

دو فصلنامه علمی تخصصی پژوهش در آموزش ابتدایی

سال چهارم، شماره ۷، بهار و تابستان ۱۴۰۱. صفحات: ۹۷-۱۰۸

اصلاح رفتار قلدری: یک مطالعه اقدام پژوهی

حسن حلبی ساز

کارشناسی ارشد روانشناسی، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران

Email: hassanhalabisaz7@gmail.com

چکیده

پژوهش حاضر با هدف اصلاح رفتار قلدری یکی از دانش آموزان پایه ششم ابتدایی به روش اقدام پژوهی در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ و در شهرستان خداآفرین انجام گرفته است. رفتارهای قلدرمانه‌ای این دانش آموز در موقعیت‌های مختلف مشاهده گردید و مورد بررسی قرار گرفت. داده‌های پژوهش با استفاده از مشاهده، مصاحبه و پرسشنامه‌ی قلدری ایلینویز (۲۰۰۱) گردآوری شد. پس از آن برای حل این مشکل، محقق با استفاده از پیشینه‌ی نظری و عملی موجود، راهکارهایی را جهت اصلاح این رفتار، معین کرده و آن‌ها را اجرا نمود. این راهکارها عبارت بود از: آموزش مؤلفه‌های هوش هیجانی؛ تقویت مهارت‌های اجتماعی، ارتباطی و خودکنترلی؛ آموزش مهارت‌های حل مسئله؛ حمایت از رفتارهای مثبت، محبت به دانش آموز و آگاه سازی والدین و سایر همکاران در خصوص رفتار قلدری دانش آموز و نحوه‌ی برخورد با این مسئله. نتایج و مشاهده‌ها نشان داد که اجرای این راهکارها مؤثر بوده و منجر به اصلاح رفتار قلدری در این دانش آموز شده است.

اطلاعات مقاله

دریافت: ۲۹ اردیبهشت ۱۴۰۱

پذیرش: ۱۴ شهریورماه ۱۴۰۱

واژگان کلیدی:

قلدری، دانش آموز، اصلاح رفتار، مهارت‌های اجتماعی، هوش هیجانی.

Journal of Research in Elementary Education

Volume 4, Issue 7, Spring and Summer 2022, Pages:97- 108

Bullying Behavior Modification: An Action Research Study

Hassan halabisaz

Masters in Psychology, Payam Noor University, Tehran, Iran.

ARTICLE INFORMATION

Received: 19 May 2022

Accept: 05 September 2022

Keywords:

Bullying,
studentbehaviormodification,
social skills, emotional
intelligence

ABSTRACT

The aim of this study was to modification the bullying behavior of one of the sixth grade elementary students in the academic year of 2021-2022 and in KhodaAfarin County by action research method. The bullying behaviors of this student were observed and examined in different situations. Research data were collected using observation, interview and Illinois Bullying Questionnaire (2001).to solve this problem, the researcher has defined strategies to modification this behavior by using the existing theoretical and practical literature. These strategies were: teaching the components of emotional intelligence;Strengthening social,communication and self-control skills; Problem solving skills training;Supporting positive behaviors, loving the student, and informing parents and other colleagues about student bullying behavior and how to deal with it.The results and observations showed that the implementation of these strategies has been effective and has led to the correction of bullying behavior in this student..

مقدمه

همواره گزارش‌هایی از خشونت، پرخاشگری، درگیری‌های کلامی و فیزیکی دانش‌آموزان در مدرسه، جامعه و حتی فضای مجازی وجود داشته است. چنین رفتارهایی، باعث نگرانی معلمان، والدین و سازمان‌های آموزشی و تربیتی شده و برنامه‌ریزی برای اصلاح آن‌ها را ضروری می‌سازد. یکی از رفتارهای پرخاشگرانه و یا به بیان دیگر یکی از رفتارهایی که سبب پرخاشگری دانش‌آموزان می‌شود؛ رفتار قلدری است (Drosopoulos&Heald, 2008).

قلدری با سه معیار عمدی بودن، تکرار و قدرت نابرابر شناخته می‌شود که با هدف تمسخر، تحقیر، ضربه زدن، طرد اجتماعی و منزوی کردن قربانی، توسط فرد قلدرانجام می‌گیرد. با این ویژگی‌ها، قلدری اغلب به عنوان سوء استفاده‌ی نظام‌مند از قدرت توسط همسالان تعریف می‌شود. مسئله‌ای که در سطح جهانی به عنوان یک مشکل پیچیده و جدی شناخته شده است. سوء استفاده از قدرت تفاوت اصلی بین قلدری و سایر انواع پرخاشگری است و زندگی برخی از کودکان را به طور جدی تحت تأثیر قرار می‌دهد. نوجوانان می‌توانند قلدر، قربانی و یا قربانی-قلدر باشند (Ulfah&Gustina, 2019). اغلب قربانیان قلدری، از آسیب‌های روانشناختی متعدد و یا دست کم از علائم جسمانی، شناختی، عاطفی یا هیجانی و حتی رفتاری بویژه افسردگی، اضطراب و استرس، خشم و سرخوردگی، احساس گناه و خود سرزنشی، کاهش اعتماد بنفس، شرمندگی، خستگی و بی‌حوصلگی، اختلالات خواب، مشکلات جنسی و احتمال خودکشی رنج می‌برند (Beyrami, Alaei&Hassanvand, 2019).

قلدری در همه‌ی سطوح و هر سنی رخ می‌دهد حتی برای یک کودک ۳ ساله. معمولاً، فردی که برای دیگران قلدری می‌کند، خود را فردی بزرگ‌تر و برتر می‌داند که نسبت به فرد ضعیف‌تر، بی‌رحم و خشن است (Perdew, 2014). اگرچه ممکن است قلدری در محیط‌های مختلفی رخ دهد، اما آنچه موردنظر بیشتر پژوهشگران قرار گرفته، رفتار قلدری در مدرسه است که اگر موردتوجه قرار نگیرد به اشکال خطرناکی از خشونت تبدیل می‌شود (Beyrami, Hashemi, Fathi Azar &Alaei, 2012).

قلدری در مدرسه اثرات جدی کوتاه‌مدت و بلندمدتی بر سلامت جسمی و روانی کودکان دارد. تعریف قلدری در مدرسه شامل چندین عنصر کلیدی است: حمله یا ارباب فیزیکی، کلامی یا روانی که باهدف ایجاد ترس، ناراحتی یا آسیب رساندن به قربانی انجام می‌شود؛ عدم تعادل قدرت (روانی یا جسمی)؛ رفتارهای مکرر قلدری در کودکانی مشخص در طی یک دوره‌ی طولانی. قلدری مدرسه می‌تواند در مدرسه یا در راه رفتن یا برگشتن از مدرسه رخ دهد (Farrington &Ttofi, 2009).

مدرسه مکانی است که دانش‌آموزان بیشتر وقت خود را در آن صرف رشد و توسعه می‌کنند (Darling-Hammond, 2020). (Flook, Cook-Harvey, Barron&Osher, 2020).

در صورتی که محیط مدرسه ناسالم باشد، می‌تواند اثرات نامطلوبی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان داشته باشد (Mbah, 2020). پژوهش‌ها نشان داده است که قلدری منجر به عملکرد تحصیلی ضعیف فرد قلدر و فرد قربانی می‌شود (Holt, 2007). (Finkelhor, & Kantor, 2007). قلدری در مدرسه یک مشکل جدی و شایع در بین دانش‌آموزان ابتدایی است. قلدری در مدارس ابتدایی نه تنها بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد، بلکه باعث مشکلات عاطفی، اجتماعی و رشدی

می‌شود (DeRosier, 2004). قلدری به‌عنوان یکی از وحشتناک‌ترین اشکال خشونت در مدارس شناخته‌شده است و احتمالاً بر تعداد زیادی از دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد (Bauman & Del Rio, 2006). بنابراین، مقابله با این موضوع در مدارس ابتدایی مهم است تا پیش از تبدیل شدن به یک مشکل بزرگ در سال‌های بعد، اصلاح شود (Bullerman, 2006). مطالعات نشان می‌دهد که هر دو دانش‌آموز قلدر و قربانی سطوح پایینی از حل مسئله دارند و ادعا دارند که دانش‌آموزان خصوصاً پسران به قلدری متوسل می‌شوند؛ چراکه آن‌ها نمی‌دانند چگونه حل مسئله کنند (Nematian, 2018). همچنین پژوهش‌های بسیاری نشان داده‌اند که کیفیت پایین ارتباط معلم-دانش‌آموز نیز می‌تواند تأثیر عمده‌ای بر رفتار قلدری دانش‌آموزان داشته باشد (Chen & Avi Astor, 2010; Bouchard & Smith, 2017; Abdollāhi Harzand, Mesrābādi, & Farid, 2021; Beyrami & et al, 2012). در نتیجه چنین به نظر می‌رسد که می‌توان با آموزش صحیح مهارت‌های حل مسئله، بهبود رابطه‌ی معلم-شاگرد و همچنین مهارت‌های اجتماعی، رفتار قلدری را در دانش‌آموزان اصلاح کرد. پژوهش حاضر، با استفاده از روش اقدام پژوهی، به شرح گام‌هایی عملی برای اصلاح رفتار قلدری در یکی از دانش‌آموزان پسر پایه‌ی ششم ابتدایی می‌پردازد.

روش پژوهش

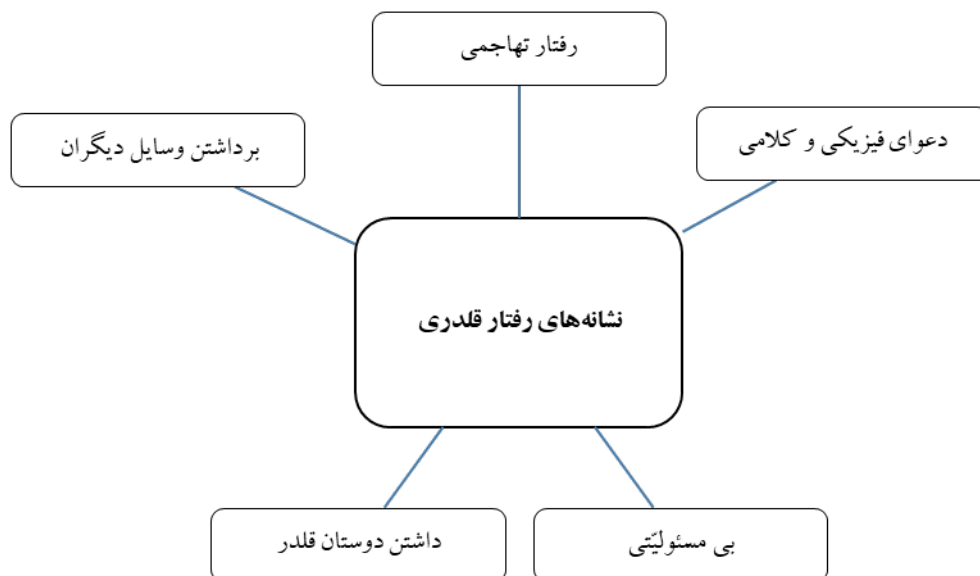
از آنجاکه هدف کلی این مطالعه، اصلاح رفتار قلدری یکی از دانش‌آموزان پسر پایه‌ی ششم ابتدایی که در شهرستان خدا آفرین مشغول به تحصیل است، هست. بنابراین رویکرد اقدام پژوهی مناسب تشخیص داده شد. اقدام پژوهی یک روش مطالعه و پژوهش نظام‌مند عملی است که می‌تواند در حل مشکلات موجود در مدرسه و کلاس درس به معلمان کمک کند (Hine, 2013). جمع‌آوری داده‌های تحقیق به روش‌های میدانی و کتابخانه‌ای انجام گرفت، از جمله مشاهده، مصاحبه با معلمان و کادر مدرسه، والدین، دانش‌آموز و پرسشنامه قلدری ایلی نوز (Illinois bullying questionnaire, 2001). پژوهش در عمل نوعی تحقیق توصیفی است. در پژوهش عملی پژوهشگر تلاش می‌کند وضعیت نامطلوب یا نامعین موجود را به وضعیت مطلوب یا معین تغییر دهد (Beig Mohammadi, Jafari & Salehi, 2015).

یافته‌های پژوهش

هدف از اقدام پژوهی حاضر، بررسی و انجام فرآیندهایی عملی به منظور اصلاح رفتار قلدری در یکی از دانش‌آموزان پسر پایه‌ی ششم ابتدایی بود. این دانش‌آموز در مدرسه‌ی شهید نوری روستای مرزآباد-واقع در استان آذربایجان شرقی، شهرستان خدا آفرین- در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ مشغول به تحصیل بود.

در خصوص آثار و پیامدهای قلدری می‌توان گفت قلدری می‌تواند نتایج منفی اجتماعی، عاطفی و فیزیکی‌ای را برای قربانیان قلدری و کسانی که مرتکب قلدری می‌شوند به همراه داشته باشد و باعث آسیب‌هایی در حوزه‌های اجتماعی، هیجانی و تحصیلی در دانش‌آموزان شود و از پیامدهای بلندمدت قلدری می‌توان به ترک تحصیل زودهنگام، کاهش عزت‌نفس، افسردگی و اعتیاد اشاره کرد (Abdollāhi Harzand, Mesrābādi & Farid, 2021). بنابراین اصلاح این رفتار ضداجتماعی در افراد و خصوصاً دانش‌آموزان ضروری می‌باشد.

رایج‌ترین رفتارهای قلدری در بین دانش‌آموزان ابتدایی عبارت از: لقب دادن، تحقیر، تمسخر ظاهر، آزار جسمی، شایعه‌پراکنی، باج‌خواهی و ... می‌باشد (Ramya & Kulkarni, 2011). با مطالعه در منابع و مقالات متعدد، از جمله: (Al-Darmaki, AlSabbah & Haroun, 2022; Pazhoohi, Nadi & Sajjādiyān, 2020; Elliott & Hwang & Wang, 2019) نشانه‌های مهم و بارز رفتار قلدری را مشخص کرده و در شکل ۱ آورده‌ایم.



شکل (۱): نشانه‌های رفتار قلدری در بین دانش‌آموزان ابتدایی

از ابتدای سال تحصیلی که در مدرسه حضور یافتم با مشاهده‌ی نشانه‌های بالا در یکی از دانش‌آموزانم به نام حسن، متوجه این رفتار ضداجتماعی در او شدم و با توجه به مشکلات بسیاری که این رفتار می‌توانست در پی داشته باشد، در جهت رفع آن اقدام نمودم. بنابراین مسئله‌ی اصلی پژوهش حاضر این است که چگونه و با چه راهکارهایی می‌توانم، رفتار قلدری را در دانش‌آموزم اصلاح کنم؟

گردآوری اطلاعات اولیه (شواهد یک)

۱. مشاهده: از همان ابتدای سال تحصیلی، متوجه رفتارهای قلدرمآبانه در یکی از دانش‌آموزانم به نام حسن شدم. زمانی که در حیاط مدرسه و یا سالن بودم، متوجه زورگویی‌های حسن به دانش‌آموزان دیگر می‌شدم. در مواقع حضور در کلاس و دفتر نیز مدام دانش‌آموزان دیگر از او شکایت می‌کردند. با توجه به اینکه در روستا ساکن بودم، در محیط روستا نیز متوجه گشت‌وگذار حسن با نوجوانان بزرگ‌تر از خود شدم که بیشتر آن‌ها افرادی با رفتارهای قلدرانه و پرخاشگر بودند. رفتارهای قلدرمآبانه‌ی حسن بیشتر شامل موارد زیر بود:

- برداشتن وسایل دانش‌آموزان دیگر
- تمسخر نام و چهره‌ی آن‌ها
- درگیری‌های کلامی

- زورگویی به دانش‌آموزان ضعیف‌تر از خود
۲. مصاحبه: با مشاهده رفتارهایی که گفته شد، موضوع را در جلسه‌هایی با والدین، معلم قبلی و همچنین مدیر و معاون پرورشی مدرسه در جریان گذاشتم. معاون پرورشی و همچنین معلم قبلی حسن، موضوع را تأیید کرده و گفتند که آن‌ها نیز متوجه چنین رفتارهایی در او شده‌اند. والدین حسن که کمی ناراحت به نظر می‌آمدند؛ چنین رفتارهایی را طبیعی دانسته و آن‌ها را شیطنت‌های دنیای کودکان نامیدند که در هر کودکی ممکن است وجود داشته باشد.
۳. استفاده از پرسشنامه: به منظور بررسی هر چه دقیق‌تر موضوع و گردآوری اطلاعات علمی، از پرسشنامه‌ی قلدری ایلی نویز (Espelage & Holt, 2001) استفاده شد. این پرسشنامه یک مقیاس روان‌سنجی خود گزارشی شامل ۱۸ گویه است که رفتار قلدری (۹ گویه)، قربانی شدن (۴ گویه) و همچنین میزان درگیری‌های فیزیکی و کلامی (۵ گویه) را بررسی می‌کند. مطابق با پژوهش (Chalmeh, 2013) فرم فارسی مقیاس قلدری ایلی نویز، از روایی و پایایی مناسبی در جامعه ایرانی برخوردار است و می‌تواند در موقعیت‌های پژوهشی، تربیتی و بالینی مورد استفاده قرار گیرد. نمره‌گذاری پرسشنامه به صورت طیف لیکرت ۵ درجه‌ای می‌باشد که در جدول ۱، نشان داده شده است.

جدول (۱): نمره‌گذاری پرسشنامه‌ی قلدری ایلی نویز

طیف	هرگز (۰ بار)	کم (۱-۲ بار)	گاهی (۳-۴ بار)	زیاد (۵-۶ بار)	خیلی زیاد (هفت بار یا بیشتر)
نمره	۰	۱	۲	۳	۴

دانش‌آموز، پرسشنامه را باره‌نمایی معلم و بر اساس رفتارهای ۳۰ روز گذشته‌ی خود تکمیل کرد. آزمودنی در بعد قربانی شدن نمره‌ی ۶، در بعد قلدری نمره‌ی ۲۸ و در بعد زدو خورد نمره‌ی ۱۴ را کسب کرد. نتایج پرسشنامه نیز، رفتار قلدرمانه و زدو خورد این دانش‌آموز را با دانش‌آموزان دیگر تأیید کرد.

انتخاب راهکارهایی در جهت اصلاح رفتار قلدری

پس از آنکه رفتار قلدرمانه‌ی حسن، با استفاده از داده‌های گردآوری شده تأیید شد و همچنین با توجه به ضرورت و اهمیت اصلاح چنین رفتاری که ممکن است آسیب‌های جدی برای خود حسن و همچنین گروه هم‌سالانش داشته باشد، محقق با بررسی منابع و پژوهش‌های پیشین انجام شده در این خصوص راهکارهایی را جهت اصلاح این رفتار تنظیم نمود تا به مرحله‌ی اجرا دریاورد.

اصلاح رفتار قلدری مستلزم تعریف عملیاتی و شناسایی متغیرهای علی است که والدین، مربیان و متخصصان بر آن کنترل دارند. چنین متغیرهایی باید خارج از فرد یافت شوند و شامل رویدادهایی می‌شوند که به طور قابل اعتمادی قبل و بعد از رفتار

مشکل ساز وجود دارند. تحقیقات نشان می دهد که قلدری اغلب با توجه همسالان تقویت می شود (Salmivall, 2000) و (Soutter&Mckenzie, 2002).

روس، هورنر و هگی (Ross, Horner & Higbee, 2009)، در پژوهش خود تأثیر اجرای برنامه‌ی آموزشی حمایت از رفتارهای مثبت را برای کنترل قلدری دانش آموزان بررسی کردند که نتایج حاکی از اثربخشی این روش بود. این برنامه متکی بر آموزش، حمایت و تقویت رفتارهای مناسب و برخورد با احترام هنگام مواجهه با بی‌احترامی و حذف رفتارهای منفی و مشکوک است. آن‌ها هیچ‌گاه در طول این دوره از واژه‌ی قلدری استفاده نکردند.

نیماوی، مکتبی و امیدیان (Naeimavi, Maktabi & Omidian, 2017) به بررسی تأثیر آموزش هوش هیجانی بر مؤلفه‌های قلدری، شایستگی اجتماعی و مؤلفه‌های هوش هیجانی دانش آموزان پسر پایه‌ی چهارم ابتدایی (دوره دوم) شهرستان شادگان پرداختند. نتایج نشان داد آموزش هوش هیجانی، مؤلفه‌های قلدری را کاهش داده و شایستگی اجتماعی و مؤلفه‌های هوش هیجانی را افزایش می دهد. این نتایج اهمیت به کارگیری آموزش هوش هیجانی بر بهبود شایستگی‌های اجتماعی، هوش هیجانی و کاهش قلدری دانش آموزان را مطرح می نماید.

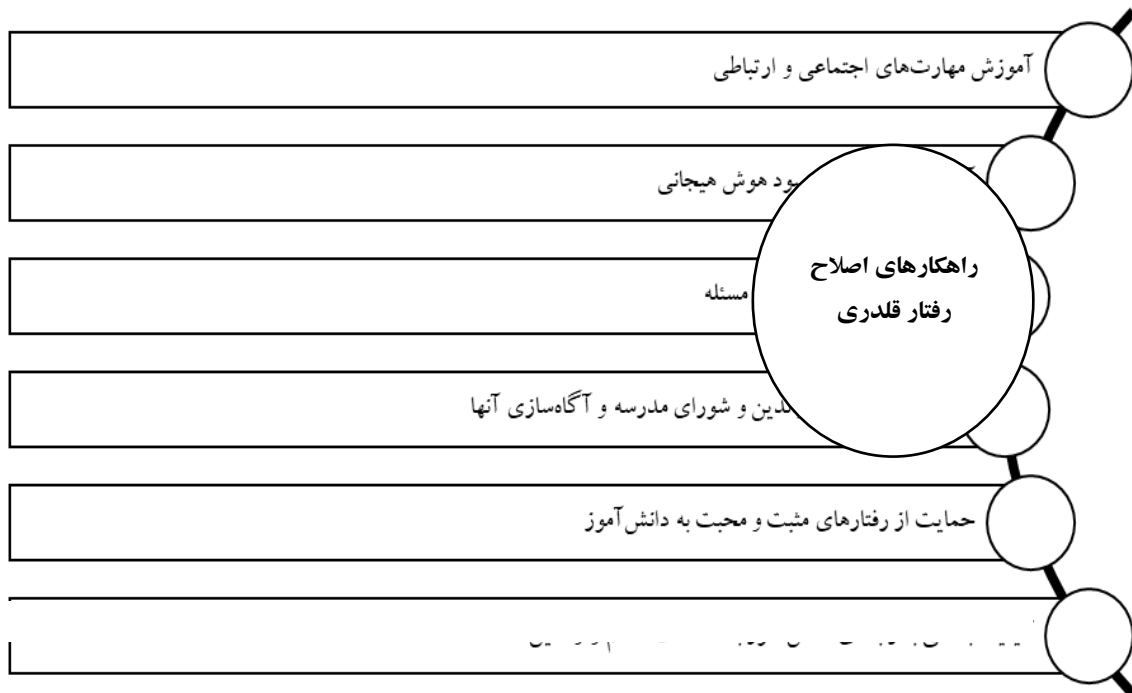
یکی از معروف‌ترین برنامه‌های پیشگیری و اصلاح قلدری دانش آموزان در مدرسه، برنامه‌ی پیشگیری از قلدری الویس است که به اختصار OBPP- نامیده می شود. این برنامه مبتنی بر چهار اصل کلیدی است:

- توجه مثبت و همراه با محبت به دانش آموزان
- تعیین محدودیت‌ها بر رفتارهای غیر قابل قبول دانش آموزان
- استفاده از پیامدهای منظم و غیر پرخاشگرانه
- رفتار کردن به شکل یک الگوی مثبت و مقتدر (Olweus & Limber, 2010)

دهقان بندک و زری محمودآباد (Dehghan Banadaki & Zarei Mahmoudabadi, 2020) اثربخشی آموزش مهارت‌های ارتباطی بر قلدری را بررسی کرده و نشان دادند که می توان در نوجوانان با آموزش مهارت‌های ارتباطی موثر، طی یک برنامه‌ی منظم، قلدری و ابعاد آن را کاهش داد.

بیرامی و همکاران (Beyrami et al, 2019) بیان می دارند که: «با تشویق افراد قلدر به ایفای نقش‌های اجتماعی، آنان قادر به درک و فهم ارزش‌های اجتماعی شده، پاداش‌هایی را که آن‌ها برایشان فراهم خواهند آورد، شناسایی کرده و مهارت‌های اجتماعی جانشین را خواهند آموخت. نقش‌های متفاوت موجب می شود آنان خود را در جایگاه‌های متفاوت ببینند و نسبت به مسائل بیگانه‌ی قبلی دیدگاه مثبت پیدا کرده و آن‌ها را به خود استناد دهند.»

با توجه به آنچه بیان شده، راهکارهایی که می توانست در جهت اصلاح رفتار قلدری دانش آموزم موثر باشد را می توان به صورت زیر نشان داد.



شکل (۱): راهکارهای اصلاح رفتار قلدری

اجرای راهکارها و شروع اصلاح رفتار

۱. در طول سال تحصیلی، جلسه‌های منظمی، به‌صورت ماهانه، با هماهنگی و حضور مدیر، معاون پرورشی و والدین دانش‌آموز برنامه‌ریزی و برگزار شد. مباحث اصلی که در این جلسات مطرح می‌شد بیشتر شامل: آگاه‌سازی والدین و سایر همکاران در مورد رفتار قلدری دانش‌آموز به‌صورت علمی و منطقی، تلاش در جهت جلب همکاری والدین برای اجرای رهنمودهای گفته‌شده در خانه و همچنین جلوگیری از گشت‌وگذار حسن با نوجوانان بزرگ‌تر و پرخاشگر بود.
۲. برخورد با محبت با دانش‌آموز و تلاش برای جلب توجه او به ویژگی‌های مثبت خود و دوستانش: در واقع در این مرحله معلم به‌صورت غیرمستقیم و با استفاده از تکنیک‌های تقویت مثبت و تقویت منفی سعی در حمایت از رفتارهای مثبت دانش‌آموز و اعلام نارضایتی از رفتارهای منفی او داشت. همچنین با استفاده از روش تدریس گروهی و دادن مسئولیت به حسن در گروه، در کنار بازی‌های گروهی سعی می‌شد تا همکاری و ارتباط دوستانه‌ی دانش‌آموز با همکلاسی‌هایش تقویت شود.
۳. آموزش مهارت‌های اجتماعی، ارتباطی و خودکنترلی: هرچند برخی کودکان به‌طور ذاتی، مهارت‌های اجتماعی بالایی دارند اما پژوهش‌ها نشان داده که می‌توان این مهارت‌ها را از طریق آموزش تقویت کرد. از چندین روش برای این منظور استفاده شد که برخی از آن‌ها عبارت‌اند از:

• قصه‌گویی: استفاده از قصه‌هایی با مضمون دوستی و ارتباط با دیگران و یا دارای موقعیت‌های اجتماعی.

• آموزش معرفی خود به دیگران، صحبت با دوستان و نحوه‌ی ارتباط با افراد

• ترغیب دانش‌آموزان برای مهربانی و کمک به همدیگر با تأکید بر نقاط مشترک انسان‌ها، خوبی‌ها و نقاط مثبت افراد و همچنین مزیت‌های دوستی.

۴. آموزش مهارت‌های حل مسئله: به‌طور کلی در این مرحله سعی کردیم مهارت‌های زیر را به کودک

آموزش دهیم:

- تعریف مشکل
- فکر کردن به راه‌حل‌ها
- پیش‌بینی عواقب احتمالی
- انتخاب مؤثرترین راه‌حل

برای آموزش این مهارت‌ها، بازم از رویکردهای مختلفی استفاده شد. در یکی از این روش‌ها، معلم با همکاری کودکان، در کلاس درس نمایش‌هایی را اجرا کرد که در آن یک کودک قلدر با موقعیت‌های مختلفی روبه‌رو می‌شود که در آن‌ها می‌تواند پاسخ‌های متفاوتی را ارائه دهد. به‌طور مثال می‌توان به کودک یاد داد که آیا هنگامی که دوستی (ضعیف تراز ما) با طناب در حیاط بازی می‌کند و ما هم می‌خواهیم این بازی را انجام دهیم آیا تنها راه‌حل زورگویی و گرفتن طناب از اوست؟ و اینکه آیا این یک راه‌حل درست است؟ یا در نقشی دیگر کودکی که عصبانی است سعی می‌کند با کشیدن نفس عمیق یا مشغول کردن خود به کاری دیگر عصبانیت خود را کنترل کند.

۵. کمک به بهبود هوش هیجانی کودک: هوش هیجانی از افراد در برابر افسردگی، اضطراب و پرخاشگری محافظت می‌کند و با ایجاد مهارت خودکنترلی و مهارت کمک خواستن به افراد برای اصلاح قلدری کمک می‌کند.

گردآوری اطلاعات (شواهد ۲)

نتایج کاربرد این روش‌ها برای اصلاح رفتار قلدری حسن واقعاً خیره‌کننده بود. او یک دانش‌آموز شاد و خوشحال شده بود که با همه‌ی کودکان روابط خوبی ایجاد می‌کرد. نه‌تنها خودش درگیری‌های کلامی و فیزیکی ایجاد نمی‌کرد بلکه از بروز چنین درگیری‌هایی هم در کلاس و هم در حیاط مدرسه جلوگیری می‌کرد و کودکان را دعوت به آرامش می‌کرد. علاوه بر این‌ها عملکرد تحصیلی حسن نیز به‌طور معنی‌داری بهبود یافته بود. همه‌ی این مشاهدات نشان از اثربخشی راهکارهای اجرا شده برای اصلاح رفتار قلدری در این دانش‌آموز داشت.

ارزشیابی تأثیر اقدام جدید و تعیین اعتبار آن

در این مرحله بار دیگر داده‌ها مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. سطح قلدری دانش‌آموز با توجه به گزارش‌های همسالان، والدین و سایر همکاران آموزشی، همچنین با استفاده از پرسشنامه‌ی قلدری ایلی نويز (۲۰۰۱) مجدداً اندازه‌گیری شد. به‌طور کلی، در این مرحله، چندین اقدام عملی برای ارزشیابی تأثیر اقدام و مداخله‌ی معلم بر رفتار قلدری دانش‌آموز انجام شد که در جدول ۲ آمده است.

جدول (۲): مراحل ارزشیابی تأثیر اقدام جدید و تعیین اعتبار آن			
فعالیت‌ها	فرد یا افراد درگیر	ابزار	نتیجه
مصاحبه	معلم، والدین، کادر آموزشی مدرسه و سایر دانش‌آموزان	-	والدین، کارکنان مدرسه و دانش‌آموزان، تغییراتی آشکار را در اصلاح رفتار قلدری حسن گزارش کردند.
مشاهده رفتار دانش‌آموز و ثبت آن‌ها در موقعیت‌های مختلف	معلم، دانش‌آموز مورد مطالعه	چک لیست-مداد	بهبود خلق و خو و تعامل دانش‌آموز با دیگر دوستان و افراد ضعیف‌تر از خود.
تکمیل پرسشنامه	معلم، دانش‌آموز	پرسشنامه قلدری ایلی نويز (۲۰۰۱)	اصلاح رفتار قلدری

در مجموع ارزشیابی و بررسی راهکارهای انجام‌شده و مداخله‌ی معلم، حاکی از مؤثر بودن این رویکرد در کنترل و اصلاح رفتار قلدری دانش‌آموز بود.

بحث و نتیجه‌گیری

قلدری در دوران کودکی، امروزه مشکلی شایع در سراسر جهان است که آثار زیان‌بار تحصیلی، روانی و اجتماعی را برای فرد قلدر و قربانی و حتی تماشاکنندگان در پی دارد. آثاری که حتی در دوره‌ی بزرگ‌سالی نیز باقی می‌ماند (Rueda, Pérez-Romero, Cerezo&Fernández-Berrocal, 2021). طبیعی است که پیشگیری و اصلاح رفتار قلدری یک امر ضروری در جهت جلوگیری از آثار زیان‌بار آن و همچنین بهبود عملکرد تحصیلی و اجتماعی دانش‌آموزان است. پژوهش‌های متعددی نشان می‌دهد، قلدری، آثار زیان‌بار روانی، اجتماعی و شخصی دارد (Tanrikulu & Campbell, 2015)؛ (Ranney et al, 2016)؛ (Beran et al, 2012)، که ممکن است در طول زندگی ادامه داشته باشند (Williams & Guerra, 2007)؛ (Copeland et al, 2013).

در تحقیق حاضر که به روش اقدام پژوهی انجام گرفت تلاش شد تا رفتار قلدری دانش‌آموزی به نام حسن که در پایه‌ی ششم ابتدایی مشغول به تحصیل بود اصلاح شود. بدین منظور برای حل این مشکل، محقق با استفاده از پیشینه‌ی نظری و عملی موجود، راهکارهایی را جهت اصلاح این رفتار، معین کرده و آن‌ها را اجرا نمود. این راهکارها عبارت بود از: آموزش مؤلفه‌های هوش هیجانی؛ تقویت مهارت‌های اجتماعی، ارتباطی و خودکنترلی؛ آموزش مهارت‌های حل مسئله؛ حمایت از رفتارهای مثبت و محبت به دانش‌آموز؛ آگاه‌سازی والدین و سایر همکاران. نتایج و مشاهدات نشان داد که اجرای این راهکارها مؤثر بوده و منجر به اصلاح رفتار قلدری در این دانش‌آموز شده است. این نتایج با نتایج پژوهش‌های (Naeimavi& et al, 2017)؛

(Ross & et al, 2009)؛ (Dehestani & et al, 2019) و (Rueda & et al, 2021) همسو می‌باشد. علاوه بر آن، پژوهش حاضر نشان داد که معلم نقش مهمی در پیشگیری و همچنین اصلاح رفتار قلدری دانش آموزان دارد. اگر معلمان قلدری را نادیده بگیرند یا بی‌اهمیت جلوه دهند، یا اگر دانش آموزان عدم مداخله‌ی معلمان را به‌عنوان پذیرش ضمنی قلدری تفسیر کنند، به احتمال زیاد رفتار پرخاشگرانه افزایش خواهد یافت (Huesmann & et al, 1984; Burger et al, 2015). هنگامی که معلمان مداخله می‌کنند و به قلدری پایان می‌دهند، به آن‌ها اطلاع می‌دهند که قلدری قابل قبول نیست و در نتیجه دانش آموزان تمایل کمتری به توجیه این نوع رفتار دارند (Campaert et al, 2017).

محدودیت‌های پژوهش

- با توجه به اینکه، پژوهش حاضر به روش اقدام پژوهی انجام گرفته، تعمیم‌پذیری داده‌های آن با محدودیت مواجه است.

- عدم همراهی کامل والدین و برخی از کارکنان مدرسه در طی اجرای اقدام پژوهی
- به دلیل محدودیت زمانی، پیگیری نتایج و آثار بلندمدت این اقدام پژوهی بر رفتار دانش آموز صورت نگرفته است.

پیشنهادها

- پیشنهاد می‌شود تا با اجرای کارگاه‌ها و دوره‌های ضمن خدمت، معلمان عزیز در خصوص رفتار قلدری در کودکان و راهکارهای اصلاح آن آشنا شوند.
- پیشنهاد می‌شود تا پژوهشگران و معلمان، پژوهش‌های مشابهی را در این خصوص انجام داده و با گزارش نتایج به گسترش دانش این حوزه کمک کنند.
- پیشنهاد می‌شود مدارس و خصوصاً معلمان به وجود چنین مشکلات رفتاری در دانش آموزان حساسیت نشان داده و در جهت رفع آن اقدام نمایند.

References

- Abdollahi Harzand, A., Mesrābādi, J., Farid, A. (2021). Distinguishing between bullying and non-bullying students based on cognitive emotion regulation strategies and school connectedness. *Educational Innovations*, 20(2), 79-94. [in Persian]
- Al-Darmaki, F., Al Sabbah, H., & Haroun, D. (2022). Prevalence of bullying behaviors among students from a national university in the United Arab Emirates: a cross-sectional study. *Frontiers in psychology*, 1877.
- Bauman, S., & Del Rio, A. (2006). Preservice teachers' responses to bullying scenarios: Comparing physical, verbal, and relational bullying. *Journal of educational psychology*, 98(1), 219.
- Beig Mohammadi, A., Jafari, Z., Salehi, K. (2015). Application of Exploratory Processes in Promoting Research Capacity in Students: A Study of Action Research. *2nd International Conference on Psychology, Educational Sciences and Lifestyle*, Mashhad. [in Persian]
- Beran, T. N., Rinaldi, C., Bickham, D. S., & Rich, M. (2012). Evidence for the need to support adolescents dealing with harassment and cyber-harassment: Prevalence, progression, and impact. *School Psychology International*, 33(5), 562-576.
- Beyrami, M. Alaei, P. and Hassanvand, B. (2019). *Psychology of Bullying*. Tehran: Avaye Noor Publications. [in Persian]
- Beyrami, M., Hashemi, T., Fathi Azar, E., Alaei, 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. [in Persian]

Beyrami, M., Hashemi, T., Fathiazar, E., Alaie, P. (2015). Effectiveness of Shame Management Training Based on PEGS Program in Reducing Female Adolescents' Bullying. *Journal of Modern Psychological Researches*, 10(39), 1-23. [in Persian]

Bouchard, K. L., & Smith, J. D. (2017, January). Teacher–student relationship quality and children's bullying experiences with peers: Reflecting on the mesosystem. *In The Educational Forum* (Vol. 81, No. 1, pp. 108-125). Routledge.

Bullerman, R. E. (2006). The effects of bullying on elementary students.

Burger, C., Strohmeier, D., Spröber, N., Bauman, S., & Rigby, K. (2015). How teachers respond to school bullying: An examination of self-reported intervention strategy use, moderator effects, and concurrent use of multiple strategies. *Teaching and Teacher Education*, 51, 191-202.

Campaert, K., Nocentini, A., & Menesini, E. (2017). The efficacy of teachers' responses to incidents of bullying and victimization: The mediational role of moral disengagement for bullying. *Aggressive behavior*, 43(5), 483-492.

Chalmeh., R. (2013). Psychometrics Properties of the Illinois Bullying Scale (IBS) in Iranian Students: Validity, Reliability and Factor Structure. *Psychological Methods and Models*, 3(11), 39-52. [in Persian]

Chen, J. K., & Avi Astor, R. (2010). School violence in Taiwan: Examining how Western risk factors predict school violence in an Asian culture. *Journal of Interpersonal Violence*, 25(8), 1388-1410.

Copeland, W. E., Wolke, D., Angold, A., & Costello, E. J. (2013). Adult psychiatric outcomes of bullying and being bullied by peers in childhood and adolescence. *JAMA psychiatry*, 70(4), 419-426.

Darling-Hammond, L., Flook, L., Cook-Harvey, C., Barron, B., & Osher, D. (2020). Implications for educational practice of the science of learning and development. *Applied Developmental Science*, 24(2), 97-140.

Dehestani, M., Mahdavi, A., Pasandideh, M., Niknafs, K. (2019). The Effectiveness of self-management training program on bullying and social acceptance among offenders. *Educational Psychology*, 15(53), 161-181. [in Persian]

DehghanBanadaki, A. and ZareiMahmoudabadi, H. (2020). The Effectiveness of Communication Skills Training on Bullying, *Sixth International Conference on School Psychology*. Tehran. [in Persian]

DeRosier, M. E. (2004). Building relationships and combating bullying: Effectiveness of a school-based social skills group intervention. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 33(1), 196-201.

Drosopoulos, J. D., Heald, A. Z., & McCue, M. J. (2008). Minimizing Bullying Behavior of Middle School Students through Behavioral Intervention and Instruction. Online Submission.

Elliott, S. N., Hwang, Y. S., & Wang, J. (2019). Teachers' ratings of social skills and problem behaviors as concurrent predictors of students' bullying behavior. *Journal of applied developmental psychology*, 60, 119-126.

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.

Farrington, D. P., & Ttofi, M. M. (2009). School-based programs to reduce bullying and victimization. *Campbell systematic reviews*, 5(1), i-148.

Hine, G. S. (2013). The importance of action research in teacher education programs. *Issues in Educational research*, 23(2), 151-163.

Holt, M. K., Finkelhor, D., & Kantor, G. K. (2007). Multiple victimization experiences of urban elementary school students: Associations with psychosocial functioning and academic performance. *Child abuse & neglect*, 31(5), 503-515.

Huesmann, L. R., Eron, L. D., Lefkowitz, M. M., & Walder, L. O. (1984). Stability of aggression over time and generations. *Developmental psychology*, 20(6), 1120.

Mbah, R. M. (2020). The perception of students about school bullying and how it affects academic performance in Cameroon (Doctoral dissertation, Memorial University of Newfoundland).

Naeimavi, M., Maktabi, G., Omidian, M. (2017). The effectiveness of emotional intelligence training on the components of bullying, social competence and emotional intelligence in male students of fourth grade (second period) in Shadegan city. *Journal of Fundamentals of Mental Health*, 19(special issue), 136-141. [in Persian]

Nematian, Y. (2018). Values and accompanying problems. Avaye Noor Publications. [in Persian]

Olweus, D., & Limber, S. P. (2010). Bullying in school: evaluation and dissemination of the Olweus Bullying Prevention Program. *American journal of Orthopsychiatry*, 80(1), 124.

Pazhoochi, T., Nadi, M., Sajjādiyān, I. (2020). Thematic analysis of the components of the cyber bullying perpetrators among high school students: A text-based inductive -qualitative Study. *Educational Innovations*, 19(3), 63-78. [in Persian]

Perdew, L. (2014). Bullying. ABDO.

Ramya, S. G., & Kulkarni, M. L. (2011). Bullying among school children: prevalence and association with common symptoms in childhood. *The Indian Journal of Pediatrics*, 78(3), 307-310.

Ramya, S. G., & Kulkarni, M. L. (2011). Bullying among school children: prevalence and association with common symptoms in childhood. *The Indian Journal of Pediatrics*, 78(3), 307-310.

Ranney, M. L., Patena, J. V., Nugent, N., Spirito, A., Boyer, E., Zatzick, D., & Cunningham, R. (2016). PTSD, cyberbullying and peer violence: prevalence and correlates among adolescent emergency department patients. *General hospital psychiatry*, 39, 32-38.

Ross, S. W., Horner, R. H., & Higbee, T. (2009). Bully prevention in positive behavior support. *Journal of applied behavior analysis*, 42(4), 747-759.

Rueda, P., Pérez-Romero, N., Cerezo, M. V., & Fernández-Berrocal, P. (2021). The Role of Emotional Intelligence in Adolescent Bullying: A Systematic Review. *Educational Psychology*, 28(1), 53-59.

Salmivalli, C. (2002). Is there an age decline in victimization by peers at school?. *Educational research*, 44(3), 269-277.

Soutter, A., & McKenzie, A. (2000). The use and effects of anti-bullying and anti-harassment policies in Australian schools. *School Psychology International*, 21(1), 96-105.

Tanrikulu, I., & Campbell, M. (2015). Correlates of traditional bullying and cyberbullying perpetration among Australian students. *Children and youth services review*, 55, 138-146.

Ulfah, M., & Gustina, E. (2020). Bullying Behavior among Students. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 9(3), 644-649.

Williams, K. R., & Guerra, N. G. (2007). Prevalence and predictors of internet bullying. *Journal of adolescent health*, 41(6), S14-S21.