



The Relationship between Moral Indifference and Emotional Dysregulation with Bullying Behavior: the Mediating Role of Social Exchange Power

Journal of Rehabilitation
Counseling
2026, Vol 1(4): 296-306
Jmr.uok.ac.ir

Araz Boukani¹

Babak Razavi²

Mohammad Ghasemi³

Jamal Soureh⁴ & *

Abstract

Background and Objective: Bullying in school is a form of interpersonal violence that can have adverse short-term and long-term consequences. The aim of the present study was to investigate the relationship between moral indifference and emotional dysregulation with bullying behavior: the mediating role of social exchange power.

Method: The method used in this study was descriptive-correlational, and the statistical population of this study included all second-year high school students in Khalkhal city in 1403, numbering 4633 people. The sample size was 355 people according to Morgan's table. The sampling method was multi-stage cluster random sampling and they were selected in person. They answered questionnaires (Bandura's Moral Indifference (1996), Bullying Scale (BS) (2011), Social Exchange Styles of Liebman et al. (2011), and Garanfky's Emotional Regulation (2003)). Finally, data processing and analysis were performed with SPSS 20 and LISREL version 10 software.

Findings: The findings of the study showed that the relationship between the variables of moral indifference and emotional dysregulation with bullying behavior is intensified by the variable of social exchange, and there is a significant direct relationship between the dimensions of moral indifference (moral justification, prudent labeling, beneficial comparison, responsibility shifting, responsibility sharing, distortion of consequences, attribution of blame, and inhumane behaviors) and emotional dysregulation (self-blame, acceptance, rumination, refocusing on planning, positive reappraisal, catastrophizing, and blaming others) with students' bullying behavior, and there is a significant inverse relationship between the dimensions of social exchange (fairness, pursuit, excessive investment, individualism, and self-interest) with students' bullying behavior.

Conclusion: According to these findings, it can be concluded that if students have high levels of moral indifference and emotional dysregulation, they will have more bullying behavior, and social exchange is very important in reducing bullying behavior among students. With the help of school counselors, help can be obtained with the help of the results of this study to reduce bullying behavior.

Keywords: *Moral indifference, Emotional Dysregulation, Bullying Behavior, Social Exchange*

Received: 2025.12.31

Revised: 2026.02.18

Accepted: 2026.03.01

Citation: Boukani, A., Razavi, M., Ghasemi, M., Soureh, j. (2026). The relationship between moral indifference and emotional dysregulation with bullying behavior: the mediating role of social exchange power. *Journal of Rehabilitation Counseling*, 1 (4), 296-306.

¹. Assistant Professor of Psychology, Department of Clinical Psychology, Islamic Azad University, Khalkhal Branch, Ardabil, Iran.

². Assistant Professor of Psychology, Department of Clinical Psychology, Islamic Azad University, Khalkhal Branch, Ardabil, Iran.

³. Master's student in clinical psychology, Islamic Azad University, Khalkhal Branch, Ardabil, Iran.

⁴. **Corresponding Author:** Assistant Professor of Psychology, Department of Clinical Psychology, Islamic Azad University, Khalkhal Branch, Ardabil, Iran. Email: jamal.sooreh@gmail.com



نشریه مشاوره توانبخشی
سال اول / شماره ۴ / زمستان ۱۴۰۴
شماره صفحات: ۳۰۶-۲۹۶
Jmr.uok.ac.ir

ارتباط بین بی تفاوتی اخلاقی و بدتنظیمی هیجانی با رفتار قلدری: نقش میانجی توان تبادل اجتماعی

آراز بوکانی^۱
بابک رضوی^۲
محمد قاسمی^۳
جمال سوره^{۴*}

چکیده

زمینه و هدف: قلدری در مدرسه نوعی خشونت میان فردی است؛ که می‌تواند پیامدهای کوتاه‌مدت و بلندمدت نامطلوبی به دنبال داشته باشد. هدف پژوهش حاضر، بررسی ارتباط بین بی تفاوتی اخلاقی و بدتنظیمی هیجانی با رفتار قلدری: نقش میانجی توان تبادل اجتماعی، است.

روش: روش مورد استفاده در این پژوهش از نوع توصیفی-همبستگی است و جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوره دوم در شهر خلخال در سال ۱۴۰۳ است؛ که تعداد آنها ۴۶۳۳ نفر بود و حجم نمونه باتوجه به جدول مورگان به تعداد ۳۵۵ نفر انتخاب شد. روش نمونه‌گیری به صورت تصادفی خوشه‌ای چند مرحله‌ای بود؛ و نمونه‌ها نیز به صورت حضوری انتخاب شدند. ابزارهای مورد استفاده در این پژوهش، پرسش‌نامه بی تفاوتی اخلاقی بندورا (۱۹۹۶)، مقیاس قلدری (BS) (۲۰۱۱)، سبک‌های تبادل اجتماعی لیمن و همکاران (۲۰۱۱)، تنظیم هیجانی گارانسکی (۲۰۰۳) بودند. برای تحلیل داده‌ها از ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل مسیر استفاده شد.

یافته‌ها: یافته‌های پژوهش نشان داد که رابطه بین متغیرهای بی تفاوتی اخلاقی و بدتنظیمی هیجانی با رفتار قلدری توسط متغیر تبادل اجتماعی تشدید می‌شود و بین ابعاد بی تفاوتی اخلاقی (توجه اخلاقی، برجسب زدن مدیرانه، مقایسه سودمند، جابه‌جایی مسئولیت، تقسیم مسئولیت، تحریف پیامدها، نسبت دادن سرزنش و رفتارهای غیر انسانی) و بین بدتنظیمی هیجانی (ملامت خویش، پذیرش، نشخوارگری، تمرکز مجدد بر برنامه‌ریزی، ارزیابی مجدد مثبت، فاجعه‌سازی و ملامت دیگران) با رفتار قلدری دانش‌آموزان رابطه مستقیم معنی‌داری وجود دارد و بین ابعاد تبادل اجتماعی (انصاف، پیگیری، سرمایه‌گذاری افراطی، فردگرایی و منفعت‌طلبی) با رفتار قلدری دانش‌آموزان رابطه معکوس معنی‌داری وجود دارد ($P < 0.05$).

نتیجه‌گیری: باتوجه به، این یافته‌ها می‌توان نتیجه‌گیری کرد که اگر دانش‌آموزان میزان بی تفاوتی اخلاقی، بدتنظیمی هیجانی بالای داشته باشند در مقابل رفتار قلدری بیشتری خواهند داشت و تبادل اجتماعی در جهت کاهش رفتار قلدری بین دانش‌آموزان خیلی مهم می‌باشد. که با کمک مشاوران مدارس می‌توان با کمک نتایج این پژوهش در جهت کاهش رفتارهای قلدرانه کمک گرفت.

کلید واژه‌ها: بی تفاوتی اخلاقی، بدتنظیمی هیجانی، رفتار قلدری، تبادل اجتماعی

پذیرش: ۱۴۰۴/۱۲/۱۰

اصلاح: ۱۴۰۴/۱۱/۲۹

دریافت: ۱۴۰۴/۱۰/۱۰

ارجاع: بوکانی، آ.، رضوی، ب.، قاسمی، م.، سوره، ج. (۱۴۰۴). ارتباط بین بی تفاوتی اخلاقی و بدتنظیمی هیجانی با رفتار قلدری: نقش میانجی توان تبادل اجتماعی. *فصلنامه مشاوره توانبخشی*، ۱(۴)، ۳۰۶-۲۹۶.

۱. استادیار گروه روان‌شناسی بالینی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد خلخال، اردبیل، ایران.

۲. استادیار گروه روان‌شناسی بالینی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد خلخال، اردبیل، ایران.

۳. دانشجوی کارشناسی ارشد روان‌شناسی بالینی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد خلخال، اردبیل، ایران.

۴. نویسنده مسئول: استادیار گروه روان‌شناسی بالینی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد بوکان، ارومیه، ایران. ایمیل: Jamal.sooreh@gmail.com

۱. 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 (فرانسیس^۲ و همکاران، ۲۰۲۲). قلدرها با ویژگی‌هایی مانند: متخاصم و پرخاشگر بودن، تکانشگری و ضعف در مهارت‌های اجتماعی، عدم درک و احساس همدلی با دیگران، لذت بردن از تسلی یافتن بر دیگران و غیره تعریف می‌شوند (حیکمت^۳ و همکاران، ۲۰۲۴). قلدری خشونت است که اغلب توسط دانش‌آموزان در مدرسه انجام می‌شود. این خشونت شامل عدم تعادل قدرت است و بارها و بارها در درازمدت با هدف آسیب رساندن به دیگران اتفاق می‌افتد. در دبیرستان، انواع قلدری که اغلب رخ می‌دهد عبارتند از: مشت زدن، هل دادن، کشیدن، گاز گرفتن، لگد زدن، مسخره کردن، فحش دادن، تهدید کردن، منزوی کردن، ساکت کردن و قطع عمدی دوستی. قلدرها قادر به ایجاد یک رابطه سالم نیستند، از دیدگاه دیگران مشاهده نمی‌کنند و همدلی کمی دارند. اگر به خوبی با آن‌ها برخورد نشود، برای قربانیان آسیب روانی ایجاد می‌کنند. علاوه‌براین، قلدرها عمل خود را تکرار می‌کنند و به عواقب آن فکر نمی‌کنند، بنابراین ممکن است این رفتار توسط دیگران تقلید شود (لیو^۴ و همکاران، ۲۰۲۴). طبق گزارش یونسکو^۵ (۲۰۱۹) تقریباً یک‌سوم از دانش‌آموزان (۳۲ درصد) حداقل یک بار در ماه گذشته (از زمان اجرای پژوهش) توسط همسالان خود در مدرسه مورد قلدری قرار گرفته‌اند. مطالعه شیوع‌شناسی نظام مراقبت رفتارهای پرخطر نیز شیوع قلدری را در ۱۲ ماه گذشته، پیش از پیمایش ۱۹ درصد در محیط مدرسه و ۱۴/۹ درصد به شکل قلدری سایبری در بین دانش‌آموزان دبیرستانی گزارش می‌دهد (کان^۶ و همکاران، ۲۰۱۸). علاوه‌بر شیوع بالای رخدادهای قلدری، آسیب‌های متعددی برای نقش‌های مختلف درگیر در قلدری به‌ویژه فرد مرتکب قلدری قابل‌پشیمانی است. در میان افراد قلدر، مشکلات رفتاری بیش‌تر و عملکرد تحصیلی پایین‌تر گزارش شده (هایسینگ^۷ و همکاران، ۲۰۱۹) و آن‌ها در معرض خطر علائم بیرونی‌سازی، جرم، جنایت و سوء‌مصرف مواد قرار دارند (کلومک^۸ و همکاران، ۲۰۱۵). دوره نوجوانی به واسطه تغییرات ناشی از نمو یافتگی (زیستی، شناختی و اجتماعی) و درگیری فرد با مشکلات روان‌شناختی مختلف دارای ویژگی‌های خاص خود است (حسینی و همکاران، ۱۳۹۶). موضوع قلدری در این دوره تحولی، باتوجه‌به اثرات عملکرد روان‌شناختی و تأثیرات موقعیت اجتماعی نوجوانان در ارتکاب به رفتارهای قلدری حائز اهمیت است (چان و ونگ^۹، ۲۰۱۹).

از سویی، بدتنظیمی هیجان^{۱۰} یکی از مواردی است که می‌تواند با رفتار قلدری در ارتباط باشد (ساهی^{۱۱} و همکاران، ۲۰۲۳). نظم‌جویی هیجان فرایندی هدف‌مدار است که به منظور اثرگذاری بر شدت، مدت و نوع هیجان تجربه شده صورت می‌گیرد (ویس^{۱۲} و همکاران، ۲۰۲۲). به‌عبارتی، نظم‌جویی هیجان، فرایندی است که افراد از طریق آن هیجان‌های خود را به‌صورت هشیار و ناهشیار تعدیل می‌کنند (لینکولن^{۱۳} و همکاران، ۲۰۲۲). بدتنظیمی هیجان در ادبیات پژوهشی سلامت روان، به پاسخ‌های هیجانی اشاره دارد که به‌شکلی ضعیف تنظیم می‌شوند و در دامنه پاسخ‌های هیجانی که به‌شکل سنتی پذیرفته شده‌اند، قرار نمی‌گیرند. بدتنظیمی هیجانی را می‌توان به خلق ناپایدار یا نوسانات خلقی نیز اطلاق کرد. هیجان‌ات نقش مهمی در جنبه‌های مختلف زندگی نظیر سازگاری با تغییرات و رویدادهای تنیدگی‌زا ایفا می‌کند، اگر این هیجان‌ات بدتنظیم شوند می‌توانند باعث مختل شدن زندگی نیز شوند (بیکر^{۱۴} و همکاران، ۲۰۱۶). هر چند هیجان‌ها مبنای زیستی دارند، اما افراد قادرند بر شیوه‌هایی که این هیجان‌ها را ابراز می‌کنند، تأثیر بگذارند. نظم‌جویی هیجان، یک اصل اساسی در شروع، ارزیابی و سازماندهی رفتار سازگاران و همچنین جلوگیری از بروز هیجان‌های منفی و رفتارهای ناسازگارانه محسوب می‌شود. از این‌رو، مدیریت هیجان‌ات به منزله فرایندهای درونی و بیرونی است که مسئولیت کنترل، ارزیابی و تغییر واکنش‌های عاطفی فرد

- 1 Bullying
- 2 Francis
- 3 Hikmat
- 4 Liu
- 5 UNESCO
- 6 Kann
- 7 Hysing
- 8 Klomek
- 9 Chan, & Wong
- 10 Emotion dysregulation
- 11 Sahi
- 12 Weiss
- 13 Lincoln
- 14 Bäker

را در مسیر تحقق یافتن اهداف او بر عهده دارد و هرگونه اشکال و نقص در تنظیم هیجانات می‌توانید فرد را در برابر اختلالات روانی چون افسردگی و اضطراب آسیب‌پذیر سازد (گرانفسکی و کراج، ۲۰۲۳).

امروزه نظریات حوزه روان‌شناسی اجتماعی و شناخت اجتماعی، بروز قلدری را مربوط به نگرش‌هایی می‌دانند که از تعاملات بین فردی در بافت محیط کار سرچشمه می‌گیرد؛ بنابراین انتظار می‌رود که مفاهیم مبتنی بر نظریه تبادل اجتماعی در این مورد راهگشا باشد (خو و همکاران، ۲۰۲۵). در واقع، قلدری در مدرسه یک رفتار اخلاقی است. بنابراین، مهم است که دانش‌آموزان برای ایجاد یک زندگی صلح‌آمیز، منظم و هماهنگ، اخلاقی رفتار کنند. از دیدگاه اخلاقی، قلدری یکی از رفتارهایی است که فضای یادگیری تحصیلی را نقض می‌کند و باعث ناامنی و ناراحتی می‌شود. بنابراین، این رفتار را می‌توان از دیدگاه بی‌علاقگی اخلاقی مشاهده کرد.

باتوجه به اهمیت پیش‌بینی‌کنندگی دوسویه مکانیسم بی‌تفاوتی اخلاقی و قلدری، ارتقاء آگاهی دانش‌آموزان در مورد سازوکارهای اخلاقی و تبادل اجتماعی و چگونگی تأثیر این فرایندهای شناختی و اجتماعی بر نگرش و رفتار آن‌ها بسیار مهم است. از این‌رو تلاش‌های پیشگیرانه و مداخله‌ای برای کاهش بی‌تفاوتی اخلاقی و قلدری آن‌ها باید جزئی از برنامه‌های پیشگیری از قلدری باشد. در نتیجه، باتوجه به تعداد کم مطالعات صورت گرفته در زمینه ارتباط بین بی‌تفاوتی اخلاقی و بدتنظیمی هیجانی با رفتار قلدری، با بررسی ارتباط بین بی‌تفاوتی اخلاقی و بدتنظیمی هیجانی با رفتار قلدری: نقش میانجی توان تبادل اجتماعی، می‌توان گامی مهم در خصوص کاهش بی‌تفاوتی اخلاقی و بدتنظیمی هیجانی در دانش‌آموزان برداشت، که این عامل اهمیت و ضرورت دیگر پژوهش را نمایان می‌سازد. در این خصوص می‌توان برنامه‌ها و راهکارهایی برای افزایش توان تبادل اجتماعی ارائه داد، که این عامل نیز به نوبه خود گامی در جهت بهتر عملکرد داشتن دانش‌آموزان در حوزه تحصیل و تعاملات اجتماعی محسوب می‌گردد. علاوه بر این، باتوجه به این که مطالعات اندکی در خصوص روابط بین متغیرهای این پژوهش صورت گرفته است، نتایج پژوهش حاضر راهگشا و راهنمای مطالعات آتی در این خصوص بوده و همچنین می‌تواند مورد استفاده از سوی روان‌شناسان و مشاوران مدارس و مراکز آموزشی باشد. افزون بر این که اهمیت و حساسیت موضوع پژوهش نیز می‌تواند انگیزه خوبی برای انجام این تحقیق می‌باشد. باتوجه به این که پژوهشگر در زمینه رابطه ارتباط بین بی‌تفاوتی اخلاقی و بدتنظیمی هیجانی با نقش میانجی توان تبادل اجتماعی در ایران یافت نکرد، این مطالعه توصیفی-تحلیلی بستر لازم برای برنامه‌های روان‌شناختی را آگاهانه و دقیق‌تر فراهم می‌نماید. بی‌تفاوتی اخلاقی، بدتنظیمی هیجانی و تبادل اجتماعی در وضعیت کنونی یکی از مباحث مهم روان‌شناختی است که سلامت جسمی و روانی دانش‌آموزان را مورد تهدید قرار می‌دهد و کارکرد اجتماعی آن‌ها را مختل می‌نماید؛ که این خود نیز تهدیدی جدی بر عملکرد تحصیلی به حساب می‌آید. در نهایت باتوجه به اهمیت دانش‌آموزان، هدف از این پژوهش بررسی ارتباط بین بی‌تفاوتی اخلاقی و بدتنظیمی هیجانی با رفتار قلدری: نقش میانجی توان تبادل اجتماعی می‌باشد.

۲. روش

این پژوهش از نظر هدف کاربردی و از نظر روش توصیفی-همبستگی است. جامعه آماری، کلیه دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوره دوم دختر و پسر در شهر خلخال در سال ۱۴۰۳، که تعداد آن‌ها ۴۶۳۳ نفر بود. حجم نمونه باتوجه به جدول مورگان به تعداد ۳۵۵ نفر انتخاب شد. روش نمونه‌گیری به صورت تصادفی خوشه‌ای چند مرحله‌ای بود، بدین صورت که ابتدا از بین مناطق به صورت تصادفی ۲ منطقه انتخاب شد و از بین این مناطق به صورت تصادفی ۲ مدرسه انتخاب شد و از درون مدرسه به صورت تصادفی چند کلاس انتخاب شدند و به پرسش‌نامه‌های (بی‌تفاوتی اخلاقی، بدتنظیمی هیجانی، رفتار قلدری، تبادل اجتماعی) پاسخ دادند. معیارهای ورود: ۱. عدم ابتلا به اختلال شدید روانی (تشخیص توسط مشاور مدرسه و پرونده تحصیلی)؛ ۲. داشتن رضایت برای شرکت در پژوهش؛ ۳. عدم مصرف داروهای اعصاب و روان؛ ۴. دانش‌آموز مقطع متوسطه دوره دوم بودن؛ و معیارهای خروج: ۱. عدم تمایل جهت ادامه شرکت در پژوهش.

۲-۱. ابزارها

۲-۱-۱. مقیاس بی‌تفاوتی اخلاقی

پرسش‌نامه بی‌تفاوتی اخلاقی (بندورا و همکاران، ۱۹۹۶) با ۳۲ ماده برای ارزیابی سازوکارهای بی‌تفاوتی اخلاقی ساخته شده است. این سازوکارها عبارتند از: توجیه اخلاقی سوالات (۱-۹-۱۷-۲۵)؛ برجسب زدن مدیرانه سوالات (۲-۱۰-۱۸-۲۶)؛ مقیاس سودمند سوالات (۲۷-۱۹-۱۱-۳)؛ جابه‌جایی مسئولیت سوالات (۵-۱۳-۲۱-۲۹)؛ تقسیم مسئولیت سوالات (۴-۱۲-۲۰-۲۸)؛ تحریف پیامدها سوالات (۶-

۳۰-۲۲-۱۴)؛ نسبت دادن سرزنش (۸-۱۶-۲۴-۳۲) و رفتارهای غیرانسانی سؤالات (۷-۱۵-۲۳-۳۱) (خان، لیانگ، آنجوم و شاه، ۲۰۱۹؛ رینگ و هورست، ۲۰۱۹). در پژوهش بندورا و همکاران (۱۹۹۶) برای تعیین عامل‌های مقیاس از تحلیل عاملی، مؤلفه اصلی با چرخش متعامد واریماکس استفاده شد و نتایج یک عامل را نشان داد. در این پژوهش ۱۲۴ کودک سال آخر مدرسه ابتدایی و ۶۵۷ دانش‌آموز دبیرستانی (۴۳۸ پسر و ۳۶۱ دختر) با گستره سنی ۱۰ تا ۱۵ سال با میانگین سنی ۱۱/۸ سال شرکت کردند. باتوجه‌به، مناسب نبودن برازش هیچ یک از مؤلفه‌ها، پاسخ‌ها به‌عنوان یک عامل بی‌تفاوتی اخلاقی در نظر گرفته شد که توانایی تبیین ۱۶ درصد از واریانس را داشت (بندورا و همکاران، ۱۹۹۶). بندورا و همکاران (۱۹۹۶) روایی صوری و محتوایی مقیاس بی‌تفاوتی اخلاقی با ضریب آلفای کرونباخ این مقیاس ۰/۸۸ (۲۰۱۴) گزارش کردند. ویژگی‌های روان‌سنجی فرم فارسی این مقیاس در نمونه‌ای متشکل از ۶۱۷ نفر (۳۲۴ پسر و ۲۹۳ دختر) از دانش‌آموزان استان لرستان بررسی شد (سوری و همکاران، ۱۳۹۸). نتایج تحلیل عاملی اکتشافی و تحلیل عاملی تأییدی این مقیاس از برازش مطلوب یک عامل حمایت کرد. همچنین در پژوهش بشریور و میری (۱۳۹۷) ضریب اعتبار آلفای کرونباخ برای کل مقیاس ۰/۸۰ گزارش شد. و در این پژوهش میزان آلفای کرونباخ ۰/۷۹ به‌دست آمده است.

۲-۱-۲. مقیاس قلدری (BS)

این آزمون خودگزارش دهی را پاتچین و هیندوجا (۲۰۱۱) با اقتباس از پرسش‌نامه قلدری/ قربانی الویوس برای اندازه‌گیری قلدری نوجوانان در ۳۰ روز گذشته ساخته که مشتمل بر ۱۵ گویه است؛ که ۱۰ مورد اول برای سنجش قلدری سنتی و پنج مورد بعدی برای قلدری سایبری لحاظ شده است که ضریب آلفای کرونباخ آن در پژوهش سازندگان آن، به‌ترتیب ۰/۸۸ و ۰/۷۶ گزارش شده است که نشان از همسانی درونی خوب آزمون دارد. در پژوهش بیرامی و علائی (۱۳۹۲) نیز، ضریب آلفای کرونباخ برای قلدری کلی و اشکال سنتی و سایبری آن به‌ترتیب ۰/۸۳، ۰/۷۵ و ۰/۷۷ محاسبه شد که نشان از همسانی درونی خوب آزمون دارد. نمره‌گذاری آن براساس طیف لیکرت چهار گزینه‌ای است و نمرات بالاتر نشان‌دهنده سطح بالای قلدری است. در این پژوهش میزان آلفای کرونباخ ۰/۸۸ به‌دست آمده است.

۳-۱-۲. مقیاس سبک‌های تبادل اجتماعی

این پرسش‌نامه توسط لیمن و همکاران در سال ۲۰۱۱ به منظور ارزیابی و سنجش سبک‌های تبادل اجتماعی ساخته شد. این مقیاس دارای ۴۱ گویه است که به‌صورت ۵ درجه‌ای لیکرت نمره‌گذاری می‌شود. (۱) برای کاملاً مخالفم و (۵) برای کاملاً موافقم است و این پرسش‌نامه شامل ۵ زیر مقیاس (گویه‌های ۱، ۴، ۵، ۹، ۲۱، ۲۲، ۲۴، ۲۷، ۲۹، ۳۰، ۳۱، ۳۳، ۳۵ و ۴۰ خرده‌مقیاس انصاف؛ گویه‌های شماره ۶، ۸، ۱۴، ۲۸ و ۳۳ خرده‌مقیاس پیگیری؛ گویه‌های شماره ۲، ۳، ۱۶، ۱۸، ۲۳ سرمایه‌گذاری افراطی؛ گویه‌های شماره ۱۱، ۱۷، ۲۰، ۲۶، ۳۶، ۳۷، ۴۱ خرده‌مقیاس فردگرایی؛ گویه‌های شماره ۷، ۱۰، ۱۲، ۱۳، ۱۵، ۱۹، ۲۵، ۳۴، ۳۸ و ۳۹ خرده‌مقیاس منفعت طلبی، است. در نمره‌گذاری کوتاه این مقیاس، نمره کل (و در هر زیرمقیاس) تقسیم بر تعداد سؤالات می‌شود. بنابراین، دامنه نمرات بین ۱ تا ۵ است. پایایی پرسش‌نامه در پژوهش لیمن با روش ضریب آلفای کرونباخ برابر با ۰/۸۴، ۰/۸۱، ۰/۷۵ و ۰/۶۸ برای مقیاس‌های به‌ترتیب پیگیری، انصاف، فردگرایی، منفعت‌طلبی، و سرمایه‌گذاری افراطی بود؛ همچنین روایی ۵ عامل آن نیز با روش تحلیل اکتشافی مورد تأیید قرار گرفت (لیمن، ۲۰۱۱). در ایران، صفاری‌نیا (۱۳۹۶) با روش تحلیل اکتشافی و چرخش واریماکس، ۵ خرده‌مقیاس را استخراج نمود، اما ۱۳ گویه حذف شدند. همچنین پایایی آن براساس مقدار آلفای کرونباخ برای کل مقیاس ۰/۸۳ گزارش شد. در پژوهش حاضر نیز مقدار آلفای کرونباخ برای کل مقیاس برابر با ۰/۸۴ به‌دست آمد.

۴-۱-۲. پرسش‌نامه تنظیم هیجانی گارنفسکی

متغیر نظم‌جویی هیجان به‌عنوان متغیر ملاک، در پرسش‌نامه گارنفسکی دارای ۳۶ سؤال بوده و هدف آن سنجش ۷ خرده‌مقیاس‌های نظم‌جویی شناختی هیجانی شامل (ملامت خویش سؤالات ۴ و ۲ و ۱، پذیرش سؤالات ۸ و ۷ و ۶ و ۵، نشخوارگری سؤالات ۱۲ و ۱۱ و ۱۰ و ۹ و ۳، تمرکز مجدد بر برنامه‌ریزی سؤالات ۲۲-۲۱-۲۰-۱۹-۱۸-۱۷-۱۶-۱۴-۱۳، ارزیابی مجدد مثبت سؤالات ۲۷-۲۶-۲۵-۲۴-۲۳-۱۵، فاجعه‌سازی سؤالات ۳۲ و ۳۱ و ۳۰ و ۲۹، ملامت دیگران سؤالات ۳۶ و ۳۵ و ۳۴) است. این پرسش‌نامه توسط گارنفسکی (۲۰۰۱) به منظور ارزیابی راهبردهای شناختی که هر فرد بعد از تجربه رخداد‌های تهدیدکننده یا استرس‌های زندگی به کار

می‌برد ابداع شده است. این مقیاس شامل ۹ خرده‌مقیاس است که هر کدام یک راهبرد خاص از راهبردهای شناختی را ارزیابی می‌کند. خرده‌مقیاس‌ها عبارتند از: مقصر دانستن خود، مقصر دانستن دیگران، پذیرش رخداد، توجه مجدد برنامه‌ریزی برای چگونگی برخورد با رخداد، توجه مثبت مجدد به مسائل خوشایند به جای تفکر درباره آن رخداد واقعی، نشخوار فکری، باز ارزیابی مثبت، رسیدن به یک دورنما (افکار مربوط به نسبی بودن آن رخداد در مقایسه با سایر رخدادها) و مصیبت‌بار تلقی کردن. از میان این راهبردها، راهبردهای مقصر دانستن خود، مقصر دانستن دیگران، نشخوار فکری، مصیبت‌بار تلقی کردن رخداد راهبردهای منفی تنظیم هیجان هستند و راهبردهای پذیرش، توجه مجدد به برنامه‌ریزی، توجه مثبت مجدد، باز ارزیابی مثبت و رسیدن به یک دور نما راهبردهای مثبت تنظیم هیجان را نشان می‌دهند. نمره هر راهبرد از طریق جمع نمرات داده شده به هر یک از عبارات تشکیل‌دهنده آن راهبرد به دست می‌آید و می‌تواند در دامنه‌ای از ۴ تا ۲۰ قرار بگیرد و جمع کل نمرات در دامنه‌ای از ۳۶ تا ۱۸۰ قرار می‌گیرد. ضریب آلفای کرونباخ این پرسش‌نامه در پژوهش مشهدی و همکاران (۱۳۹۲) بالای ۰/۹۰ و همچنین نتایج نشان‌دهنده روایی ۰/۸۷ درصدی این مقیاس می‌باشد. در این پژوهش میزان آلفای کرونباخ ۰/۸۵ به دست آمده است.

۲-۲. روش اجرا

برای گردآوری اطلاعات در این پژوهش از پرسش‌نامه استفاده شده است؛ به این صورت که بعد از کسب مجوزهای لازم ابتدا به مدارس مقطع متوسطه دوره دوم در شهر خلخال در سال ۱۴۰۳ مراجعه شد و به تعداد ۳۵۵ نفر به صورت تصادفی خوشه‌ای چند مرحله‌ای (بدین صورت که ابتدا از بین مناطق به صورت تصادفی ۲ منطقه انتخاب شد و از بین این مناطق به صورت تصادفی ۲ مدرسه انتخاب شد و از داخل مدرسه به صورت تصادفی چند کلاس انتخاب شدند و به پرسش‌نامه‌های (بی تفاوتی اخلاقی، بدتنظیمی هیجانی، رفتار قلدری، تبادل اجتماعی) جواب دادند و سپس داده‌ها جمع‌آوری و اطلاعات توسط نرم‌افزارهای آماری مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند.

۲-۳. تجزیه و تحلیل داده‌ها

تجزیه و تحلیل اطلاعات ابتدا به صورت توصیفی می‌باشد که شامل میانگین، انحراف معیار و... که به صورت توصیفی بخش جمعیت‌شناسی توصیف شده است و در بخش دوم ابتدا برای نشان دادن نرمال بودن توزیع متغیرهای اصلی پژوهش از آزمون مقدار Z کولموگروف-اسمیرنوف استفاده شده است و در بخش بعدی برای تحلیل فرضیه‌ها از آزمون‌های معادلات ساختاری، پیرسون و رگرسیون چندگانه استفاده شده است و برای این منظور از نرم افزارهای آماری SPSS 27 و اموس نسخه ۲۴ بهره گرفته شد.

۳. یافته‌ها

متغیرهای جمعیت‌شناختی که در این تحقیق در نظر گرفته شده‌اند جنسیت، پایه تحصیلی و سن می‌باشد. ۲۴۵ نفر (۶۹/۰ درصد) دختر و ۱۱۰ نفر (۳۱/۰ درصد) پسر بودند. ۷۹ نفر (۲۲/۳ درصد) پایه دهم، ۱۳۱ نفر (۳۶/۹ درصد) پایه یازدهم و ۱۴۵ نفر (۴۰/۸ درصد) پایه دوازدهم بودند. میانگین و انحراف استاندارد سن شرکت‌کنندگان ۱۷/۳۰ و انحراف معیار ۰/۷۳ بود.

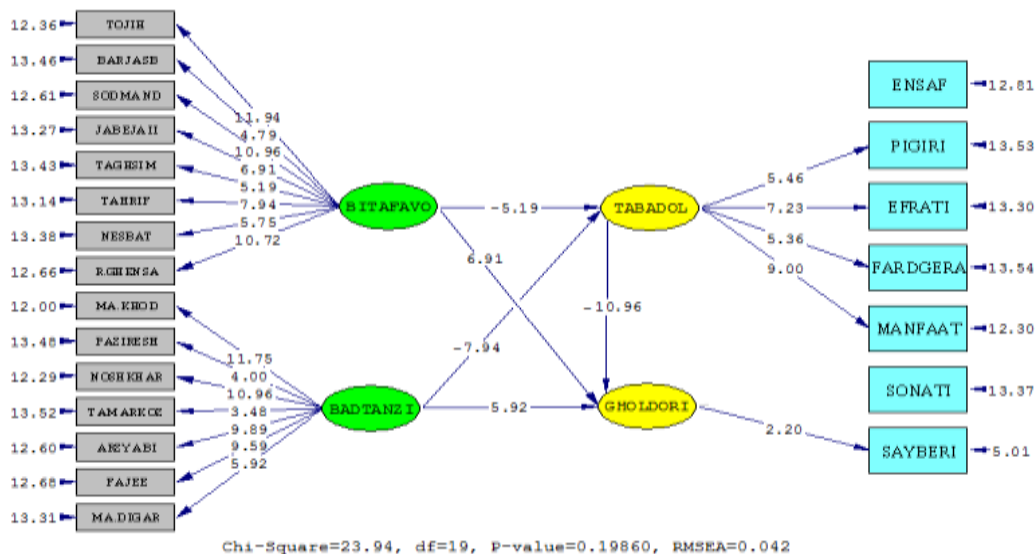
جدول ۱. میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای پژوهش

آماره	بی تفاوتی اخلاقی	توجیه اخلاقی	برچسب زدن مدیرانه	مقایسه سودمند	جابه‌جایی مسئولیت	تقسیم مسئولیت	تحریف پیامدها	نسبت دادن سرزنش	رفتارهای غیرانسانی
میانگین	۱۲۴/۵۸	۱۶/۶۵	۱۶/۴۵	۱۵/۰۹	۱۴/۹۳	۱۶/۶۴	۱۴/۹۳	۱۴/۵۵	۱۵/۳۰
انحراف استاندارد	۱۰/۷۷	۲/۰۶	۲/۳۲	۲/۸۶	۱/۹۳	۲/۰۰	۱/۹۳	۱/۹۸	۲/۷۸
آماره	بدتنظیمی هیجانی	ملامت خویش	پذیرش	نشخوارگری	تمرکز مجدد بر برنامه‌ریزی	ارزیابی مجدد مثبت	فاجعه‌سازی	ملامت دیگران	
میانگین	۱۲۱/۷۳	۲۱/۶۸	۲۲/۲۸	۲۰/۷۲	۱۹/۷۰	۱۸/۷۸	۷/۶۷	۱۰/۸۶	
انحراف استاندارد	۱۱/۱۷	۳/۰۰	۳/۱۱	۳/۱۶	۴/۱۴	۴/۴۵	۳/۴۶	۲/۳۵	

آماره	بدتنظیمی هیجانی	ملامت خویش	پذیرش	نشخوارگری	تمرکز مجدد بر برنامه‌ریزی	ارزیابی مجدد مثبت	فاجعه‌سازی	ملامت دیگران
میانگین	۱۳۱/۷۳	۲۱/۶۸	۲۲/۲۸	۲۰/۷۲	۱۹/۷۰	۱۸/۷۸	۷/۶۷	۱۰/۸۶
انحراف استاندارد	۱۱/۱۷	۳/۰۰	۳/۱۱	۳/۱۶	۴/۱۴	۴/۴۵	۳/۴۶	۲/۳۵
آماره	میانگین	انحراف استاندارد	رفتار قلدری	پیگیری	انصاف	تبادل اجتماعی	تبادلی سببی	منفعت طلبی
میانگین	۵۴/۹۳	۵/۵۶	۴۱/۰۷	۳۷/۱۷	۴۱/۰۷	۱۵۹/۹۲	۲۴/۱۴	۲۴/۱۴
انحراف استاندارد	۱۹/۴۱	۵/۶۴	۵/۶۴	۵/۶۴	۱۹/۴۱	۱۵۹/۹۲	۲۴/۱۴	۲۴/۱۴
آماره	میانگین	انحراف استاندارد	رفتار قلدری	پیگیری	انصاف	تبادل اجتماعی	تبادلی سببی	منفعت طلبی
میانگین	۳۶/۷۲	۳/۴۵	۴۱/۰۷	۳۷/۱۷	۴۱/۰۷	۱۵۹/۹۲	۲۴/۱۴	۲۴/۱۴
انحراف استاندارد	۱۹/۴۱	۵/۶۴	۵/۶۴	۵/۶۴	۱۹/۴۱	۱۵۹/۹۲	۲۴/۱۴	۲۴/۱۴

همان‌طور که در جدول ۱ مشاهده می‌شود میانگین (و انحراف استاندارد) بی‌تفاوتی اخلاقی ۱۳۴/۵۸ (و ۱۰/۷۷) توجیه اخلاقی ۱۶/۶۵ (و ۲/۰۶)، برچسب زدن مدیرانه ۱۶/۴۵ (۲/۳۲)، مقایسه سودمند ۱۵/۰۹ (و ۲/۸۶)، جابه‌جایی مسئولیت ۱۴/۹۳ (و ۱/۹۳)، تقسیم مسئولیت ۱۶/۶۴ (و ۲/۰۰)، تحریف پیامدها ۱۴/۹۳ (و ۱/۹۳)؛ نسبت دادن سرزنش ۱۴/۵۵ (و ۱/۹۸) و رفتارهای غیرانسانی ۱۵/۳۰ (و ۲/۷۸) است. میانگین (و انحراف استاندارد) بدتنظیمی هیجانی ۱۳۱/۷۳ (و ۱۱/۱۷)، ملامت خویش ۲۱/۶۸ (و ۳/۰۰)، پذیرش ۲۲/۲۸ (و ۳/۱۱)، نشخوارگری ۲۰/۷۲ (و ۳/۱۶)؛ تمرکز مجدد بر برنامه‌ریزی ۱۹/۷۰ (و ۴/۱۴)؛ ارزیابی مجدد مثبت ۱۸/۷۸ (و ۴/۴۵)؛ فاجعه‌سازی ۷/۶۷ (و ۳/۴۶)؛ فاجعه‌سازی ۱۰/۸۶ (و ۲/۳۵)؛ همان‌طور که در جدول ۴-۹ مشاهده می‌شود میانگین (و انحراف استاندارد) رفتار قلدری ۵۴/۹۳ (و ۵/۵۶)، قلدری سنتی ۳۶/۷۲ (و ۳/۴۵) و قلدری سایبری ۱۸/۲۰ (و ۲/۶۶) است. همان‌طور که در جدول ۴-۱۰ مشاهده می‌شود میانگین (و انحراف استاندارد) تبادل اجتماعی ۱۵۹/۹۲ (و ۱۹/۴۱)، انصاف ۴۱/۰۷ (و ۵/۶۴)، پیگیری ۳۷/۱۷ (و ۵/۶۴)، سرمایه‌گذاری افراطی ۳۶/۸۳ (و ۵/۱۵)، فردگرایی ۲۰/۶۹ (و ۴/۷۰)، منفعت طلبی ۲۴/۱۴ (و ۴/۳۱) است.

برای بررسی نرمال بودن نمرات متغیرهای وابسته پژوهش از آزمون کالموگروف-اسمیرنوف استفاده شد. از آن جایی که مقادیر آزمون کالموگروف-اسمیرنوف برای تمام متغیرها در هر دو مرحله معنی‌دار نبود ($P > 0.05$) لذا می‌توان نتیجه گرفت که توزیع نمرات در این متغیرها نرمال است. مقدار Z برای متغیرهای بی‌تفاوتی اخلاقی ($Z = -0.320, p = 0.370$)، بدتنظیمی هیجانی ($Z = 0.996, p = 0.09$)، رفتار قلدری ($Z = 0.16, p = 0.20$) و تبادل اجتماعی ($Z = 0.31, p = 0.16$) بزرگ‌تر از ۰/۰۵ می‌باشد ($P > 0.05$) که این مطلب حاکی از آن بود توزیع نمرات در این متغیرها نرمال است.



شکل ۱. مقدار t برای بررسی معن داری ضرایب فرضیه اصلی تحقیق

همان طور که در شکل ۱ مشاهده می‌گردد، ضریب مسیر اثر متغیر بی تفاوتی اخلاقی و بدتنظیمی هیجانی بر رفتار قلدری به ترتیب معادل ۴۹ و ۴۲ درصد محاسبه شده است. همچنین برای این پارامترها به ترتیب مقدار t ، ۶/۹۱ و ۵/۹۲ تخمین زده شده است. و ضریب مسیر اثر میانجی تبادل اجتماعی بر رفتار قلدری با مقدار t ، ۱۰/۹۶-، ۶۲- درصد محاسبه گردیده است.

بر اساس تحلیل مسیر پژوهش می‌توان بیان نمود که برای متغیر رفتار قلدری، بی تفاوتی اخلاقی و بدتنظیمی هیجانی و تبادل اجتماعی به ترتیب با ضریب بتای استاندارد برابر با ۰/۴۹، ۰/۴۲ و ۰/۶۲- توانسته‌اند ۲۰- درصد از واریانس این متغیر را تبیین نموده‌اند. لذا بر این اساس، فرض صفر با ۹۹ درصد اطمینان رد می‌شود و باتوجه به معنی‌داری و منفی بودن این ضریب می‌توان بیان نمود که بین بی تفاوتی اخلاقی و بدتنظیمی هیجانی با رفتار قلدری نقش میانجی توان تبادل اجتماعی رابطه معنی‌داری وجود دارد.

این یافته نشان می‌دهد رابطه بین متغیرهای بی تفاوتی اخلاقی و بدتنظیمی هیجانی با رفتار قلدری توسط متغیر تبادل اجتماعی تشدید می‌شود که اگر تبادل اجتماعی افزایش یابد این اثر ضعیف‌تر و اگر تبادل اجتماعی ضعیف شود طبیعتاً این رابطه قوی خواهد شد این موضوع بر اساس معنی‌دار بودن و معکوس بودن اثر تبادل اجتماعی قابل استنباط است. مقدار شاخص‌های برازش در جدول ۲ آمده است که نشان‌دهنده برازش مناسب مدل است.

جدول ۲. نتایج برازش مدل

نتیجه	مقدار مجاز	اعداد به دست آمده	شاخص	معیارهای برازش مدل
برازش مناسب	کمتر از ۳	۱/۲۶	K^2/df	نسبت کای دو به درجه آزادی
برازش مناسب	کمتر از ۱	۰/۰۴	RMSEA	ریشه میانگین مجزورات
برازش مناسب	نزدیک صفر	۰/۰۱۵	RMR	ریشه مجذور مانده‌ها
برازش مناسب	بالاتر از ۰/۹	۰/۹۷	NFI	شاخص برازش هنجار شده
برازش مناسب	بالاتر از ۰/۹	۰/۹۹	NNFI	شاخص نرم برازندگی
برازش مناسب	بالاتر از ۰/۹	۰/۹۹	CFI	شاخص برازش تطبیقی
برازش مناسب	بالاتر از ۰/۹	۰/۹۹	IFI	شاخص برازش اضافی
برازش مناسب	بالاتر از ۰/۹	۰/۹۶	RFI	شاخص برازش نسبی
برازش مناسب	بالاتر از ۰/۹	۰/۹۶	GFI	شاخص برازندگی
برازش مناسب	بالاتر از ۰/۹	۰/۹۳	AGFI	شاخص برازندگی تعدیل یافته

باتوجه به نتایج، شاخص‌های برازندگی در مدل‌های اندازه‌گیری تحلیل عامل تأییدی ابزارهای پژوهش می‌توان گفت مقدار کای دو در همه مدل‌های اندازه‌گیری در سطح خطای ۵ درصد معنی‌دار است. همچنین، نسبت کای دو به درجه آزادی در همه مدل‌های اندازه‌گیری باتوجه به ملاک مد نظر، بیانگر برازش مناسب مدل‌های مفهومی است.

مقدار شاخص RMSEA در همه مدل‌های اندازه‌گیری در دامنه قابل قبول قرار دارد و این امر نیز گویای مقدار خطای قابل قبول در مدل‌های اندازه‌گیری ابزارها است. مقادیر شاخص‌های CFI ، GFI ، $AGFI$ و $NNFI$ در همه مدل‌های اندازه‌گیری ابزارها نیز باتوجه به ملاک مد نظر مطلوب ارزیابی شدند که نشان‌دهنده برازش مناسب مدل‌های اندازه‌گیری است. بنابراین، باتوجه به نتایج مدل‌های اندازه‌گیری، می‌توان گفت همه ابزارهای پژوهش برازش مناسب و قابل قبول دارند.

۴. بحث و نتیجه‌گیری

هدف از پژوهش حاضر بررسی ارتباط بین بی تفاوتی اخلاقی و بدتنظیمی هیجانی با رفتار قلدری: نقش میانجی توان تبادل اجتماعی بود. طبق نتایج، بی تفاوتی اخلاقی با رفتار قلدری نقش میانجی توان تبادل اجتماعی رابطه معنی‌داری وجود دارد. لذا نتیجه به دست آمده با یافته‌های پژوهش‌های ثرنبرگ و دلفی (۲۰۲۲)، کاندمیر اوزدینچ (۲۰۱۹)، مازون و کامودکا (۲۰۱۹) همخوانی دارد. در خصوص تبیین این یافته قابل بیان است که قلدری در سراسر جهان به عنوان یک مشکل عمومی و شایع در مدارس شناخته شده است، که موفقیت در مدرسه، مهارت‌های اجتماعی و بهزیستی روان‌شناختی را هم در قربانیان و هم در قلدرها تحت تأثیر قرار می‌دهد. قلدری، شکلی از رفتار پرخاشگرانه عمدی و تکراری است که به صورت فردی یا گروهی در بین کودکان و مخصوصاً در مدارس اتفاق می‌افتد. رفتار قلدری، از نیاز به سوءاستفاده از قدرت علیه دیگران و میل به تسلط بر آن‌ها نشات می‌گیرد و یک نابرابری قدرت بین قلدر و قربانی به وجود می‌آید و با توجه به نتایج این فرضیه می‌توان گفت که شاخص‌های بی تفاوتی اخلاقی و بدتنظیمی هیجانی می‌تواند در توجیه رفتار قلدرانه تأثیر داشته باشد. طبق نتایج رابطه بین متغیرهای بی تفاوتی اخلاقی با رفتار قلدری توسط متغیر تبادل اجتماعی تشدید می‌شود که اگر تبادل اجتماعی

افزایش یابد این اثر ضعیف‌تر و اگر تبادل اجتماعی ضعیف شود طبیعتاً این رابطه قوی خواهد شد این موضوع براساس معنی‌دار بودن و معکوس بودن اثر تبادل اجتماعی قابل استنباط است (لینکولن^۱ و همکاران، ۲۰۲۲).

طبق نتایج تنظیم هیجان با رفتار قلدری نقش میانجی توان تبادل اجتماعی رابطه معنی‌داری وجود دارد. نتیجه به‌دست آمده با یافته‌های پژوهش‌های کاندمیر اوزدینچ (۲۰۱۹)، مازون و کامودکا (۲۰۱۹)، گروندهر، گایسلر، استویبر و شفر (۲۰۱۷) همخوانی دارد چنانچه در این خصوص علیزاده فرد و سادات رسول (۱۴۰۰)، در پژوهشی با عنوان پیش‌بینی قلدری در محیط کار پرستاران براساس سبک‌های تبادل اجتماعی، نتایج نشان دادند که سبک تبدالی انصاف و سرمایه‌گذاری افراطی می‌توانند رفتار قلدری در محیط کار پرستاران را با اطمینان پیش‌بینی نمایند این نتایج تأییدکننده نقش سبک‌های تبادل اجتماعی در ارتباط با بروز رفتار قلدری در محیط کار است و می‌تواند در شناخت بهتر آن و طراحی مداخلات آموزشی و درمانی روان‌شناختی مؤثر باشد. در خصوص تبیین این یافته قابل بیان است که قلدری یکی از رفتارهای چالش‌برانگیز در تمام مدارس دنیا است که می‌تواند بین دانش‌آموزان یا دانش‌آموز و معلم اتفاق بیفتد. هرچند قلدری بین دانش‌آموزان شایع‌ترین نوع خشونت بین فردی در مدارس است. اما گاهی حتی والدین یا کادر مدرسه نیز نسبت به این‌که مصادیق قلدری چیست و چه زمان دانش‌آموزان مورد آزار قرار گرفته‌اند دانش درستی ندارند. گاهی از کنار این مسئله ساده عبور می‌کنند و در مواردی آن را ناشی از حساسیت قربانی می‌دانند و قلدری شکلی از تهاجم رفتاری آزردهنده است که فردی به‌طور عمدی و مداوم آن را نسبت به دیگری انجام دهد و موجب رنجش او شود. قلدری فقط فیزیکی نیست و لزومی ندارد آسیب جسمی به کسی وارد شود تا آن را قلدری قلمداد کنیم. گاهی فشار روحی، عاطفی، کلامی و رفتاری به دیگران آن‌قدر هدفمند و تکراری است که آسیب رساندن و آزار دادن قربانی تلقی می‌شود. انواع قلدری در دانش‌آموزان پسر و مقطع متوسطه شیوع بیشتری دارد و طبق نتایج این فرضیه بی‌تفاوتی اخلاقی با میزان رفتار قلدری رابطه مستقیم دارد که نقش میانجی توان تبادل اجتماعی سازنده در دانش‌آموزان می‌تواند باعث کاهش رفتار قلدری در افراد شود.

یافته‌های این مطالعه ضرورت توجه به متغیرهای قلدری/قربانی شدن سایبری و بدتنظیمی روان‌شناختی به‌عنوان عوامل سبب‌شناختی مهم در آمادگی به اعتیاد نوجوانان را نشان داد. در خصوص تبیین این یافته قابل بیان است که یکی از موضوعاتی که برای دانش‌آموزان در کلاس درس و مدرسه وجود دارد قلدری و زورگویی است که برخی دانش‌آموزان سایبرین را مورد آزار قرار می‌دهند. در این بین معلمان و ناظران مدارس باید در این خصوص آگاه باشند و بتوانند با تصمیمات درست از بروز حوادث بعدی جلوگیری کنند و به‌صورت علمی با این قضیه برخورد کنند چرا که هم فرد قربانی قلدری نیازمند مشاوره است و هم فردی که زورگویی می‌کند باید تحت درمان و مشاوره قرار بگیرد و قلدری برای همه کودکان یک تجربه وحشتناک است که می‌تواند اثرات روحی و جسمی فراوانی بر زندگی حال و آینده آن‌ها بگذارد. بنابراین معلمان، مدیریت و کادر مدارس و همچنین والدین دانش‌آموزان باید اطلاعات نسبت به قلدری کردن یا مورد قلدری واقع شدن فرزندشان آگاه باشند و در صورت لزوم مداخلات لازم را انجام دهند. قلدری در مدارس پیامدهای فراوانی برای دانش‌آموزان، فضای آموزشی و معلمان دارد و طبق نتایج این فرضیه بدتنظیمی هیجانی با رفتار قلدری رابطه مستقیم دارد و توان تبادل اجتماعی در دانش‌آموزان با نقش میانجی باعث کاهش بدتنظیمی هیجانی با رفتار قلدری در دانش‌آموزان گردد که باید مورد توجه قرار گیرد.

۴-۱. پیشنهادهای پژوهشی

پژوهش حاضر، تنها در گستره دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوره دوم در شهر خلخال در سال ۱۴۰۳ صورت گرفته و باتوجه به ویژگی‌های خاص محیطی-اجتماعی تعمیم نتایج تحقیق به مناطق دیگر دارای محدودیت می‌باشد. پیشنهاد می‌شود پژوهشی در همین راستا در مناطق دیگر و نیز بر روی جامعه آماری صورت گیرد تا در تعمیم کلی نتایج اطمینان بیشتری به‌دست آید. باتوجه به ارتباط بین بی‌تفاوتی اخلاقی، بدتنظیمی هیجانی و تبادل اجتماعی با رفتار قلدری، پیشنهاد می‌گردد مسئولان در این حوزه در راستای کاهش رفتار قلدری دانش‌آموزان تدارک ببینند تا از این طریق گامی در افزایش تبادل اجتماعی بهتر و کاهش بی‌تفاوتی اخلاقی و بدتنظیمی هیجانی برداشته شود.

۵. تعارض منافع

نویسندگان در خصوص نتایج، تعارض منافع خاصی ندارند.

۶. تأییدیه اخلاقی و رضایت مشارکت‌کنندگان

در این پژوهش تمام اصول اخلاقی رعایت شده است. هدف از پژوهش و مراحل اجرای آن به شرکت کنندگان اطلاع داده شد. همچنین به آنها در مورد محرمانه بودن اطلاعاتشان اطمینان داده شد و هر زمان که مایل بودند، می توانستند از مطالعه خارج شوند؛ و در صورت تمایل، نتایج پژوهش در اختیار آن ها قرار می گرفت. رضایتنامه کتبی از آزمودنی ها اخذ شده است. اصول کنوانسیون هلسینکی نیز رعایت شده است.

۷. منابع مالی

در این مطالعه بودجه پژوهشی خاصی از طرف هیچ موسسه ای دریافت نشد.

۸. رضایت به انتشار

نویسندگان متعهد می شوند که نسخه مورد نظر این مقاله در جای دیگری جهت چاپ ارسال نشده و موافقت خود را جهت انتشار در این مجله اعلام می دارند.

۹. سپاسگزاری

نویسندگان مراتب قدردانی و تشکر خود را از تمامی شرکت کنندگان این پژوهش اعلام می دارند.

References

- Bäker, N., Wilke, J., Eilts, J., & von Düring, U. (2023). Understanding the complexities of adolescent bullying: the interplay between peer relationships, emotion regulation, and victimization. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 30(1), 9916294. <https://doi.org/10.1155/2023/9916294>
- Bruggink A, Huisman S, Vuijk R, Kraaij V & Garnefski N. (2016). Cognitive emotion regulation, anxiety and depression in adults with autism spectrum disorder. *Research in Autism Spectrum Disorders*; 22(3): 34-44. <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2015.11.003>
- Chan, H. C. (Oliver), & Wong, D. S. W. (2019). Traditional School Bullying and Cyberbullying Perpetration: Examining the Psychosocial Characteristics of Hong Kong Male and Female Adolescents. *Youth & Society*, 51(1), 3–29. <https://doi.org/10.1177/0044118X16658053>
- Francis, J., Strobel, N., Trapp, G., Pearce, N., Vaz, S., Christian, H., ... & Cross, D. (2022). How does the school built environment impact students' bullying behaviour? A scoping review. *Social Science & Medicine*, 314, 115451. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2022.115451>
- Garnefski, N., & Kraaij, V. (2023). Moodpep: Description and evaluation of an online self-help program for young adults with feelings of depression. *Journal of Emotion and Psychopathology*, 1(1), 41-51. <https://emotionandpsychopathology.org/journal/article/view/10>
- Holthausen, J. (2013). *Scientific review of the social exchange theory and its contribution to solving purchasers' decision making issues*. M.A. Thesis, University of Twente, Netherlands.
- Hikmat, R., Yosep, I., Hernawaty, T., & Mardhiyah, A. (2024). A scoping review of anti-bullying interventions: reducing traumatic effect of bullying among adolescents. *Journal of Multidisciplinary Healthcare*, 1(1), 289-304. <https://doi.org/10.2147/jmdh.s443841>
- Hysing, M., Askeland, K., La Greca, A., Solberg, M., Breivik, K., & Sivertsen, B. (2019). Bullying Involvement in Adolescence: Implications for Sleep, Mental Health, and Academic Outcomes. *Journal of Interpersonal Violence*, , 51(1), 3–29. <https://doi.org/10.1177/0886260519853409>
- Kandemir Özdiç, N. (2019). *Sibling bullying and peer bullying relations to empathy, moral disengagement, problem solving, and parental acceptance-rejection*. (Doctoral dissertation). The Middle East Technical University. Çankaya, Turkey. <https://doi.org/10.3390/ijerph192316346>
- Kann, L., McManus, T., Harris, W. A., Shanklin, S. L., Flint, K. H., Queen, B., Lowry, R., Chyen, D., Whittle, L., Thornton, J., Lim, C., Bradford, D., Yamakawa, Y., Leon, M., Brener, N., & Ethier, K. A. (2018). Youth Risk Behavior Surveillance—United States, 2017. Morbidity and Mortality

- Weekly Report. *Surveillance Summaries* (Washington, D.C. : 2002), 67(8), 1–114. PubMed. <https://doi.org/10.15585/mmwr.ss6708a1>
- Klomek, A. B., Sourander, A., & Elonheimo, H. (2015). Bullying by peers in childhood and effects on psychopathology, suicidality, and criminality in adulthood. *The Lancet Psychiatry*, 2(10), 930–941. [https://doi.org/10.1016/S2215-0366\(15\)00223-0](https://doi.org/10.1016/S2215-0366(15)00223-0)
- Leybman, M. J., Zaroff, D. C., & Fournier, M. A. (2011). Social exchange styles: Measurement validation and application. *European Journal of personality*, 25(3): 198-221. <https://doi.org/10.1002/per.785>
- Lincoln, T. M., Schulze, L., & Renneberg, B. (2022). The role of emotion regulation in the characterization, development and treatment of psychopathology. *Nature Reviews Psychology*, 1(5), 272-286. https://doi.org/10.1038/s44159-022-00040-4?urlappend=%3Futm_source%3Dresearchgate.net%26utm_medium%3Darticle
- Liu, Y., Chen, Z., Wang, P., & Xu, L. (2024). Relationship between bullying behaviors and physical activity in children and adolescents: A systematic review and meta-analysis. *Aggression and Violent Behavior*, 78, 101976. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2024.101976>
- Sahi, R. S., Eisenberger, N. I., & Silvers, J. A. (2023). Peer facilitation of emotion regulation in adolescence. *Developmental cognitive neuroscience*, 62, 101262. <https://doi.org/10.1016/j.dcn.2023.101262>
- Smokowski, P. R., & Evans, C. B. (2019). *Bullying and Victimization Across the Lifespan: Playground Politics and Power*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-20293-4>
- Thornberg, R., & Delby, H. (2019). How do secondary school students explain bullying?. *Educational Research*, 61(2), 142-160. <https://doi.org/10.1080/00131881.2019.1600376>
- UNESCO. (2019). *Behind the numbers: Ending school violence and bullying*. UNESCO Publishing. <https://doi.org/10.54675/TRVR4270>
- Weiss, N. H., Kiefer, R., Goncharenko, S., Raudales, A. M., Forkus, S. R., Schick, M. R., & Contractor, A. A. (2022). Emotion regulation and substance use: A meta-analysis. *Drug and alcohol dependence*, 230, 109131. <https://doi.org/10.1016/j.drugalcdep.2021.109131>
- Xue, S., Lu, A., Zhu, K., Chen, W., Xu, Y., Ao, L., & Chen, J. (2025). Peer interdependence in bullying Victimization, Self-Compassion, and moral disengagement: A dyadic analysis of early adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 2(12) 1-13. <https://doi.org/10.1007/s10964-025-02238-0>