

مقایسه استرس، افسردگی و اضطراب در کودکان قلدر و عادی

توران خلیلی^۱، حمید جعفریان یسار^۲

^۱ دانشجوی دکتری روانشناسی تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد قم، قم-ایران.

^۲ استادیار دانشگاه فرهنگیان، تهران-ایران.

نام نویسنده مسئول:

توران خلیلی

چکیده

این پژوهش با هدف مقایسه استرس، افسردگی و اضطراب در کودکان قلدر و عادی انجام گرفت. روش پژوهش از نوع علی-مقایسه ای است. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانش آموزان پسر دوره ابتدایی منطقه ۴ تهران بود که در سال تحصیلی ۹۷-۱۳۹۶ مشغول به تحصیل بودند که به صورت تصادفی ساده ۵۰ نفر دانش آموز قلدر و ۵۰ نفر دانش آموز عادی در مجموع ۱۰۰ نفر به عنوان نمونه پژوهش انتخاب شدند. برای سنجش متغیرهای مورد مطالعه از پرسشنامه قلدری اولویوس و پرسشنامه استرس، افسردگی و اضطراب (DASS-21) استفاده شد. برای تجزیه و تحلیل داده ها از تحلیل واریانس چند متغیره استفاده شد. نتایج پژوهش نشان داد میانگین نمرات استرس، افسردگی و اضطراب در دانش آموزان قلدر نسبت به دانش آموزان عادی به طور معناداری بیشتر بود.

واژگان کلیدی: استرس، افسردگی، اضطراب، قلدری.

مقدمه

آموزش و پرورش عرصه ای است که در آن آرمانهای تربیتی، فرهنگی و اخلاقی دنبال می شوند. مدرسه نیز مکانی است که کودک در آن مهارت‌های ارتباطی، نقش جدید خود به عنوان دانش آموز، قانون پذیری و قانون باوری، سامان دادن به سیستم هیجانات خویش و هنجارهای اجتماعی را می آموزد و به اصطلاح جامعه پذیر می شود. یکی از پر دامنه ترین چالش های مدارس مسأله ی قلدری است (پاپانیکیولو^۱ و همکاران، ۲۰۱۱). بیش از سه دهه است که قلدری^۲ در مدارس به عنوان یک مسئله اجتماعی، که به شکل جدی می تواند بر زندگی و عملکرد بسیاری از دانش آموزان دبستانی تاثیر منفی بگذارد، به طور گسترده ای شناسایی شده است (جوونن، اسپنوزا، اسکاتر^۳، ۲۰۱۶). قلدری در مدارس مشکل بزرگی است که ۲۰ تا ۲۵ درصد دانش آموزان را تحت تأثیر قرار می دهد. قلدری رفتاری پرخاشگرانه یا آزاردهنده تعمدانه است که توسط یک فرد یا یک گروه از افراد در یک دوره زمانی به صورت مکرر اعمال می شود و شامل عدم توازن قدرت است (نانشل^۴ و همکاران ۲۰۰۱).

قلدری به دو دسته ی کلی تقسیم می شود: نخست، قلدری مستقیم یا قابل مشاهده که شامل قلدری جسمانی و کلامی است و دیگری، قلدری غیرمستقیم یا غیرقابل مشاهده که قلدری اجتماعی را در برمی گیرد (لی^۵، ۲۰۱۰). قلدری جسمانی به معنای آسیب زدن به بدن و قلدری کلامی هم به معنای گفتن یا نوشتن حرف های منظوردار است. مقصود از قلدری اجتماعی نیز مخدوش ساختن روابط و وجهه ی اجتماعی قربانی است. افزون بر این، الیوت^۶ (۱۹۹۷) قلدری را شامل قلدری کلامی، جسمی، محروم سازی اجتماعی، قلدری روانی و قلدری جنسی می داند (چراغی و پیشکین^۷، ۲۰۱۱). رفتار قلدری از شایعترین اشکال خشونت سطح پایین است (چن و آستر^۸، ۲۰۱۰) که اگر مورد توجه قرار نگیرد به اشکال خطرناک خشونت تبدیل می شود (یورتال و آرتوت^۹، ۲۰۱۰). مطالعات مختلف در سراسر دنیا حاکی از شیوع پدیده قلدری در سطوح مختلف مقاطع تحصیلی و درگیری دانش آموزان با این پدیده است. ارزیابیها از شیوع رفتارهای قلدرمآبانه در دوره نوجوانی بین ۱۵ تا ۷۰ درصد در منابع گوناگون گزارش شده است (علیزاده، میر نسب و واحدی، ۱۳۹۵).

امروزه مدارس با نگرانیهای فزاینده ای درباره بروز اختلال های رفتاری از نوع خشونت، مسائل انضباطی، قلدری و رفتارهای تخریب گرانه از سوی دانش آموزان مواجه هستند. اختلال های رفتاری معمولاً نخستین بار در سال های آغازین دوره ابتدائی مشاهده می شود و بین سنین ۸-۱۵ سالگی به اوج خود می رسند (پاندینا^{۱۰} و همکاران، ۲۰۰۹). اختلال های رفتاری دانش آموزان مقاطع ابتدایی و راهنمایی شامل بیش فعالی، پرخاشگری، افسردگی، ناسازگاری اجتماعی و رفتارهای ضد اجتماعی است. تحقیقات پیرامون مسائل مرتبط با قلدری، نشان داده است که پیامدهای درازمدت شدیدی هم برای قربانیان و هم برای قلدران وجود دارد. قلدری می تواند نتایج منفی اجتماعی، عاطفی و فیزیکی نظیر استرس، افسردگی و اضطراب برای قربانیان قلدری و کسانی که مرتکب قلدری می شوند، به همراه داشته باشد (دوکر، استین و زان^{۱۱}، ۲۰۰۹).

براساس پژوهش های انجام شده، میزان اضطراب و استرس در دانش آموزان قلدر، در مقایسه با دانش آموزان عادی متفاوت است (روتون و همکاران ۲۰۱۱). اضطراب و استرس ناشی از قلدری یادگیری را مشکل، توانایی تمرکز را کم و در نهایت بر توانایی درک و حفظ اطلاعات تأثیر سوء می گذارد. قلدری هم چنین بر روی دانش آموزانی که شاهد قلدری هستند تأثیر گذاشته و ممکن است استرس و اضطراب آنها را افزایش داده و یا دانش آموزان را از کارهای مدرسه شان منحرف ساخته و مانعی در جهت توانایی آنها برای یاد گرفتن باشد (دادگر، ۱۳۸۹). جین کران ول معتقد است هنگامی که ظرفیت یک فرد برای تأمین نیازها و مقتضیات یک موقعیت ناکامی باشد، استرس به وجود می آید، به عبارت دیگر استرس نتیجه ای از عدم توازن است. استرس پدیده های چند بعدی است که از هر دو جنبه عینی (مانند تأثیرات فیزیولوژیک) و ذهنی (مانند تأثیرات ادراکی و دریافتی) برخوردار است. در واقع استرس را می توان ادراک و عدم توازن ذاتی و دریافت ناهماهنگی قابل ملاحظه مابین انتظارات و امکان پاسخگویی به آنها دانست، به ویژه تحت شرایطی که عدم برآورد توقعات و خواسته ها، ناگوار و گرانبار تلقی گردد (جعفری و شفیعی، ۱۳۹۶). با توجه به نتایج تحقیقات، دانش آموزان قلدر نسبت به دانش آموزان عادی افسردگی بیشتری را تجربه می کنند و بیشتر در معرض خودکشی و گوشه گیری هستند (اوکی و اصلان^{۱۲}، ۲۰۱۰). افسردگی اختلالی است که با کاهش انرژی و علاقه، احساس گناه، اشکال

^۱-Papanikolaou^۲-Bullying^۳-Juvonen, Esponzoza & schacter^۴-Nansel^۵-lee^۶-Elliott^۷-Piskin^۸-Chen & Astor^۹-Yurtal & Artut^{۱۰}-Pandina, Bilder, Harvey & Keefe^{۱۱}-Dukes, Stein & Zane^{۱۲}-Ok & Aslan

در تمرکز، بی‌اشتهایی، افکار مرگ و خودکشی مشخص می‌شود یا با تغییر در سطح فعالیت، تواناییهای شناختی، تکلم، وضعیت خواب، اشتها و سایر ریتمهای بیولوژیک همراه است. افسردگی به اختلال در عملکرد، روابط اجتماعی و بین فردی منجر می‌شود (مظلومی، میرزایی و محمدی، ۲۰۰۹). با توجه به اینکه در همه جوامع شیوه رفتار کودکان و نوجوانان از دغدغه‌های اساسی نظام تعلیم و تربیت و خانواده‌ها می‌باشد و با توجه به اینکه شواهد پژوهشی نشان می‌دهند، سالهای اخیر قلدری دانش‌آموزان به ویژه در محیط مدارس افزایش داشته (بشرپور، نظری، مهری و جوکار کمال آبادی، ۱۳۹۲) و این امر اثرات منفی بر رشد اجتماعی و پیشرفت تحصیلی آنها بر جای می‌گذارد و با توجه به تأثیرات منفی رفتارهای قلدری بر روی قربانیان و حتی ناظران آن، این رفتار یک مشکل حادی در مدارس بشمار می‌آید که به بررسی و توجه بیشتری نیاز دارد. با توجه به مطالب یادشده، بررسی عوامل مؤثر بر رفتار قلدری لازم و ضروری به نظر می‌رسد. این پژوهش با هدف مقایسه استرس، افسردگی و اضطراب در کودکان قلدر و عادی انجام گرفته است.

روش

با توجه به هدف و ماهیت این پژوهش از نوع علی-مقایسه‌ای (پس‌رویدادی) می‌باشد. در این پژوهش متغیرهای استرس، اضطراب و افسردگی در دانش‌آموزان قلدر و عادی مقایسه شده است. جامعه آماری این تحقیق شامل دانش‌آموزان پسر دوره ابتدایی منطقه ۴ تهران بود که در سال تحصیلی ۹۷-۱۳۹۶ مشغول به تحصیل بودند. نمونه‌گیری این پژوهش در دو مرحله انجام شد:

۱- مرحله شناسایی: ابتدا ۴ مدرسه ابتدایی از منطقه ۴ تهران و از هر مدرسه ۲ کلاس به صورت تصادفی ساده انتخاب و مقیاس قلدری را تکمیل کردند (مجموعاً ۱۵۰ نفر) ۲- مرحله انتخاب آزمودنیها: در این مرحله از میان دانش‌آموزانی که در قلدری نمره بالایی گرفتند ۵۰ نفر و همچنین ۵۰ دانش‌آموز عادی در مجموع ۱۰۰ نفر به صورت تصادفی ساده انتخاب شدند. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از شاخصهای آماری میانگین، انحراف استاندارد و تحلیل واریانس چند متغیره برای مقایسه میانگین گروهها استفاده شد. برای جمع‌آوری داده‌های پژوهش از ابزارهای زیر استفاده شد:

۱- پرسشنامه قلدری/قربانی شدن اولیوس: جهت ارزیابی قلدری دانش‌آموزان از پرسشنامه قلدری/قربانی اولیوس (۱۹۹۶) استفاده گردید، که یک پرسشنامه گزارش شخصی ۳۹ سوالی است که براساس مقیاس درجه بندی لیکرت می‌باشد. دانش‌آموزان باید یکی از پنج پاسخ ارائه شده به هر سوال را انتخاب نمایند: "هرگز، یک یا دو بار، دو یا سه بار در ماه، تقریباً یک بار در هفته یا چند بار در هفته" این پرسشنامه آیت‌های مختلفی از جمله، الف: مواجهه با اشکال مختلف قلدری (فیزیکی، کلامی، غیر مستقیم، قومی و جنسی) و ب: اشکال مختلف قلدری کردن بر دانش‌آموزان دیگر، در طول ۲ یا ۳ ماه گذشته را اندازه‌گیری می‌کند و علاوه بر میزان و نوع قلدری، مکان وقوع قلدری، کسی که زور می‌گوید، میزان گزارش قلدری به معلم و خانواده، و میزان مداخله معلم را ارزیابی می‌کند. ضرایب پایایی ثبات درونی این پرسشنامه در یک نمونه معرف وسیع بیش از ۵ هزار در دامنه ۰/۸۰ تا ۰/۹۰ به دست آمده است. ضرایب اعتبار همگرایی سوالات این پرسشنامه نیز با درجه بندی معتبر همسالان متوسط در دامنه ۰/۴۰ تا ۰/۶۰ به دست آمده است (چالمه، ۱۳۹۲).

۲- مقیاس افسردگی، اضطراب و استرس (DASS-21): مقیاس افسردگی، اضطراب و استرس توسط لویندا (۱۹۹۵) ساخته شده است. این مقیاس ۲۱ ماده دارد و هر آزمودنی به هر آیت‌به صورت هرگز (۰) تا خیلی زیاد (۳) پاسخ می‌دهد. آیت‌های ۱، ۶، ۸، ۱۱، ۱۲، ۱۴ و ۱۸ استرس، آیت‌های ۲، ۴، ۷، ۹، ۱۵، ۱۹ و ۲۰ اضطراب و آیت‌های ۳، ۵، ۱۰، ۱۳، ۱۶، ۱۷ و ۲۱ افسردگی را می‌سنجند. ضریب آلفای کرونباخ برای مقیاس افسردگی ۰/۸۱، اضطراب ۰/۷۳ و استرس ۰/۸۱ بدست آمده است. همچنین در سایر پژوهشها نیز میزان روایی و پایایی این مقیاس مورد تایید قرار گرفته است (نریمانی و ابوالقاسمی، ۱۳۸۸).

یافته‌ها

نتایج جدول ۱ نشان می‌دهد میانگین نمره استرس در دانش‌آموزان قلدر و عادی به ترتیب ۱۲/۱۶، ۸/۶۶، میانگین نمره افسردگی ۱۱/۷۴، ۹/۵۶ و میانگین نمره اضطراب ۹/۴۸، ۵/۶۲ می‌باشد.

جدول ۱. میانگین و انحراف معیار استرس، افسردگی و اضطراب در دانش‌آموزان قلدر و عادی

متغیر	گروه قلدر		گروه عادی	
	SD	M	SD	M
استرس	۴/۱۴	۱۲/۱۶	۳/۶۹	۸/۶۶
افسردگی	۳/۹۹	۱۱/۷۴	۳/۸۰	۹/۵۶
اضطراب	۴/۹۶	۹/۴۸	۲/۰۷	۵/۶۲

برای بررسی پیش فرض همگنی واریانس ها از آزمون لوین استفاده شد که نتایج آن در جدول ۲ ارائه شده است. بر اساس نتایج جدول ۲ آماره لوین در هر تمامی متغیرها بزرگتر از ۰/۰۵ است. بنابراین همگنی واریانس متغیرها برقرار می باشد.

جدول ۲. خلاصه آزمون لوین جهت بررسی همگنی واریانس متغیرها

آزمون	F	درجه آزادی ۱	درجه آزادی ۲	سطح معناداری
استرس	۰/۹۱۰	۱	۹۸	۰/۳۴۳
افسردگی	۰/۸۲۹	۱	۹۸	۰/۳۱۰
اضطراب	۰/۶۸۹	۱	۹۸	۰/۲۳۱

نتایج جدول شماره ۳ نشان می دهد که سطوح معناداری همه آزمون ها قابلیت استفاده از تحلیل واریانس چند متغیره را بلامانع می داند. این نتایج نشان می دهد که در گروه های مورد مطالعه حداقل از نظر یکی از متغیرهای وابسته تفاوت معناداری وجود دارد. با توجه به معنادار بودن اثر متغیر گروه بر متغیرهای وابسته، پاسخ سؤال پژوهش مبنی بر وجود تفاوت بین استرس، افسردگی و اضطراب دو گروه دانش آموزان قلدر و عادی، مثبت است. پس می توان نتیجه گرفت که بین دو گروه تفاوت معنی داری وجود دارد.

جدول ۳. نتایج آزمون معناداری تحلیل واریانس چند متغیره

نام آزمون	مقدار	F	درجه آزادی فرضیه	درجه آزادی خطا	P
مدل اثر پیلایی	۰/۹۴۶	۵۵۶/۷۶۴	۳	۹۶	۰/۰۰۰
لامبدای ویلکز	۰/۰۵۴	۵۵۶/۷۶۴	۳	۹۶	۰/۰۰۰
اثر هتلینگ	۱۷/۳۹۹	۵۵۶/۷۶۴	۳	۹۶	۰/۰۰۰
بزرگترین ریشه وری	۱۷/۳۹۹	۵۵۶/۷۶۴	۳	۹۶	۰/۰۰۰
گروه اثر پیلایی	۰/۳۴۸	۱۷/۰۹۶	۳	۹۶	۰/۰۰۰
لامبدای ویلکز	۰/۶۵۲	۱۷/۰۹۶	۳	۹۶	۰/۰۰۰
اثر هتلینگ	۰/۵۳۴	۱۷/۰۹۶	۳	۹۶	۰/۰۰۰
بزرگترین ریشه وری	۰/۵۳۴	۱۷/۰۹۶	۳	۹۶	۰/۰۰۰

نتایج جدول شماره ۴ نشان می دهد که بین دو گروه در هر سه متغیر استرس، افسردگی و اضطراب تفاوت معنی داری وجود دارد. به این معنی است که استرس، افسردگی و اضطراب در دانش آموزان قلدر بیشتر از دانش آموزان عادی است.

جدول ۴. نتایج آزمون تحلیل واریانس چند متغیره بر روی متغیرهای استرس، افسردگی و اضطراب

متغیر	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	F	سطح معناداری
استرس	۳۰۶/۲۵۰	۱	۳۰۶/۲۵۰	۱۹/۸۵	۰/۰۰۰
افسردگی	۱۱۸/۸۱۰	۱	۱۱۸/۸۱۰	۷/۷۹	۰/۰۰۰
اضطراب	۳۷۲/۴۹۰	۱	۳۷۲/۴۹۰	۲۵/۷۰	۰/۰۰۰

بحث و نتیجه گیری

هدف این پژوهش، مقایسه استرس، افسردگی و اضطراب در کودکان قلدر و عادی بود. نتایج نشان داد که بین دانش آموزان قلدر و عادی در متغیر استرس تفاوت معنی داری وجود دارد. بنابر یافته های سویرر و همکاران (۲۰۱۰) بین قلدری و رابطه وجود دارد و دانش آموزان قلدر سطح بالایی از استرس را تجربه می کنند. نتایج تحقیقات ریگی (۱۹۹۷، نقل از کاظمی، بیرامی و موحدی، ۱۳۹۴) نیز نشان داد والدین دانش آموزان قلدر نسبت به دانش آموزان عادی دارای استرس و تنیدگی روانی بیشتری هستند. معمولاً والدینی که تنیدگی روانی و استرس بیشتری دارند در تربیت، کنترل و مدیریت فرزندانشان احساس درماندگی کرده و دچار احساس خشم و افسردگی می شوند و همین حالات به طور مستقیم در فرزندشان تاثیر می گذارد. همچنین مطابق یافته های پژوهش بین دانش آموزان قلدر و عادی در متغیر افسردگی تفاوت معنی داری وجود دارد، این یافته پژوهش با یافته های وانگ^۱ و همکاران (۲۰۱۰) و دوکز^۲ و همکاران (۲۰۰۹) همسو است. بین قلدری با فقدان سلامت روانی رابطه وجود دارد، قلدرها در بین همکلاسان خود جایگاه مناسبی ندارند و نیاز به تأیید اجتماعی را بیشتر حس می کنند که باعث می شود، اعتماد به نفس پایینتر، خود پنداره آسیب دیده و نسبت به خود حس خوبی نداشته باشند، به این دلیل افسردگی بیشتری را نسبت به دانش آموزان عادی تجربه می کنند (گمپل و سادرلند^۳، ۲۰۱۰). در تبیین این یافته می توان گفت که تنبیه های شدید و سبک فرزندپروری سخت گیرانه ممکن است منجر به افسردگی کودکان شود. معمولاً در خانواده کودکان قلدر تنبیه بدنی، سابقه قلدری در والدین، مشکلات زناشویی، مصرف الکل، پرخاشگری و عصبانیت های مهار نشده شایع است؛ بنابراین چنین رفتارهایی نه تنها منجر به افسردگی کودکان می شود بلکه ممکن است برخی از آنها برای مقابله با احساس افسردگی رفتار قلدری را پیش بگیرند در چنین خانوادهایی والدین یا خواهران و برادران بزرگتر با رفتار ضد اجتماعی خود الگویی برای کودکان هستند. همچنین نتایج نشان داد که بین دانش آموزان قلدر و عادی از لحاظ اضطراب تفاوت معنی داری وجود دارد. نتایج به دست آمده از این یافته پژوهش با یافته های روتون، هد، کلینبرگ و ستانسفلد^۴ (۲۰۱۱) و ینگ^۵ و همکاران (۲۰۰۶) همخوانی دارد. در تبیین این یافته پژوهش می توان گفت، دانش آموزانی که اعتماد به نفس پایین و منبع کنترل بیرونی دارند، سطوح بالاتری از اضطراب را تجربه می کنند، دانش آموزان قلدر به دلیل قرار گرفتن در چرخه نامطلوب تعامل های اجتماعی دارای اعتماد به نفس پایین و به دلیل داشتن احساس حقارت و بی کفایتی نسبت به خود الگوهای اضطرابی بیشتری را نشان می دهند (الویس، ۱۹۷۸؛ به نقل از ساندرز و فی^۶، ۲۰۰۴).

اجرای این پژوهش با محدودیت هایی مواجه بود. باتوجه به نوع پژوهش (علی - مقایسه ای)، امکان دستکاری و کنترل متغیرها وجود نداشته و متغیرها قبلاً تاثیر خود را گذاشته اند؛ بنابراین امکان تبیین علی روابط مشاهده شده بین متغیرها وجود نداشت. همچنین مشکلات احتمالی مربوط به ابزار (پرسشنامه) و امکان سوگیری در پاسخدهی نیز نباید از نظر دور داشته شود، زیرا گزارش های شخصی در پرسشنامه ها به دلیل دفاع های ناخودآگاه و تعصب در پاسخ دهی مستعد تحریف هستند، لذا ممکن است بر تعمیم نتایج تأثیر بگذارد. لذا به دلیل این محدودیت ها؛ لازم است تعمیم نتایج به دست آمده از این پژوهش با احتیاط صورت گیرد. بر اساس یافته های پژوهش حاضر پیشنهاد می شود معلمان و مربیان مدارس در خصوص مشکلات قلدری کودکان آموزش داده شوند و روشهای آموزش و برخورد با این کودکان در جزواتی آموزشی در اختیارشان قرار گیرد. همچنین پیشنهاد می شود؛ پایش قلدری به صورت مستمر در مدارس صورت گرفته و برای دانش آموزان قلدر مداخلات آموزشی و درمانی ارائه گردد.

تشکر و قدردانی

بدین وسیله از مدیریت محترم اداره آموزش و پرورش (منطقه ۴) تهران و مدارس که امکان انجام این پژوهش را فراهم نمودند و همچنین از کلیه دانش آموزانی که در اجرای این پژوهش ما را یاری نمودند، تشکر و قدردانی می گردد.

^۱-Wang

^۲-Dukes

^۳-Gumpel & Sutherland

^۴-Rothon, Head, Klineberg & Stansfeld

^۵-Yang

^۶-Sanders & Phye

منابع و مراجع

- [۱] بشرپور، سجاد. نظری، مسعود. مهری، صدیقه و جوکار کمال آبادی، نجمه (۱۳۹۲). مقایسه خود پنداره تحصیلی دانش آموزان درگیر در مشکلات قلدری و دانش آموزان عادی. ششمین کنگره روانپزشکی کودک و نوجوان، تبریز.
- [۲] جعفری، بتول و شفیعی، محترم (۱۳۹۶). اثر بخشی آموزش مهارت های اجتماعی بر کاهش استرس دانش آموزان دختر پایه ششم دبستان های دولتی شهرستان نجف آباد. اولین همایش ملی پژوهش های علوم اجتماعی و علوم رفتاری ایران.
- [۳] چالمه، رضا (۱۳۹۲). کفایت روانسنجی مقیاس قلدری ایلینویس در دانش آموزان ایرانی: بررسی روایی، پایایی و ساختار عاملی، روشها و مدل های روانشناختی، ۲(۱۱): ۵۳-۲.
- [۴] دادگر، راحله (۱۳۸۹). ۹ راهکار درباره پیشگیری از قلدری، تعلیم و تربیت استثنائی، شماره ۱۰۲. ۷۳-۶۸.
- [۵] کاظمی، سپیده. بیرامی، منصور و موحدی، یزدان (۱۳۹۴). مقایسه بهزیستی روان شناختی والدین کودکان قلدر خشمگین با بهزیستی روان شناختی والدین کودکان قربانی قلدری و کودکان عادی شهر تبریز. نشریه پژوهش توانبخشی در پرستاری. ۱(۳): ۶۵-۷۵.
- [۶] عزیزاده، مهدیه. میرنسب، میرمحمد و واحدی، شهرام (۱۳۹۵). مقایسه پیشرفت تحصیلی و شیوه های انضباطی والدین در دانش آموزان قلدر و قربانی. فصلنامه پژوهش های نوین روانشناختی ۱۱(۳۴): ۱۹-۱.
- [۷] نریمانی، محمد و ابوالقاسمی، عباس (۱۳۸۸). آزمون های روانشناختی. اردبیل: انتشارات باغ رضوان.
- [8] Chen, J.K., & Astor, R.A., (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.
- [9] Cheraghi, A., & Piskin, M. (2011). A comparison of peer bullying among high school students in Iran and Turkey. *Social and Behavioral Sciences*. 15: 2510-2520
- [10] Dukes, R. L., Stein, J. A., & Zane, J. I. (2009). Effect of relational bullying on attitudes, behavior and injury among adolescent bullies, victims and bullyvictims. *The Social Science Journal* 46(200), 671-688.
- [11] Gumpel, T. P., & Sutherland, K. S. (2010). The relation between emotional and behavioral disorders and school-based violence. *Journal of Aggression and Violent Behavior* 15(20), 349-356.
- [12] Juvonen, J, Esponzoza & schacter (2016). *Encyclopedia of Mental Health* (Second Edition). Pages 216-221. ISBN: 978-0-12-397753-3.
- [13] Rothon, C., Head, J. Klineberg, E., & Stansfeld, S. (2011). Can social support protect bullied adolescents from adverse outcomes? A prospective study on the effects of bullying on the educational achievement and mental health of adolescents at secondary schools in East London. *Journal Adolescence*, 34(20), 579-588.
- [14] Lee, C.H. (2010). Personal and Interpersonal Correlates of Bullying Behaviors Among Korean Middle School Students, *Journal of Interpersonal Violence*, 25(1):152-176
- [15] Mazloomi, S. S., Mirzaei, A., & Mohammadi, S. (2009). Study of depression prevalence in the patients with type II diabetes referring to Yazd diabetes research centers. *Journal of Tolooe Behdasht*, 7(1), 30-35
- [16] Nansel, T.R., Overpeck, M., Pilla, R.S., Ruan, W.J., Simons-Morton, B., & Scheidt, P. (2011). Bullying behaviors among U.S. youth: Prevalence and association with psychosocial adjustment, *Journal of the American Medical Association*, 285(16), 2094-2100 and 2992-3100.
- [17] Pandina GJ, Zhu Y, Cornblatt B.(2009).Cognitive function with long-term risperidone in children and adolescents with disruptive behavior disorder. *J Child Adolesc Psychopharmacol*.19(6): 749-56.
- [18] Papanikolaou, M., Chatzikosma, T., & Kleio, K. (2011).Bullying at School: The
- [19] role of family. *Social and Behavioral Sciences*. 29: 433-442.
- [20] Ok, S., & Aslan, S. (2010). The school bullying and perceived parental style in adolescents. *Journal of Procedia Social and Behavioral Sciences* 5(21), 536 540.
- [21] Sanders, C. E., & Phye, G. D. (2004). *Bullying: Implications for the classroom*. London. Elsevier Academic Press.

- [22] Wang, J., Nansel, T. R., & Iannotti, R. J. (2010). Cyber and traditional bullying: Differential association with depression. *Journal of Adolescent Health*, 48(4), 415-417.
- [23] Yurtal, F., & Artut, K. (2010). An investigation of school violence through Turkish children's drawings, *Journal of interpersonal violence*, 25(1), 50-62.
- [24] Yang, S. J., Kim, J. M., Kim, S. W., Shin, I. S., & Yoon, J. S. (2006). Bullying and victimization behaviors in boys and girls at South Korean primary schools. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 45(1), 69-77.