



Investigation of the effect of school cohesion on bullying with the mediation of parenting styles in secondary high school male students

Ezatollah Ghadampour, Ph.D.

professor, Department of Psychology, Lorestan university, Khoramabad, Iran.

Masoud Sadeghi, Ph.D.

Associate professor, Department of Psychology, Lorestan university, Khoramabad, Iran.

Samira Ghare Veysi, Ph.D Student

Department of Psychology, Lorestan University, Khoramabad, Iran.

Majid Soleimani Ph.D Student

Department of Psychology, Lorestan University, Khoramabad, Iran.

Abstract

The purpose of this study was to investigate the effect of school cohesion on bullying with the mediation of parenting styles. The research method is descriptive and of correlational type. All secondary high school male students in Sanandaj at the number of 7618, who studied in the first semester of the 2018-2019 academic years formed a statistical population of the study, among which 366 students accidentally entered the sample in several stages. The research tools included Espelage & Holt's bullying scale (2001), school cohesion scale of Springer et al. (2009) and Bumrind's parenting styles questionnaire (1972). The statistical method used was multiple regression analysis and path analysis. According to the findings, the direct effect of school cohesion on victimization, bullying, powerful parenting style and authoritarian parenting style ($P < 0.01$) was significant. The indirect effect of school cohesion on victimization mediated by authoritarian parenting style was significant ($P < 0.05$). The indirect effect of school cohesion on bullying mediated by powerful and authoritarian parenting styles was significant ($P < 0.05$). The results show the importance of school and parenting styles in controlling passive and active behaviors in bullying. Therefore, bullying can be reduced by teaching parents how to use the right parenting style and teaching teachers how to increase their interest and attract students to school.

Keywords: bullying, school cohesion, parenting styles, male students, secondary high school

بررسی تاثیر پیوند با مدرسه بر قلدری با میانجی‌گری شیوه‌های فرزندپروری در دانش‌آموزان پسر دوره متوسطه دوم

عزت‌اله قدم‌پور

استاد گروه روانشناسی، دانشگاه لرستان، خرم‌آباد، ایران

مسعود صادقی

دانشیار گروه روانشناسی، دانشگاه لرستان، خرم‌آباد، ایران.

سمیرا قره‌ویسی

دانشجوی دکتری روانشناسی تربیتی، دانشگاه لرستان، خرم‌آباد، ایران.

مجید سلیمانی*

دانشجوی دکتری روانشناسی تربیتی، دانشگاه لرستان، خرم‌آباد، ایران.

چکیده

هدف از این پژوهش بررسی تاثیر پیوند با مدرسه بر قلدری با میانجی‌گری شیوه‌های فرزندپروری بود. روش پژوهش توصیفی و از نوع مطالعات همبستگی است. کلیه دانش‌آموزان پسر دوره متوسطه دوم شهر سنندج به تعداد ۷۶۱۸ نفر که در نیمسال اول تحصیلی ۹۸-۱۳۹۷ مشغول به تحصیل بودند، جامعه آماری پژوهش را تشکیل می‌دادند. از این بین ۳۶۶ دانش‌آموز به صورت تصادفی چندمرحله‌ای وارد نمونه شدند. ابزار پژوهش شامل پرسشنامه‌های قلدری (Espelage & Holt, 2001)، پیوند با مدرسه (Springer et al, 2009) و شیوه‌های فرزندپروری (Bumrind, 1971) بود. روش آماری مورد استفاده تحلیل رگرسیون چندگانه و تحلیل مسیر بود. براساس یافته‌ها اثر مستقیم پیوند با مدرسه بر قربانی بودن، قلدر بودن، شیوه فرزندپروری مقتدر و شیوه فرزندپروری مستبد ($P < 0.01$) معنی‌دار بود. اثر غیرمستقیم پیوند با مدرسه بر قربانی بودن با واسطه‌گری شیوه فرزندپروری مستبد ($P < 0.05$) معنی‌دار بود. اثر غیرمستقیم پیوند با مدرسه بر قلدر بودن با واسطه‌گری شیوه فرزندپروری مستبد و مقتدر ($P < 0.05$) معنی‌دار بود. نتایج نشان دهنده اهمیت مدرسه و شیوه‌های فرزندپروری در کنترل رفتارهای منفعلانه و فعالانه در پدیده قلدری است. بنابراین با آموزش به والدین در به کارگیری شیوه فرزندپروری صحیح و آموزش به معلمان در چگونگی افزایش علاقه‌مندی و جذب دانش‌آموزان به مدرسه می‌توان پدیده قلدری را کاهش داد.

واژگان کلیدی: قلدری، پیوند با مدرسه، شیوه‌های فرزندپروری، دانش‌آموزان پسر، دوره متوسطه دوم

مقدمه

یکی از سازه‌های تحصیلی که از قلدری دانش‌آموزان محافظت می‌کند، پیوند با مدرسه (school cohesion) است (Pabian & Vandebosch, 2016; You, Lee, Lee & Kim, 2015). پژوهش‌ها نشان داده‌اند دانش‌آموزان قلدر در مقایسه با دانش‌آموزان غیرقلدر، از لحاظ متغیرهای نشان‌دهنده علاقه به مدرسه، در پایین‌ترین میزان قرار دارند (Pabian & Vandebosch, 2016; Mohebbi, Mirnasab & Wiener, 2016) و بین متغیرهای علاقه به مدرسه و رفتارهای خشونت‌بار در مدرسه (قلدری کردن و قربانی بودن) رابطه منفی و معنی‌داری وجود دارد (Gao, 2015; Zaykowski & Gunter, 2012; Bayraktar, 2012). ماچراه، فینچ، وایت و توماس (Mucherah, Finch, White & Thomas, 2018) بین جو منفی مدرسه با ادارک دانش‌آموزان از قلدری رابطه مثبت و معنی‌داری گزارش کردند. پژوهش‌ها نشان داده‌اند پیوند با مدرسه با ابعاد قلدری رابطه منفی (Springer, Cuevas, 2016; Jaramillo, Ortiz Gómez, Case & Wilkinson, 2016) داشته و آن را به صورت منفی پیش‌بینی می‌کند (Barzegar, 2016; Bafrooei et al, 2016). پیوند با مدرسه دربرگیرنده ابعادی همچون دلبستگی به مدرسه و معلم، پایبندی به ارزش‌های مدرسه، تعاون و رغبت تحصیلی است (Johnson, Crosnoe, 2003; Maddox & Prinz, 2003; Elder, 2001). این متغیر ابتدا در نظریه کنترل اجتماعی توسط هیرشی (Hirschi, 1969) مطرح گردید. او معتقد بود دلبستگی فرد به یک نهاد اجتماعی، از بروز رفتارهای ضد اجتماعی جلوگیری می‌کند. هیرو (Hirao, 2011) در توضیح این نظریه معتقد است، زمانی پیوند با مدرسه بالا خواهد بود که دانش‌آموز، قوانین حاکم در مدرسه را منصفانه و تجارب و فعالیت‌های مدرسه را لذت‌بخش احساس کند. طبق این نظریه، دلبستگی دانش‌آموز به مدرسه، مانع از رفتارهای قلدرانه می‌شود. به نظر می‌رسد شیوه‌های فرزندپروری علاوه بر رابطه با دو متغیر دیگر، یعنی پیوند با مدرسه و قلدری، در رابطه بین آن دو نیز نقش میانجی را ایفا می‌کند. نتیجه پژوهش حیدری، فلاحی و حاجیلو (Heidari, Fallahi & Hajiloo, 2018) نشان داد بین شیوه فرزندپروری مقتدرانه با سازگاری با مدرسه رابطه مثبت وجود دارد. دیاکونو-گراسیم و مایریان

در سال‌های گذشته، نگرانی درباره رفتار پرخاشگرانه دانش‌آموزان در مدرسه به طور فزاینده‌ای گسترش یافته است (Allameh, Shiralinia & Imani, 2017). به همین دلیل توجه پژوهشگران حوزه روانشناسی تربیتی به این اختلال رفتاری افزایش یافته است (Patchin & Hinduja, 2011). یکی از ابعاد پرخاشگری، پدیده قلدری (bullying) است که در آن فرد قلدر، به عمد قصد دارد به فرد ضعیف‌تر از خود آسیب رسانده و یا باعث ناراحتی در وی شود (Olweus, 2013). این پدیده دانش‌آموزان مدرسه را نگران و آشفته کرده (Maunder & Crafter, 2018) و سلامت روانی آنها را در مدرسه تحت‌تاثیر قرار می‌دهد (Albayrak, Yildiz & Erol, 2016). پارسون (Parson, 2015) قلدری را به سه نوع ایترنیتی، مستقیم یا کلامی و جسمانی و غیرمستقیم تقسیم می‌کند. رویکردهای نظری مختلفی به پدیده قلدری توجه کرده‌اند؛ بر اساس تبیین نظریه دلبستگی (attachment theory)، افراد دارای دلبستگی نایمن، زمینه اختلال رفتاری قلدری را دارند. بندورا (Bandura & Walters, 1977) در نظریه یادگیری اجتماعی (social learning theory)، قرار گرفتن فرد در معرض الگوهای زورگو و خشن را دلیل قلدری می‌داند. نظریه فشار عمومی (general strain theory) دلیل قلدری را ناتوانی در دستیابی به اهداف ارزشمند، از دست دادن انگیزه و وقوع استرس و در معرض آسیب‌دیدگی (جسمی و عاطفی) قرار گرفتن می‌داند (Agnew, 1992). پژوهش‌ها نشان داده‌اند پدیده قلدری در مدرسه، نه تنها جو منفی، همراه با نگرانی و ترس را در مدرسه حاکم می‌کند بلکه با تحت‌تاثیر قرار دادن این محیط بر یادگیری و عملکرد تحصیلی، روابط اجتماعی و سلامت روانشناختی دانش‌آموزان اثر می‌گذارد (Rose, Espelage, Aragon & Elliott, 2011). خانواده، مدرسه، متغیرهای جمعیت‌شناختی و متغیرهای شخصی از جمله عوامل زیربنایی قلدری عنوان شده است (Barzegar Bafrooei, Barzegar Bafrooei & Khezri, 2016). در پژوهش حاضر، بعدی از نقش مدرسه (پیوند با مدرسه) و بعدی از خانواده (شیوه‌های فرزندپروری) مورد بررسی قرار خواهد گرفت.

(Romera & Ortega-Ruiz, 2016) نیز در پژوهش خود بین شیوه فرزندپروری مستبدانه با قلدری کردن رابطه مثبتی گزارش کردند.

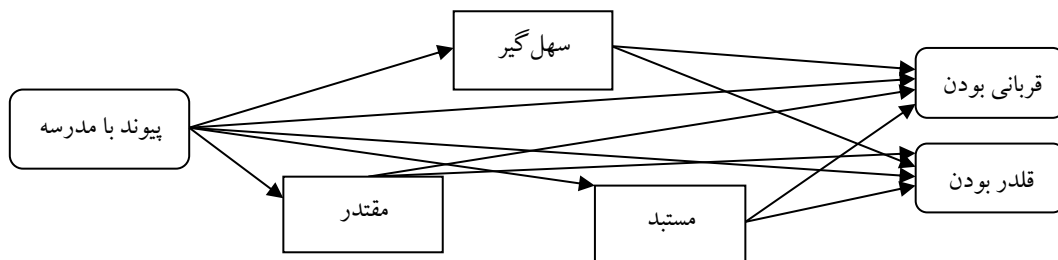
بامریند (Baumrind, 1966) بر اساس عناصری همچون گرم و گیرا بودن، تعامل داشتن، درخواست‌های بالغانه و حمایت و نظارت (Darlyng, 2007) سه نوع شیوه فرزندپروری مقتدرانه (authoritative)، مستبدانه (authoritarian) و سهل‌گیرانه (permissive) را در رابطه با روش‌های تربیتی والدین معرفی کرد. والدین با شیوه مقتدر، فرزندانشان را ترغیب می‌کنند تا مستقل باشند و رفتارهای بالغانه و پخته انجام دهند. این والدین قوانین روشن و قابل-انعطافی در تعامل با فرزندان دارند. والدین با شیوه مستبد، معمولاً بر قدرت خود و حفظ آن در تعامل والد-فرزندی تاکید زیادی دارند و به فرزندان اجازه انتقاد و بحث کردن با آنها را نمی‌دهند. در این نوع شیوه فرزندپروری، کودکان مجاز به استقلال نیستند و والدین انتخاب‌های کودکان را بر عهده دارند. در شیوه سهل‌گیرانه، والدین به ندرت قانون طراحی می‌کنند بلکه آنها اجازه می‌دهند کودک خود دست به انتخاب زده و رفتارهایش را مدیریت کند. بالبی (Bowlby, 1969) فرزندپروری را در عملکرد روانی و اجتماعی افراد بسیار با اهمیت می‌داند.

از جمله مهمترین اهداف روانشناسی تربیتی، مطالعه یادگیری و روش‌های بهبود آن است (Woolfolk, 2007). مدرسه محیطی است که دانش‌آموزان در آن نیازمند محیطی مطلوب و امن، به دور از خشونت هستند تا بتوانند تحصیل کرده و رشد کنند. در عین حال به نظر می‌رسد دانش‌آموزان دبیرستانی چون در دوران بلوغ هستند و ویژگی‌های مرتبط با آن دوران را دارند، خودمحوری و افسانه شخصی (به عنوان مثال قلدری) در آنها بیشتر است (Berk, 2007; Translated by Seyed Mohammadi, 2011). قلدری پدیده‌ای است که اغلب در مدرسه رخ می‌دهد (Smith & Brain, 2000) و مانع از رسیدن به اهداف پرورشی می‌شود. دل‌بستگی دانش‌آموز به مدرسه با رفتارهای غیرهنجار همچون اعتیاد، پرخاشگری، خودکشی، رفتارهای پرخطر جنسی و اخراج از مدرسه (Catalano, Haggerty, Oesterle, Fleming &

(Diaconu-Gherasim & Măirean, 2016) بین شیوه فرزندپروری مقتدرانه و پیشرفت تحصیلی رابطه مثبتی گزارش کردند. علاوه بر پژوهش‌های گزارش شده فوق که حاکی از رابطه بین شیوه‌های فرزندپروری و پیوند با مدرسه است، در ادامه به پژوهش‌هایی اشاره می‌شود که رابطه بین شیوه‌های فرزندپروری و قلدری را مورد پژوهش قرار داده-اند. در این زمینه پژوهش گنورگیو، لانو و استاورینیدس (Georgiou, Ioannou & Stavrinides, 2018) نشان داد بین شیوه فرزندپروری مقتدرانه با قلدری و قربانی رابطه منفی، بین شیوه فرزندپروری سهل‌گیرانه با قلدری و قربانی رابطه مثبت و بین شیوه فرزندپروری مستبدانه با قلدری و قربانی رابطه مثبت وجود دارد. کرزو، رویز-استبان، لاکاسا و گونزالو (Cerezo, Ruiz-Esteban, Lacasa & Gonzalo, 2018) نیز در پژوهش خود نشان دادند فرزندان والدین مقتدر، قلدر نیستند اما قلدری در فرزندان والدین سهل‌گیر به طور معناداری بیشتر از سایر شیوه‌های فرزندپروری است. همچنین مطالعه آنها نشان داد قربانی بودن در فرزندان والدین مقتدر و والدین مستبد بیشتر از والدین سهل‌گیر است. پژوهش دیگری نشان داد شیوه‌های فرزندپروری مستبدانه و سهل‌گیر رابطه مثبت و معناداری با رفتارهای قلدری دارند اما بین شیوه فرزندپروری مقتدرانه با قلدری ارتباطی وجود ندارد (Hassan & Ee, 2015). تان و همکاران (Tan et al., 2012)، بین شیوه‌های مستبدانه و سهل‌گیرانه با مشکلات رفتاری کودکان، رابطه مثبت و معناداری گزارش کردند. رینالدی و هاو (Rinaldi & Howe, 2012) بین شیوه فرزندپروری سهل‌گیرانه و بزهکاری و پرخاشگری رابطه مثبت گزارش کردند. دیگر پژوهش‌ها نیز گزارش کرده‌اند، بین شیوه فرزندپروری مقتدرانه با بی‌انضباطی رابطه منفی و بین شیوه‌های فرزندپروری مستبدانه و سهل‌گیرانه با بی-انضباطی رابطه مثبت وجود دارد (Sangawi, Adams & Reissland, 2015; Farzadi, Behroozi & Shehni Yailagh, 2017). بیرامی و علائی (Bayrami & Alaie, 2013) نیز بین شیوه فرزندپروری مستبدانه با قلدری رابطه مثبت و بین شیوه فرزندپروری مقتدرانه با قلدری رابطه منفی گزارش کردند. گومز-ارتیز، رومرا و اورتگا-رویز (Gómez-Ortiz, 2017) نیز بین شیوه فرزندپروری مستبدانه با قلدری رابطه مثبت و بین شیوه فرزندپروری مقتدرانه با قلدری رابطه منفی گزارش کردند.

متغیرهای احتمالی موثر بر آن در کاهش این پدیده و آثار آن موثر خواهد بود، علاوه بر آنچه گفته شد، کمبود پژوهش در این زمینه و وجود خلأ، انجام پژوهشی با عنوان بررسی تاثیر پیوند با مدرسه بر قلدری با میانجی‌گری شیوه‌های فرزندپروری در دانش‌آموزان پسر دوره متوسطه دوم را ضروری می‌سازد. مدل پیشنهادی پژوهش به این صورت است:

(Hawkins, 2004) و رفتارهای قلدری و درگیری در مدرسه (Shuling, 2015) رابطه منفی دارد. در این میان اگر دانش‌آموزان با والدین خود رابطه مناسبی داشته باشند، کمتر به انجام رفتارهای پرخاشگرانه تمایل خواهند داشت (Ojedokun, Ogungbamila & Kehinde, 2013). اهمیت پرداختن به قلدری از آن جهت دوچندان می‌شود که از یک سو پیامدهای زیان‌باری را دارد و از سوی دیگر پرداختن به



۱. شکل مفهومی پژوهش

۱۵. پیوند با مدرسه با واسطه شیوه مقتدرانه بر قربانی تاثیر دارد.
 ۱۶. پیوند با مدرسه با واسطه شیوه مستبدانه بر قلدری تاثیر دارد.
 ۱۷. پیوند با مدرسه با واسطه شیوه مستبدانه بر قربانی تاثیر دارد.

۱. پیوند با مدرسه بر قلدری تاثیر دارد.
 ۲. پیوند با مدرسه بر قربانی تاثیر دارد.
 ۳. پیوند با مدرسه بر شیوه فرزندپروری سهل‌گیرانه تاثیر دارد.
 ۴. پیوند با مدرسه بر شیوه فرزندپروری مقتدرانه تاثیر دارد.
 ۵. پیوند با مدرسه بر شیوه فرزندپروری مستبدانه تاثیر دارد.

روش

این پژوهش یک مطالعه توصیفی از نوع مطالعات همبستگی است. جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان پسر مقطع متوسط دوم شهر سنندج به تعداد ۷۶۱۸ دانش‌آموز بود که در نیم‌سال اول تحصیلی ۹۸-۱۳۹۷ مشغول به تحصیل بودند. برای تعیین نمونه، با توجه به فرمول تعیین حجم نمونه کوکران و احتمال وجود پرسشنامه‌های ناقص، تعداد ۴۰۰ دانش‌آموز و پدران آنها به شکل تصادفی چندمرحله‌ای انتخاب شدند. بدین صورت که از بین هر ناحیه شهر سنندج (دارای دو ناحیه)، ۴ مدرسه و از هر مدرسه ۲ کلاس انتخاب شدند. از افراد حاضر در نمونه خواسته شد در صورت تمایل پرسشنامه را تکمیل کرده و برای اطمینان از محرمانه بودن و دوری از قضاوت احتمالی، پرسشنامه‌ها را بدون نام تکمیل

۶. شیوه سهل‌گیرانه بر قلدری تاثیر دارد.
 ۷. شیوه سهل‌گیرانه بر قربانی تاثیر دارد.
 ۸. شیوه مقتدرانه بر قلدری تاثیر دارد.
 ۹. شیوه مقتدرانه بر قربانی تاثیر دارد.
 ۱۰. شیوه مستبدانه بر قلدری تاثیر دارد.
 ۱۱. شیوه مستبدانه بر قربانی تاثیر دارد.
 ۱۲. پیوند با مدرسه با واسطه شیوه سهل‌گیرانه بر قلدری تاثیر دارد.
 ۱۳. پیوند با مدرسه با واسطه شیوه سهل‌گیرانه بر قربانی تاثیر دارد.
 ۱۴. پیوند با مدرسه با واسطه شیوه مقتدرانه بر قلدری تاثیر دارد.

کردن و قربانی شدن در یک ماه اخیر را در یک طیف لیکرت پنج درجه‌ای (هیچوقت = ۰، یک یا دوبار در ماه = ۱، سه یا چهار بار در ماه = ۲، پنج تا شش بار در ماه = ۳، ۷ بار و بیشتر در ماه = ۴) علامت‌گذاری کند. بازه نمرات دانش‌آموز در زیرمقیاس قربانی بودن ۰ تا ۱۶، و بازه نمرات دانش‌آموز در زیرمقیاس قلدری، ۰ تا ۳۶ است. سازنده ابزار، روایی این ابزار را به روش تحلیل عاملی اکتشافی مطلوب و میزان پایایی آن را به روش ضریب آلفای کرونباخ برای زیرمقیاس قلدری و زیرمقیاس قربانی شدن به ترتیب ۰/۸۷ و ۰/۸۸ گزارش کرده است (Espelage & Holt, 2001). خضری (Khezri, 2013) این پرسشنامه را به فارسی برگردانده و با روش تحلیل عامل تاییدی، روایی این مقیاس را در نمونه ایرانی مطلوب عنوان کرده است. خضری و ابراهیمی‌قوام (Khezri & Ebrahimi Ghavam, 2016) جهت بررسی پایایی، آلفای کرونباخ زیر مقیاس قربانی بودن را ۰/۸۰، زیرمقیاس قلدری کردن را ۰/۸۶، و کل را ۰/۸۸ گزارش کرده‌اند. در پژوهش حاضر نیز، پایایی این ابزار به روش ضریب آلفای کرونباخ برای زیرمقیاس قربانی بودن ۰/۸۲ و برای زیرمقیاس قلدری کردن ۰/۸۴ به دست آمد. دو نمونه از سوالات این ابزار به این شرح است: ۱. در زد و خورد با دانش‌آموزان به راحتی پیروز می‌شوم. ۲. روی من اسم می‌گذارند.

پرسشنامه شیوه‌های فرزندپروری (Parenting Style

Questionnaire): این پرسشنامه توسط بامریند (Bumrind, 1971) به منظور سنجش شیوه‌های فرزندپروری خانواده‌ها ساخته شد و دارای ۳۰ سوال کلی و برای هر زیرمقیاس ۱۰ سوال است. زیرمقیاس‌ها شامل شیوه مستبد (گویه‌های: ۲، ۳، ۷، ۹، ۱۲، ۱۶، ۱۸، ۲۵، ۲۶، ۲۹)، شیوه مقتدر (گویه‌های: ۴، ۵، ۸، ۱۱، ۱۵، ۲۰، ۲۲، ۲۳، ۲۷، ۳۰) و شیوه سهل‌گیر (گویه‌های: ۱، ۶، ۱۰، ۱۳، ۱۴، ۱۷، ۱۹، ۲۱، ۲۴، ۲۸) می‌باشد. این مقیاس در یک طیف لیکرت ۵ درجه‌ای (از کاملاً مخالفم = ۰، تا کاملاً موافقم = ۴) نمره‌گذاری می‌شود. حداقل و حداکثر نمره‌ای که فرد می‌تواند در این پرسشنامه کسب کند به ترتیب ۰ و ۱۲۰ خواهد بود. این پرسشنامه، ابزار مشهوری است که در پژوهش‌های مختلف مورد استفاده

نمایند. در این میان ۳۴ پرسشنامه به صورت ناقص تکمیل شده بود که از پژوهش کنار گذاشته شد. داده‌ها با استفاده از پرسشنامه‌های زیر (مقیاس پیوند با مدرسه و قلدری توسط دانش‌آموزان و پرسشنامه شیوه‌های فرزندپروری توسط پدران آنها تکمیل شد) جمع‌آوری و با استفاده از آزمون ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل مسیر مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. ابزار مورد استفاده در این پژوهش عبارت‌اند از:

پرسشنامه پیوند با مدرسه (School Bonding

Questionnaire (SBQ): این ابزار توسط اسپرینگر و همکاران (Springer et al, 2009) ساخته شده و توسط خضری (Khezri, 2013) به فارسی برگردانده شده است. این مقیاس، نشانگر میزان احساس تعلق دانش‌آموز به مدرسه بوده و دارای ۱۰ سوال است. دانش‌آموزان باید در یک طیف لیکرت پنج‌درجه‌ای (از کاملاً مخالفم = ۱ تا کاملاً موافقم = ۵) نظر خود را علامت بزنند. حداقل نمره اکتسابی فرد در این ابزار ۱۰ و حداکثر نمره ممکن ۵۰ است. اسپرینگر و همکاران (Springer et al., 2009) روایی این ابزار را به روش تحلیل عاملی اکتشافی مطلوب و میزان پایایی این ابزار به روش آلفای کرونباخ را ۰/۸۴ گزارش کرده‌اند. خضری (Khezri, 2013) روایی این مقیاس را با روش تحلیل عاملی تاییدی مطلوب گزارش کرده است. برزگر بفرویی و همکاران (Barzegar Bafrooei et al., 2016) نیز پایایی کل را با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ، ۰/۸۷ به دست آورده‌اند. در پژوهش حاضر نیز پایایی این ابزار به روش ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۱ به دست آمد. دو نمونه از سوالات این پرسشنامه به این صورت است: ۱. دانش‌آموزان در این مدرسه از یکدیگر حمایت می‌کنند. ۲. من خودم را بخشی از مدرسه می‌دانم.

مقیاس قلدری ایلینویز (Illinois Bullying Scale): این

مقیاس توسط اسپلج و هولت (Espelage & Holt, 2001) به منظور بررسی پدیده قلدری در دانش‌آموزان ساخته شده و دارای ۱۸ ماده بوده و سه زیرمقیاس قلدری کردن، قربانی بودن و درگیری است. با توجه به هدف پژوهش از دو زیرمقیاس قلدر بودن و قربانی بودن در این پژوهش استفاده شده است. دانش‌آموز باید پاسخ هایش در مورد قلدری

می‌گویند، پیروی کنند، در غیر این صورت باید آنها را تنبیه کرد. ۲. والدین خیلی زود باید به بچه‌ها بفهمانند که رئیس خانواده کیست.

یافته‌ها

در این بخش، نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل داده‌های پژوهش ذکر شده است. ابتدا رگرسیون چندگانه برای پیش‌بینی متغیرهای قلدری و قربانی بودن محاسبه شد. پس از آن، پیش‌فرض‌های مدل‌یابی معادلات ساختاری بررسی شد و در ادامه به منظور آزمون مدل پیشنهادی، روابط ساختاری بین متغیرهای پژوهش، با استفاده از روش آماری مدل‌یابی معادلات ساختاری، محاسبه شده است.

قرار گرفته و روایی آن مورد تایید قرار گرفته است (Buri, 1991). بوری (Buri, 1991) روایی تشخیصی این پرسشنامه را مطلوب و ثبات درونی این ابزار را برای پدران مستبد ۰/۸۷، برای پدران مقتدر ۰/۸۵ و برای پدران سهل‌گیر ۰/۷۴ گزارش کرده است. اسفندیاری (Esfandiari, 1995) روایی صوری این پرسشنامه را با استفاده از نظرات ده متخصص روان‌شناسی و روانپزشکی مورد تایید قرار داده و پایایی این ابزار را با استفاده از آلفای کرونباخ، برای شیوه مستبد ۰/۷۷، برای شیوه مقتدر ۰/۷۳ و برای شیوه سهل‌گیر ۰/۶۹ گزارش کرده است. ضریب پایایی زیر مقیاس‌های پرسشنامه در این پژوهش به روش ضریب آلفای کرونباخ به ترتیب، ۰/۷۸، ۰/۷۵ و ۰/۶۸ به دست آمد. دو نمونه از سوالات پرسشنامه به این صورت است: ۱. بچه‌ها باید فقط از آن چه والدینشان

جدول ۱: نتیجه تحلیل رگرسیون چندگانه در پیش‌بینی قلدری

متغیر پیش‌بین	B	SE	Beta	T	P
پیوند با مدرسه	-۰/۰۸	۰/۰۶۰	-۰/۰۶	-۱/۹۹	۰/۰۴۷
شیوه فرزندپروری سهل‌گیرانه	۰/۲۲	۰/۰۹۶	۰/۱۸	-۲/۲۷	۰/۰۲۴
شیوه فرزندپروری مقتدرانه	۰/۳۳	۰/۰۹۸	۰/۲۷	۱/۰۵	۰/۰۲۳
شیوه فرزندپروری مستبدانه	-۰/۴۲	۰/۱۰۳	-۰/۲۵	-۶/۹۷	۰/۰۰۰۵

سهل‌گیرانه ($\beta = ۰/۱۸$ و $P = ۰/۰۲۴$) و شیوه فرزندپروری مقتدرانه ($\beta = -۰/۲۷$ و $P = ۰/۰۲۳$) نیز به صورت مثبت و معناداری قادر به پیش‌بینی قلدری هستند. به عبارت دیگر با افزایش این متغیرها، قلدری نیز در دانش‌آموزان افزایش پیدا می‌کند. در جدول زیر نیز میزان ضرایب متغیرها در پیش‌بینی قربانی بودن، آورده شده است.

همانطور که در جدول شماره ۱، مشخص است، متغیرهای پیوند با مدرسه ($\beta = -۰/۰۶$ و $P = ۰/۰۴۷$) و شیوه فرزندپروری مستبدانه ($\beta = -۰/۲۵$ و $P = ۰/۰۰۰۵$) به صورت منفی و معناداری قادر به پیش‌بینی قلدری هستند. به این صورت که با افزایش این متغیرها، قلدری در دانش‌آموزان کاهش می‌یابد. همچنین متغیرهای شیوه فرزندپروری

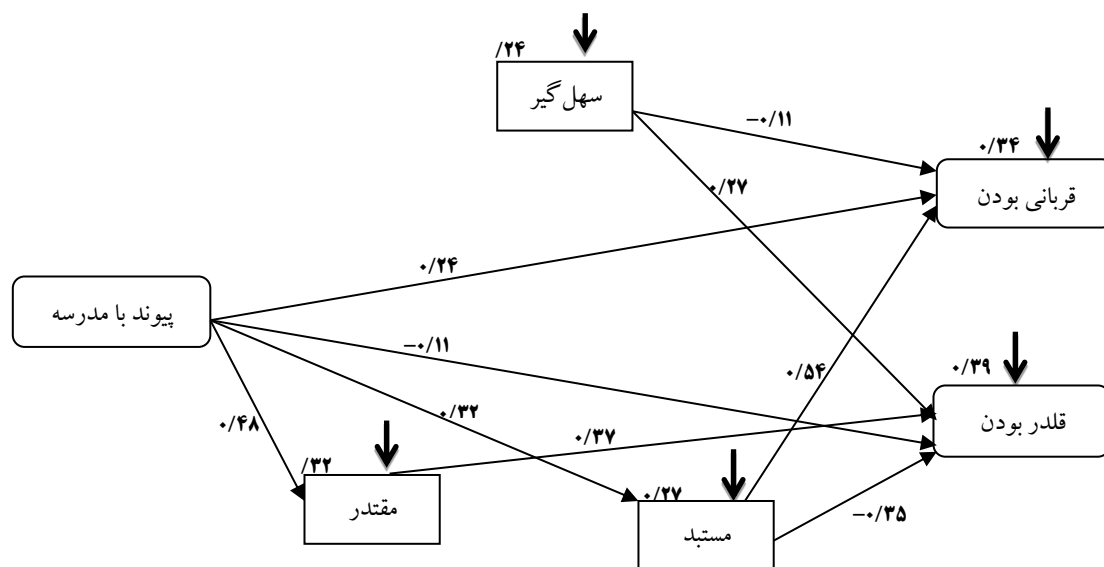
جدول ۲: نتیجه تحلیل رگرسیون چندگانه در پیش‌بینی قربانی بودن

متغیر پیش‌بین	B	SE	Beta	T	P
پیوند با مدرسه	۰/۱۸	۰/۰۴۰	۰/۱۳	۲/۲۳	۰/۰۳۳
شیوه فرزندپروری سهل‌گیرانه	-۰/۰۵	۰/۰۶۴	-۰/۰۴	-۱/۰۸	۰/۰۲۱
شیوه فرزندپروری مقتدرانه	۰/۱۱	۰/۰۶۵	۰/۰۹	۱/۷۳	۰/۰۸۴
شیوه فرزندپروری مستبدانه	۰/۵۱	۰/۰۶۹	۰/۴۳	۷/۲۵	۰/۰۰۰۵

یافته‌های مربوط به مدل پیشنهادی

هدف این پژوهش بررسی تاثیر پیوند با مدرسه بر قلدری با میانجی‌گری شیوه‌های فرزندپروری در دانش‌آموزان پسر دوره متوسطه دوم. قبل از ارزیابی مدل، پیش‌فرض‌های رگرسیون مورد بررسی قرار گرفت. به همین منظور، برای بررسی نرمال بودن توزیع مانده‌ها از نمودار p-p استفاده شد که با توجه به قرار گرفتن تمام نقاط روی نیمساز ربع اول، مشخص شد که داده‌ها از توزیع نرمال تبعیت می‌کنند. پس از کسب اطمینان از رعایت پیش‌فرض‌های لازم، برای ارزیابی مدل پیشنهادی از روش تحلیل مسیر در محیط نرم‌افزار AMOS²² استفاده شد و به منظور افزایش برازش مدل، مسیرهایی که ضریب آن‌ها به لحاظ آماری غیرمعنی‌دار بود حذف شد. در شکل ۲ نمودار مسیر و ضرایب حاصل از مدل اصلاح شده آورده شده است.

همانطور که در جدول شماره ۲، نشان داده شده است، متغیر شیوه فرزندپروری سهل‌گیرانه ($\beta = -0/04$) و $P = 0/021$) به صورت منفی و معناداری قربانی بودن را پیش‌بینی می‌کند. به عبارت دیگر با افزایش این متغیر، قربانی بودن کاهش خواهد یافت. متغیرهای پیوند با مدرسه ($\beta = 0/13$ و $P = 0/033$) و شیوه فرزندپروری مستبدانه ($\beta = 0/43$ و $P = 0/0005$) به صورت مثبت و معناداری قادر به پیش‌بینی قربانی بودن هستند. به این صورت که با افزایش این متغیرها، قربانی بودن نیز در دانش‌آموزان افزایش می‌یابد. متغیر شیوه فرزندپروری مقتدرانه ($\beta = -0/09$ و $P = 0/084$) نیز به صورت معناداری قادر به پیش‌بینی قربانی بودن نبود.



شکل ۲. ضرایب استاندارد مدل روابط قلدری (قلدر بودن و قربانی بودن) بر اساس پیوند با مدرسه با لحاظ کردن نقش واسطه‌ای شیوه‌های فرزندپروری

فرضیه مربوط به رابطه غیر مستقیم بین متغیرهای پژوهش

شاخص‌های برازندگی مدل و بررسی فرضیه پژوهش: با ورود داده‌ها به برنامه AMOS²²، برازش مدل با استفاده از شاخص‌های برازندگی، شامل شاخص هنجار شده مجذور کای (نسبت مجذور کای بر درجات آزادی)، شاخص نیکویی برازش (GFI)، شاخص نیکویی برازش تعدیل

با توجه به مدل، به ترتیب ضرایب مسیر استاندارد بین پیوند با مدرسه با قلدر بودن ($\beta = -0/11$, $P < 0/009$)، پیوند با مدرسه با قربانی بودن ($\beta = 0/24$, $P < 0/006$)، پیوند با مدرسه و شیوه فرزندپروری مقتدرانه ($\beta = 0/48$, $P < 0/003$)، پیوند با مدرسه و شیوه‌های فرزندپروری مستبدانه ($\beta = 0/43$, $P < 0/004$)، $\beta = -0/32$) معنی‌دار است. سایر ضرایب مستقیم بر اساس مدل مربوط در شکل ۲ به خوبی قابل بررسی می‌باشد.

یافته (AGFI)، شاخص برازندگی تطبیقی (CFI)، شاخص برازندگی افزایشی (IFI) و جذر میانگین مجذورات خطای تقریب (RMSEA) مورد بررسی قرار گرفت که بر اساس نتایج مندرج در جدول ۳ همه شاخص‌ها بیانگر برازش مطلوب مدل می‌باشند.

جدول ۳: شاخص‌های برازندگی مدل اولیه و مدل نهایی اصلاح شده

شاخص	دامنه مورد قبول	مقدار شاخص مدل اولیه	مقدار شاخص مدل اصلاح شده
CMIN/DF	$3X2/DF <$	۹/۷۰	۰/۵۹
CFI	$CFI > ۰/۹$	۰/۶۲	۰/۹۹
AGFI	$AGFI > ۰/۹$	۰/۷۳	۰/۹۹
RMSEA	$RMSEA > ۰/۹$	۰/۱۶	۰/۰۳
IFI	$IFI > ۰/۹$	۰/۶۶	۰/۹۹
CFI	$CFI > ۰/۹$	۰/۶۶	۰/۹۹

جدول ۴: ضرایب استاندارد اثرات مستقیم، اثرات غیر مستقیم و اثرات کل مدل نهایی

مسیر	اثر مستقیم	اثر غیر مستقیم	اثر کل
تاثیر پیوند با مدرسه بر قلدری	-/۱۱	-	-/۱۱
تاثیر پیوند با مدرسه بر قربانی	۰/۲۴	-	۰/۲۴
تاثیر پیوند با مدرسه بر شیوه سهل‌گیرانه	-	-	-
تاثیر پیوند با مدرسه بر شیوه مقتدرانه	۰/۴۸	-	۰/۴۸
تاثیر پیوند با مدرسه بر شیوه مستبدانه	-۰/۳۲	-	-۰/۳۲
تاثیر شیوه سهل‌گیرانه بر قلدری	۰/۲۷	-	۰/۲۷
تاثیر شیوه سهل‌گیرانه بر قربانی	-/۱۱	-	-/۱۱
تاثیر شیوه مقتدرانه بر قلدری	۰/۳۷	-	۰/۳۷
تاثیر شیوه مقتدرانه بر قربانی	-	-	-
تاثیر شیوه مستبدانه بر قلدری	-/۳۵	-	-/۳۵
تاثیر شیوه مستبدانه بر قربانی	۰/۵۴	-	۰/۵۴
تاثیر پیوند با مدرسه بر قلدری با میانجی‌گری شیوه سهل‌گیرانه	-	۰/۲۷	۰/۱۶
تاثیر پیوند با مدرسه بر قربانی با میانجی‌گری شیوه سهل‌گیرانه	-	۰/۱۱	۰/۳۵
تاثیر پیوند با مدرسه بر قلدری با میانجی‌گری شیوه مقتدرانه	-	۰/۳۷	۰/۲۶
تاثیر پیوند با مدرسه بر قربانی با میانجی‌گری شیوه مقتدرانه	-	۰	۰/۲۴
تاثیر پیوند با مدرسه بر قلدری با میانجی‌گری شیوه مستبدانه	-	-۰/۳۵	-۰/۴۶
تاثیر پیوند با مدرسه بر قربانی با میانجی‌گری شیوه مستبدانه	-	۰/۵۴	۰/۷۸

بر اساس جدول شماره ۴، اثرات مستقیم و غیر مستقیم قلدری و قربانی به خوبی قابل مشاهده است. با توجه به بین متغیرهای برون‌زاد و واسطه‌ای در ارتباط با متغیرهای ضرایب مسیر استاندارد، از میان فرضیه‌های مستقیم، فقط

روش بوت‌استرپ مورد بررسی واقع گردید. میزان ۹۵ درصد حد پایین و بالای روش بوت‌استرپ به ترتیب عبارت بود از ۱/۸۹ و ۲/۵۲. با توجه به هم علامت بودن این دو و عدم قرار گرفتن صفر در حد فاصل این دو، میانجی‌گری شیوه فرزندپروری مستبدانه و فرضیه پنجم تأیید می‌شود. **فرضیه ششم:** شیوه فرزندپروری مستبدانه در رابطه بین پیوند با مدرسه و قربانی بودن نقش میانجی دارد. این فرضیه با توجه به معنی‌دار شدن مسیر مستقیم از طریق روش بوت‌استرپ مورد بررسی واقع گردید. میزان ۹۵ درصد حد پایین و بالای روش بوت‌استرپ به ترتیب عبارت بود از ۱/۸۹ و ۲/۵۲. با توجه به هم علامت بودن این دو و عدم قرار گرفتن صفر در حد فاصل این دو، میانجی‌گری شیوه فرزندپروری مستبدانه و فرضیه ششم تأیید می‌شود.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف از این پژوهش بررسی تاثیر پیوند با مدرسه بر قلدری با میانجی‌گری شیوه‌های فرزندپروری در دانش‌آموزان پسر دوره متوسطه دوم بود. نتیجه آزمون فرضیه‌ها نشان داد، بین پیوند با مدرسه و شیوه فرزندپروری سهل‌گیرانه رابطه معناداری وجود ندارد، اما بین پیوند با مدرسه و شیوه فرزندپروری مقتدرانه، همسو با نتیجه پژوهش حیدری و همکاران (Heidari et al., 2018) و دیاکونو- گراسیم و مایریان (Diaconu-Gherasim & Măirean, 2016) ارتباط مثبت و بین پیوند با مدرسه و شیوه فرزندپروری مستبدانه، ارتباط منفی معناداری وجود دارد. از آنجایی که پیوند با مدرسه نیازمند پابندی به ارزش‌های مدرسه، انجام تکالیف (Johnson et al., 2001) و از دست دادن بخشی از استقلال فردی است، فرزندان والدین سهل‌گیر پذیرای این شرایط نیستند. این فرزندان دوست دارند در همه شرایط خودشان تصمیم‌گیرنده باشند و در اغلب موارد سرکش و نافرمان بوده و در انجام تکالیف ناتوانی نشان می‌دهند (Berk, 2007; Translated by Seyed Mohammadi, 2011). بنابراین طبیعی به نظر می‌رسد که این نوع فرزندان به مدرسه احساس دل‌بستگی نداشته باشند و از استقلال افراطی‌ای که دارند، لذت ببرند. اما فرزندان والدین مقتدر، از صفات

تاثیر مستقیم پیوند با مدرسه بر شیوه سهل‌گیرانه و تاثیر مستقیم شیوه مقتدرانه بر قربانی مورد تایید قرار نگرفت. برای بررسی معناداری فرضیه‌های غیرمستقیم از روش بیشینه‌نمایی بوت‌استرپ AMOS استفاده گردید. **فرضیه اول:** شیوه فرزندپروری سهل‌گیرانه در رابطه بین پیوند با مدرسه و قلدر بودن نقش میانجی دارد. این فرضیه با توجه به معنی‌دار نشدن مسیر مستقیم پیوند با مدرسه با شیوه فرزندپروری سهل‌گیرانه، مسیر غیرمستقیم مورد بررسی قرار نگرفت و لذا با توجه به هم علامت بودن این دو و قرار گرفتن صفر در حد فاصل این دو، میانجی‌گری شیوه فرزندپروری سهل‌گیرانه و فرضیه اول رد می‌شود. **فرضیه دوم:** شیوه فرزندپروری سهل‌گیرانه در رابطه بین پیوند با مدرسه و قربانی بودن نقش میانجی دارد. این فرضیه با توجه به معنی‌دار نشدن مسیر مستقیم پیوند با مدرسه با شیوه فرزندپروری سهل‌گیرانه، مسیر غیرمستقیم مورد بررسی قرار نگرفت و لذا با توجه به هم علامت بودن این دو و قرار گرفتن صفر در حد فاصل این دو، میانجی‌گری شیوه فرزندپروری سهل‌گیرانه و فرضیه دوم رد می‌شود. **فرضیه سوم:** شیوه فرزندپروری مقتدرانه در رابطه بین پیوند با مدرسه و قلدر بودن نقش میانجی دارد. این فرضیه با توجه به معنی‌دار شدن مسیر مستقیم از طریق روش بوت‌استرپ مورد بررسی واقع گردید. میزان ۹۵ درصد حد پایین و بالای روش بوت‌استرپ به ترتیب عبارت بود از ۱/۹۲ و ۲/۳۲. با توجه به هم علامت بودن این دو و عدم قرار گرفتن صفر در حد فاصل این دو، میانجی‌گری شیوه فرزندپروری مقتدرانه و فرضیه سوم تأیید می‌شود. **فرضیه چهارم:** شیوه فرزندپروری مقتدرانه در رابطه بین پیوند با مدرسه و قربانی بودن نقش میانجی دارد. این فرضیه با توجه به معنی‌دار نشدن مسیر مستقیم شیوه فرزندپروری مقتدرانه با قربانی بودن، مسیر غیرمستقیم مورد بررسی قرار نگرفت و لذا با توجه به هم علامت بودن این دو و قرار گرفتن صفر در حد فاصل این دو، میانجی‌گری شیوه فرزندپروری مقتدرانه و فرضیه چهارم رد می‌شود. **فرضیه پنجم:** شیوه فرزندپروری مستبدانه در رابطه بین پیوند با مدرسه و قلدر بودن نقش میانجی دارد. این فرضیه با توجه به معنی‌دار شدن مسیر مستقیم از طریق

به مدرسه وجود خواهد داشت که قوانین و مقررات مدرسه منصفانه و تجارب و تکالیف درون آن لذت‌بخش باشد. در حالی که رفتارهای افراد قلدر نشان می‌دهد که آنها احساس خوبی در مدرسه ندارند و محیط را کسل‌کننده و غیر قابل تحمل ارزیابی می‌کنند (Hirao, 2011). بنابراین در تبیین این یافته می‌توان گفت کنترل‌گری موجود در مدرسه و نگرش منفی نسبت به قوانین و تکالیف دلیلی بر عدم دلبستگی افراد قلدر به مدرسه است. در تبیینی دیگر بر اساس نظریه یادگیری اجتماعی بندورا (Bandura & Walters, 1977) می‌توان گفت، دانش‌آموزانی که پیوند با مدرسه در آنها نیرومند است، رفتارهایی را پذیرفته و تقلید می‌کنند که افراد موفق و مهم در مدرسه آنها را انجام می‌دهند، از این رو آنها با احترام به قوانین و معیارهای مدرسه و کوشش جهت دستیابی به اهداف آموزشی، با دیگران روابط حمایتی برقرار کرده و از بروز رفتارهای قلدر مآبانه جلوگیری می‌کنند.

دیگر یافته نشان داد بین پیوند با مدرسه و قربانی بودن رابطه مثبت معناداری وجود دارد. این یافته با پژوهش‌های اسپرینگر و همکاران (Springer et al., 2016)، برزگر بفرویی و همکاران (Barzegar Bafrooei et al., 2016)، گائو (Gao, 2015)، زایکوفسکی و گانتز (Zaykowski & Gunter, 2012) و بیراکتار (Bayraktar, 2012) ناهمسوست. با توجه به اینکه اغلب پژوهش‌ها بین پیوند با مدرسه و قلدری رابطه منفی را گزارش کرده‌اند، در این پژوهش نتیجه معکوس به دست آمد. در تبیین این یافته می‌توان این چنین گفت که دانش‌آموزان قربانی، همانند شخصیت‌های مهر طلب به عنوان افرادی شناخته می‌شوند که قدرت ابراز وجود ندارند و با اطاعت از هم‌کلاسی قلدر و پذیرش همه قوانین و تکالیف گوناگون مدرسه تلاش می‌کنند به عملکرد مطلوبی دست پیدا کنند تا کسی به آنها زورگویی نکند و خود را بهترین معرفی کنند که مستحق تشویق و ستایش هستند. کارن هورنای (hornay Karen) (Feist & Feist, 2002;) (Translated by Seyed Mohammadi, 2011) در معرفی گرایش روان‌رنجور حرکت به سوی مردم معتقد است، چنین افرادی با اطاعت پذیری بالا و مهربانی بیش از حد، سعی در فراهم ساختن حامی و پشتیبان برای خود هستند، تا هم از

همکاری و اطاعت برخوردارند و با توجه به شیوه فرزندپروری والدین خود، استقلال مناسب و آزادی بهنجاری را تجربه می‌کنند، پژوهش‌های مختلف نشان داده‌اند که این فرزندان، تکالیف خود را نسبت به دیگر شیوه‌ها بهتر انجام می‌دهند و عملکرد تحصیلی مطلوبی دارند (Berk, 2007;) (Translated by Seyed Mohammadi, 2011). با توجه به ویژگی‌هایی که برای این نوع فرزندان ذکر شد، آنها نسبت به مدرسه و معلم احساس دلبستگی داشته و با پایبندی به ارزش‌های مدرسه، از همکاری با دیگران لذت برده و نسبت به وظایف و تکالیف تحصیلی احساس تعهد می‌کنند. در عوض والدین مستبد، با کنترل اجباری بالا و روابط سرد، فرزندان خود را به اطاعت صرف در همه امور اجبار می‌کنند و با مداخله در تمامی تصمیم‌گیری‌های فرزند، کنترل روانشناختی افراطی‌ای را بر آنها اعمال می‌کنند. فرزندان این نوع از والدین، اغلب مضطرب و ناخشنود هستند و در هنگام ناکامی به دنبال واکنش خصومت‌آمیز و سرپیچی از قوانین هستند (Berk, 2007; Translated by Seyed Mohammadi, 2011). این نوع از فرزندان به دلیل کنترل‌شدگی شدید از سوی والدین، در هنگام رویارویی با شرایط کنترلی محیط‌های دیگر به شدت مقاومت می‌کنند و سعی دارند که در محیط‌هایی غیر از محیط منزل (که کنترل شدید والدین در آن حکم‌فرماست) به جبران محدودیت‌های خود بپردازند. بنابراین مشاهده می‌شود که این نوع از فرزندان چگونه قوانین و قواعد مدرسه را نادیده می‌گیرند و با سرپیچی از انجام تکالیف، احساس عدم تعهد به مدرسه در آنها گسترش پیدا می‌کند.

دیگر یافته این پژوهش نشان داد، بین پیوند با مدرسه و قلدر بودن رابطه منفی معناداری وجود دارد، این یافته با نتیجه پژوهش‌های ماچراه و همکاران (Mucherah et al., 2018)، پابین و واندبوش (Pabian & Vandebosch, 2016)، محبی و همکاران (Mohebbi et al., 2016) و یو و همکاران (You et al, 2015) همسوست. در همین راستا نیز، هیرشی (Hirschi, 1969) در نظریه کنترل اجتماعی معتقد است دلبستگی به یک نهاد اجتماعی، مانع بروز رفتارهای ضد اجتماعی می‌شود. اما در جامعه دانش‌آموزی زمانی دلبستگی

دانش‌آموزان با یادگیری لزوم اجرای قوانین در خانه، آن را در محیط مدرسه و روابط بین فردی به کار می‌گیرند و تاکید دارند قوانینی که در این روابط پای‌ریزی می‌کنند، به دقت اجرا شود. در صورت عدم رعایت این چهارچوب‌ها، با قلدری به تنبیه دیگر افراد می‌پردازند. همچنین می‌توان از دیدگاه روانکاو نیز به تبیین این پدیده پرداخت، به این صورت که وقتی دانش‌آموزان قلدر در خانواده در معرض اجرای قوانین ارائه شده از سوی والدین قرار می‌گیرند، در برخی موارد به دلیل عدم تمایل به رعایت مقررات نسبت به والدین خود پرخاشگر می‌شوند، اما چون زورشان به والدین نمی‌رسد و یا پرخاشگری نسبت به آنها، در وجودشان اضطراب ایجاد می‌کند، به طور ناخودآگاه پرخاشگری خود را به دیگر محیط‌ها جابه‌جا می‌کنند و از آنجا که معمولا بیشتر اوقات خود را پس از خانه در مدرسه هستند، مقصد این رفتارهای قلدرانه دیگر دانش‌آموزان هستند (Milanifer, 2005). همچنین نظریه فشار عمومی نیز این تبیین را تایید می‌کند، به گونه‌ای که این دیدگاه نیز اعتقاد دارد یکی از دلایل قلدری، مورد اضطراب و فشار قرار گرفتن است (Agnew, 1992). در تبیین عدم رابطه فرزندپروری مقتدرانه و قربانی بودن نیز می‌توان چنین گفت که گرمی و حمایت والدینی ادراک شده توسط فرزندان باعث می‌شود آنها نسبت به قوانین و مقررات وضع شده از سوی والدین احساس تعهد داشته باشند و اجرای آن را لازم بدانند (Bayrami & Alaie, 2013). در این شرایط فرزندان، نسبت به والدین و یا دیگران رفتارهای پرخاشگرانه نخواهند داشت و با حفظ عزت نفس و مهارت‌های بین فردی آموخته شده نه تنها قلدری نخواهند کرد، بلکه از مورد هدف قرار گرفتن در رفتارهای قلدر مآبانه جلوگیری خواهند کرد.

یافته بعدی پژوهش نشان داد، شیوه فرزندپروری مستبدانه با قلدر بودن رابطه منفی معنادار و با قربانی بودن، رابطه مثبت معنادار دارد. این نتیجه با یافته پژوهش کرزو و همکاران (Cerezo et al., 2018) همسو و با نتیجه پژوهش‌های گومز-اریتز و همکاران (Gómez-Ortiz et al., 2016)، حسن و ایبی (Hassan & Ee, 2015) و بیرامی و علائی (Bayrami & Alaie, 2013) ناهمسو است. این یافته را

جانب آنها ضربه نبینند و هم در رسیدن به اهداف موفق شوند.

یافته بعدی این پژوهش نشان داد، بین شیوه فرزندپروری سهل‌گیرانه با قلدر بودن رابطه مثبت معنادار و با قربانی بودن رابطه منفی معنادار وجود دارد. این یافته با نتیجه پژوهش‌های کرزو و همکاران (Cerezo et al., 2018)، فرزادی و همکاران (Farzadi et al., 2017)، حسن و ایبی (Hassan & Ee, 2015)، سنگاوی و همکاران (Sangawi et al., 2015)، تان و همکاران (Tan et al., 2012) و رینالدی و هاو (Rinaldi & Howe, 2012) همسو است. در تبیین این یافته می‌توان گفت، والدین با شیوه فرزندپروری سهل‌گیرانه، در مقابل رفتارهای پرخاشگرانه و قلدرمآبانه فرزندشان شکیبایی زیادی از خود نشان می‌دهند و فرزندشان را در مقابل رفتارهای مختلف، به صورت افراطی آزاد می‌گذارند (Berk, 2007; Translated by Seyed Mohammadi, 2011). آلویوس (Olweus, 1997) این نوع از شیوه فرزندپروری را از عوامل مهم بروز رفتارهای قلدری می‌داند. به عبارت دیگر، والدین سهل‌گیر به رفتارهای فرزندشان نظارت نکرده و آنها را به اجرای قوانین ترغیب نمی‌کنند (Grolnick, 2002) به این ترتیب، فرزندی که با شیوه سهل‌گیرانه پرورش می‌یابد هیچ نظارت و کنترلی از سوی والدین را تجربه نکرده و با محدودیتی مواجه نیست. این فرزندان در هنگام ناکامی و برآورده نشدن درخواست‌ها و انتظارات به، انجام رفتارهای قلدرمآبانه متوسل می‌شوند و دیگران را قربانی رفتارهای خود می‌کنند.

دیگر یافته پژوهش نشان داد، شیوه فرزندپروری مقتدرانه با قلدر بودن رابطه مثبت معنادار و با قربانی بودن رابطه معناداری ندارد. این یافته با نتیجه پژوهش کرزو و همکاران (Cerezo et al., 2018) همسو و با نتیجه پژوهش‌های گئورگیو و همکاران (Georgiou et al., 2018) و حسن و ایبی (Hassan & Ee, 2015) ناهمسو است. والدین مقتدر با اعمال قوانین سخت و اصرار به اجرای دقیق آنها، منجر به پرخاشگری در فرزندان خود می‌شوند (Alizadeh, Mirnasab & Vahedi, 2016). مطابق با نظریه یادگیری اجتماعی بندورا (Bandura & Walters, 1977)، این نوع از

بر اثر دیدگاه رفتارگرایی چنین تبیین کرد که والدین مستبد با به حداقل رساندن انتخاب‌های فرد و تدوین چارچوب‌های سخت به دنبال کنترل حداکثری هستند، به همین دلیل فرزندان این والدین می‌آموزند برای اینکه تنبیه نشوند باید تمامی درخواست‌های والدین را به طور کامل انجام دهند، این فرزندان با تعمیم دادن این شرایط به روابط دیگر خود، همواره در تلاشند در مقابل درخواست‌های دیگران مقاومت نکنند و پذیرای درخواست‌های دیگران باشند که در این صورت آنها با آثار هیجانی منفی، قربانی رفتارهای قلدری در مدرسه می‌شوند (Olson & Hergenhan, 2009; Translated by Saif, 2015).

یافته‌های پژوهش نشان داد، شیوه فرزندپروری مستبدانه در رابطه بین پیوند با مدرسه و قلدر بودن نقش میانجی دارد، همچنین در رابطه بین پیوند با مدرسه و قربانی بودن نیز نقش میانجی دارد. به عبارت دیگر میانجی‌گری منفی در رابطه بین پیوند با مدرسه و قلدر بودن و میانجی‌گری مثبت در رابطه بین پیوند با مدرسه و قربانی بودن دارد. در تبیین این یافته می‌توان گفت والدین مستبد، فرزندان خود را اجبار می‌کنند تا مقررات خشک و یک طرفه‌ای را رعایت کنند که باعث به حداقل رسیدن آزادی و انتخاب‌گری آنها می‌شود (Baumrind, 1966). این والدین، فرزندان خود را اجبار می‌کنند تا تکالیف و وظایف مدرسه را در حد کمال انجام داده و تایید کادر آموزشی و پرورشی مدرسه را کسب کنند. آنها از یک سو با ترسیم اهداف سخت‌گیرانه تحصیلی برای فرزندان خود و از سوی دیگر به کارگیری شیوه کنترل‌گری حداکثری، فرزندان خود را به صورت مطیع و فرمان‌بردار تربیت می‌کنند. حال با توجه به نظریه رفتارگرایی (Olson & Hergenhan, 2009; Translated by Saif, 2015) از آنجایی که فرزندان والدین مستبد، آموخته‌اند همواره زیر سلطه والدین قرار گیرند، این شرایط را به همه موقعیت‌ها تعمیم داده و قربانی رفتارهای قلدرمآبانه می‌شوند.

بر اساس نتایج به دست آمده از پژوهش پیشنهاد می‌شود با آموزش به والدین درباره شیوه‌های فرزندپروری از بروز رفتارهای مخرب و ناسازگار در فرزندان از جمله رفتارهای پرخاشگرانه جلوگیری شود. همچنین با آموزش تاب‌آوری به

می‌توان از دیدگاه رفتارگرایی چنین تبیین کرد که والدین مستبد با به حداقل رساندن انتخاب‌های فرد و تدوین چارچوب‌های سخت به دنبال کنترل حداکثری هستند، به همین دلیل فرزندان این والدین می‌آموزند برای اینکه تنبیه نشوند باید تمامی درخواست‌های والدین را به طور کامل انجام دهند، این فرزندان با تعمیم دادن این شرایط به روابط دیگر خود، همواره در تلاشند در مقابل درخواست‌های دیگران مقاومت نکنند و پذیرای درخواست‌های دیگران باشند که در این صورت آنها با آثار هیجانی منفی، قربانی رفتارهای قلدری در مدرسه می‌شوند (Olson & Hergenhan, 2009; Translated by Saif, 2015).

یافته بعدی پژوهش نشان داد، شیوه فرزندپروری سهل‌گیرانه در رابطه بین پیوند با مدرسه و قلدر بودن و همچنین در رابطه بین پیوند با مدرسه و قربانی بودن نقش میانجی ندارد. والدینی که شیوه فرزندپروری سهل‌گیرانه دارند، با آزادگذاری افراطی فرزندان و فقدان قانون باعث می‌شوند فرزندان مطابق با میل‌شان رفتار کنند (Berk, 2007; Translated by Seyed Mohammadi, 2011). آنها نه تنها شیوه‌ای اتخاذ نمی‌کنند که فرزندشان نسبت به مدرسه احساس تعهد و تعلق داشته باشد، بلکه با آزادی افراطی که به فرزندانشان داده‌اند، باعث می‌شوند، آنها از حضور در مدرسه که آزادی آنها را محدود می‌کند، لذت نبرده و احساس پیوندی با آن نداشته باشند. بنابراین همانطور که نتیجه نشان می‌دهد شیوه فرزندپروری سهل‌گیرانه در رابطه پیوند با مدرسه و قلدری یا قربانی بودن نقش معناداری ندارد.

یافته دیگر پژوهش نشان داد، شیوه فرزندپروری مقتدرانه در رابطه بین پیوند با مدرسه و قلدر بودن نقش میانجی دارد، اما در رابطه بین پیوند با مدرسه و قربانی بودن نقش میانجی ندارد. والدین مقتدر، با ترغیب فرزندان به سوی رفتارهای سازگارانه و انجام اعمال پخته (Baumrind, 1966)، آنها را نسبت به پایبندی به ارزش‌های مدرسه ملزم می‌سازند. این فرزندان ممکن است دلبستگی درونی به مدرسه نداشته باشند و بر اثر تاکید والدین و میل به خشنود نگه‌داشتن آنها، نسبت به مدرسه و معلم، رغبت نشان دهند. در این شرایط و

- Journal of Modern Psychological Researches*, 11(43), 137-156. (Persian)
- Allameh, A., Shiralinia, K., Imani, M. (2017). Comparison of Loneliness and School Bonding in Male Students with Aggressive Behaviors and Normal. *Journal of Modern Psychological Researches*, 12 (46), 123-146. (Persian)
- Bandura, A., & Walters, R. H. (1977). *Social Learning Theory* (Vol. 1). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-hall.
- Barzegar Bafrooei, K., Barzegar Bafrooei, M., & Khezri, H. (2016). The Role of School Bonding in the Appearance of Bullying in Junior Secondary School in Yazd. *Educational Psychology*, 12 (42), 21-40. (Persian)
- Baumrind, D. (1966). Effects of authoritative parental control on child behavior. *Child Development*, 37 (4), 887-907.
- Baumrind, D. (1971). Harmonious parents and their preschool children. *Developmental Psychology*, 4 (1), 99-102.
- Bayraktar, F. (2012). Bullying among adolescents in North Cyprus and Turkey: Testing a multifactor model. *Journal of Interpersonal Violence*, 27 (6), 1040-1065.
- Bayrami, M., & Alaie, P. (2013). Bullying in female middle schools: the role of parenting styles and perception of family's emotional environment. *Journal of School Psychology*, 2 (3), 38-56. (Persian)
- Bayrami, M., Hashemi, T., Fathi Azar, E., & Ala'i, P. (2012). The Impact of Teacher-Student Relationship on Traditional and Cyber Bullying among Female Students of Middle Schools. *Educational Psychology*, 8 (26), 152-175. (Persian)
- Berk, L. (2007). *Developmental Thought the Lifespan* (Vol 1 & 2). Translated by Yahya Seyed Mohammadi (2011). Tehran: Arasbaran Publications. (Persian)
- Bowlby, J. (1969). *Attachment and loss* (Vols. 1-2). New York: Basic Books.
- Buri, J. R. (1991). Parental authority questionnaire. *Journal of Personality Assessment*, 57(1), 110-119.
- افراد قلدر و آموزش مهارت‌های ابراز وجود به افراد قربانی می‌تواند بروز اختلالات رفتاری و هیجانی دانش‌آموزان را کاهش داد. با توجه به اینکه پیوند با مدرسه متغیری است که به صورت مستقیم بر موفقیت تحصیلی و به صورت غیرمستقیم بر بسیاری از متغیرها از جمله کاهش آسیب‌های اجتماعی کمک می‌کند به والدین و کادر آموزشی و پرورشی مدارس پیشنهاد می‌شود تدابیری اتخاذ کنند تا دانش‌آموزان از بودن در مدرسه لذت برده و رغبت حداکثری به تعامل با مدرسه داشته باشند. با توجه به محدودیت جامعه به دانش‌آموزان پسر دوره متوسطه دوم، به پژوهشگران پیشنهاد می‌شود، پژوهش را در جوامع و مقاطع تحصیلی مختلف تکرار کنند. همچنین به علاقه‌مندان پژوهش در این زمینه پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی به اثربخشی آموزش مهارت تاب‌آوری بر دانش‌آموزان قلدر و اثربخشی آموزش مهارت ابراز وجود بر دانش‌آموزان قربانی در هر دو جنس پردازند و در پژوهشی به بررسی مقایسه‌ای میزان شیوع رفتارهای ناسازگارانه و آسیب‌های اجتماعی در دانش‌آموزان دارای پیوند با مدرسه و دانش‌آموزان فاقد پیوند با مدرسه پرداخته شود. در پایان از آموزش و پرورش شهر سنندج، مدیران، معلمان و تمامی دانش‌آموزانی که در انجام این پژوهش ما را یاری کردند، تقدیر و تشکر می‌گردد.

منابع

- Agnew, R. (1992). Foundation for a general strain theory of crime and delinquency. *Criminology*, 30 (1), 47-88.
- Ahmed, E., & Braithwaite, V. (2004). Bullying and victimization: Cause for concern for both families and schools. *Social Psychology of Education*, 7 (1), 35-54.
- Albayrak, S., Yıldız, A., & Erol, S. (2016). Assessing the effect of school bullying prevention programs on reducing bullying. *Children and Youth Services Review*, 63, 1-9.
- Alizadeh, M., Mirnasab, M., & Vahedi, S. (2016). A Comparison of Academic Achievement and Parenting Styles in Students Bully and Victim.

- The mediating role of locus of control. *International Journal of School and Educational Psychology*, 5(4), 226-242.
- Georgiou, S. N., Ioannou, M., & Stavrinides, P. (2018). Cultural values as mediators between parenting styles and bullying behavior at school. *Social Psychology of Education*, 21 (1), 27-50.
- Gómez-Ortiz, O., Romera, E. M., & Ortega-Ruiz, R. (2016). Parenting styles and bullying. The mediating role of parental psychological aggression and physical punishment. *Child Abuse And Neglect*, 51, 132-143.
- Grolnick, W. S. (2002). *The psychology of parental control: How well-meant parenting backfires*. Psychology Press.
- Hassan, N. C., & Ee, S. H. (2015). Relationship between bully's behaviour and parenting styles amongst elementary school students. *International Journal of Education and Training*, 1(1), 1-12.
- Heidari, F., Fallahi, V., & Hajiloo, J. (2018). The role of parenting and attachment styles in predicting the students' adjustment to school. *Journal of School Psychology*, 7 (1), 138-151. (Persian)
- Hirao, K. (2011). *Validation of a new conceptual model of school connectedness and its assessment measure*. University of Connecticut.
- Hirschi, T. (1969) *Causes of Delinquency*. University of California Press, Berkeley
- Johnson, M. K., Crosnoe, R., & Elder, G. H. (2001). Students' attachment and academic engagement: The role of race and ethnicity. *Sociology of Education*, 74 (4), 318-340.
- Khezri, H. (2013). *Modeling the causal relationships of family bonding, parenting styles, and school bonding with academic performance and the mediating role of victimization and bullying in middle school students*. Ph.D. Thesis. Faculty of Psychology and Educational Sciences, Allameh Tabatabai University. (Persian)
- Khezri, H., & Ebrahimi Ghavam, S. (2016). Study the Mediating Role of Bullying and Victimization among Students in Relationship between School Connection and Academic Performance. *New Educational Approaches*, 10 (2), 81-100. (Persian)
- Catalano, R. F., Oesterle, S., Fleming, C. B., & Hawkins, J. D. (2004). The importance of bonding to school for healthy development: Findings from the Social Development Research Group. *Journal of School Health*, 74 (7), 252-261.
- Cerezo, F., Ruiz-Esteban, C., Lacasa, C. S., & Gonzalo, J. J. A. (2018). Dimensions of parenting styles, social climate, and bullying victims in primary and secondary education. *Psicothema*, 30 (1), 59-65.
- Darlying, N. (2007). *Parenting style and fits correlates*. Available at: WWW. Othealth.Com/partitioner/ceduc/parentingstyle
- Diaconu-Gherasim, L. R., & Măirean, C. (2016). Perception of parenting styles and academic achievement: The mediating role of goal orientations. *Learning and Individual Differences*, 49, 378-385.
- Esfandiari, G. R. (1995). *Comparison of mothers' parenting methods in two groups of children with behavioral disorders and the effect of mothers' education on reducing behavioral disorders*. Master's thesis. Tehran Institute of Psychiatric Research. (Persian)
- Espelage, D. L., & Holt, M. K. (2001). Bullying and victimization during early adolescence: Peer influences and psychosocial correlates. *Journal of Emotional Abuse*, 2 (2-3), 123-142.
- Farzadi, F., Behroozi, N., & Shehni Yailagh, M. (2017) The causal relationship between parenting styles, attachment styles and indiscipline mediated by the emotional self-regulating mediation, social skills and Theory of Mind. *Journal of Family Psychology*, 3(2), 3-16. (Persian)
- Feist, J., & Feist, G. J. (2002). *Theories of Personality*. Translated by Yahya Seyed Mohammadi (2011). Tehran: Ravan Publications. (In Persian)
- Gao, S. (2015). *Relations among future orientation, school bonding, and school bullying in adolescents in rural China*. (Thesis). University of Hong Kong, Pokfulam, Hong Kong SAR. Retrieved from http://dx.doi.org/10.5353/th_b5558974.
- Georgiou, S. N., Ioannou, M., & Stavrinides, P. (2017). Parenting styles and bullying at school:

- general strain theory. *Youth and Society*, 43(2), 727-751.
- Rinaldi, C. M., & Howe, N. (2012). Mothers' and fathers' parenting styles and associations with toddlers' externalizing, internalizing, and adaptive behaviors. *Early Childhood Research Quarterly*, 27(2), 266-273.
- Rose, C. A., Espelage, D. L., Aragon, S. R., & Elliott, J. (2011). Bullying and victimization among students in special education and general education curricula. *Exceptionality Education International*, 21(3), 2-14.
- Sangawi, H., Adams, J., & Reissland, N. (2015). The effects of parenting styles on behavioral problems in primary school children: a cross-cultural review. *Asian Social Science*, 11(22), 171-186.
- Smith, P. K., Brain, B. F. (2000). Bullying in the school. *Aggressive Behavior*, 26 (1), 1222-1232.
- Springer, A. E., Cuevas Jaramillo, M. C., Ortiz Gómez, Y., Case, K., & Wilkinson, A. (2016). School social cohesion, student-school connectedness, and bullying in Colombian adolescents. *Global Health Promotion*, 23(4), 37-48.
- Springer, A. E., McQueen, A., Quintanilla, G., Arrivillaga, M., & Ross, M. W. (2009). Reliability and validity of the Student Perceptions of School Cohesion Scale in a sample of Salvadoran secondary school students. *BMC International Health and Human Rights*, 9 (1), 30-38.
- Tan, T. X., Camras, L. A., Deng, H., Zhang, M., & Lu, Z. (2012). Family stress, parenting styles, and behavioral adjustment in preschool-age adopted Chinese girls. *Early Childhood Research Quarterly*, 27 (1), 128-136.
- Woolfolk, A. H. (2007). *Educational Psychology*. Boston: Allyn & Bacon.
- You, S., Lee, J., Lee, Y., & Kim, A. Y. (2015). Bullying among Korean adolescents: The role of empathy and attachment. *Psychology In The Schools*, 52 (6), 594-606.
- Zaykowski, H., & Gunter, W. (2012). Youth victimization: School climate or deviant lifestyles?. *Journal of Interpersonal Violence*, 27 (3), 431-452.
- Maddox, S. J., & Prinz, R. J. (2003). School bonding in children and adolescents: Conceptualization, assessment, and associated variables. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 6 (1), 31-49.
- Maunder, R. E., & Crafter, S. (2018). School bullying from a sociocultural perspective. *Aggression and Violent Behavior*, 38, 13-20.
- Milanifer, B. (2005). *Mental Health*. Tehran: Qoms Publications. (Persian)
- Mohebbi, M., Mirnasab, M., & Wiener, J. (2016). Parental and school bonding in Iranian adolescent perpetrators and victims of bullying. *School Psychology International*, 37 (6), 583-605.
- Mucherah, W., Finch, H., White, T., & Thomas, K. (2018). The relationship of school climate, teacher defending and friends on students' perceptions of bullying in high school. *Journal of Adolescence*, 62, 128-139.
- Ojedokun, O., Ogungbamila, A., & Kehinde, D. (2013). Perception of parental bonding and tendency to perpetrate aggressive behaviour in a sample of nigerian students. *Frontiers*, 2 (3), 117-124.
- Olson, M., & Hergenhahn, B. R. (2009). *An Introduction to Theories of Learning*. Translations and additions by Ali Akbar Seif (2015). Tehran: Doran Publishing. (Persian)
- Olweus, D. (1997). Bully/victim problems in school: Knowledge base and an effective intervention program. *The Irish Journal of Psychology*, 18 (2), 170-190.
- Olweus, D. (2013). School bullying: Development and some important challenges. *Annual Review of Clinical Psychology*, 9, 751-780.
- Pabian, S., & Vandebosch, H. (2016). Short-term longitudinal relationships between adolescents' (cyber) bullying perpetration and bonding to school and teachers. *International Journal of Behavioral Development*, 40 (2), 162-172.
- Parson, D. S. (2015). *School bullying and teacher professional development*. Unpublished doctoral thesis, University of Walden.
- Patchin, J. W., & Hinduja, S. (2011). Traditional and nontraditional bullying among youth: A test of