

نقش پیش‌بین جو عاطفی خانواده، همدلی و مهارت‌های
ارتباطی در قربانی شدن دانش‌آموزان پسر

(تاریخ دریافت ۱۴۰۴/۰۲/۱۵ تاریخ تصویب ۱۴۰۴/۰۳/۰۴)

لیلا نصرتی

دانشجوی کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی، واحد الکترونیک، دانشگاه آزاد اسلامی

دکتر یوسف اعظمی^۱

استادیار، گروه روانشناسی عمومی، واحد الکترونیک، دانشگاه آزاد اسلامی

چکیده

هدف پژوهش حاضر بررسی نقش پیش‌بین جو عاطفی خانواده، همدلی و مهارت‌های ارتباطی در قربانی شدن دانش‌آموزان پسر بود. طرح پژوهش حاضر، توصیفی همبستگی بود. جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان مقطع متوسطه اول شهر تهران در سال ۱۴۰۳-۱۴۰۲ بود. از این جامعه نمونه‌ای به حجم ۱۵۰ نفر قربانی به روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه-ای چندمرحله‌ای از بین دو منطقه ۹ و ۱۴ شهر تهران انتخاب شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه‌های قلدری/قربانی اسپلاگه و هولت (۲۰۰۱)، جو عاطفی خانواده هیل‌برن (۱۹۶۴)، همدلی جولیف و فارینگتون (۲۰۰۶) و مهارت‌های ارتباطی کوئین‌دام (۲۰۰۴) استفاده شد. برای تحلیل داده‌ها از همبستگی پیرسون، رگرسیون و تحلیل واریانس یک‌راهه استفاده گردید. نتایج به دست آمده از این پژوهش نشان داد بین قربانی شدن دانش‌آموزان با جو عاطفی خانواده ($r = -0.08$)، همدلی ($r = 0.697$) و مهارت‌های ارتباطی ($r = 0.705$) رابطه وجود دارد و متغیرهای جو عاطفی خانواده، همدلی و مهارت‌های ارتباطی قلدری و قربانی شدن دانش-

آموزان پسر مقطع متوسطه اول را پیش بینی می کنند ($P=0/001$). با توجه به نتایج به دست آمده ارائه راهکارهایی برای بهبود جو عاطفی خانواده ها و افزایش میزان همدلی و مهارت های ارتباطی دانش آموزان می تواند به کاهش قلدری و قربانی شدن دانش آموزان پسر مقطع متوسطه اول کمک کند.

مقدمه

قربانی شدن در مدارس یک مشکل جدی در سراسر جهان با پیامدهای منفی سلامت روان و سازگاری روانشناختی است، که پیامدهای نامطلوب کوتاه مدت و بلندمدتی دارد (لیان^۱ و همکاران، ۲۰۲۱). قربانی شدن امروزه ذهن بسیاری از دانش آموزان^۲، والدین آنها، اولیای مدارس و مسئولین جامعه را به خود مشغول نموده (صحتی، علیوندوفا و حسینی نسب، ۱۴۰۲) و به عنوان یک اولویت بهداشت عمومی جهانی در نظر گرفته شده است (نیوپانه^۳ و همکاران، ۲۰۲۰). ویژگی های مهم این پدیده، رفتار عمدی و عدم تعادل قدرت روانی یا فیزیکی بین قلدر و قربانی است (سرافینی^۴ و همکاران، ۲۰۲۳). اگرچه قربانی شدن می تواند در بین همه گروه های سنی رخ دهد، اکثر تحقیقات انجام شده بر روی نوجوانان در مدارس متمرکز شده است (ژیانگ^۵ و همکاران، ۲۰۲۳) و در پژوهش ها مشخص شده است که بین ۸ تا ۷۰ درصد از کودکان و نوجوانان قربانی هستند (کراینگ^۶ و همکاران، ۲۰۰۹). شیوع قربانی شدن در میان جمعیت های مختلف با توجه به تفاوت در تعاریف قربانی و همچنین روش های پژوهشی مورد استفاده متفاوت است (مالاب^۷ و همکاران، ۲۰۲۰).

عواقب قربانی شدن می تواند باعث مشکلات شدید سلامتی، رفتار ضد اجتماعی، مشکلات سازگاری و اختلالات روانی شود (چان و ونگ^۸، ۲۰۱۵). قربانی، صرف نظر از اینکه کدام

^۱ . Lian
^۲ . Students
^۳ . Neupane
^۴ . Serafini
^۵ . Xing
^۶ . Craig
^۷ . Malaeb
^۸ . Chan

یک باشد، می‌تواند اثرات مضر کوتاه‌مدت و بلندمدتی برای افراد درگیر داشته باشد (آرسنولت^۱، ۲۰۱۸). قربانیان علائم پریشانی عاطفی، اضطراب، افسردگی، افزایش استرس، اختلال استرس پس از سانحه، افکار/اقدام به خودکشی را از خود نشان می‌دهند (لی^۲ و همکاران، ۲۰۲۴). اگرچه علل مشکلات سلامت روان چند عاملی است اما قربانی و یا قلدری به عنوان عوامل خطری در نظر گرفته می‌شوند که در سال‌های اخیر مورد توجه تجربی زیادی قرار گرفته‌اند (بهوی^۳ و همکاران، ۲۰۱۷). از جمله علل قربانی شدن دانش‌آموزان مشکلات جو عاطفی خانواده است و در پژوهش‌ها نیز به این نتیجه رسیده‌اند که والدین مسئول قربانی شدن فرزندان خود هستند (هین^۴، ۲۰۱۷).

جو عاطفی خانواده زمینه‌ای کلیدی برای رشد نوجوانان به طور کلی و ارتباط نوجوان و والدین به طور خاص است (کپتانوویچ و اسنوگ^۵، ۲۰۲۱) و به عنوان یکی از عوامل تأثیرگذار بر فرزندان تحت تأثیر روابط بین فردی قرار می‌گیرد (امان‌اللهی و همکاران، ۲۰۲۳). جو عاطفی درون یک خانواده توسط عوامل مختلفی از جمله روابط بین اعضای خانواده، نگرش‌ها و نظرات آنها نسبت به یکدیگر، احساسات و علایق آنها، میزان مشارکت آنها در فعالیت‌های خانوادگی، وجود همکاری یا رقابت در خانواده، و کیفیت ارتباط بین اعضای خانواده شکل می‌گیرد (الساید^۶ و همکاران، ۲۰۲۰). ماهیت جو عاطفی در یک خانواده، از جمله روابط بین والدین و فرزندان، بین خواهر و برادر و بین خود والدین، می‌تواند به طور قابل توجهی بر رشد

^۱. Arseneault

^۲. Li

^۳. Bhui

^۴. Hein

^۵. Kapetanovic

^۶. Elsayed

شخصیت کودکان و رشد کلی آنها تأثیر بگذارد (چون و دیکسون^۱، ۲۰۱۱). جو عاطفی خانواده با متغیرهای متعددی از جمله رفتارهای خاص والدینی و زمان، میزان و انواع احساسات ابراز شده توسط اعضای خانواده مشخص می‌شود (پیتارینن^۲ و همکاران، ۲۰۱۴). به عنوان مثال، والدین و فرزندان در مراحل اولیه زندگی پیوندهای عاطفی با یکدیگر ایجاد می‌کنند که اغلب در دوران کودکی و نوجوانی ادامه می‌یابد (جونز^۳ و همکاران، ۲۰۱۸). چنین پیوند عاطفی بین والدین و فرزندان، مبنایی اصلی برای کیفیت رابطه والد-فرزند و درک فرزندان از رفتارها و اهداف والدین است (کپتانویچ و اسنوگ، ۲۰۲۱). هریسون^۴ و همکاران (۲۰۲۴) در پژوهشی به این نتیجه رسیدند که همدلی می‌تواند قربانی شدن و قلدری را در نوجوانان کاهش دهد.

همدلی به عنوان یکی از مهم‌ترین متغیرهای مرتبط با قربانی شدن در نظر گرفته شده است (بالوتبانگان^۵ و همکاران، ۲۰۲۳). کودکان با سطح بالاتری از همدلی، رفتارهای محبت آمیز و مراقبتی بیشتری نسبت به دیگران از خود بروز می‌دهند، حساس و نگران آسیب به دیگران هستند، احساسات مثبت نسبت به دیگران نشان می‌دهند، تعاملات فیزیکی مثبت را با دیگران به اشتراک می‌گذارند، تعاملات کلامی مثبت برقرار می‌کنند و به تعاملات غیر کلامی حساس هستند (ون ریزن و روسته^۶، ۲۰۱۹). همدلی با توجه به تأثیر مثبتی که بر عملکرد اخلاقی و اجتماعی دارد (زیچ و لیورنت^۷، ۲۰۱۹)، مدتی است در کانون تحقیقات قرار گرفته است

^۱ . Chun

^۲ . Pietarinen

^۳ . Jones

^۴ . Harrison

^۵ . Balootbangan

^۶ . Van Ryzin

^۷ . Zych

(ایلتنس و باکر^۱، ۲۰۲۳). در این زمینه زیچ و لیورنت (۲۰۱۹) عقیده دارند دانش‌آموزان با سطوح بالایی از همدلی رفتار اخلاقی را انجام می‌دهند زیرا برای آنها قابل قبول نیست که به دیگران صدمه بزنند اما برای دانش‌آموزانی که همدلی کمتری دارند هنگام تصمیم‌گیری در مورد نحوه عمل کردن، از طریق یک فرآیند آهسته، احتمال بیشتری وجود دارد که از نظر اخلاقی درگیر شوند و به بقیه دانش‌آموزان صدمه بزنند. برای پرورش همدلی یکی از متداولترین مداخلات آموزش مهارت‌های ارتباطی است (کلم^۲ و همکاران، ۲۰۱۴) و تصور می‌شود که مهارت‌های ارتباطی بیشترین تاثیر را بر همدلی شناختی و رفتاری دارد (یون^۳ و همکاران، ۲۰۲۳) زیرا اینها نه یک ویژگی شخصیتی، بلکه یک مهارت هستند (بات‌راودن^۴ و همکاران، ۲۰۱۳). در پژوهش‌ها مشخص شده است مهارت‌های ارتباطی و عوامل محیطی به صورت مستقیم پیش‌بین‌های خوبی برای قربانی شدن دانش‌آموزان بوده و دانش‌آموزانی که در مدرسه تعداد و کیفیت روابط دوستانه آنها پایین است بیشتر در معرض خطر قربانی شدن هستند (سلیمی و همکاران، ۱۳۹۷).

بنابراین بر اساس مبانی نظری و پژوهشی بیان شده و با توجه به پیامدهای مشکل ساز کوتاه‌مدت و بلندمدت قربانی شدن دانش‌آموزان و در نتیجه لزوم شناسایی عوامل موثر بر آن، این پژوهش انجام شد، لذا پژوهش حاضر به دنبال پاسخ به این سوال است که متغیرهای جو عاطفی خانواده، همدلی و مهارت‌های ارتباطی در پیش‌بینی قربانی شدن دانش‌آموزان چه میزان نقش دارند؟

^۱ . Eilts

^۲ . Kelm

^۳ . Yuen

^۴ . Batt-Rawden

بخش اول: بررسی و تبیین روش پژوهش

روش پژوهش حاضر از نوع توصیفی همبستگی بود. جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانش آموزان پسر مقطع متوسطه اول شهر تهران (پایه هفتم، هشتم و نهم) در سال ۱۴۰۳-۱۴۰۲ بود. در مورد حجم نمونه تاباچنیک و فیدل (۲۰۰۷) فرمولی برای محاسبه اندازه نمونه در رگرسیون با توجه به تعداد متغیرهای پیش بین که استفاده می شود، ارائه کرده اند، که براساس آن تعداد ۳۰۰ نفر انتخاب شدند. نمونه گیری به روش تصادفی خوشه ای چندمرحله ای انجام گرفت، بدین صورت که از بین مناطق تهران دو منطقه ۹ و ۱۴ و از هر منطقه ۶ مدرسه پسرانه انتخاب شد، سپس از هر مدرسه ۳ کلاس به صورت تصادفی به عنوان نمونه اولیه انتخاب گردید. در ادامه شاخص های رفتار قربانی که به صورت چک لیست تهیه شده بود، در اختیار معلمان و معاونان مدرسه قرار گرفت؛ تا براساس آن شاخص ها، دانش آموزان قربانی را معرفی نمایند. قبل از انتخاب دانش آموزان توضیحات لازم در مورد شاخص های انتخابی به معلمان و معاونان داده شد. بعد از یک هفته براساس لیستی که معلمان و معاونان از دانش آموزان قلدر و قربانی تهیه کرده بودند، دانش آموزان انتخاب شده پرسشنامه قربانی، جو عاطفی خانواده، مهارت های ارتباطی و همدلی را تکمیل نمودند. در زمان اجرای پژوهش، پس از دادن توضیحات لازم به دانش آموزان در خصوص هدف پژوهش، اهمیت موضوع و اهمیت پاسخ آنها و دادن اطمینان به آنان مبنی بر محرمانه بودن اطلاعات اخذ شده از سوی آنان، از آزمودنی ها خواسته شد که با دقت ماده های آزمون ها را بخوانند و گزینه ای را که در مورد آنها صدق می کند، انتخاب نمایند. نهایتاً پس از سرند کردن، دانش آموزانی که هم توسط معاونین و معلمان و هم به واسطه پرسشنامه قربانی ایلی نویز (۲۰۰۱) به عنوان قربانی مشخص شده بودند به عنوان ملاک های ورود، نمونه نهایی را تشکیل دادند. ملاک های خروج نیز عبارت بودند از

وجود نقص در پاسخ به پرسشنامه‌ها و ملاحظات اخلاقی به صورت تعهد به حفظ اطلاعات شخصی، پذیرش مسئولیت توسط پژوهشگر در نظر گرفته شد. در این پژوهش به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها از نرم‌افزار SPSS_{۲۲} استفاده شد.

بخش دوم: ابزار سنجش

پرسشنامه جو عاطفی خانواده^۱ (BEFCQ): این پرسشنامه توسط هیل‌برن^۲ (۱۹۶۴) تهیه شده و دارای ۱۶ گویه است؛ که برای سنجش میزان مهرورزی در تعاملات پدر و مادر-فرزند به کار می‌رود. مقیاس جو عاطفی خانواده هشت خرده‌مقیاس را می‌سنجد: (۱) خرده‌مقیاس محبت که شامل سؤال‌های (۱-۲) می‌شود، (۲) خرده‌مقیاس نوازش که شامل سؤال‌های (۳-۴) می‌شود، (۳) خرده‌مقیاس تایید کردن که شامل سؤال‌های (۵-۶) می‌شود، (۴) خرده‌مقیاس تجربه‌های مشترک که شامل سؤال‌های (۷-۸) می‌شود، (۵) خرده‌مقیاس هدیه دادن که شامل سؤال‌های (۹-۱۰) می‌شود، (۶) خرده‌مقیاس تشویق کردن که شامل سؤال‌های (۱۱-۱۲) می‌شود، (۷) خرده‌مقیاس اعتماد کردن که شامل سؤال‌های (۱۳-۱۴) می‌شود، و (۸) خرده‌مقیاس رضایت از همکاران که سؤال‌های (۱۵-۱۶) را در بر می‌گیرد. سوالات فرد به پیوند عاطفی بین پدر با فرزند و سوالات زوج به پیوند عاطفی مادر با فرزند اختصاص دارد. هر سؤال براساس یک مقیاس لیکرتی پنج درجه‌ای (خیلی کم، کم، متوسط، زیاد و خیلی زیاد) پاسخ داده می‌شود، این گزینه‌ها به ترتیب نمره ۱-۲-۳-۴-۵ می‌گیرند. پایین‌ترین نمره نشان‌دهنده ضعیف‌ترین پاسخ (جو عاطفی نامطلوب در خانواده) و بالاترین نمره نشان‌دهنده قوی‌ترین پاسخ (جو عاطفی مطلوب در خانواده) است. نمره کل پدر-فرزند ۴۰ و نمره کل مادر-

^۱. Berne Family Emotional Climate Questionnaire

^۲. Hilburn

فرزندى ۴۰ بوده که حداقل نمره ۱۶ و حداکثر نمره ۸۰ است. پایایی پرسشنامه توسط هیل برن (۱۹۶۴) برای کل پرسشنامه ۰/۷۹ به دست آمد، همچنین پایایی مقیاس را حقیقی و همکاران (۱۳۸۱) با روش آلفای کرونباخ، برای ۸ مولفه ۰/۵۳ تا ۰/۸۸ و برای کل پرسشنامه ۰/۷۹ به دست آوردند. همچنین برای تعیین روایی مقیاس از روش همبستگی میان مقیاس با پرسشنامه ملاک محقق ساخته استفاده کردند که ضرایب ۰/۵۲ تا ۰/۷۷ به دست آمدند. در پژوهش حاضر پایایی مقیاس به روش ضریب آلفای کرونباخ برای خرده مقیاس‌های محبت ۰/۸۳، خرده مقیاس نوازش ۰/۷۹، خرده مقیاس تایید کردن ۰/۷۶، خرده مقیاس تجربه‌های مشترک ۰/۸۲، خرده مقیاس هدیه دادن ۰/۷۶، خرده مقیاس تشویق کردن ۰/۸۰، خرده مقیاس اعتماد کردن ۰/۸۱، خرده مقیاس رضایت از همکاران ۰/۷۹ و کل پرسشنامه ۰/۸۱ به دست آمد.

پرسشنامه همدلی^۱ (ES): پرسشنامه مقیاس همدلی توسط جولیف و فارینگتون^۲ (۲۰۰۶) ساخته شده است. ویژگی‌های روان‌سنجی این مقیاس توسط آلبر و همکاران (۲۰۰۸) در بین دانش‌آموزان ایتالیایی نیز مورد ارزیابی قرار گرفت و در ایران پرسشنامه حاضر توسط جعفری، نوروژی و فولانچنگ (۱۳۹۶) ترجمه و ویژگی‌های روانسنجی آن مورد بررسی قرار گرفته است. نسخه نهایی مقیاس همدلی دارای ۲۰ سوال (جولیف و فارینگتون، ۲۰۰۶) و ۲ خرده‌مقیاس است. خرده‌مقیاس عاطفی - هیجانی که از ۱۱ سوال (۱، ۲، ۴، ۵، ۷، ۸، ۱۱، ۱۳، ۱۵، ۱۷، ۱۸)، تشکیل شده است و خرده‌مقیاس شناختی که از ۹ سوال (۳، ۶، ۹، ۱۰، ۱۲، ۱۴، ۱۶، ۱۹، ۲۰)، تشکیل شده است. این پرسشنامه یک ابزار نگرش سنج و از نوع مقیاس لیکرت ۵ گزینه‌ای است که پاسخ به هر عبارت آن در دامنه‌ای از ۱ (کاملاً مخالفم) تا ۵ (کاملاً

^۱ . Empathy Scale

^۲ . Jolliffe

موافقم) قرار دارد. در مطالعه آلبر^۱ و همکاران (۲۰۰۹) برای کل مقیاس ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۷ و برای خرده مقیاس عاطفی - هیجانی ۰/۸۶، شناختی ۰/۷۴ و کل پرسشنامه ۰/۸۰ گزارش شده است، آلبر و همکاران (۲۰۰۹)، برای تعیین روایی پرسشنامه از روایی سازه استفاده کردند. همچنین در تحقیق جعفری و همکاران (۱۳۹۶)، پایایی کل مقیاس به روش آلفای کرونباخ به میزان ۰/۸۴ و به تفکیک ۰/۸۰ برای مقیاس هیجانی و ۰/۷۴ برای مقیاس شناختی گزارش شده است، جعفری و همکاران (۱۳۹۶)، به منظور بررسی روایی همگرای مقیاس حاضر از خرده مقیاس های ارتباط با همسالان و پرخاشگری پرسشنامه مهارت اجتماعی ماتسون استفاده کردند که نتایج به دست آمده نشان دهنده روایی مناسب پرسشنامه حاضر بود. در پژوهش حاضر پایایی مقیاس به روش ضریب آلفای کرونباخ برای خرده مقیاس های عاطفی - هیجانی ۰/۸۵، خرده مقیاس شناختی ۰/۷۶، و کل پرسشنامه ۰/۷۹ به دست آمد.

پرسشنامه مهارت های ارتباطی^۲ (CSQ): این پرسشنامه توسط کوئین دام^۳ (۲۰۰۴) تهیه شده و دارای ۳۴ گویه است؛ که برای سنجش مهارت های ارتباطی به کار می رود. مقیاس مهارت های ارتباطی پنج خرده مقیاس را می سنجد: ۱) خرده مقیاس توانایی دریافت و ارسال پیام که شامل سؤال های (۴-۵-۶-۱۲-۲۱-۲۲-۲۳-۲۴-۲۹) می شود، ۲) خرده مقیاس کنترل عاطفی که شامل سؤال های (۷-۸-۹-۱۱-۱۳-۱۶-۲۸-۳۰-۳۲) می شود، ۳) خرده مقیاس مهارت گوش دادن که شامل سؤال های (۳-۲۵-۲۶-۲۷-۳۱-۳۴) می شود، ۴) خرده مقیاس بینش نسبت به فرآیند ارتباط که شامل سؤال های (۱-۲-۱۷-۱۸-۲۰) می شود، ۵) خرده مقیاس ارتباط توأم با قاطعیت که سؤال های (۱۰-۱۴-۱۵-۱۹-۳۳) را در بر می گیرد. هر سؤال براساس

^۱ . Albiero

^۲ . Communication skills questionnaire

^۳ . Queendom

یک مقیاس لیکر تی پنج درجه‌ای (هرگز، به ندرت، گهگاه، اکثر اوقات و همیشه) پاسخ داده می‌شود، این گزینه‌ها به ترتیب نمره ۱-۲-۳-۴-۵ می‌گیرند. حداقل و حداکثر نمره‌ها بین ۳۴ تا ۱۷۰ می‌باشد و نمره بین ۳۴ تا ۶۸ بیانگر مهارت‌های ارتباطی ضعیف است، نمره بین ۶۸ تا ۱۰۲ بیانگر مهارت‌های ارتباطی متوسط است و نمره بالاتر از ۱۰۲ بیانگر مهارت‌های ارتباطی بالا است. در پژوهش کوئین دام (۲۰۰۴) برای سنجش پایایی پرسشنامه مهارت‌های ارتباطی، ابتدا با استفاده از روش آلفای کرونباخ، پایایی کل محاسبه شد که مقدار عددی آن برابر با ۰/۶۹ و حاکی از همسانی درونی قابل قبول و روایی به شیوه تحلیل عاملی برابر ۰/۸۳ این آزمون بود. در تحقیق حسین چاری و فداکار (۱۳۸۴) پایایی با استفاده از روش آلفای کرونباخ برابر با ۰/۶۹ گزارش شده است. این مقدار برای آزمودنی‌های دانشجو ۰/۷۱ و برای دانش آموزان دبیرستانی برابر با ۰/۶۶ و روایی آن را مطلوب ذکر کردند. در پژوهش حاضر پایایی مقیاس به روش ضریب آلفای کرونباخ برای خرده مقیاس‌های توانایی دریافت و ارسال پیام ۰/۷۳، خرده مقیاس کنترل عاطفی ۰/۷۹، خرده مقیاس مهارت گوش دادن ۰/۸۰، خرده مقیاس بینش نسبت به فرآیند ارتباط ۰/۷۲، خرده مقیاس ارتباط توام با قاطعیت ۰/۷۶ و کل پرسشنامه ۰/۷۴ به دست آمد.

بخش سوم: یافته های پژوهش

نمونه پژوهش از نظر پایه تحصیلی ۷۰ نفر (۴۶/۶ درصد) در پایه هفتم، ۲۶ نفر (۱۷/۳ درصد) در پایه هشتم و ۵۴ نفر (۳۵/۹ درصد) در پایه نهم تحصیل کردند. از نظر وضعیت تولد ۷۹ نفر (۵۲/۶ درصد) فرزند اول، ۳۶ نفر (۲۳/۹ درصد) فرزند دوم، ۳۵ نفر (۲۳/۳ درصد) فرزند آخر بودند.

در جدول ۱ آماره های توصیفی متغیرهای پیش بین و ملاک پژوهش آمده است.

جدول ۱. شاخص های توصیفی متغیرهای پیش بین و ملاک پژوهش

متغیرهای پژوهش	میانگین	انحراف معیار	کمینه	بیشینه
جو عاطفی خانواده	۲۷/۲	۶/۲	۱۳	۴۳
همدلی	۵۸/۴	۷/۰۴	۴۲	۷۰
مهارت های ارتباطی	۴۵/۶	۴/۲	۳۸	۵۶

بر اساس اطلاعات جدول ۱ متغیر همدلی با میانگین ۵۸/۴ از سایر متغیرها بالاتر است.

در جدول ۲ ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش آمده است.

جدول ۲. ماتریس همبستگی متغیرهای پیش‌بین و ملاک پژوهش

متغیر	۱	۲	۳	۴
۱. جو عاطفی خانواده	۱			
۲. همدلی	*۰/۴۶	۱		
۳. مهارت‌های ارتباطی	**۰/۳۹	**۰/۵۱	۱	
۴. قربانی شدن	**۰/۸۰	**۰/۶۹	**۰/۷۰	۱

** $P < ۰/۰۱$ ، * $P < ۰/۰۵$

نتایج جدول ۲ نشان می‌دهد که میان جو عاطفی خانواده، همدلی و مهارت‌های ارتباطی با قربانی شدن دانش‌آموزان همبستگی منفی و معناداری وجود دارد. به این معنا که با ارتقای جو عاطفی خانواده، همدلی و مهارت‌های ارتباطی میزان قربانی شدن دانش‌آموزان کاهش می‌یابد و برعکس.

برای بررسی نقش جو عاطفی خانواده، همدلی و مهارت‌های ارتباطی در پیش‌بینی قربانی شدن از روش تحلیل رگرسیون همزمان استفاده شد که نتایج در جدول ۳ آمده است.

جدول ۳. تحلیل رگرسیون همزمان قربانی شدن براساس متغیرهای پیشین

مدل	ضرایب استاندارد نشده		ضرایب استاندارد شده	T	سطح معناداری	R	مجذور R
	بتا	خطای استاندارد					
مقدار ثابت	۵۷/۸۸	۸/۹۳	-	۶/۴۷	۰/۰۰۱		
۱. جو عاطفی خانواده	-۰/۱۸۶	۰/۰۰۵	-۰/۹۴۸	-۳۶/۳۴	۰/۰۰۱		
۲. همدلی	-۰/۱۷۵	۰/۰۰۷	-۰/۹۱۰	-۲۶/۷۷	۰/۰۰۱	۰/۴۹	۰/۳۸
۳. مهارت های ارتباطی	-۰/۲۷	۰/۰۰۸	-۰/۹۳۹	-۳۳/۱۵	۰/۰۰۱		

یافته های جدول ۳ نشان می دهد متغیرهای پیشین جو عاطفی خانواده، همدلی و مهارت های ارتباطی به صورت منفی و معناداری قربانی شدن را در دانش آموزان پیش بینی می کند. براساس نتایج جو عاطفی خانواده (با ضریب بتای -۰/۹۴) بیش از سایر متغیرها قادر به پیش بینی قربانی

شدن در دانش آموزان بود. همچنین متغیرهای پیش‌بین ۳۸ درصد از واریانس قربانی شدن را تبیین کرده‌اند.

نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی نقش پیش‌بین جو عاطفی خانواده، همدلی و مهارت‌های ارتباطی در قربانی شدن دانش آموزان پسر انجام شد. نتیجه پژوهش نشان داد که بین جو عاطفی خانواده و قربانی شدن دانش آموزان پسر رابطه معناداری وجود دارد و جو عاطفی خانواده می‌تواند قربانی شدن دانش آموزان پسر را پیش‌بینی کند. نتایج این یافته با نتایج پژوهش‌های ملک‌نیا و همکاران (۱۳۹۹)، ددووا و بنیک^۱ (۲۰۲۴)، بالوتبانگان و همکاران (۲۰۲۳) و چن^۲ و همکاران (۲۰۲۱) همسو است. در تبیین این یافته می‌توان بیان کرد جو عاطفی خانواده کیفیت الگوی ارتباطی و ارزش‌هایی که بر سیستم خانواده حاکم است بر نحوه شکل‌گیری شخصیت و ویژگی‌های روانی-اجتماعی همه اعضای خانواده تأثیرات عمیق و پایداری برجای می‌گذارد (شی^۳ و همکاران، ۲۰۲۳)، به عبارتی ویژگی‌های مثبت یا منفی کودکان از جمله قلدری یا قربانی شدن به دلیل جو عاطفی است که در خانواده‌های این کودکان وجود دارد. همچنین ماهیت جو عاطفی خانواده‌ها که شامل برقراری ارتباط بین والدین و فرزندان است می‌تواند در به وجود آوردن رفتارهای سازگارانه و ناسازگارانه نقش تسهیل‌کننده و یا بازدارنده داشته باشد که این مسئله نشان‌دهنده اهمیتی است که خانواده برای بهبود روابط دارد (هرکه^۴ و

^۱ . Dědová

^۲ . Chen

^۳ . Shi

^۴ . Herke

همکاران، ۲۰۲۰). همچنین بر اساس دیدگاه زمینه‌ای رشدی در مورد فرزندپروری (لرنر^۱ و همکاران، ۲۰۰۲)، رشد کودکان در تعامل با زمینه‌های اجتماعی مختلف اتفاق می‌افتد، جایی که والدین اغلب برجسته‌ترین نقش را ایفا می‌کنند. والدین و فرزندانشان بخشی از سیستم‌های اجتماعی و فرهنگی متفاوتی هستند که در آنها به طور متقابل بر توسعه روابط و پیوندهای والدین-فرزند خود تأثیر می‌گذارند (کاپتانویچ و اسکوگ، ۲۰۲۱). بر این اساس، والدین شناخت‌ها، نگرش‌ها و اهداف خود را به فرزندپروری خود می‌آورند که این آنها را در معاشرت راهنمایی می‌کند و این شناخت‌ها و نگرش‌ها در قربانی شدن یا قلدری دانش‌آموزان نقش دارد. در دانش‌آموزان قربانی، جو عاطفی خانواده‌ها و سبک‌های فرزندپروری‌شان سهل-گیرانه است به صورتی که در این خانواده‌ها کودکان هر چیزی که تقاضا دارند در محیط خانواده به آن دست پیدا می‌کنند این کودکان زمانی که به مدرسه می‌روند از همکلاسی‌های خودشان همین انتظارات را دارند و همین مسئله باعث می‌شود که درخواست و یا انتظارات غیر معقولی از دیگر دانش‌آموزان داشته باشند که این باعث ایجاد چالش بین دانش‌آموز و دیگر دانش‌آموزان می‌شود و با توجه به اینکه این دانش‌آموزان توانایی مدیریت این چالش‌ها را به دلیل جو عاطفی که در بین خانواده‌هایشان بوده است یعنی عدم برقراری ارتباط صحیح ندارند قربانی رفتارهای قلدری دیگر دانش‌آموزان می‌شوند. بنابراین می‌توان گفت می‌توان براساس جو عاطفی خانواده‌ها قربانی شدن دانش‌آموزان را پیش‌بینی کرد.

نتایج دیگر نشان داد بین همدلی و قربانی شدن دانش‌آموزان پسر رابطه معناداری وجود دارد و همدلی می‌تواند قربانی شدن دانش‌آموزان پسر را پیش‌بینی کند. نتایج این یافته با نتایج

^۱. Lerner

پژوهش‌های ترچ^۱ و همکاران (۲۰۲۳)، باتماز^۲ و همکاران (۲۰۲۲) همسو است. در تبیین این یافته می‌توان بیان کرد همدلی معمولاً به دو دسته عاطفی و شناختی تقسیم می‌شود (باکا-آکوستا^۳ و همکاران، ۲۰۲۳) در همدلی عاطفی که دانش‌آموز از نظر عاطفی تحت تاثیر یک موقعیت قرار می‌گیرد، خودش را از نظر هیجانی در آن موقعیت می‌بیند و این مسئله باعث می‌شود تا ارتباطات و تعاملات بهتری با دوستانش برقرار نماید، همین پیدا کردن دوستان زیاد باعث می‌شود که دانش‌آموز با استفاده کردن از این تعاملات گسترده از قربانی شدن خودش جلوگیری نماید زیرا زمانی یک دانش‌آموز امکان قربانی شدن در موردش بیشتر می‌شود که نتواند دوستانی داشته باشد تا در مواقعی که به کمک آنها نیاز دارد در اختیارش باشند، دانش‌آموزانی که از همدلی برخوردار هستند توانسته‌اند با استفاده از این ویژگی دوستان زیادی را پیدا کرده و به این ترتیب از قربانی شدن خودشان جلوگیری نمایند. علاوه بر همدلی عاطفی، همدلی شناختی نیز که شامل درک افکار و عواطف دیگران است هم می‌تواند در کمتر قربانی شدن دانش‌آموزان کمک نماید به این ترتیب که فرد توانسته است همچون همدلی عاطفی دوستان زیادی را پیدا نماید که این در نهایت شرایط را برای عدم قربانی شدن در مدرسه را فراهم می‌نماید، اما دانش‌آموزانی که همدلی کمتری داشته باشند به دلیل اینکه نتوانسته‌اند دوستان صمیمی در مدرسه داشته باشند این مسئله باعث قربانی شدن آنها می‌شود. همچنین قربانی شدن با همدلی در ارتباط است (ویلفورد^۴ و همکاران، ۲۰۱۶) و دانش‌آموزانی که از همدلی بالاتری برخوردار هستند امکان قربانی شدن آنها کاهش می‌یابد همچنین در تبیین این یافته می‌توان از نظریه ذهن کمک گرفت به این ترتیب که نظریه ذهن به توانایی درک و

^۱ . Trach

^۲ . Batmaz

^۳ . Bacca-Acosta

^۴ . Williford

استنباط حالات ذهنی خود و دیگران و استفاده از این اطلاعات برای پیش‌بینی و روشن کردن اعمال آنها مربوط می‌شود، بر این اساس می‌توان گفت نظریه ذهن و همدلی جنبه‌های کلیدی ارتباطات بین فردی هستند که به افراد اجازه می‌دهند تا اعمال دیگران را درک کنند (سان^۱ و همکاران، ۲۰۲۳) همین درک کردن باعث می‌شود دانش‌آموزان رابطه بهتری با همکلاسی‌هایشان برقرار نمایند و به این ترتیب کمتر قربانی شوند. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت همدلی می‌تواند قربانی شدن دانش‌آموزان پسر را پیش‌بینی کند.

آخرین یافته پژوهش نشان داد که بین مهارت‌های ارتباطی و قربانی شدن دانش‌آموزان پسر رابطه معناداری وجود دارد و مهارت‌های ارتباطی می‌تواند قربانی شدن دانش‌آموزان پسر را پیش‌بینی کند. نتایج این یافته با نتایج پژوهش‌های سلیمی و همکاران (۱۳۹۷)، اسپيجو-سیلس^۲ و همکاران (۲۰۲۰)، راردانز^۳ و همکاران (۲۰۲۰) همسو است. در تبیین این یافته می‌توان بیان کرد ارتباط با دیگران در دوران کودکی و مدرسه اساسی است، زیرا دانش‌آموزان به طور مداوم به دنبال حمایت، دوست داشتن و پذیرش از سوی همسالان خود هستند، همچنین روابط با همسالان به توسعه مهارت‌های عاطفی اجتماعی، مقابله با چالش‌های زندگی و کاهش استرس و اضطراب کمک می‌کند (سوردا-گارسیا^۴ و همکاران، ۲۰۲۱). بنابراین، تعامل اجتماعی و روابط نزدیک هم برای سلامت جسمی و هم برای سلامت روانی مهم هستند (آدریانسنس^۵ و همکاران، ۲۰۱۷). روابط موفق نیاز به مهارت‌های ارتباطی کافی دارد، زیرا این مهارت‌ها به تعامل و گفتگو با دیگران کمک می‌کند، استرس در تعارضات اجتماعی را

^۱ . Sun

^۲ . Espejo-Siles

^۳ . Reardanz

^۴ . Sureda-Garcia

^۵ . Adriaenssens

کاهش می‌دهد و امکان دستیابی به راه‌حل‌های بهتر در این موقعیت‌ها را فراهم می‌کند (پپاس و جرادات^۱، ۲۰۱۰). علاوه بر این، مهارت‌های ارتباطی به درک بهتر افراد دیگر کمک می‌کند و سوء تفاهم‌ها و ناامیدی را کاهش می‌دهد (اروزکان^۲، ۲۰۱۳) بنابراین با توجه به نقشی که مهارت‌های ارتباطی در جلوگیری از این سوء تفاهم‌ها برای دانش‌آموزان دارند باعث عدم قربانی شدن این دانش‌آموزان می‌شوند به این دلیل که این دانش‌آموزان با استفاده از مهارت‌های ارتباطی که دارند می‌توانند اتفاقاتی که برای آنها در جریان زندگی می‌افتد را مدیریت کنند و به این طریق کمتر با دانش‌آموزان دیگر وارد چالش‌های مشکل‌زا شوند و به این طریق تجربه زورگویی از طرف همکلاسی‌هایشان را کمتر تجربه نمایند. به همین دلیل می‌توان گفت بین مهارت‌های ارتباطی و قربانی شدن دانش‌آموزان رابطه وجود دارد. براساس پژوهش مروزی که کوک^۳ و همکاران (۲۰۱۰، به نقل از سلیمی و همکاران، ۱۳۹۷) در مورد قربانی شدن دانش‌آموزان انجام دادند به این نتیجه رسیدند که عوامل موقعیتی از جمله جو منفی درون خانه، محله و یا همسایگان به همراه مهارت‌های ارتباطی ضیف بین همسالان از عوامل اصلی در قربانی شدن دانش‌آموزان است. بنابراین می‌توان گفت مهارت‌های ارتباطی می‌تواند به عنوان یک تسهیل‌گر در کنار عوامل دیگر از جمله مشکلات درون خانواده قرار بگیرد و باعث شود که دانش‌آموز شدت مشکلاتی را که تحمل می‌کند بیشتر از توانشان باشد و همین مسئله باعث می‌شود که نتواند از مهارت‌های اجتماعی‌شان از جمله مهارت ارتباطی در مدرسه برای حل کردن مشکلاتش به شیوه مناسبی استفاده نمایند که این باعث قربانی شدن این دسته از دانش‌آموزان می‌شود. زمانی که یک دانش‌آموز نتواند با دیگران دستانش ارتباط برقرار نماید از

^۱ . Pipas

^۲ . Erozkan

^۳ . Cook

طرف آنها طرد می شود و براساس پژوهش ها نیز مشخص شده است طرد شدن توسط همسالان و یا منزوی کردن آنها یکی از مشخصه های تعیین کننده در احتمال قربانی شدن دانش آموزان است و نتایج این یافته نیز نشان داد، دانش آموزانی که از مهارت های ارتباطی ضعیفی برخوردار هستند احتمال قربانی شدن آنها وجود دارد، بنابراین مهارت های ارتباطی می توانند قربانی شدن دانش آموزان پسر را پیش بینی نمایند.

در مجموع نتایج پژوهش حاضر نشان داد که متغیرهای پژوهش ۳۸ درصد از متغیر قربانی شدن را پیش بینی می کند و یافته های این پژوهش اطلاعات مهمی برای دانش آموزان، مشاوران و والدین آنها در بردارد که می توان براساس آنها از قربانی شدن دانش آموزان در مدارس و اثرات منفی آن جلوگیری کرد. از جمله محدودیت های پژوهش حاضر اجرای آن بر روی دانش آموزان مقطع متوسطه اول شهر تهران بود که نمی توان آن را با توجه به تفاوت های فرهنگی اجتماعی به کلیه دانش آموزان کشور و همچنین مقاطع دیگر تحصیلی تعمیم داد، بنابراین پیشنهاد می شود این پژوهش بر روی دانش آموزان دیگر مقاطع تحصیلی و مناطق کشور اجرا شود. در نهایت براساس یافته های حاصل از پژوهش به منظور کاهش قربانی شدن دانش آموزان پیشنهاد می شود در مدارس، خانواده ها و جوامع بستری مناسب برای رشد همدلی، جو عاطفی خانواده و مهارت های ارتباطی توسط مسئولین انجام گیرد.

منابع و مآخذ

- جعفری، م. ع.، نوروزی، ز.، و فولادچنگ، م. (۱۳۹۶). بررسی ساختار عاملی پایایی و روایی مقیاس همدلی اساسی: فرم فارسی. *مطالعات روانشناسی تربیتی*، ۱۴ (۲۵)، ۳۸-۲۳. ۲۰۱۷.۳۰۹۹.۲۳-۳۸/jeps.۱۰.۲۲۱۱۱
- سلیمی، ح.، قدم‌پور، ع.، و رضایی، ف. (۱۳۹۷). تدوین مدل ساختاری پیش‌بینی قربانی شدن قلدری از طریق عوامل محیطی و مهارت‌های ارتباطی با واسطه‌گری آشفستگی روانشناختی. *دوفصلنامه علمی پژوهشی شناخت اجتماعی*، ۷ (۲)، ۹۴-۷۱. ۲۰.۱۰۰۱.۱.۲۳۲۲۳۷۸۲.۱۳۹۷.۷.۲.۴۰
- صحتی، ا.، علیوندوفا، م.، و حسینی نسب، د. (۱۴۰۲). اثربخشی آموزش فنون رفتاردرمانی دیالکتیکی بر تحمل پریشانی هیجانی و ابراز وجود دانش‌آموزان قربانی قلدری. *فصلنامه پژوهش‌های نوین روانشناختی*، ۱۸ (۷۰)، ۱۴۲-۱۵۳. ۱۰.۲۲۰۳۴/jmpr.۲۰۲۳.۱۳۶۶۱
- ملک‌نیا، آ.، هاشمیان، ک.، و ابوالمعالی‌الحسینی، خ. (۱۳۹۹). تبیین روابط ساختاری بین کیفیت روابط والد-فرزند و جو عاطفی مدرسه با قلدری در مدرسه: ارزیابی نقش میانجیگر خودپنداره. *فصلنامه پژوهش در نظام‌های آموزشی*، ۵۰ (۷)، ۷۸-۵۷. ۲۰.۱۰۰۱.۱.۲۳۸۳۱۳۲۴.۱۳۹۹.۱۴.۵۰.۴.۵
- Arseneault, L. (۲۰۱۸). *Annual research review: the persistent and pervasive impact of being bullied in childhood and adolescence: implications for policy and practice. Journal of*

child psychology and psychiatry, ۵۹(۴), ۴۰۵-۴۲۱.

<https://doi.org/10.1111/jcpp.12841>

- Bhui, K., Silva, M. J., Harding, S., & Stansfeld, S. (۲۰۱۷). *Bullying, social support, and psychological distress: Findings from RELACHS cohorts of East London's White British and Bangladeshi adolescents. Journal of Adolescent Health*, ۶۱(۳), ۳۱۷-۳۲۸.
<https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2017.03.009>
- Chun, H., & Dickson, G. (۲۰۱۱). *A psychoecological model of academic performance among Hispanic adolescents. Journal of youth and adolescence*, ۴۰, ۱۵۸۱-۱۵۹۴.
<https://doi.org/10.1007/s10964-011-9640-z>
- Dědová, M., & Baník, G. (۲۰۲۴). *Unlocking the Power of Parenting: Unraveling How Family Atmosphere and Parenting Styles Impact the Pivotal Role in Bullying Behavior. Studia Psychologica*, ۶۶(۱), ۱۹-۳۴.
<https://doi.org/10.31577/sp.2024.1888>
- Eilts, J., & Bäker, N. (۲۰۲۴). *The role of CU traits, empathy and moral disengagement in bullying. Current Psychology*, ۴۳(۷), ۶۱۳۶-۶۱۴۸. <https://doi.org/10.1007/s12144-023-04807-7>
- Frasier, S. D., Hilburn, J. M., & Smith Jr, F. G. (۱۹۷۰). *Effect of adolescence on the serum growth hormone*

response to hypoglycemia. *The Journal of pediatrics*, ۷۷(۳), ۴۶۵-۴۶۷. [https://doi.org/10.1016/S0022-3476\(70\)80019-1](https://doi.org/10.1016/S0022-3476(70)80019-1)

- Harrison, D. S., Jenkins, L. N., Nickerson, A. B., Casella, J., & Bellavia, G. M. (۲۰۲۴). Why do some bullying victims perpetrate or defend? The potential moderating effects of cognitive and affective empathy. *Psychology of Violence*. <https://doi.org/10.1037/vio0000522>
- Herke, M., Knöchelmann, A., & Richter, M. (۲۰۲۰). Health and well-being of adolescents in different family structures in Germany and the importance of family climate. *International journal of environmental research and public health*, ۱۷(۱۸), ۶۴۷۰. <https://doi.org/10.3390/ijerph17186470>
- Kelm, Z., Womer, J., Walter, J. K., & Feudtner, C. (۲۰۱۴). Interventions to cultivate physician empathy: a systematic review. *BMC medical education*, ۱۴, ۱-۱۱. <https://doi.org/10.1186/1472-6920-14-219>
- Li, W. W., Heward, C., Merrick, A., Astridge, B., & Leow, T. (۲۰۲۴). Prevalence of experiencing public humiliation and its effects on victims' mental health: A systematic review and meta-analysis. *Journal of Pacific Rim Psychology*, ۱۸, ۱۸۳۴۴۹۰۹۲۴۱۲۵۲۳۲۵. <https://doi.org/10.1111/j.1834490.9241252>
- Neupane, T., Pandey, A. R., Bista, B., & Chalise, B. (۲۰۲۰). Correlates of bullying victimization among school

- adolescents in Nepal: findings from ۲۰۱۵ global school-based student health survey Nepal. *PLoS one*, ۱۵(۸), e۰۲۳۷۴۰۶. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0237406>
- Pipas, M. D., & Jaradat, M. (۲۰۱۰). Assertive communication skills. *Annales Universitatis Apulensis: Series Oeconomica*, ۱۲(۲), ۶۴۹. DOI: ۱۰.۲۹۳۰/2/economica.۲۰۱۰.۱۲.۲.۱۷
- Reardanz, J., Conners, F. A., McDonald, K. L., & Singh, N. (۲۰۲۰). Peer victimization and communication skills in adolescents with Down syndrome: Preliminary findings. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, ۵۰, ۳۴۹-۳۵۵. <https://doi.org/10.1007/s10803-019-04238-z>
- Serafini, G., Aguglia, A., Amerio, A., Canepa, G., Adavastro, G., Conigliaro, C., ... & Amore, M. (۲۰۲۳). The relationship between bullying victimization and perpetration and non-suicidal self-injury: a systematic review. *Child Psychiatry & Human Development*, ۵۴(۱), ۱۵۴-۱۷۵. <https://doi.org/10.1007/s10578-021-01231-5>
- Sureda-Garcia, I., Valera-Pozo, M., Sanchez-Azanza, V., Adrover-Roig, D., & Aguilar-Mediavilla, E. (۲۰۲۱). Associations between self, peer, and teacher reports of victimization and social skills in school in children with language disorders. *Frontiers in psychology*, ۱۲, ۷۱۸۱۱۰. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.718110>

- Williford, A., Boulton, A. J., Forrest-Bank, S. S., Bender, K. A., Dieterich, W. A., & Jenson, J. M. (۲۰۱۶, August). *The effect of bullying and victimization on cognitive empathy development during the transition to middle school*. In *Child & Youth Care Forum* (Vol. ۴۵, pp. ۵۲۵-۵۴۱). Springer US.
<https://doi.org/10.1007/s10566-015-9343-9>
- Xing, J., Peng, M., Deng, Z., Chan, K. L., Chang, Q., & Ho, R. T. H. (۲۰۲۳). *The prevalence of bullying victimization and perpetration among the school-aged population in Chinese communities: a systematic review and meta-analysis*. *Trauma, Violence, & Abuse*, ۲۴(۵), ۳۴۴۵-۳۴۶۰.
<https://doi.org/10.1177/15248380221129595>
- Yuen, J. K., See, C., Cheung, J. T., Lum, C. M., Lee, J. S., & Wong, W. T. (۲۰۲۳). *Can teaching serious illness communication skills foster multidimensional empathy? A mixed-methods study*. *BMC Medical Education*, ۲۳(۱), ۲۰.
<https://doi.org/10.1186/s12909-023-04010-z>
- Zych, I., & Llorent, V. J. (۲۰۱۹). *Affective empathy and moral disengagement related to late adolescent bullying perpetration*. *Ethics & Behavior*, ۲۹(۷), ۵۴۷-۵۵۶.
<https://doi.org/10.1080/10508422.2018.1521282>