رفته است تا از این طریق اثرهای پیش‌آزمون به عنوان یک متغیر تصادفی کمکی کنترل شود. پیش از آن، دو مفروضه اساسی تحلیل کوواریانس بررسی شد. پیش‌فرض همگنی واریانس‌ها با آزمون لوین بررسی شد و نتایج

آموزش، پس‌آزمون شامل مقیاس قربانی قلدری برای هر دو گروه اجرا شد.

جلسات آموزش

جلسات این برنامه بر اساس الگویی طراحی شده که لوپز و اسنایدر^۱ (۲۰۰۳) ارائه دادند.

جلسه اول: ساختار جلسات و اهداف برنامه آموزشی معرفی و امید بر اساس نظریه اسنایدر تعریف شد.

جلسه دوم: درباره چگونگی رشد امید، ضرورت وجود آن و تأثیر امید بر کاهش قربانی شدن بحث شد.

جلسه سوم: از هریک از مراجعان خواسته شد تا داستان زندگی خود را به زبان خود برای گروه تعریف کنند.

جلسه چهارم: داستان زندگی هر یک از دانش‌آموزان بر اساس سه مؤلفه اصلی نظریه امید اسنایدر (هدف، عامل، گذرگاه‌ها) تبیین و مجدداً این داستان‌ها قالب‌بندی شد؛ ضمن اینکه در این مرحله مواردی از امید در زندگی هر یک از اعضا شناسایی و به موفقیت‌های گذشته به منظور شناسایی عامل و گذرگاه‌ها توجه شد.

جلسه پنجم: از دانش‌آموزان خواسته شد تا فهرستی از اتفاقات جاری و ابعاد مهم زندگی خود فراهم و درجه اهمیت و میزان رضایت خود از هر یک از آن‌ها را مشخص کنند.

جلسه ششم: ویژگی‌های اهداف مناسب براساس نظریه اسنایدر مطرح شد و سپس افراد برای تعیین اهداف در جهت کاهش قربانی شدن خود ترغیب شدند.

¹ Lopez & Snyder

حاصل نشان داد که این مفروضه برقرار است. همچنین، مفروضه همگنی رگرسیون به وسیله آزمون فرض همگنی شیب‌ها بررسی شد و نتایج نشان داد که اثر متقابل معنی‌دار نیست و پیش‌فرض همگنی شیب‌های رگرسیون نیز برقرار است.

جدول ۱. نتایج تحلیل کوواریانس مربوط به تأثیر آموزش شناختی ارتقای امید بر میزان قربانی شدن عاطفی در مرحله پس‌آزمون

| منابع | مجموع مجذورات | درجه آزادی | میانگین مجذورات | F | سطح معناداری | مجذورات | توان |
|-----------|---------------|------------|-----------------|--------|--------------|---------|------|
| پیش‌آزمون | ۳۰/۸۸۳ | ۱ | ۳۰/۸۸۳ | ۲۷/۳۸۳ | ***۰/۰۰۱ | ۰/۵۰۴ | ۰/۹۹ |
| گروه | ۱۴۵/۴۰۶ | ۱ | ۱۴۵/۴۰۶ | ۱۲۸/۹۳ | ***۰/۰۰۱ | ۰/۸۲۷ | ۱ |

در مرحله پس‌آزمون تأیید می‌شود ($p < ۰/۰۵$). میزان تأثیر حدود ۸۲ درصد بوده است؛ یعنی ۸۲ درصد واریانس پس‌آزمون مربوط به مداخله آموزش شناختی ارتقای امید بوده است. همچنین، توان آماری ۱ است که گویای کفایت حجم نمونه است.

در جواب فرضیه اول پژوهش، نتایج جدول (۱) نشان می‌دهد مداخله آموزش شناختی ارتقای امید به تفاوت معنادار میان گروه‌های آزمایش و گواه در مرحله پس‌آزمون منجر شده؛ به طوری که میانگین گروه آزمایش در این مرحله به میزان ۵/۴۷ تعدیل شده است. بنابراین، فرضیه اول پژوهش مبنی بر اثربخش بودن آموزش شناختی ارتقای امید بر میزان قربانی شدن عاطفی دانش‌آموزان دختر قربانی قلدری

جدول ۲. نتایج تحلیل کوواریانس مربوط به تأثیر آموزش شناختی ارتقای امید بر میزان قربانی شدن عاطفی در مرحله پیگیری

| منابع | مجموع مجذورات | درجه آزادی | میانگین مجذورات | F | سطح معناداری | مجذورات | توان |
|-----------|---------------|------------|-----------------|--------|--------------|---------|------|
| پیش‌آزمون | ۲۰/۷۱ | ۱ | ۲۰/۷۱ | ۱۳/۹۹ | ***۰/۰۰۱ | ۰/۳۴۱ | ۰/۹۵ |
| گروه | ۱۴۱/۷۶۴ | ۱ | ۱۴۱/۷۶۴ | ۹۵/۷۷۳ | ***۰/۰۰۰ | ۰/۷۸ | ۱ |

کلاس‌ها نبوده است؛ بلکه تغییرات حاصل در دانش‌آموزان پس از سه ماه همچنان دارای ثبات بوده است. این اطلاعات بین میانگین پیش‌آزمون و پس‌آزمون گروه آزمایش تفاوت معنادار وجود داشته و این تفاوت در مرحله پیگیری نیز دارای ثبات نسبی بوده است.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف اصلی این پژوهش، بررسی تأثیر آموزش شناختی ارتقای امید بر قربانی شدن عاطفی دانش‌آموزان بود که نتایج نشان داد این کاربردی

در جواب فرضیه دوم پژوهش نتایج جدول (۲) نشان می‌دهد که مداخله آموزش شناختی ارتقای امید در مرحله پیگیری هم بر میزان قربانی شدن دانش‌آموزان اثربخش بوده است؛ به طوری که میانگین گروه آزمایش در این مرحله به میزان ۵/۲۰ تعدیل شده است. بنابراین، فرضیه دوم پژوهش مبنی بر اثربخش بودن آموزش شناختی ارتقای امید بر میزان قربانی شدن عاطفی دانش‌آموزان دختر قربانی قلدری در مرحله پیگیری هم تأیید می‌شود ($p < ۰/۰۵$). این نشان می‌دهد که اثربخشی آموزش شناختی ارتقای امید مختص به دوره برگزاری

یک حالت شناختی، هیجانی و انگیزشی است و همچنین، تفکر به سوی آینده را نشان می‌دهد، انتظار پیامدهای مطلوب، باور به اینکه امور بخوبی پیش خواهند رفت، و همچنین، حس اعتماد به این نکته را که همه این‌ها بر اثر تلاش‌های مناسب اتفاق خواهد افتاد، در فرد ایجاد کرده، باعث اعمال هدفمند می‌شود. از سوی دیگر، قربانیان قلدری افرادی درونگرا، واجد احساس درماندگی و باورمند به ناتوانی خود، عزت‌نفس و خودکارآمدی پایین، فاقد جرأت کافی برای دفاع از خود و بسیاری مشکلات شناختی دیگر هستند که آن‌ها را مستعد قربانی شدن ساخته است. این درحالی است که رویکرد شناختی آموزش ارتقای امید با تمرکز بر هدف‌گزینی فرد برای مشکلات زندگی و تعیین گذرگاه‌هایی برای رسیدن به اهداف و رویارویی با چالش‌های زندگی می‌تواند موارد زیر را به ارمغان آورد: تبدیل احساس درماندگی فرد به امیدواری، بالارفتن عزت‌نفس و خودکارآمدی، احساس خودارزشمندی (اسنایدر، ۲۰۰۹)، افزایش معنادار شجاعت و جسارت (نامداری و همکاران، ۱۳۸۸)، برانگیختن فرد برای ایجاد رفتارهای انطباقی و مدیریت و تغییر مشکلات خود در محیط (استفن و اسمیت، ۲۰۱۳)، عملکرد روان‌شناختی بهتر در روابط بین فردی (اسنایدر، ۲۰۰۲؛ به نقل از دیو و کینگ، ۲۰۱۳) و برقراری روابط اجتماعی خوب توأم با احساس ارزشمندی (اسنایدر، ۲۰۰۰). وقتی ارتقای امید باعث چنین تغییرات مثبتی؛ بویژه در عواطف و شناخت افراد می‌شود، در نتیجه فرد قربانی دیگر اجازه نخواهد داد در موقعیتی چالش‌انگیز زندگی مانند جریان قلدری براحتی قربانی شود. امید می‌تواند همانند یک کاتالیزگر در

توانسته است به‌عنوان مداخله‌ای مؤثر موجب کاهش آن شود. این پژوهش در نوع خود نخستین تحقیق انجام شده در این حوزه است و هیچ پژوهش داخلی یا خارجی مشابهی برای مقایسه نتایج آن یافت نشد؛ اما یافته‌های آن با نتایج پژوهش‌های مک‌فارن (۱۹۸۶؛ به نقل از مقتدایی و همکاران، ۱۳۹۰)، ونگ (۲۰۰۴)، مرادی و همکاران (۱۳۸۹) و مقتدایی و همکاران (۱۳۹۰) که نشان دادند اجرای مداخله‌های مناسب بر روی دانش‌آموزان قربانی قلدری بر افزایش توان مقابله با رفتارهای قلدرانه در آن‌ها و کاهش میزان قربانی شدن این دانش‌آموزان مؤثر است، همخوانی دارد. همچنین، با پژوهش‌های فراوانی که حاکی از اثربخشی آموزش شناختی ارتقای امید بر مؤلفه‌های مهم سلامت روانی؛ از جمله بر افزایش بهزیستی روانی و رفتارهای سازگارانه (رند و همکاران، ۲۰۱۱)، داشتن روابط اجتماعی قوی‌تر با همسالان و نزدیکان (فردریکسون^۱، ۲۰۰۹)، کنارآمدن مؤثر با موقعیت‌ها و رویدادهای فشارزای زندگی، جستجوی حمایت اجتماعی، افزایش سطح توانمندی و شجاعت و جسارت فرد (نامداری و همکاران، ۱۳۸۸)، احساس خودارزشی (آلارکون و همکاران، ۲۰۱۳) و افزایش سرسختی روان‌شناختی که در آن فرد در مقابل فشارهای روان‌شناختی مقاوم‌تر می‌شود و کنترل اتفاقات زندگی را به‌دست می‌گیرد، (سفرزاده، ۲۰۱۲) همسوست. در تبیین این یافته می‌توان اظهار داشت که محققان معتقدند، ارتقای سطح توانمندی‌های شخصیتی می‌تواند باعث تغییرات مشخصی در جنبه‌های عاطفی، شناختی و رفتاری شود. از آنجا که توانمندی امید

¹ Fredrickson

اندازه‌گیری می‌توانند به‌عنوان میانجی در نظر گرفته شوند تا افراد را در برابر هیجان‌های منفی و عوامل خطر ساز، مثل رویدادهای استرس‌زای زندگی حمایت کنند (ماسن و کاتسورس^۳، ۱۹۹۸). همچنین، با توجه به یافته حاضر و پیشینه موجود که نشان‌دهنده پشتوانه علمی و تجربی بالای آموزش شناختی ارتقای امید است، پیشنهاد می‌شود ضمن تدوین برنامه‌های پیشگیرانه براساس نظریه امید و استفاده از آن در سطح مدارس در رابطه با دانش‌آموزان در خطر قربانی شدن، این برنامه به‌عنوان بخشی از برنامه‌های آموزش ضمن خدمت مشاوران مدارس قرار گیرد، تا بتواند با بهره‌گیری از آن به دانش‌آموزان در کاهش میزان قربانی شدن آن‌ها کمک کند.

منابع

استکی آزاد، ن.؛ امیری، ش. و مولوی، ح. (۱۳۹۰). مقایسه منزلت اجتماعی کودکان پسر مبتلا به اختلالات رفتار ایدایی و بهنجار در مقطع ابتدایی. *پژوهش‌های روانشناسی اجتماعی*، سال اول، ش ۱، ص ۱-۱۵.

استکی آزاد، ن. و امیری، ش. (۱۳۹۱). اثربخشی برنامه آموزشی کاهش زورگویی مبتنی بر روش الویز در پسران. *مجله روانپزشکی و روانشناسی بالینی ایران*، سال هیجدهم، ش ۳، ص ۱۷۵-۱۸۳.

آهنگر انزابی، ا.؛ شریفی درآمدی، پ. و فرج‌زاده، ر. (۱۳۹۰). رابطه سبک‌های فرزندپروری والدین با پرخاشگری نوجوانان شبستر. *مجله پژوهش‌های علوم شناختی و رفتاری*، دوره ۱، ش ۱، ص ۸-۱.

زندگی عمل کرده، به افراد قدرت رهاشدن از مشکلات جاری را بدهد و رضایت از زندگی را جایگزین آن‌ها کند؛ همچنانکه سلیگمن^۱ (۲۰۰۲) با اجرای برنامه‌های مداخله‌ای مثبت خود دریافت که استفاده از این‌گونه مداخله‌ها، حسی از مالکیت و اعتماد به واقعی بودن توانمندی‌ها را به مراجع منتقل کرده، فرد در به‌کارگیری آن‌ها احساس نیاز و ضرورت می‌کند. به‌طور کلی، تحقیقات انجام شده نشان داده‌اند که مداخله‌های مثبت‌نگر مانند امیددرمانی، ظرفیت زیادی برای پربارکردن زندگی افراد دارند (سلیگمن و سیگزنز میهالی^۲، ۲۰۰۷). همان‌گونه که در این پژوهش هم تحت تأثیر مداخله آموزشی ارتقای امید که برای گروه آزمایش اعمال شد، قربانی شدن عاطفی به‌طور معنادار و به میزان بالایی کاهش یافت.

وجود تحقیقات مشابه داخلی و خارجی، یکی از عواملی است که می‌تواند هر محقق را در مقایسه نتایج خود یاری دهد. پژوهش حاضر به‌علت جدید بودن فاقد پیشینه کافی برای این مقایسه است. همچنین، محدود بودن نمونه به جامعه دانش‌آموزان دختر و دوره دوم متوسطه و عدم تعمیم‌پذیری احتمالی این یافته‌ها به دانش‌آموزان پسر و سایر دوره‌های تحصیلی را می‌توان از محدودیت‌های این پژوهش برشمرد.

پیشنهاد می‌شود شیوه آموزش شناختی امید در قالب طرح‌های آزمایشی با نمونه‌های بزرگ‌تر و همچنین، در قالب طرح‌های تک‌آزمودنی به‌کارگرفته شود. از جنبه کاربردی، با توجه به اعتقاد و باور روان‌شناسان مثبت‌گرا، صفت‌های مثبت قابل

¹ Seligman

² Seligman & Csikszentmihalyi

³ Masten & Coatsworth

- Cheraghi, A., & Piskin, M. (2011). A comparison of peer bullying among high school students in Iran and Turkey. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 3, (15), 2510-2520.
- Corvo, K., & deLara, E. (2010). Towards an integrated theory of relational violence: Is bullying a risk factor for domestic violence? *Aggression and Violent Behavior*, 15, (3), 181-190.
- Du, H., & King, R. B. (2012). Placing hope in self and others: Exploring the relationships among self-construals, locus of hope, and adjustment. *Personality and Individual Differences*, 54, (3), 332-337.
- Espelage, D. L., & Holt, M. K. (2013). Suicidal ideation and school bullying experiences after controlling for depression and delinquency. *Journal of Adolescent Health*, 53, (1), S27-S31.
- Feldman, D. B. & Kubota, M. (2015). Hope, self-efficacy, optimism, and academic achievement: Distinguishing constructs and levels of specificity in predicting college grade-point average. *Learning and Individual Differences*, 31, (37), 210-216.
- Felipe, M. T. García, S. D. O. Babarro, J. M., & Arias, R. M. (2011). Social Characteristics in bullying Typology: Digging deeper into description of bully-victim. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 3, (29), 869-878.
- Fredrickson, B. L. (2009). *Positivity: Groundbreaking research reveals how to embrace the hidden strength of positive emotions, overcome negativity, and thrive*. New York: Crown publishing.
- Hirschi, A. Abessolo, M., & Froidevaux, A. (2015). Hope as a resource for career exploration: Examining incremental and cross-lagged effects. *Journal of Vocational Behavior*, 49, (86), 38-47.
- Kowalski, R. M., & Limber, S. P. (2013). Psychological, physical, and academic correlates of cyberbullying and traditional bullying. *Journal of Adolescent Health*, 53, (1), S13-S20.
- Lopez, S. J., & Snyder, C. R. (2003). *Positive Psychological Assessment: A Handbook of Models and Measures*.
- برزگر بفرویی، ک. و خضری، ح. (۱۳۹۲). بررسی میزان شیوع انواع زورگویی در مدارس راهنمایی شهرستان یزد از دیدگاه دبیران. *ماهنامه تعلیم و تربیت / استثنایی*، سال سیزدهم، ش ۷، ص ۱۵-۲۶.
- مرادی، م. ر.؛ اعتمادی، ا. و نعیم‌آبادی، ا. (۱۳۸۹). اثربخشی مشاوره گروهی براساس نظریه انتخاب ویلیام گلاسر با دانش‌آموزان قربانی قلدری به‌منظور افزایش توان مقابله با رفتارهای قلدرانه. *مجله مطالعات روانشناختی دانشگاه الزهراء*، دوره ۶، ش ۴، ص ۱۱-۲۸.
- مرادی، م. ر. (۱۳۸۸). ساخت و اعتباریابی مقیاس قربانی قلدری (B.V.S). چاپ نشده.
- مقتدایی، م.؛ امیری، ش.؛ مولوی، ح. و استکی آزاد، ن. (۱۳۹۰). اثربخشی برنامه آموزش مبتنی بر مهارت‌های اجتماعی بر میزان رفتارهای قربانی کودکان پسر مقطع ابتدایی شهر اصفهان. *پژوهش‌های روانشناسی اجتماعی*، دوره ۱، ش ۲، ص ۱۲۳-۱۳۹.
- نامداری، ک.؛ مولوی، ح.؛ ملک پور، م. و کلانتری، م. (۱۳۸۸). تأثیر آموزش شناختی ارتقای امید بر توانمندی‌های شخصیتی مراجعین افسرده‌خو، *مجله روانشناسی بالینی*، سال اول، ش ۳، ص ۲۱-۳۴.
- هدایتی، م. (۱۳۹۰). فلسفه برای کودکان و کنترل پرخاشگری. *دوفصلنامه تفکر و کودک*، سال ۲، ش ۱، ص ۱۰۹-۱۳۴.
- Alarcon, G. M. Bowling, N. A., & Khazon, S. (2013). Great expectations: A meta-analytic examination of optimism and hope. *Personality and Individual Differences*, 54, (7), 821-827.

- Schrank, B. Bird, V. Rudnick, A., & Slade, M. (2012). Determinants, self-management strategies and interventions for hope in people with mental disorders: systematic search and narrative review. *Social Science & Medicine*, 74, (4), 554-564.
- Seligman, M. E. (2002). *Authentic happiness: Using the new positive psychology to realize your potential for lasting fulfillment*. Simon and Schuster.
- Seligman, M. E., & Csikszentmihalyi, M. (2007). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55, (1), 5-14.
- Snyder, C. R. (2009). Hope theory: Rainbows in the mind. *Psychological Inquiry*, 13, (4), 249-275.
- Snyder, C. R. La Pointe, A. B. Jeffrey Crowson, J., & Early, S. (1998). Preferences of high-and low-hope people for self-referential input. *Cognition & Emotion*, 12, (6), 807-823.
- Steffen, L. E., & Smith, B. W. (2013). The influence of between and within-person hope among emergency responders on daily affect in a stress and coping model. *Journal of Research in Personality*, 47, (6), 738-747.
- Ttofi, M. M., & Farrington, D. P. (2008). Bullying: Short-term and long-term effects, and the importance of defiance theory in explanation and prevention. *Victims and Offenders*, 3, (2-3), 289-312.
- Wang J, Iannotti R. J, Luk J. W., & Nansel, T. R. (2010). Co-occurrence of victimization and five subtypes of bullying: Physical, verbal, social exclusion, spreading rumors and cyber. *Journal of School Psychology*, 48, (6), 533-553.
- Werner, S. (2012). Subjective well-being, hope, and needs of individuals with serious mental illness. *Psychiatry Research*, 196, (2), 214-21.
- Wong. D. S. (2004). School Bullying and Tackling Strategies in Hong Kong. *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology*, 48, (5), 537-553.
- Washington D.C: American Psychological Association.
- Masten, A. S., & Coatsworth, J. D. (1998). The development of competence in favorable and unfavorable environments: Lessons from research on successful children. *American psychologist*, 53, (2), 205-220.
- Modecki, K. L. Minchin, J. Harbaugh, A.G. Guerra, N.G., & Runions, K. C. (2014). Bullying prevalence across contexts: a meta-analysis measuring cyber and traditional bullying. *Journal of Adolescent Health*, 55, (5), 602-611.
- Orpinas, P., & Horne, A. M. (2006). *Bullying Prevention: Creating a Positive School Climate and Developing Social Competence*. USA: American Psychological Association.
- Rand, K. L. Martin, A. D., & Shea, A. M. (2011). Hope, but not optimism, predicts academic performance of law students beyond previous academic achievement. *Journal of Research in Personality*, 45, (6), 683-686.
- Rothson, C. Head, J. Klineberg, E., & Stansfeld, S. (2011). Can social support protect bullied adolescents from adverse outcomes? A prospective study on the effects of bullying on the educational achievement and mental health of adolescents at secondary schools in East London. *Journal of Adolescence*, 34, (3), 579-588.
- Roth, D. A. Coles, M. E., & Heimberg, R. G. (2002). The relationship between memories for childhood teasing and anxiety and depression in adulthood. *Journal of Anxiety Disorders*, 16, (2), 149-164.
- Ruggieri, S. Friemel, T. Sticca, F. Perren, S., & Alsaker, F. (2013). Selection and Influence Effects in Defending a Victim of Bullying: The Moderating Effects of School Context. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 5, (79), 117-126.
- Safarzadeh, S. (2012). Connection Hope to Life with Psychology Obstinacy in Scholars Girl and Boy of Islamic Azad University Ahvaz Branch. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 4, (46), 1855-1859.

The Effect of Cognitive Hope Enhancing Training on Emotional Victimization of Female High School Students

*** S. A. Hossieni**

PHD Student of Educational Psychology, Tabriz University, Invited Professor in Farhangian University of Sanandaj, Sanandaj, Iran

T. Hashemi

Professor of Educational Psychology, University of Tabriz, Tabriz, Iran

SH. Vahedi

Assistant Professor of Educational Psychology, University of Tabriz, Tabriz, Iran

K. Akbari

Master of Counseling, School Counselor in Department of Education, Kurdistan, Iran

Abstract:

The purpose of this study was to determine the effect of cognitive hope enhancing training on the Emotional victimization of female bullying victims in Secondary highschool students city of Bukan (Academic Year 92-93). promote hope in the Snyder theory is cognitive –motivation process that helps Who are at risk of adverse events of life the ability to design, implement and follow up the goals. This has been a half-experimental research with a pre-test, post-test plan and a control group. For this 30 pupils were randomly selected as the sample group and then randomly divided into two 15-person groups, (an experimental group and a control group). The experimental group was taken under cognitive hope enhancing training during 8 sessions (each 90 min) and 1 session per week, while the control group was not. Data was analyzed with descriptive statistics and inferential statistics (Covariance Test) using SPSS software. The results showed that applying this program as an effective intervention reduced their Emotional victimization ($p < 0.05$). According to The results of this study, It is suggested that cognitive hope enhancing training program be as part of a Inservice training for schools counselors.

Keywords: cognitive hope training, emotional victimization, female high school students, bullying.