

Research Paper

Effectiveness of Parent Management Training (PMT) on Reducing Bullying and Improving Cognitive Emotion Regulation in Students

Mansoureh Bahrami¹, Shahram Vahedi*², Yousef Adib², Rahim Badri Gargari²

1. Ph.D. Student of Educational Psychology, Faculty of Psychology and Educational Sciences, University of Tabriz, Iran

2. Professor, Department of Psychology and Educational Sciences, Faculty of Psychology and Educational Sciences, University of Tabriz, Iran



Citation: Bahrami M, Vahedi S, Adib Y, Badri Gargari R. Effectiveness of parent management training (pmt) on reducing bullying and improving cognitive emotion regulation in students. Quarterly Journal of Child Mental Health. 2020; 7(1): 155-167.

doi <http://dx.doi.org/10.29252/jcmh.7.1.14>

ARTICLE INFO

ABSTRACT

Keywords:

Parent Management Training (PMT), bullying, cognitive emotion regulation, students

Background and Purpose: Bullying phenomenon is one of the most common problems of students which may have undesirable and destructive effects on their psychosocial well-being. Alongside, the training system used by the parents may play significant role in preventing the children from learning bullying or engaging in it. Accordingly, the current research was conducted to investigate the effectiveness of *parent management training* (PMT) on reducing bullying and improving cognitive emotion regulation in students.

Method: This study was a quasi-experimental research with pretest-posttest control group design. The sample included thirty six 10 to 12- year-old students studying at grades four and five of primary school in Karaj in the academic year 2017-2018, who were selected by cluster sampling and then randomly assigned to either the experimental or the control group (n= 18 per group). Research tools included the children forms of Olweus Bully/Victim Questionnaire (Olweus, 1996) and Cognitive Emotion Regulation Questionnaire (Granefski et al., 2001). Parents of the experimental group received nine 90-min weekly sessions of PMT successively (i.e. one per week), whereas the control group underwent no intervention. Data were analyzed by Multivariable Analysis of Covariance (MANCOVA) through using SPSS Version 20 Software.

Results: Results of data analysis showed that PMT significantly reduced the symptoms of bullying ($F=120.61$, $p<0.001$) and maladaptive strategies in emotion regulation ($F=17.98$, $p<0.001$) and improved adaptive strategies ($F=83.15$, $p<0.001$) in students.

Conclusion: Based on the results of this study, it can be concluded that PMT and change in parenting style and parental behavior patterns play significant roles in preventing the children from learning bullying or engaging in it and can lead to the decrease of bullying behaviors in them.

Received: 16 May 2018

Accepted: 7 Aug 2018

Available: 20 Jun 2020

* **Corresponding author:** Shahram Vahedi, Professor, Department of Psychology and Educational Sciences, Faculty of Psychology and Educational Sciences, University of Tabriz, Iran.

E-mail addresses: Vahedi117@yahoo.com

2476-5740/ © 2019 The Authors. This is an open access article under the CC BY-NC-ND license (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/>).

مقاله پژوهشی

تأثیر الگوی آموزش مدیریت والدین بر کاهش قلدری و بهبود تنظیم شناختی هیجان دانش آموزان

منصوره بهرامی^۱، شهرام واحدی^{۲*}، یوسف ادیب^۲، رحیم بدری گزگری^۲

۱. دانشجوی دکترای روان‌شناسی تربیتی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تبریز، ایران

۲. استاد گروه روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تبریز، ایران

مشخصات مقاله

چکیده

کلیدواژه‌ها:

آموزش مدیریت والدین،

قلدری،

تنظیم شناختی هیجان،

دانش آموزان

زمینه و هدف: پدیده قلدری یکی از مهم‌ترین مسائل شایع کودکان امروزی در مدارس است که پیامدهای نامطلوب و مخربی بر بهزیستی روانی و اجتماعی دانش آموزان دارد. در این میان نقش چشمگیر خانواده و نظام تربیتی والدین یکی از مهم‌ترین عواملی است که باعث یادگیری و مشارکت کردن کودکان و نوجوانان در جریان‌های قلدری است. در این راستا پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی برنامه آموزش مدیریت والدین بر کاهش قلدری و بهبود تنظیم شناختی هیجان دانش آموزان انجام شد.

روش: روش پژوهش نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون- پس‌آزمون و گروه گواه بود. نمونه مورد مطالعه شامل ۳۶ نفر از کودکان پایه تحصیلی چهارم و پنجم مدارس ابتدایی در دامنه سنی ۱۰ تا ۱۲ سال شهر کرج در سال ۱۳۹۷-۹۶ بودند که به شیوه نمونه‌گیری خوشه‌ای تصادفی انتخاب و در دو گروه آزمایش و گواه (هر گروه ۱۸ نفر) به صورت تصادفی جایدهی یافتند. ابزار پژوهش شامل فرم کودکان پرسشنامه قلدری اولویوس (۱۹۹۶) و تنظیم شناختی هیجان گرانفسکی و همکاران (۲۰۰۱) بود. والدین گروه آزمایش طی ۹ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای (۱ جلسه در هفته و به صورت متوالی) تحت آموزش مدیریت والدین قرار گرفتند و گروه گواه مداخله‌ای دریافت نکرد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از تحلیل کوواریانس چندمتغیره با نرم افزار SPSS۲۰ استفاده شد.

یافته‌ها: نتایج تحلیل داده‌ها نشان داد که مداخله آموزش مدیریت والدین توانسته است به‌طور معناداری باعث کاهش نشانه‌های قلدری ($F=120/61, P<0/001$) و کاهش راهبردهای سازش‌نا یافته ($F=17/98, p<0/001$) و افزایش راهبردهای سازش یافته ($p<0/001$)؛ ($F=83/15$) در تنظیم شناختی هیجان دانش آموزان شود ($F=14/07, P<0/001$).

نتیجه‌گیری: بر اساس یافته‌های پژوهش حاضر می‌توان نتیجه گرفت که نقش آموزش مدیریت والدین و تغییر در شیوه والدگری و همچنین الگوهای رفتاری والدین در یادگیری و بروز رفتارهای قلدری فرزندان، بسیار چشمگیر بوده و به کاهش رفتارهای قلدری فرزندان در این مطالعه، شده است.

دریافت شده: ۹۷/۰۲/۲۶

پذیرفته شده: ۹۷/۰۵/۱۶

منتشر شده: ۹۹/۰۳/۳۱

* نویسنده مسئول: شهرام واحدی، استاد گروه روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تبریز، ایران.

رایانامه: Vahedi117@yahoo.com

تلفن تماس: ۰۴۱- ۳۳۳۴۰۰۸۱

مقدمه

شواهد پژوهش‌های تجربی اخیر نشان داده‌اند پدیده قلدری^۱ یکی از مهم‌ترین متغیرهایی است که در سالیان اخیر توجه روان‌شناسان و متخصصان تعلیم و تربیت را به خود جلب کرده است و یکی از رایج‌ترین مشکلاتی است که مدارس امروزی با آن مواجه هستند؛ در حالی که همه دانش‌آموزان حق برخورداری از آموزش و تحصیل توأم با امنیت را دارند (۱ و ۲). قلدری به‌عنوان رفتارهای پرخاشگرانه، مکرر و عمدی تعریف شده است که توسط فرد قلدر در برابر همسالان ضعیف‌تر، که قربانی نامیده می‌شوند، اعمال می‌شود. رفتارهای قلدری متنوع بوده و دو دسته کلی قلدری سنتی و الکترونیکی^۲ را در بر می‌گیرند. قلدری سنتی شامل قلدری فیزیکی^۳ (کتک زدن، هل دادن، لگد زدن)، قلدری کلامی (فحاشی، تحقیر و رنجاندن)، رابطه‌ای یا عاطفی (محروم‌سازی فرد از وارد شدن به گروه دوستی، نادیده گرفتن و طرد کردن از روی قصد، شایعه‌سازی و دروغ گفتن در مورد فرد قربانی) (۲) تبعیض نژادی، و سوءاستفاده جنسی می‌شود، ولی قلدری الکترونیکی شامل کاربرد وسایل الکترونیکی مثل موبایل، کامپیوتر و غیره در جهت قلدری می‌شود (۳). قلدرها با ویژگی‌هایی مانند متخاصم و پرخاشگر بودن، تکانشگری و ضعف در مهارت‌های اجتماعی، عدم درک و احساس همدلی با دیگران، لذت بردن از تسلط یافتن بر دیگران و غیره تعریف می‌شوند (۴ و ۵).

مطالعه در حیطه پدیده قلدری و قربانی شدن، به‌صورت علمی با پژوهش‌های الویوس^۴ در سال ۱۹۸۰ شروع شد. میزان شیوع پدیده قلدری دانش‌آموزان بسیار زیاد است؛ به طوری که از ۱۰ تا ۳۳ درصد از دانش‌آموزان به قربانی شدن توسط همسالان، و ۵ تا ۱ درصد نیز به قلدری کردن علیه دیگران، اقرار کرده‌اند (۶ و ۷). در ایران نیز نتایج پژوهش‌ها نشان داده است که ۸۰ درصد دانش‌آموزان معتقد به وجود قلدری هستند و ۳۳/۳ درصد آنها قربانی رفتارهای قلدرانه دیگران شدند (۸). پژوهش‌های متعدد پیامدهای منفی کوتاه‌مدت و بلندمدت روان‌شناختی، اجتماعی، و تحصیلی قلدری کردن در دانش‌آموزان را تأیید کرده‌اند. این پیامد عبارت‌اند از: ناراحتی‌های عصبی-گوارشی^۹، اختلالات خواب و احساس تنش، درجاتی از مشکلات سازش‌یافتگی

اجتماعی-روان‌شناختی، مشکلات رفتاری برون‌نمود، افسردگی، اضطراب، طرد شدن اجتماعی^{۱۰}، وضعیت تحصیلی نامناسب، عدم توانایی در تمرکز بر مسائل درسی در کلاس، عدم مشارکت در فعالیت‌های کلاسی، به‌هم ریختن جو کلاس و ایجاد تنش با همسالان، عدم همکاری با معلمان در حین تدریس، به‌وجود آوردن مشکلات مختلف در سطح مدرسه، فرار و یا اخراج از مدرسه (۱۱ و ۱۲). بنابراین وجود پدیده‌ای به نام قلدری در محیط آموزشی می‌تواند اثرات جبران‌ناپذیری بر اهداف اساسی تعلیم و تربیت دانش‌آموزان داشته باشد (۱۰).

اعتقاد بر این است که قلدری پدیده‌ای پیچیده و چندوجهی است که ناشی از ویژگی‌های فردی، ارتباطات خانوادگی، روابط با همکلاسی‌ها، محیط مدرسه، و فرهنگ است (۱۲). تنظیم شناختی هیجان^۵ به‌عنوان یکی از مهم‌ترین ویژگی‌های فردی و شخصی، جزء عوامل پیش‌بینی‌کننده قلدری کردن در دانش‌آموزان است. پژوهش‌ها نشان داده‌اند که توانایی محدود در تنظیم هیجان یعنی فرایندهای درونی و بیرونی مسئول نظارت، ارزیابی و تغییر واکنش‌های هیجانی، مخصوصاً ویژگی‌های شدید و زودگذر در رسیدن به اهداف فرد، به‌عنوان یکی از مهم‌ترین دلایل ایجاد و مشارکت در قلدری و پرخاشگری است و پژوهش‌هایی که به بررسی عوامل زمینه‌ساز ارتکاب رفتارهای قلدرانه پرداخته‌اند نشان داده‌اند که خودمهارگری هیجانی پایین یکی از دلایل بروز چنین رفتارهایی از سوی دانش‌آموزان قلدر به حساب می‌آید (۱۳ و ۱۴). چارچوب نظری مورد پذیرش در این حیطه بیشتر از تئوری گراس (۱۵) به‌دست آمده که در آن تمرکز نظری بر دو راهبرد است: ارزیابی شناختی (تلاش در فکر کردن به یک موقعیت و تغییر معنی و اثرات هیجانی آن) و سرکوب ابراز هیجانی (یعنی تلاش در بازداری یا کاهش رفتارهایی با بروز هیجان). سطح متفاوت تنظیم هیجانی کودکان بیان‌کننده علت تفاوت‌های فردی بین آنها از نظر میزان بروز رفتارهای منفی است (۱۶ و ۱۷). پژوهش‌ها نشان داده‌اند که راهبردهای هیجانی مانند تلفاتی کردن و انتقام‌جویی و برونی‌سازی کردن مسائل، باعث ادامه یافتن روند قلدری کردن در آینده و پیامدهای ضعیف و ناکارآمد می‌شود و

4. Oleos
5. Cognitive emotion regulation

1. Bullying
2. Cyber bullying
3. Physical bullying

همچنین رفتار قلدری می تواند به عنوان وسیله ای برای پایان دادن به حالات هیجانی آزارنده ای عمل کند که فرد قلدر قادر به تنظیم آنها نیست (۱۶ و ۱۸). در میان عوامل برون فردی مختلف، مدارس مسئول فراهم کردن محیطی امن برای یادگیری و آموزش کودکان و ورود آنها به جامعه هستند و نقش مهمی در فراهم کردن شرایطی که قلدری در آن صورت نگیرد ایفا می کنند، اما برای اثربخشی برنامه های ضد قلدری نقش بنیادی مهم و اولین نظام اجتماعی کردن کودکان یعنی خانواده باید به میزان بیشتری مورد توجه قرار گیرد (۱۹). با وجود این که برخی برنامه های ضد قلدری، میزان رفتارهای قلدرانه را در مدرسه پایین آورده اند، با این وجود تغییرات به وجود آمده در این زمینه در مدارس، کمتر احساس و مشاهده می شود و به نظر می رسد از مبنای نظری باید بیشتر به نقش نهاد بزرگ اجتماعی یعنی خانواده پرداخته شود (۲۰)؛ زیرا نقش چشمگیر خانواده و نظام تربیتی والدین یکی از مهم ترین عواملی است که خارج از حیطه مدرسه باعث یادگیری و مشارکت در جریان های قلدری می شود (۲۱). این مشکلات رفتاری کودکان دشواری های زیادی برای کودک و خانواده به وجود می آورد (۲۲) و به همین دلیل است که جامعه علمی تأکید ویژه ای بر ارزیابی رابطه بین محیط خانواده و رفتارهای قلدری دارد (۲۳-۲۵). بسیاری از پژوهشگران (۶، ۲۴-۲۶). بر این موضوع تمرکز کرده اند که چگونه تربیت والدینی و روش های مقرراتی خانواده بر میزان مشارکت کودکان در رفتارهای قلدری و قربانی شدن آنها تأثیر دارد و به این نتیجه رسیده اند کودکانی که درگیر قلدری می شوند، هر نقشی که داشته باشند (قربانی، قلدر، قلدر/قربانی یا تماشاگر) مربوط به خانواده هایی با تربیت مستبدانه و مقتدرانه با مقررات شدید و یا بیش از حد حمایتی و آسانگیر هستند. برخی پژوهشگران اذعان داشته اند کودکانی که در محیط خانوادگی بی ثبات از نظر روش های تربیتی و تنبیهی، تحول می یابند و به جای روش های تشویقی، روش های بی رحمانه و خصمانه والدین را تجربه می کنند، به احتمال بیشتری قربانیان موارد قلدری خواهند شد (۲۷ و ۲۸). همچنین طبق مدل های تنظیم هیجانی در طول تحول، گرمی و عطوفت والدینی و ارتباط مثبت والد و کودک، از عوامل تحول تنظیم هیجانی در دوران کودکی است؛ در حالی که قلدری کلامی یا طرد شدن کودک از طرف والد باعث بدتنظیمی هیجانی

کودک می شود. بنابراین کودکانی که والدین خود را طردکننده و غیرحمایتی توصیف می کنند، به احتمال بیشتری از ارتباط برقرار کردن با همسالان و یا ایجاد یک ارتباط صمیمانه دوستی، اجتناب می کنند (۲۹). با وجود پیامدهای گسترده مستقیم و غیرمستقیم قلدری در طول سه دهه گذشته، مداخله ها و برنامه های ضد قلدری متعددی از جمله برنامه پیشگیری از قلدری الویوس^۱، برنامه ضد قلدری کیوا در اروپا و آمریکای شمالی با هدف مقابله با پدیده قلدری طراحی و اجرا شده اند که اغلب آنها بر محوریت مدرسه تأکید داشته اند (۳۰). در این ارتباط احمد و برایت وایت (۲۰) و خوری (۳۱) در پژوهش خود نشان دادند که توجه به آموزش تربیت درست والدینی به کاهش موارد قلدری منجر می شود. در حالی که پیشینه پژوهشی بسیاری در حیطه برنامه های پیشگیرانه و اهمیت نقش مستقل والدین در پدیده قلدری موجود است، با این وجود شیوه های رسیدن به این هدف، کمتر بررسی شده است (۲۰). این گونه به نظر می رسد که توجه بیشتر به نقش آموزش والدین به واسطه اهمیت آن در شکل دادن خلق و خوی افراد از سنین کودکی، در اجرا و کیفیت برنامه ضد قلدری بسیار مهم است (۳۲). به علاوه برنامه های ضد قلدری متمرکز بر والدین علاوه بر کاهش میزان قلدری می توانند بر دیگر متغیرهای درون فردی دانش آموزان مانند تنظیم هیجان یا تنظیم شناختی هیجان آنها نیز اثرگذار باشند و آن دسته از والدینی که می کوشند قدرت شناخت و مهار هیجان ها را در کودک خود پرورش دهند، به حفظ سلامت خود و فرزندانشان کمک کرده اند (۲۸، ۳۳-۳۵). مداخلات مبتنی بر شواهد در حیطه آموزش والدین کودکان با اختلالات رفتاری نشان می دهند که نه تنها این مداخلات به بهبود رفتارهای کودکان منجر شده اند، بلکه بر سلامت روانی و کیفیت زندگی والدین نیز اثر مثبتی داشته اند (۳۶). لازم به ذکر است که با وجود اهمیت نقش والدین در رفتارهای ارتکاب قلدری دانش آموزان، آموزش روش های مدیریت رفتاری والدین به صورت مجموعه ای مدون برای پیشگیری یا کاهش رفتارهای قلدرانه در دستور کار مدارس یا مراکز مشاوره ای مرتبط با کودکان، مشاهده نمی شود. نتیجه این که پژوهش حاضر با هدف بررسی

تأثیر مؤلفه‌های کلیدی برنامه آموزش مدیریت والدین بر کاهش رفتارهای قلدرانه و تنظیم شناختی هیجان دانش آموزان، انجام شد.

روش

الف) طرح پژوهش و شرکت کنندگان: پژوهش حاضر نیمه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون و گروه گواه بود. جامعه آماری شامل تمامی دانش آموزان پسر ۱۰ تا ۱۲ ساله با رفتارهای قلدرانه در پایه تحصیلی چهارم و پنجم دبستان در سال تحصیلی ۹۶-۹۷ شهر کرج بود که از بین آنها نمونه‌ای به حجم ۳۶ نفر با روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند. به این ترتیب که ابتدا پس از مراجعه به اداره کل آموزش و پرورش استان البرز، مجوزهای لازم از آموزش و پرورش گرفته و هماهنگی لازم به عمل آمد. سپس از میان مدارس موجود ۳ مدرسه به تصادف انتخاب شدند و از هر مدرسه ۲ کلاس نیز به تصادف انتخاب شدند و تمامی دانش آموزان این کلاس‌ها به تعداد ۱۸۰ نفر، پرسش‌نامه قلدری اولیوس و تنظیم هیجانی گرانفسکی را تکمیل کردند. سپس در مرحله اولیه ۳۶ نفر از دانش‌آموزانی که در پرسشنامه قلدری نمره آنها بیشتر از نقطه برش ۲۵ بود، غربالگری شدند و پس از آن پرسش‌نامه تنظیم هیجانی را تکمیل کردند. این ۳۶ دانش‌آموز به تصادف در دو گروه آزمایش و گواه جایدهی شدند. ملاک‌های ورود به پژوهش عبارت بودند از: دامنه سنی ۱۰ تا ۱۲ سال، پایه تحصیلی چهارم و پنجم، جنسیت پسر، نداشتن هیچ نوع مشکل حرکتی - جسمی معنادار، و فقدان مشکلات ذهنی و هوشی؛ و ملاک‌های خروج عبارت بودند از: دریافت همزمان روان‌درمانی و مصرف داروهای روان‌پزشکی.

ب) ابزار

۱. پرسشنامه قلدری اولیوس^۱: این پرسشنامه توسط الویوس در سال ۱۹۹۶ ساخته شده است که میزان مشارکت دانش آموزان در فرم‌های مختلف قلدری را برای سنین ۱۱ تا ۱۷ سال در یک طیف لیکرت پنج درجه‌ای به صورت (۱=این اتفاق در چند ماه گذشته برایم نیفتاده است) تا (۵=چندین بار در هفته) اندازه می‌گیرد. در این پژوهش از مقیاس ارتکاب قلدری این ابزار برای سنجش میزان رفتارهای قلدرانه

دانش آموزان استفاده شد که شامل ۱۰ گویه برای سنجش شکل‌های مختلف قلدری جسمانی، عاطفی یا اجتماعی، و کلامی استفاده شد. شیوه نمره‌گذاری ابزار برای تمامی گویه‌ها به شکل مستقیم است و پایین‌ترین و بالاترین نمره اکتسابی برای نمره کل رفتار قلدری به ترتیب ۱۰ و ۵۰ است. الویوس ضریب آلفای کرونباخ را برای زیرمقیاس ارتکاب قلدری ۰/۸۷ و برای زیرمقیاس قربانی شدن ۰/۸۶ گزارش کرده است. رضاپور، سوری و خداکریم پژوهشی را با هدف تعیین شاخص‌های روان‌سنجی این ابزار در مدارس راهنمایی ایران بر روی نمونه‌ای ۸۳۴ نفری از دانش آموزان مازندران انجام دادند. نتایج آنها با استفاده از روش تحلیل عاملی اکتشافی نشان داد که این ابزار از روایی مطلوبی برخوردار است. همچنین سایر شاخص‌های روان‌سنجی این ابزار در این مطالعه جامع، رضایت‌بخش و مطلوب گزارش شده است (به نقل از ۳۷).

۲. پرسشنامه تنظیم شناختی هیجان گرانفسکی^۲: پرسشنامه تنظیم شناختی هیجان توسط گرانفسکی و همکاران (۲۰۰۱) تدوین شده است. این ابزار، پرسشنامه‌ای چندبعدی و یک ابزار خودگزارشی است که دارای ۳۶ گویه بوده که فرم‌های خاص مجزا برای بزرگسالان و کودکان دارا است. نمره‌گذاری پرسشنامه تنظیم شناختی هیجان به صورت پنج نمره‌ای (از همیشه تا هرگز) است که هر چهار گویه این ابزار، یک عامل را مورد ارزیابی قرار می‌دهد و در مجموع عامل‌های سرزنش خود^۳، سرزنش دیگران^۴، فاجعه‌آمیز کردن^۵، نشخوار فکری^۶، تمرکز مجدد مثبت، کم‌اهمیت‌شماری، پذیرش، برنامه‌ریزی، و ارزیابی مجدد مثبت^۷ را مورد ارزیابی قرار می‌دهد. در این پرسشنامه از فرد خواسته می‌شود تا واکنش خود را در مواجهه با تجارب تهدیدآمیز و رویدادهای تنش‌آور زندگی که به‌تازگی تجربه کرده‌اند، مشخص کند. در بررسی مشخصات روان‌سنجی این آزمون، ضریب آلفای کرونباخ به ترتیب برابر با ۰/۹۱، ۰/۸۷، ۰/۹۳ به دست آمد. در ایران نیز روایی آزمون از طریق همبستگی نمره کل با نمرات خرده‌مقیاس‌ها بررسی شد که دامنه‌ای از ۰/۴۰ تا ۰/۶۸ با میانگین ۰/۵۶ به دست آمد که همگی معنادار بودند. همچنین اعتبار این پرسشنامه در مطالعه مشهدی، حسنی و میردورقی با استفاده از ضریب

5. Catastrophizing
6. Rumination
7. Positive reappraisal

1. Olweus bullying questionnaire
2. Granovsky Cognitive Emotion Regulation questionnaire
3. Self-blame
4. Blaming others

آلفای کرونباخ برای کل مقیاس‌های شناختی ۰/۸۷ گزارش شده است (۳۵ و ۳۸).

ج) برنامه مداخله‌ای: در این مطالعه برنامه ضد قلدری آموزش مدیریت رفتاری والدین با استفاده از راهنمای آموزش مدیریت والدین کازدین (۳۹)، برنامه ضد قلدری آلن بین (۴۰) و آموزش تنظیم هیجانی گراتز و همکاران (۴۱) تدوین شد. برای بررسی روایی این برنامه از نظرات ۹ نفر از استادان و متخصصان این حیطه استفاده شده است. همچنین برای به دست آوردن ضریب روایی محتوایی این برنامه از روش «لاشه»^۱ استفاده

شد. این افراد پس از مطالعه محتوای جلسات آموزشی نظر خود را درباره میزان روایی این بسته را از لحاظ محتوایی با پاسخ دادن در طیف لیکرت سه درجه‌ای شامل گزینه‌های: الف) نامناسب، ب) تا حدودی مناسب، و ج) کاملاً مناسب، بیان کردند. ضریب به دست آمده از روایی محتوایی برای برنامه آموزشی بالاتر از صفر و نزدیک به یک (۰/۸۱+) به دست آمد که نشان‌دهنده روایی برنامه آموزشی از نظر محتوایی بر اساس نظر داوران است. خلاصه اهداف و محتوای جلسات آموزش مدیریت والدین در جدول زیر گزارش شده است.

جدول ۱: چارچوب کلی برنامه آموزش مدیریت والدین دانش آموزان قلدر

جلسات	هدف	محتوای هر جلسه
یکم	شناسایی ویژگی‌های قلدری و انواع سبک‌های والدگری	کمک به والدین برای شناخت کودک قلدر و توضیح و تفکیک سه نوع نظام خانوادگی: خانواده استبدادی، خانواده بی‌نظم و آشفته، خانواده استوار؛ آموزش ایجاد برقراری تعامل مثبت والد و فرزند از طریق آموزش تکنیک‌های افزایش رفتارهای مطلوب در کودکان قربانی.
دوم	آموزش روش‌های افزایش رفتار مطلوب و تکنیک‌های تعامل مثبت	مرور مطالب جلسه قبل و ارائه بازخورد به تکلیف خانگی والدین، ادامه آموزش برقراری تعامل مثبت، ارائه منطق تکنیک‌های تعاملی، و ارائه تکلیف.
سوم	آموزش تکنیک‌های دستور دادن و اطاعت از خواست والدین	مرور مطالب جلسه قبل و ارائه بازخورد به تکلیف خانه والدین، آموزش قوانین دستور دادن و اطاعت کردن کودکان، ارائه منطق تکنیک‌های مربوط به دستور و درخواست.
چهارم	آموزش تکنیک‌های کاهش رفتار نامطلوب	مرور مطالب جلسه قبل و ارائه بازخورد به تکلیف خانه والدین، آموزش روش‌های کاهش رفتارهای نامطلوب در کودکان، ارائه تکلیف.
پنجم و ششم	آموزش تنظیم هیجان و شناخت و مدیریت رفتارهای مرتبط با هیجان	مرور مطالب جلسه قبل و ارائه بازخورد به تکلیف خانه والدین، آموزش تنظیم هیجان، شناخت و مدیریت رفتار، آموزش بازی‌ها و فعالیت‌هایی برای تفکیک و همچنین ارتباط شناخت و هیجان و رفتار از یکدیگر و جایگزینی افکار مثبت و یافتن خطاهای شناختی در کودکان قلدر، ارائه تکلیف.
هفتم	آموزش تفکیک شناخت و هیجان و رفتار از یکدیگر	مرور مطالب جلسه قبل و ارائه بازخورد به تکلیف خانه والدین، آموزش شناخت و ابراز هیجانها و احساسات و ارائه تکنیک‌ها مربوط، ارائه تکلیف.
هشتم	آموزش تکنیک‌های آرام‌سازی کودک	مرور مطالب جلسه قبل و ارائه بازخورد به تکلیف خانه والدین، آموزش تکنیک‌های آرام‌سازی برای مهار هیجانها و احساسات، ارائه تکلیف.
نهم	آموزش مهارت همدلی برای تقویت روابط اجتماعی و دوستی کودک	مرور مطالب جلسه قبل و ارائه بازخورد به تکلیف خانه والدین، آموزش مهارت همدلی کردن و تکنیک‌های آن، آموزش مهارت‌های دوست‌یابی (ارتباط مؤثر) و تکنیک‌های آن، توصیه‌های تأکیدی به والدین کودکان قلدر، ارائه تکلیف.

د) روش اجرا: جهت انتخاب افراد نمونه و اجرای این مطالعه، ابتدا مجوزهای لازم از آموزش و پرورش گرفته شد و پس از بیان اهداف پژوهش و با رعایت ملاحظات اخلاقی مانند محرمانه ماندن اطلاعات و رازداری، والدین این دانش آموزان وارد پژوهش شده و به طور تصادفی در دو گروه آزمایش و گواه جایدهی شدند. سپس از والدین منتخب خواسته شد که در یکی از کلاس‌های مدرسه که اجازه برگزاری جلسات

در آن توسط مدیر صادر شده بود، حضور یابند. در مرحله بعد برای گروه آزمایش، جلسات مداخله‌ای به مدت ۹ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای به صورت ۱ جلسه در هفته و به شکل گروهی اجرا شد؛ در حالی که گروه گواه مداخله‌ای دریافت نکرد. در پایان مداخلات انجام شده، پس از آزمون از افراد شرکت‌کننده هر دو گروه آزمایش و گواه انجام شد و داده‌های به

دست آمده با روش تحلیل کوواریانس یکراهه مورد واریسی و تجزیه و تحلیل شدند.

یافته‌ها

جهت بررسی فرضیه نخست این مطالعه یعنی "آموزش برنامه مدیریت والدین بر قلدری دانش آموزان تأثیر دارد"، در ابتدا شاخص‌های توصیفی

میانگین و انحراف استاندارد نمرات پیش‌آزمون-پس‌آزمون قلدری دو گروه آزمایش و گواه در جدول ۲ گزارش شده است. همچنین در این جدول مقادیر آزمون شاپیرو-ویلک (S-W Z) برای بررسی نرمال بودن توزیع متغیرها در گروه‌ها در این جدوا ارائه شده است که نشان می‌دهد آماره Z این آزمون در تمام متغیرها، معنادار نیست؛ بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که توزیع این متغیرها نرمال است.

جدول ۲: شاخص‌های توصیفی نمرات پیش‌آزمون-پس‌آزمون قلدری در دو گروه آزمایش و گواه (تعداد: ۳۶)

متغیر	وضعیت	گروه	میانگین	انحراف استاندارد	S-W Z	P
قلدری کلامی	پیش‌آزمون	آزمایش	۱۰/۱۷	۲/۷۵	۰/۹۱	۰/۰۷
		گواه	۹/۳۹	۱/۶۱	۰/۹۶	۰/۶۰
	پس‌آزمون	آزمایش	۵/۶۱	۱/۷۹	۰/۹۴	۰/۳۲
		گواه	۹/۳۳	۱/۹۷	۰/۹۶	۰/۶۱
قلدری رابطه ای	پیش‌آزمون	آزمایش	۶/۶۷	۱/۷۸	۰/۹۲	۰/۱۱
		گواه	۶/۶۷	۱/۱۴	۰/۹۳	۰/۱۶
	پس‌آزمون	آزمایش	۳/۹۳	۱/۳۱	۰/۹۳	۰/۲۱
		گواه	۶/۸۹	۱/۲۳	۰/۹۱	۰/۱۰
قلدری جسمانی	پیش‌آزمون	آزمایش	۱۰/۶۷	۲/۵۰	۰/۹۶	۰/۵۳
		گواه	۱۱/۰۰	۲/۰۳	۰/۹۲	۰/۱۵
	پس‌آزمون	آزمایش	۶/۰۰	۱/۲۸	۰/۹۲	۰/۱۱
		گواه	۱۱/۷۲	۲/۰۸	۰/۹۴	۰/۲۸
قلدری الکترونیکی	پیش‌آزمون	آزمایش	۶/۹۴	۱/۶۳	۰/۹۰	۰/۰۶
		گواه	۷/۸۳	۱/۵۸	۰/۹۳	۰/۲۲
	پس‌آزمون	آزمایش	۳/۸۹	۰/۹۶	۰/۹۱	۰/۰۷
		گواه	۷/۲۸	۱/۵۳	۰/۹۳	۰/۲۳

برای بررسی تأثیر آموزش مدیریت والدین بر قلدری دانش آموزان از تحلیل کواریانس چندمتغیره استفاده شد. نتایج آزمون بررسی همگنی شیب رگرسیون پیش‌آزمون و پس‌آزمون مؤلفه‌های قلدری در گروه آزمایش و گواه نشان داد که شیب رگرسیون در هر دو گروه برابر است ($F_{4,29}=1/31, p=0/29$). نتایج آزمون لون برای بررسی همگنی واریانس متغیرهای وابسته در گروه‌ها نیز نشان داد که واریانس مؤلفه‌های قلدری کلامی ($F_{1,34}=0/01, p=1/00$)، قلدری رابطه‌ای ($F_{1,34}=0/28, p=0/60$)، قلدری جسمانی ($F_{1,34}=0/04, p=0/85$)، و قلدری الکترونیکی ($F_{1,34}=1/54, p=0/22$) در گروه‌ها برابر است. نتایج آزمون باکس برای بررسی برابری ماتریس کواریانس متغیرهای وابسته در بین گروه آزمایش

و گواه نیز نشان داد که ماتریس کواریانس متغیرهای وابسته در دو گروه برابر است ($Box\ M=9/12, F=0/80, p=0/63$). همچنین نتایج آزمون خی دو بارتلت برای بررسی کرویت یا معنی‌داری رابطه بین مؤلفه‌های قلدری نشان داد که رابطه بین این مؤلفه‌ها معنادار است ($p<0/05$)، $\chi^2=24/31, d.f=9$. پس از بررسی پیش‌فرض‌های تحلیل کواریانس چندمتغیره، نتایج آزمون نشان داد که بین دو گروه در مؤلفه‌های قلدری تفاوت معناداری وجود دارد ($F_{8,34}=42/76, p=0/001$)، Wilks's Lambda=0/15. برای بررسی اینکه گروه آزمایش و گواه در کدام یک از مؤلفه‌های قلدری با یکدیگر تفاوت دارند، در جدول ۳، نتایج تحلیل واریانس تک‌متغیره گزارش شده است.

جدول ۳: نتایج تحلیل واریانس تک-متغیری تفاوت گروه آزمایش و گواه در مؤلفه‌های قلدری

اندازه اثر	P	F	خطای استاندارد	تفاوت میانگین	میانگین	آزمایش	گواه
قلدری کلامی	۰/۰۰۱	۴۲/۵۴	۰/۵۶	-۳/۶۶	۵/۶۴	آزمایش	۹/۳۰
قلدری رابطه‌ای	۰/۰۰۱	۷۳/۸۳	۰/۳۴	-۲/۸۹	۳/۹۷	آزمایش	۶/۸۶
قلدری جسمانی	۰/۰۰۱	۱۰۹/۱۹	۰/۵۴	-۵/۶۸	۶/۰۲	آزمایش	۱۱/۷۰
قلدری الکترونیکی	۰/۰۰۱	۶۳/۷۵	۰/۴۲	-۳/۳۷	۳/۹۰	آزمایش	۷/۲۷

با توجه به جدول ۳ آماره F برای مؤلفه‌های قلدری کلامی (۴۲/۵۴) در سطح ۰/۰۰۱، برای قلدری رابطه‌ای (۷۳/۸۳) در سطح ۰/۰۰۱، برای قلدری جسمانی (۱۰۹/۱۹) در سطح ۰/۰۰۱، و برای قلدری الکترونیکی (۶۳/۷۵) در سطح ۰/۰۰۱ معنادار است. این یافته‌ها نشان‌گر آن هستند که بین گروه‌ها در این مؤلفه‌ها تفاوت معناداری وجود دارد. نتایج بررسی میانگین‌ها در جدول ۳ نشان می‌دهد که میانگین گروه آزمایش در مؤلفه‌های قلدری کلامی (۵/۶۴)، رابطه‌ای (۳/۹۷)، جسمانی (۶/۰۶)، و الکترونیکی (۳/۹۰) کمتر از میانگین‌های گروه گواه در این مؤلفه‌ها به ترتیب با میانگین (۹/۳۰)، (۶/۸۶)، (۱۱/۷۰)، و (۷/۲۷) است. با توجه به این یافته‌ها می‌توان بیان داشت که آموزش مدیریت والدین موجب کاهش قلدری دانش آموزان در هر چهار بعد کلامی، رابطه‌ای، جسمانی،

و الکترونیکی می‌شود. همچنین اندازه اثرهای گزارش شده در جدول ۳ نشان می‌دهد که عضویت گروهی ۵۶ درصد از تغییرات قلدری کلامی، ۶۹ درصد از تغییرات قلدری رابطه‌ای، ۷۷ درصد از تغییرات قلدری جسمانی، و ۶۶ درصد از تغییرات قلدری الکترونیکی را تبیین می‌کند. برای بررسی فرضیه دوم این پژوهش یعنی "آموزش برنامه مدیریت والدین بر تنظیم شناختی هیجانی دانش آموزان تأثیر دارد"، میانگین و انحراف استاندارد نمرات پیش‌آزمون - پس‌آزمون تنظیم شناختی - هیجانی دو گروه آزمایش و گواه در جدول ۴ ارائه شده است. با توجه به این جدول، آماره Z آزمون شاپیرو - ویلک در تمام متغیرها فاقد معناداری آماری بوده است؛ بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که توزیع این متغیرها نرمال است.

جدول ۴: شاخص‌های توصیفی نمرات پیش‌آزمون - پس‌آزمون تنظیم شناختی - هیجانی در دو گروه آزمایش و گواه (تعداد: ۳۶)

متغیر	وضعیت	گروه	میانگین	انحراف استاندارد	S-W Z	P
تنظیم شناختی - هیجانی سازش نیافته	پیش‌آزمون	آزمایش	۵۹/۲۸	۸/۰۷	۰/۹۳	۰/۱۹
		گواه	۵۶/۵۶	۷/۳۴	۰/۹۵	۰/۳۹
	پس‌آزمون	آزمایش	۴۶/۷۸	۶/۷۶	۰/۹۱	۰/۰۷
		گواه	۵۶/۰۶	۸/۰۳	۰/۹۳	۰/۱۸
تنظیم شناختی - هیجانی سازش یافته	پیش‌آزمون	آزمایش	۳۸/۴۴	۱۰/۵۷	۰/۹۴	۰/۲۸
		گواه	۴۳/۹۴	۹/۷۵	۰/۹۶	۰/۶۴
	پس‌آزمون	آزمایش	۶۸/۷۸	۹/۸۰	۰/۹۱	۰/۰۹
		گواه	۴۴/۷۸	۹/۳۰	۰/۹۶	۰/۶۶

برای بررسی تأثیر آموزش مدیریت والدین بر تنظیم شناختی - هیجانی دانش آموزان از تحلیل کواریانس چندمتغیره استفاده شد. نتایج آزمون

بررسی همگنی شیب رگرسیون پیش‌آزمون و پس‌آزمون مؤلفه‌های تنظیم شناختی - هیجانی در گروه آزمایش و گواه نشان داد که شیب

هیجانی نشان داد که رابطه بین این مؤلفه‌ها معنادار است ($p < 0/05$)، $\chi^2 = 7/19$ ، $d.f = 2$ ، پس از بررسی پیش فرض‌های تحلیل کواریانس چندمتغیره، نتایج آزمون نشان داد که بین دو گروه در مؤلفه‌های تنظیم شناختی - هیجانی تفاوت معناداری وجود دارد ($p = 0/001$)، $F_{(8, 42)} = 42/28$ ، $F_{(8, 42)} = 0/2$ ، Wilks's Lambda). برای بررسی اینکه گروه آزمایش و گواه در کدام یک از مؤلفه‌های تنظیم شناختی - هیجانی با یکدیگر تفاوت دارند، در جدول ۵، نتایج تحلیل واریانس تک متغیره گزارش شده است.

رگرسیون در هر دو گروه برابر است ($F_{(1, 34)} = 0/47$ ، $p = 0/50$)، نتایج آزمون لون برای بررسی همگنی واریانس متغیرهای وابسته در گروه‌ها نشان داد که واریانس مؤلفه‌های تنظیم شناختی - هیجانی سازش نیافته ($F_{(1, 34)} = 0/07$ ، $p = 0/79$) و تنظیم شناختی - هیجانی سازش یافته ($F_{(1, 34)} = 0/04$ ، $p = 0/84$) در گروه‌ها برابر است. نتایج آزمون باکس برای بررسی برابری ماتریس کواریانس متغیرهای وابسته در بین گروه آزمایش و گواه نیز نشان داد که ماتریس کواریانس متغیرهای وابسته در دو گروه برابر است ($F_{(1, 34)} = 1/61$ ، $p = 0/18$)، $Box M = 5/16$ ، نتایج آزمون خی دو بارتلت برای بررسی کرویت یا معناداری رابطه بین مؤلفه‌های تنظیم شناختی -

جدول ۵: نتایج تحلیل واریانس تک متغیری تفاوت گروه آزمایش و گواه در مؤلفه‌های تنظیم شناختی-هیجانی

اندازه اثر	P	F	خطای استاندارد	تفاوت میانگین	میانگین	آزمایش	تولید شناختی-هیجانی سازش نیافته
۰/۳۵	۰/۰۰۱	۱۷/۹۸	۲/۴۵	-۱۰/۴۰	۴۶/۲۲	گواه	تولید شناختی-هیجانی سازش یافته
۰/۷۳	۰/۰۰۱	۸۷/۱۵	۲/۸۳	۲۶/۴۱	۶۹/۹۸	گواه	تولید شناختی-هیجانی سازش یافته

بحث و نتیجه گیری

هدف از پژوهش حاضر، بررسی اثربخشی الگوی آموزش مدیریت والدین بر کاهش قلدری و بهبود تنظیم شناختی هیجان دانش آموزان بود. نتایج فرضیه نخست نشان داد تفاوت معناداری بین گروه آزمایش و گواه در نمرات پس آزمون قلدری وجود دارد و الگوی آموزش مدیریت والدین باعث کاهش مؤلفه‌های قلدری دانش آموزان شده است. این یافته‌ها با نتایج مطالعات برخی پژوهشگران (مانند ۲۷ - ۲۹) همخوانی دارد. در تبیین نتایج این پژوهش می‌توان گفت که با توجه به مدل‌های نظری ارائه شده در حوزه قلدری، نقش آموزش مدیریت والدین و تغییر در شیوه والدگری و نیز الگوهای رفتاری والدین در یادگیری و بروز رفتارهای قلدری فرزندان بسیار چشمگیر بوده و به کاهش رفتارهای قلدری فرزندان منجر می‌شود. کودکان رفتار قلدری کردن را از طریق مشاهده و تقلید رفتار افراد الگو به ویژه کسانی که روابط نزدیک با آنها دارند، یاد می‌گیرند؛ چون افراد الگو، رفتارهای خشونت آمیز را قبول و یا تقویت می‌کنند. اگر رفتارهای والدین به خصوص در اوایل کودکی بر روش‌های سختگیرانه و تنبیهی و خصوصاً تنبیه‌های بدنی، مبتنی باشد، می‌تواند عامل مهمی در تقویت رفتارهای قلدرانه فرزندان شود. بسیاری

با توجه به جدول ۵ آماره F برای مؤلفه‌های تنظیم شناختی-هیجانی سازش نیافته (۱۷/۹۸) در سطح $0/001$ و برای تنظیم شناختی-هیجانی سازش یافته (۸۷/۱۵) در سطح $0/001$ معنادار است. این یافته‌ها نشانگر آن هستند که بین گروه‌ها در این مؤلفه‌ها تفاوت معناداری وجود دارد. نتایج بررسی میانگین‌ها نیز در جدول ۵ نشان می‌دهد که میانگین گروه آزمایش در مؤلفه‌های تنظیم شناختی-هیجانی سازش نیافته (۴۶/۲۲) کمتر از گروه گواه (۵۶/۶۲) و در مؤلفه تنظیم شناختی-هیجانی سازش یافته (۶۹/۹۸) بیشتر از گروه گواه (۴۳/۵۷) است. با توجه به این یافته‌ها می‌توان بیان داشت که آموزش مدیریت والدین موجب کاهش تنظیم شناختی-هیجانی سازش نیافته و افزایش تنظیم شناختی-هیجانی سازش یافته دانش آموزان می‌شود. همچنین اندازه اثرهای گزارش شده در جدول ۵ نشان می‌دهد که عضویت گروهی، ۳۵ درصد از تغییرات تنظیم شناختی-هیجانی سازش یافته و ۷۳ درصد از تغییرات تنظیم شناختی-هیجانی سازش نیافته را تبیین می‌کند.

از پژوهشگران در حیطه یادگیری نیز معتقدند که خشونت و پرخاشگری در کودکان فطری نبوده، بلکه مبتنی بر یادگیری است و توجه به نقش مهم والدین در آموزش قالب‌های رفتاری قلدر، قربانی، و تماشاچی، بسیار حائز اهمیت است (۹، ۱۱ و ۱۳)؛ بنابراین با توجه به شیوه آموزش مدیریت والدین و تکنیک‌های کاربردی آن، مشارکت دادن والدین به عنوان رکن اساسی پدیده قلدری و پیامدهای مربوط به آن باعث می‌شود که آنها از این پدیده و شکل‌ها و مضرات آن کاملاً آگاهی یابند. همچنین هدایت والدین به کاربرد تکنیک‌های آموزش مدیریت رفتار باعث می‌شود نگرش، باورها، و دیدگاه آنها نسبت به قلدری تغییر یابد و در نتیجه می‌توانند رفتارهای قلدرانه نامناسب فرزندان خود را مدیریت کرده و کاهش دهند (۲۰ و ۳۹).

همچنین آموزش مدیریت رفتاری والدین که الهام گرفته از اصول شرطی‌سازی عامل و تحلیل رفتار کاربردی است، اغلب بر یادگیری والدین در فراهم کردن تقویت مثبت مانند ارائه تحسین و پاداش در برابر رفتارهای مطلوب کودک و در نظر گرفتن محدودیت‌های منطقی و مناسب برای رفتار نامطلوب کودک مثل بی‌توجهی، تمرکز دارد و تمامی برنامه‌ها و روش‌های تجویز شده در فرایند آموزش مدیریت رفتاری والدین در نهایت و به طور کلی، روش‌های والدگری مناسبی را به والدین آموزش می‌دهند که موجب تقویت رابطه دوجانبه بین والد و کودک می‌شود (۲۴ و ۳۷). باید توجه داشت در محیطی که فرزندان دائماً در معرض تنبیه و یا انتقاد هستند (خانواده با فضای پادگانی)، فرزندان الگوهای رفتاری قلدرانه را می‌آموزند و به این نتیجه می‌رسند که رسیدن به اهداف و خواسته‌ها فقط با انجام رفتارهای پرخاشگرانه ممکن می‌شود و در نتیجه نقش والدین خود را در محیط‌های بیرون از خانه به صورت مستقیم با نمایش رفتارهای قلدری و یا به طور غیرمستقیم با استهزاء و سرزنشگری همسالان، تقلید و اجرا می‌کنند. در این ارتباط اگر پیامدهای قلدری آنها مثبت باشد (یعنی دیگران با مشاهده رفتارهای قلدری آنها به خواسته‌هایشان تن دهند و از آنها اطاعت کنند)، نقش قلدر بودن در آنها تثبیت شده و رفتارهای خود را حتی در بزرگسالی نیز ادامه می‌دهند. نتیجه اینکه رفتارهای منفی و نامطلوب والدین و رفتارهای منفی کودک هر دو با هم در یک حلقه معیوب درگیر می‌شوند که در آن یک فرد (والد) با انجام رفتار قلدرمآبانه و نامطلوب تلاش می‌کند تا با

رفتارهایش بر فرد دیگر، مهار کامل داشته باشد. همچنین کودک نیز با رفتارهای نامطلوب به فرد مهارگر (والد) پاسخ می‌دهد و این چرخه رفتار نامطلوب تبادلی بین دو فرد تا زمان پیروزی یک نفر بر دیگری در جنگ ادامه می‌یابد (۲۶ و ۳۸). در این چرخه بسیار معیوب و نامطلوب، آموزش مدیریت والدین می‌تواند در برهم زدن سیکل مخرب والد-فرزند، نقش مؤثری داشته باشد که نتیجه این مطالعه نیز مورد، گواه همین نکته بوده است.

در تأیید یافته‌های مربوط به فرضیه دوم این پژوهش یعنی تأثیر مثبت آموزش مدیریت والدین بر تنظیم هیجانی فرزندان، می‌توان همسو با نتایج مطالعات برخی پژوهشگران (مانند ۲۷ و ۲۸)، این گونه بیان کرد که خانواده با هر شیوه والدگری به سه روش در روند تحول تنظیم هیجان فرزندان تأثیر می‌گذارند: نخست اینکه فرزندان از طریق یادگیری مشاهده‌ای، یعنی الگوبرداری از منابع اجتماعی و خانوادگی، تنظیم هیجان را می‌آموزند؛ دوم اینکه رفتارهای والدینی که مربوط به هیجان، تربیت هیجانی، و مدیریت هیجانی است، تحول تنظیم هیجانی کودکان را متأثر می‌سازد؛ و سوم اینکه تنظیم هیجان کودک از خلق هیجانی خانواده در شیوه‌های والدگری، روابط خویشاوندی، و ارتباطات اعضای خانواده و روابط زوجی والدین، تأثیر می‌گیرد. والدین در تنظیم هیجانات فرزندان خود از طریق ارائه عکس‌العمل‌های خاص نسبت به هیجان‌های مثبت و منفی آنها، تأثیر می‌گذارند و تعامل منفی والدین با هیجان‌های فرزندان به عملکرد ضعیف اجتماعی و مشکلات تنظیم هیجان آنها منجر می‌شود. علاوه بر این رابطه بین مشکلات رفتاری و تنبیه‌گری والدین یا تعامل‌های آشفته آنها مسبب واکنش‌های معیوب در فرزندان می‌شود (۲۶ و ۲۹) که در این زمینه آموزش و به کارگیری تکنیک‌های مدیریت والدین، می‌تواند در تنظیم شناختی-هیجانی فرزندان، نقش مهمی ایفا کند.

با توجه به نتایج پژوهش حاضر، پس از آموزش مدیریت والدین، فرزندان یاد گرفتند با کاهش میزان استفاده از تنظیم شناختی سازش‌نا یافته هیجان، میزان مشکلات هیجانی خود را کاهش دهند و در نهایت تنظیم هیجانی سازش‌یافته در آنها ارتقا یابد. والدینی که آموزش مدیریت والدین را در این مطالعه آموختند در فرایند والدگری و ارتباط با فرزند به تبادل اطلاعات پرداختند؛ روند فعالیت‌های روزمره فرزند خود را ردیابی

می کردند؛ در ارتباط با مسائل فرزند در خارج از محیط منزل، روی آورد مثبت و حمایت کننده داشتند؛ با فراهم کردن شرایط پذیرش نیازها، احساسات، و افکار فرزندان در موقعیت های تنش آور و یا تجربه های سخت، زمینه را برای استفاده از راهبردهای شناختی سازش یافته تنظیم هیجان (مانند تمرکز مجدد مثبت، ارزیابی مجدد مثبت، و برنامه ریزی) فراهم کردند؛ و نتیجه اینکه فرزندان آنها نیز آموختند در موقعیت های مربوط به وقایع قلدری، راهکارها و رویارویی های مؤثری در پیش بگیرند. از سویی دیگر باید توجه داشت که تنظیم شناختی سازش یافته هیجان موجب افزایش مشکلات هیجانی دانش آموزان می شود و آموزش مدیریت والدین می تواند به عنوان نقش واسطه ای در کمک به فرزندان در توسعه راهبردهای سازش یافته برای تنظیم شناختی هیجان عمل کند. در راستای نتایج پژوهش حاضر بر اساس پیشنهاد گارنفسکی و همکاران (۳۸)، آموزش برخی از راهبردها در روش آموزش مدیریت والدین، نقش مؤثری در پیشگیری و کاهش مشکلات هیجانی در افراد دارد و اغلب این راهبردها در دوره کودکی آموخته می شوند ولی در پایان نوجوانی تقریباً به سبک خودکار شناختی فرد تبدیل شده و تا حدی ثابت می ماند؛ بنابراین با توجه به یافته های پژوهش حاضر پیشنهاد می شود آموزش و یادگیری راهبردهای سازش یافته والدین در جهت کاهش مشکلات و آسیب های شناختی هیجانی فرزندان و افزایش راهبردهای تنظیم شناختی هیجانی سازش یافته آنها از ابتدای زندگی کودکان مورد

توجه قرار گیرد تا این راهبردها به عملکردهای خودکار شناختی در نوجوانی تبدیل شوند.

انجام پژوهش حاضر با محدودیت هایی مانند عدم بررسی نقش تعدیل کننده متغیر جنسیت و فقدان پیگیری نتایج به دست آمده در بلند مدت همراه بوده است که مطالعات آتی با رفع این محدودیت های روش شناختی می توانند بر دقت و تعمیم دهی نتایج به دست آمده، کمک کنند. همچنین با توجه به فراوانی بالای رفتارهای قلدری در بین دانش آموزان دوره ابتدایی و متوسطه، پیشنهاد می شود برنامه آموزشی مدیریت والدین به عنوان یکی از دوره های آموزشی هفتگی یا ماهانه در مدارس ایران به طور منظم برای والدین دانش آموزان اجرا شود.

تشکر و قدردانی: این پژوهش برگرفته از پایان نامه دکترای خانم منصوره بهرامی به شماره تصویب پروپوزال ۱۷/۱۱۲۳۳۰/۱ است که مجوز اجرایی آن توسط سازمان آموزش و پرورش استان البرز با شماره ۹۵۸۶/۶۲ در تاریخ مهرماه ۱۳۹۶ صادر شده است. بدین وسیله از تمامی افراد نمونه، دست اندرکاران سازمان آموزش و پرورش، و همچنین استادان راهنما و مشاور این پژوهش، تشکر و قدردانی می شود.

تضاد منافع: این پژوهش هیچ گونه تعارض برای نویسندگان به دنبال نداشته است.

References

1. Cheraghi A, Piskin M. A comparison of peer bullying among high school students in Iran and Turkey. *Procedia Soc Behav Sci.* 2011; 15: 2510-2520. [Link]
2. Wang J, Iannotti RJ, Luk JW. Patterns of adolescent bullying behaviors: Physical, verbal, exclusion, rumor & cyber. *J Sch Psychol.* 2012; 50(4): 521-534. [Link]
3. Camacho S, Hassanein K, Head M. Cyberbullying impacts on victims' satisfaction with information and communication technologies: The role of perceived cyberbullying severity. *Inf Manage.* 2018; 55(4): 494-507. [Link]
4. Felipe MT, García S de O, Babarro JM, Arias RM. Social characteristics in bullying typology: Digging deeper into description of bully-victim. *Procedia Soc Behav Sci.* 2011; 29: 869-878. [Link]
5. Kwak M, Oh I. Comparison of psychological and social characteristics among traditional, cyber, combined bullies, and non-involved. *Sch Psychol Int.* 2017; 38(6): 608-627. [Link]
6. Hymel S, Swearer SM. Four decades of research on school bullying: An Introduction. *Am Psychol.* 2015; 70(4): 293-299. [Link]
7. Hartley MT, Bauman S, Nixon CL, Davis S. Comparative study of bullying victimization among students in general and special education. *Except Child.* 2015; 81(2): 176-193. [Link]
8. Mazaheri Tehrani MA, Shiri S, Valipour M. Studying nature and prevalence of bullying in zanzan's rural secondary schools. *Educational Psychology.* 2015; 11(36): 17-38. [Persian]. [Link]
9. Gini G, Pozzoli T. Association between bullying and psychosomatic problems: A meta-analysis. *Pediatrics.* 2009; 123(3): 1059-1065. [Link]
10. Kowalski RM, Limber SP. Psychological, physical, and academic correlates of cyberbullying and traditional bullying. *J Adolesc Health.* 2013; 53(1, Supplement): S13-S20. [Link]
11. Olweus D, Limber SP. Bullying in school: evaluation and dissemination of the olweus bullying prevention program. *Am J Orthopsychiatry.* 2010; 80(1): 124-134. [Link]
12. Swearer SS, Doll B. Bullying in schools: An ecological framework. *J Emot Abuse.* 2001; 2(2-3): 7-23. [Link]
13. Terranova AM, Morris AS, Boxer P. Fear reactivity and effortful control in overt and relational bullying: A six-month longitudinal study. *Aggress Behav.* 2008; 34(1): 104-115. [Link]
14. Kokkinos CM, Voulgaridou I. Relational and cyber aggression among adolescents: Personality and emotion regulation as moderators. *Comput Human Behav.* 2017; 68: 528-537. [Link]
15. Gross JJ. The emerging field of emotion regulation: An integrative review. *Rev Gen Psychol.* 1998; 2(3): 271-299. [Link]
16. Gross JJ. Antecedent-and response-focused emotion regulation: Divergent consequences for experience, expression, and physiology. *J Pers Soc Psychol.* 1998; 74(1): 224-237. [Link]
17. Gardner SE, Betts LR, Stiller J, Coates J. The role of emotion regulation for coping with school-based peer-victimization in late childhood. *Pers Individ Dif.* 2017; 107: 108-113. [Link]
18. John OP, Gross JJ. Healthy and unhealthy emotion regulation: Personality processes, individual differences, and life span development. *J Pers.* 2004; 72(6): 1301-1334. [Link]
19. Bevilacqua L, Shackleton N, Hale D, Allen E, Bond L, Christie D, et al. The role of family and school-level factors in bullying and cyberbullying: A cross-sectional study. *BMC Pediatr.* 2017; 17: 160. [Link]
20. Ahmed E, Braithwaite V. Bullying and victimization: Cause for concern for both families and schools. *Soc Psychol Educ.* 2004; 7(1): 35-54. [Link]
21. Politi E. School bullying: The phenomenon, the prevention and the intervention. *Procedia Soc Behav Sci.* 2014; 152: 268-271. [Link]
22. Kheiry H, Salehi I, Soltani Shal R. The effectiveness of stress management training on marital satisfaction and parental stress in mothers with children with behavioral problems. *Quarterly Journal of Child Mental Health.* 2018; 4(4): 3-13. [Persian]. [Link]
23. Gardner FL, Moore ZE. Understanding clinical anger and violence: The anger avoidance model. *Behav Modif.* 2008; 32(6): 897-912. [Link]
24. Waseem M, Ryan M, Foster CB, Peterson J. Assessment and management of bullied children in the emergency department. *Pediatr Emerg Care.* 2013; 29(3): 389-398. [Link]
25. Wolke D, Tippet N, Dantchev S. Bullying in the family: Sibling bullying. *Lancet Psychiatry.* 2015; 2(10): 917-929. [Link]
26. Norlizah CH, Ee SH. Relationship between Bully's behaviour and parenting styles amongst elementary school students. *International Journal of Education and Training.* 2015; 1(1): 1-12. [Link]
27. Papanikolaou M, Chatzikosma T, Kleio K. Bullying at school: The role of family. *Procedia Soc Behav Sci.* 2011; 29: 433-442. [Link]

28. Morris AS, Silk JS, Steinberg L, Myers SS, Robinson LR. The role of the family context in the development of emotion regulation. *Soc Dev.* 2007; 16(2): 361–388. [\[Link\]](#)
29. Aka BT, Gencoz T. Perceived parenting styles, emotion recognition and regulation in relation to psychological well-being. *Procedia Soc Behav Sci.* 2014; 159: 529–533. [\[Link\]](#)
30. Thompson F, Smith PK. Anti-bullying strategies in schools: What is done and what works. *Br J Educ Psychol.* 2012; 2(9): 1-21. [\[Link\]](#)
31. Khoury L. Bullying prevention and intervention: realistic strategies for schools. *J LGBT Youth.* 2014; 11(2): 176-181. [\[Link\]](#)
32. Jiménez-Barbero JA, Ruiz-Hernández JA, Llor-Zaragoza L, Pérez-García M, Llor-Esteban B. Effectiveness of anti-bullying school programs: A meta-analysis. *Child Youth Serv Rev.* 2016; 61: 165–175. [\[Link\]](#)
33. Zahediyan S, Kafi Masule SM, Khosrov Javid M, Fallahi M. Efficacy of emotion regulation training on coping strategies among female elementary school students. *Quarterly Journal of Child Mental Health.* 2015; 2(1): 9–19. [Persian]. [\[Link\]](#)
34. Howitt D, Cramer D. Introduction to statistics in psychology. Edición: 5. Harlow, England: Prentice Hall; 2011, pp: 109-117. [\[Link\]](#)
35. Mashhadi A, Hasani J, Mirdoraghi F. Factor structure, reliability and validity of Persian version of the cognitive emotion regulation questionnaire-children form (CERQ-K-P). *Journal of Fundamentals of Mental Health.* 2012; 14(55): 246-259. [Persian]. [\[Link\]](#)
36. Frisch C, Tirosh E, Rosenblum S. Parental occupation executive training (POET): An efficient innovative intervention for young children with attention deficit hyperactive disorder. *Phys Occup Ther Pediatr.* 2020; 40(1): 47–61. [\[Link\]](#)
37. Rezapour M, Soori H, Khodakarim S. Testing psychometric properties of the perpetration of bullying and victimization scales with olweus bullying questionnaire in middle schools. *Journal of Safety Promotion and Injury Prevention.* 2013; 1(4): 212-221. [Persian]. [\[Link\]](#)
38. Garnefski N, Kraaij V. Relationship between cognitive emotion regulation strategies and Depressive symptoms: A comparative study of five specific samples. *Pers Individ Dif.* 2006; 40(8): 1659-1669. [\[Link\]](#)
39. Kazdin AE. Problem-solving skills training and parent management training for oppositional defiant disorder and conduct disorder. In: Weisz JR, Kazdin AE, editor. *Evidence-based psychotherapies for children and adolescents.* 2nd ed. New York, NY, US: The Guilford Press; 2010, pp: 211–226. [\[Link\]](#)
40. Beane AL. Protect your child from bullying: expert advice to help you recognize, prevent, and stop bullying before your child gets hurt. Edición: 1. San Francisco, CA: Jossey-Bass; 2008, pp: 73-126. [\[Link\]](#)
41. Gratz KL, Rosenthal MZ, Tull MT, Lejuez CW, Gunderson JG. An experimental investigation of emotion dysregulation in borderline personality disorder. *J Abnorm Psychol.* 2006; 115(4): 850-855. [\[Link\]](#)