

رابطه ویژگی‌های شخصیتی و بی‌انضباطی با قلدری دانش آموزان دوره دوم متوسطه

امید حسنی^۱، آرش شهبازیان خونیک^۲، احمد محمودی^۳

۱. کارشناسی ارشد روانشناسی عمومی دانشگاه شهید مدنی آذربایجان، تبریز، ایران
۲. کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی دانشگاه شهید مدنی آذربایجان، تبریز، ایران (نویسنده مسئول)
۳. کارشناسی ارشد روانشناسی عمومی دانشگاه شهید مدنی آذربایجان، تبریز، ایران

فصلنامه راهبردهای نو در روان‌شناسی و علوم تربیتی، دوره اول، شماره چهارم، زمستان ۱۳۹۸، صفحات ۳۷-۴۸

چکیده

مطالعه حاضر باهدف تعیین رابطه ویژگی‌های شخصیتی و بی‌انضباطی با قلدری دانش آموزان دوره دوم متوسطه شهر شبستر انجام گردید. روش مطالعه حاضر توصیفی و از نوع همبستگی بود. جامعه آماری کلیه دانش آموزان دوره دوم متوسطه منطقه شبستر به تعداد ۲۲۶۰ نفر بود که از میان آن‌ها با استفاده از فرمول کوکران و روش نمونه‌گیری خوشه‌ای تعداد ۳۲۷ نفر (۱۶۴ نفر دختر و ۱۶۳ پسر) انتخاب شدند. ابزارهای مورداستفاده شامل پرسشنامه‌های ویژگی‌های شخصیتی (کاستا و مک کری، ۱۹۸۵)، قلدری (ایلی نویز، ۲۰۱۱) و بی‌انضباطی (مصرآبادی و همکاران، ۱۳۹۲) بود. تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون چندگانه به وسیله نرم‌افزار SPSS.22 صورت گرفت. نتایج ضرایب همبستگی نشان داد که بین مؤلفه‌های ویژگی‌های شخصیتی و بی‌انضباطی با قلدری دانش آموزان رابطه مثبت و معنی‌داری وجود داشت ($P \leq 0/01$). همچنین با توجه به نتایج رگرسیون چندگانه، ۳۹/۹ درصد از واریانس قلدری دانش آموزان توسط ویژگی‌های شخصیتی و بی‌انضباطی تبیین گردید. نتیجه تحقیق گویای این موضوع بود که ویژگی‌های شخصیتی و بی‌انضباطی دانش آموزان به‌عنوان متغیرهای مهمی به شمار می‌روند که می‌توانند رفتارهای قلدری دانش آموزان را پیش‌بینی نمایند.

واژه‌های کلیدی: ویژگی‌های شخصیتی، بی‌انضباطی، قلدری.

مقدمه

در بررسی سلامت روان کودکان و نوجوانان، روابط با همسالان می‌تواند نقش مهمی داشته باشد. در این خصوص قلدری^۱ در مدرسه می‌تواند سهم اساسی در سازگاری روانی-اجتماعی نوجوانان داشته باشد (وندن‌ایجدن، ورمولست، ون‌روجی، اسکالته و وندن‌مین^۲، ۲۰۱۴). تجربه قلدری و رفتارهای مرتبط با آن با بسیاری از پیامدهای منفی در دانش‌آموزان مثل عزت‌نفس پایین، افسردگی و سایر مشکلات رفتاری در ارتباط است (شتگیری، لین و فلورس^۳، ۲۰۱۳). قلدری در مدرسه جزو رفتارهای انحرافی مخرب و نسبتاً شایع در مدارس است. تحقیقات مختلف میزان شیوع قلدری را در حدود بین ۱۰ تا ۳۰ درصد نشان می‌دهد که میزان شیوع آن بیشتر به مواردی چون نحوه قلدری، نحوه اندازه‌گیری و معیارهای طبقه‌بندی آن بستگی دارد (میتسوپولو و گیووازولیس^۴، ۲۰۱۵).

در یک مطالعه فرامنطقه‌ای که بر روی ۲۰۲,۰۰۰ نوجوان از ۴۰ کشور مختلف انجام گرفت، نتایج نشان داد میزان شیوع قلدری در بین پسران در حدود ۹ تا ۴۵ درصد و میان دختران بین ۵ تا ۳۶ درصد شیوع داشت. علاوه بر این ۱۱ درصد از نوجوانان گزارش کردند که بر روی دیگران قلدری کردند، همچنین در ۱۳ عنوان مورد اذیت قرار گرفته بودند و به‌نوعی قربانی قلدری بودند. این تحقیق همچنین نشان داد که در همه کشورها پسران بیشترین میزان قلدری را داشتند درحالی‌که اکثریت دختران تحت قلدری قرار گرفته بودند (آنتیلا^۵ و همکاران، ۲۰۱۷).

اما چه عاملی می‌تواند در قلدری دانش‌آموزان در مدرسه تأثیر داشته باشد؟ در این خصوص تحقیقاتی به نقش ویژگی‌های شخصیتی^۶ دانش‌آموزان در ارتباط با قلدری در مدرسه انجام گرفته است (دی آنجلیس، باچینی، آفوسو^۷، ۲۰۱۶؛ فارل، پروونزانو، دانه، مارینی و ولک^۸، ۲۰۱۷؛ ولک، شیرالی، ژیا، ژاو و دانه^۹، ۲۰۱۸). تحقیقات نشان داده از آنجایی که ارتباط بین شخصیت و محیط یک ارتباط دوسویه و دوطرفه است (توبلاد، فانتی، آندرشد، کولینز و لارسون^{۱۰}، ۲۰۱۷) ژن‌ها ممکن است ما را مستعد انجام برخی رفتارهای خاص مثل سطوحی از پرخاشگری متمایل کند (اشتون و لی^{۱۱}، ۲۰۰۷). از لحاظ انطباقی این ویژگی‌های شخصیتی ممکن است افراد را برای استفاده از رفتار پرخاشگری برای رسیدن و دست یافتن به اهداف خود مستعد گرداند (ولک و همکاران، ۲۰۱۸). در این راستا رفتارهای قلدری نیز می‌تواند به نحوی در ارتباط با این موضوع باشد. نتایج تحقیق آنجلیس و همکاران (۲۰۱۶) که بر روی ۳۳۹ نفر از دانش‌آموزان نوجوان انجام گرفت، نشان داد از بین ویژگی‌های شخصیتی دانش‌آموزان سطوح بالای روان رنجور خویی

^۱. bullying

^۲. van den Eijnden, Vermulst, van Rooij, Scholte & van de Mheen

^۳. Shetgiri, Lin, & Flores

^۴. Mitsopoulou & Giovazolias

^۵. Antila

^۶. Personality characteristics

^۷. De Angelis, Bacchini, & Affuso

^۸. Farrell, Provenzano, Dane, Marini & Volk

^۹. Volk, Schiralli, Xia, Zhao & Dane

^{۱۰}. Tuvblad, Fanti, Andershed, Colins & Larsson

^{۱۱}. Ashton & Lee

و برون‌گرایی و سطوح پایین توافق‌پذیری و وظیفه‌شناسی بیشترین ارتباط را با قلدری دانش‌آموزان داشتند. جونز، میلر و لینام^۱ (۲۰۱۱) در یک فراتحلیلی که بر روی ۵۳ تحقیق در باره پنج عامل شخصیتی با رفتارهای پرخاشگری انجام دادند، مشخص کردند که صفت توافق‌پذیری، وظیفه‌شناسی رابطه منفی و صفت روان رنجور خوئی رابطه مثبت با رفتارهای مرتبط با پرخاشگری دارد. در این خصوص صفتهای برون‌گرایی و گشودگی به تجربه نیز رابطه منفی نسبتاً ضعیفی با رفتارهای پرخاشگری داشتند. در مطالعات دی بولت و تاکت^۲ (۲۰۱۳) بر روی کودکان و مطالعه کودزوپلژیک، اسمدرواک، میتروویچ، دینیچ و چالوویچ^۳ (۲۰۱۴) بر روی نوجوانان، قلدری در مدرسه با وظیفه‌شناسی و توافق‌پذیری پایین در ارتباط بود. مطالعه منسینی، کامودکا و نوسنتینی^۴ (۲۰۱۰) بر روی مردان نشان داد روان رنجور خوئی و توافق‌پذیری بهترین پیش بین قلدری بودند.

عامل دیگری که می‌تواند در بروز قلدری دانش‌آموزان مؤثر باشد، بی‌انضباطی می‌باشد. اهمیت نظم و انضباط در هر جامعه و محیط آموزشی بر کسی پوشیده نیست. در محیط آموزشی نظم می‌تواند باعث بالا رفتن کارایی دانش‌آموزان گردد. سالیفو و آگبنگا^۵ (۲۰۱۲) عنوان می‌کنند که نظم و انضباط در امر یادگیری و در محیط آموزش و پرورش نقش اساسی در رشد دانش‌آموزان ایفا می‌کند. انواع مختلفی از رفتارهای بی‌انضباطی در محیط آموزشی می‌تواند رخ دهد. برای مثال اودیبا (به نقل از هارونا^۶، ۲۰۱۶) معتقدند سه نوع رفتار بی‌انضباطی در مدرسه اتفاق می‌افتند: عمل ضداجتماعی، عمل بی‌احترامی و عمل غفلت. عمل ضداجتماعی به رفتارهایی چون تخریب اموال عمومی، اذیت و آزار و سرقت و قلدری کردن اشاره دارد. عمل بی‌احترامی رفتارهای مثل اجتناب از پوشیدن لباس مدرسه، سیگار کشیدن و نوشیدن الکل و سوءمصرف مواد مخدر می‌شود و رفتارهای غفلت نیز به خصوصاتی چون تأخیر در مدرسه رفتن و بی‌دقتی در انجام تکالیف مدرسه اشاره دارد. راهول (به نقل از برونو، ۲۰۱۳) مطرح می‌کند که رفتارهای بی‌انضباطی دانش‌آموزان در مدرسه در حال افزایش است. او در تحقیق خود مشاهده کرد که دانش‌آموزان سطوح بالایی از تجربیات مربوط به کپی و تقلب در امتحانات، توهین به معلم، پاره کردن صفحات کتاب در کتابخانه‌ها، نوشتن حرف‌های ناشایست بر روی درودیوار مدرسه و حتی زورگویی و خشونت را گزارش کردند. اسمیتوا^۷ (۲۰۱۲) طی مطالعه‌ای که به بررسی نقش نظم و انضباط در مبارزه با خشونت در مدارس شرق لندن و آفریقای جنوبی انجام داد، نتایج نشان داد که به‌نوعی فرهنگ خشونت در این مدارس حاکم است. رفتارهای خشونت‌آمیزی چون سرقت، خرابکاری، آزار و اذیت و حمله با اسلحه در این مدارس از شیوع نسبتاً بالایی برخوردار بود. همچنین در خصوص رابطه بی‌انضباطی در مدرسه با رفتارهای خشونت‌آمیز و قلدری در مدرسه نتایج تحقیقات داخلی و خارجی بسیاری بر آن تأکید کرده‌اند (واکونوما، ۲۰۰۸؛ مانگوو و همکاران، ۲۰۱۱؛ ملامبو، ۲۰۱۲؛ برونو، ۲۰۱۴ و هارونا، ۲۰۱۶؛ مصرآبادی، پیری و استوار، ۱۳۹۲؛ فتحی‌آذر، گل‌پرور، میرنسب و واحدی، ۱۳۹۵). در مجموع، مرور ما

^۱. Jones, Miller & Lynam

^۲. De Bolle & Tackett

^۳. Kodžopeljić, Smederevac, Mitrović, Dinić & Čolović

^۴. Menesini, Camodeca & Nocentini

^۵. Salifu & Agbenyega

^۶. Haruna

^۷. Simatwa

در مطالعات پیشین در حوزه قلدری دانش‌آموزان نشان داد که مطالعه‌ای که هر سه متغیر را در یک مطالعه بر روی دانش‌آموزان تحت پوشش قرار دهد در گستره پیشینه یافت نشد؛ بنابراین نیاز به پژوهش‌های بیشتری در این زمینه احساس می‌شود. همچنین، به دلیل اهمیت موضوع یادگیری و تأثیری که ویژگی‌های شخصیتی و بی‌انضباطی در بروز قلدری می‌تواند داشته باشد، باید عواملی را که باعث بروز قلدری در دانش‌آموزان می‌شود، شناسایی و کنترل نمود. به علاوه، در این پژوهش با آگاهی از نتایج پژوهش‌هایی از این قبیل، ابعاد بیشتری از قلدری دانش‌آموزان را مورد کنکاش قرار می‌دهیم. بر این اساس، پژوهش حاضر باهدف تعیین رابطه ویژگی‌های شخصیتی و بی‌انضباطی با قلدری دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه صورت گرفت.

روش پژوهش

روش پژوهش حاضر توصیفی و از نوع همبستگی بود. جامعه آماری شامل کلیه دانش‌آموزان دختر و پسر دوره دوم متوسطه منطقه شبستر به تعداد ۲۲۶۰ نفر می‌باشند که از این تعداد ۱۱۳۵ نفر دختر و ۱۱۲۵ نفر پسر بودند. برای انتخاب حجم نمونه با استفاده از فرمول کوکران و روش نمونه‌گیری خوشه‌ای ۳۲۷ نفر که ۱۶۴ نفر دختر و ۱۶۳ نفر پسر بودند، انتخاب شدند. پیش از توزیع پرسش‌نامه‌ها، رضایت شفاهی شرکت‌کنندگان برای شرکت در پژوهش کسب شد و درباره بی‌نامی پرسش‌نامه‌ها و محرمانگی اطلاعات به آنان اطمینان خاطر داده شد. همچنین، داشتن رضایت آگاهانه برای مشارکت در این پژوهش و قرار داشتن در فاصله سنی ۱۵ تا ۱۸ از شرایط ورود به مطالعه بود. بعد از آماده‌سازی ابزارهای جمع‌آوری اطلاعات و هماهنگی با اداره کل آموزش و پرورش و مسئولین محترم، ابتدا فهرستی از مدارس دخترانه و پسرانه دوره متوسطه دوم شهر شبستر انتخاب شد و ۴ مدرسه (۲ مدرسه پسرانه و ۲ مدرسه دخترانه) به صورت تصادفی انتخاب شدند که در نهایت از هر مدرسه انتخاب شده چند کلاس به صورت تصادفی انتخاب شد و کل دانش‌آموزان هر کلاس به عنوان نمونه انتخاب گردیدند و با همکاری معلمان و مسئولین مدارس پرسش‌نامه‌ها اجرا و جمع‌آوری شدند. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها در بخش آمار توصیفی، از گزارش میانگین و انحراف معیار و در بخش آمار استنباطی، از ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون چندگانه استفاده شد. داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار SPSS-22 مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند.

ابزار پژوهش

پرسشنامه قلدری: مقیاس قلدری ایلی‌نویز (۲۰۰۱) شامل ۱۸ گویه و سه بُعد می‌باشد. اسپلاگه و هولت (۲۰۰۱) روایی و پایایی مطلوبی را برای این مقیاس ارائه داده‌اند. نمره‌گذاری براساس یک شاخص پنج‌درجه‌ای از نوع لیکرتی با دامنه‌ای از یک (هرگز) تا پنج (هفت بار یا بیشتر) صورت می‌گیرد. هر بُعد، نمره‌ی جداگانه‌ای دارد. نمره بالا در هر زیر مقیاس بیانگر بروز بیشتر همان‌گونه رفتار در آزمودنی است. این پرسشنامه ۱۸ سؤال داشته و هدف آن ارزیابی میزان قلدری دانش‌آموزان از ابعاد مختلف قلدری، زدوخور و قربانی می‌باشد. این پرسشنامه دارای ۳ بُعد قلدری (۱، ۲، ۸، ۹، ۱۴، ۱۵، ۱۶، ۱۷، ۱۸)، زدوخور (۳، ۱۰، ۱۱، ۱۲، ۱۳) و قربانی (۴، ۵، ۶، ۷) می‌باشد. اسپلاگه و هولت (۲۰۰۱) برای بررسی روایی مقیاس از تحلیل عاملی و روایی همگرا و واگرا استفاده

کردند. همچنین به‌منظور بررسی پایایی مقیاس مذکور از روش آلفای کرونباخ استفاده کردند که این ضریب برای هریک از زیرمقیاس‌های قلدری، زدوخور و قربانی به ترتیب ۰/۸۷، ۰/۷۹ و ۰/۷۰ به دست آمد (اسپلاگه و هولت، ۲۰۰۱). شوجا و آتا^۱ (۲۰۱۱) در پژوهشی دیگر به بررسی ساختار عاملی ویژگی‌های روان‌سنجی مقیاس پرداختند. این محققان نیز ساختار سه عاملی مقیاس مذکور را با استفاده از روش‌های تحلیل عامل تأیید کردند. همچنین ضریب آلفای کرونباخ نیز برای این مقیاس و زیرمقیاس‌ها را به ترتیب ۰/۸۹، ۰/۸۲، ۰/۷۳ و ۰/۸۱ به دست آوردند که نشان از پایایی مطلوب این ابزار بود. پژوهشی جهت کفایت روان‌سنجی مقیاس قلدری ایلی‌نویز در دانش‌آموزان ایرانی و بررسی روایی، پایایی و ساختار عاملی این مقیاس توسط چالمه (۱۳۹۲) انجام گرفت. نتایج تحلیل عاملی به روش مولفه‌های اصلی و چرخش متعامد واریماکس از سویی نشانگر روایی این مقیاس و از سویی دیگر بیانگر این بود که مقیاس قلدری ایلی‌نویز در گروه دانش‌آموزان یک مقیاس چندبعدی است. ابعاد قلدری، قربانی و زد و خورد در مجموع بیش از ۰/۶۱ واریانس کل را تبیین کردند که این یافته با نظر اسپلاگه و هولت^۲ (۲۰۰۱) و شوجا و آتا (۲۰۱۱) همسو است. در پژوهش حاضر نیز ضریب آلفای کرونباخ برای کل مقیاس ۰/۸۸ به دست آمد.

پرسشنامه شخصیتی نئو- فرم کوتاه: آزمون NEO-PI-R فرم تجدید نظر شده‌ی پرسش‌نامه‌ی شخصیتی NEO و جانشین آن است که در سال ۱۹۸۵ توسط کوستا و مک‌کری تهیه شده است (گروسی‌فرشی، مهریار و قاضی طباطبائی، ۱۳۸۰). این تست حاوی ۶۰ سؤال است که پنج عامل اصلی شخصیت که شامل روان‌نژندی (۱-۶-۱۱-۱۶-۲۱-۲۶-۳۱-۳۶-۴۱-۴۶-۵۱-۵۶)، برون‌گرایی (۲-۷-۱۲-۱۷-۲۲-۲۷-۳۲-۳۷-۴۲-۴۷-۵۲-۵۷)، گشودگی به تجربه (۳-۸-۱۳-۱۸-۲۳-۲۸-۳۳-۳۸-۴۳-۴۸-۵۳-۵۸)، توافق‌پذیری (۴-۹-۱۴-۱۹-۲۴-۲۹-۳۴-۳۹-۴۴-۴۹-۵۴-۵۹) و وظیفه‌شناسی (۵-۱۰-۱۵-۲۰-۲۵-۳۰-۳۵-۴۰-۴۵-۵۰-۵۵-۶۰) و شش خصوصیت در هر عامل را اندازه می‌گیرد و به این ترتیب، ارزیابی جامعی از شخصیت فرد ارائه می‌دهد. این تست در ایران توسط گروسی و همکاران (۱۳۸۰) ترجمه، هنجاریابی و اجرا شده است. روایی این پرسشنامه بر اساس استفاده هم‌زمان از پرسشنامه شخصیتی آیزنک ۰/۶۷ به دست آمد (گروسی و همکاران، ۱۳۸۰). در پژوهش حاضر نیز ضریب آلفای کرونباخ برای کل مقیاس ۰/۸۴ به دست آمد.

پرسشنامه بی‌انضباطی: پرسشنامه بی‌انضباطی توسط مصرآبادی، پیری و استوار (۱۳۹۲) طراحی و ساخته شده است. این مقیاس شامل ۵۰ سؤال اولیه بوده که در قالب پنج دسته رفتارهای بی‌انضباطی شامل: توهین به معلم، بی‌توجهی به قوانین، حواس‌پرتی، مبارزه‌طلبی و آزار همکلاسی‌ها می‌باشد. نمره‌گذاری براساس یک شاخص پنج‌درجه‌ای از نوع لیکرتی با دامنه‌ای از یک (هرگز رخ نمی‌دهد) تا پنج (هرروز چند بار) صورت می‌گیرد. پس از اجرای مقدماتی این پرسش‌نامه بر روی یک نمونه ۱۸۲ نفری از معلمان، روایی سازه این ابزار از طریق تحلیل عاملی اکتشافی بررسی شد که با حذف ۱۵ گویه از مجموع ۵۰ گویه اولیه، منجر به استخراج پنج عامل با مقدار ویژه بالاتر از یک شد که ۶۲ درصد از واریانس مقیاس را تبیین می‌کرد. پس از استخراج عوامل، با بررسی مشابهت

۱. Shujja & Atta

۲. Espelage & Holt

معنایی گویه‌ها، آن‌ها نام‌گذاری شدند. این عوامل عبارت بودند از توهین به معلم، قانون‌شکنی، حواس‌پرتی، مبارزه‌طلبی و آزار همکلاسی‌ها. ضرایب آلفای کرونباخ کل پرسش‌نامه برابر با ۰/۹۱ بود که نشان‌دهنده پایایی قابل‌قبول ابزار است (مصرآبادی، پیری و استوار، ۱۳۹۲). در پژوهش حاضر نیز ضریب آلفای کرونباخ برای کل مقیاس ۰/۹۰ به دست آمد.

یافته‌ها

جدول شماره ۱. میانگین و انحراف معیار ویژگی‌های شخصیتی، بی‌انضباطی و قلدری دانش‌آموزان

متغیرها	مؤلفه‌ها	میانگین	انحراف معیار
ویژگی‌های شخصیتی	روان رنجور خویی	۳۰/۳۷	۴/۷۲
	برون‌گرایی	۲۹/۹۹	۵/۴۹
	گشودگی به تجربه	۳۱/۰۵	۴/۳۹
	توافق‌پذیری	۳۲/۲۳	۴/۳۲
	وظیفه‌شناسی	۳۰/۴۵	۵/۰۷
	توهین به معلم	۲۶/۵۶	۳/۳۲
	قانون‌شکنی	۲۵/۲۷	۳/۹۹
	حواس‌پرتی	۲۳/۰۹	۴/۵۷
	مبارزه‌طلبی	۲۴/۵۱	۳/۹۷
بی‌انضباطی	آزار همکلاسی‌ها	۲۵/۸۰	۳/۸۷
	قلدری	۲۳/۳۳	۳/۲۹
	زدو خورد	۱۲/۶۸	۲/۲۶
	قربانی	۱۰/۰۹	۱/۹۸

جدول شماره ۱، میانگین و انحراف معیار ویژگی‌های شخصیتی، بی‌انضباطی و قلدری دانش‌آموزان را نشان می‌دهد. طبق نتایج میانگین و انحراف معیار ویژگی‌های شخصیتی روان رنجور خویی ($30/37 \pm 4/72$)، برون‌گرایی ($29/99 \pm 5/49$)، گشودگی به تجربه ($31/05 \pm 4/39$)، توافق‌پذیری ($32/23 \pm 4/32$) و وظیفه‌شناسی ($30/45 \pm 5/07$) به ترتیب، میانگین و انحراف معیار بی‌انضباطی در مؤلفه‌های توهین به معلم ($26/56 \pm 3/32$)، قانون‌شکنی ($25/27 \pm 3/99$)، حواس‌پرتی ($23/09 \pm 4/57$)، مبارزه‌طلبی ($24/51 \pm 3/97$) و آزار همکلاسی‌ها ($25/80 \pm 3/87$) به دست آمد. همچنین میانگین و انحراف معیار مؤلفه‌های قلدری ($23/33 \pm 3/29$)، زدو خورد ($12/68 \pm 2/26$) و قربانی ($10/09 \pm 1/98$) به دست آمد.

جدول شماره ۲. ضریب همبستگی بین ویژگی‌های شخصیتی، بی‌انضباطی و قلدری دانش‌آموزان

متغیرها	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰	۱۱	۱۲
۱-روان رنجور خویی	-											
۲-برون‌گرایی	$-0/70^{**}$	-										
۳-گشودگی به تجربه	$-0/84^{**}$	$-0/74^{**}$	-									

توافق پذیری ($\beta = -0/75$)، وظیفه‌شناسی ($\beta = -0/29$) و بی‌انضباطی ($\beta = 0/682$) بر روی قلدری دانش‌آموزان با توجه به مقدار آزمون t معنادار است و نشان می‌دهد که ویژگی‌های شخصیتی و بی‌انضباطی می‌توانند قلدری دانش‌آموزان را به‌طور معناداری پیش‌بینی نمایند.

جدول شماره ۴. خلاصه مدل پیش‌بینی قلدری دانش‌آموزان براساس ویژگی‌های شخصیتی و بی‌انضباطی

مدل	مجموع مجذورات	ضریب همبستگی چندگانه	مجذور ضریب همبستگی چندگانه	df	میانگین مجذورات	F	سطح معنی‌داری
۱	رگرسیون	۰/۶۳۲	۰/۳۹۹	۶	۲۳۰۸/۵۳۱	۳۵۱/۳۷۵	۰/۰۰۱
	خطا			۳۲۰	۶/۵۷۰		
	کل			۳۲۶			
		۱۳۸۵۱/۱۸۵					
		۲۱۰۲/۳۹۹					
		۱۵۹۵۳/۵۸۴					

نتایج جدول شماره ۴، خلاصه مدل پیش‌بینی قلدری دانش‌آموزان براساس ویژگی‌های شخصیتی و بی‌انضباطی را نشان می‌دهد. طبق نتایج فوق، مقدار آماره F برای بررسی تأثیر ویژگی‌های شخصیتی و بی‌انضباطی در قلدری دانش‌آموزان در سطح معناداری $p < 0/001$ معنادار است. طبق مدل ۱ و با توجه به آماره R^2 (ضریب تعیین)، ۳۹/۹ درصد از واریانس قلدری دانش‌آموزان توسط ویژگی‌های شخصیتی و بی‌انضباطی تبیین می‌شود.

بحث و نتیجه‌گیری

نتایج یافته‌های پژوهش نشان داد که ویژگی‌های شخصیتی و بی‌انضباطی نقش مثبتی در پیش‌بینی قلدری دانش‌آموزان داشت. در این خصوص نتایج یافته پژوهشی با یافته‌های دی‌آنجلیس و همکاران (۲۰۱۶)؛ فارل و همکاران (۲۰۱۷)؛ ولک و همکاران (۲۰۱۸) مبنی بر ارتباط ویژگی‌های شخصیتی با قلدری و با یافته‌های ملامبو (۲۰۱۲)، برونو (۲۰۱۴) و هارونا (۲۰۱۶) در ارتباط بین بی‌انضباطی و قلدری دانش‌آموزان همسو می‌باشد. قلدری مشکل بسیار شایعی است که در دهه‌های اخیر توجه بسیاری از والدین و مربیان تعلیم و تربیت را به خود مشغول داشته است و نهادهای بسیاری از کشورها را به انجام اقدامات فوری برای شناسایی و بررسی علل و عوامل مربوط به قلدری در مدرسه و پیشگیری از این پدیده واداشته است. قبلاً تصور می‌شد که قلدری در مدرسه دو فرد را درگیر می‌کند؛ نخست قربانی را که هدف دوره‌های مکرر آزار روانی یا فیزیکی قرار می‌گیرد؛ دیگر اعمال‌کننده یا عامل که دیگری را آزار می‌دهد اما مطالعات صورت گرفته نشان داده است فرد یا افراد تماشاگر نیز به همان اندازه فرد قربانی و قلدر، تحت تأثیر قرار می‌گیرند (تیملو^۱ و همکاران، ۲۰۰۴). با توجه به ارتباط بین صفات شخصیتی با قلدری می‌توان چنین عنوان کرد که پایین بودن سطح توافق پذیری و بالا بودن سطح برون‌گرایی به‌احتمال زیاد به بالا بودن سطح ارتباط بالا و پرانرژی بودن در روابط با همسالان مربوط شود که به حساسیت و همکاری کمتر با همتایان خود منجر می‌شود. از سوی دیگر قربانی شدن نیز بیشتر تحت تأثیر روان رنجور خویی بالا و وظیفه‌شناسی پایین در ارتباط است. این امر به‌احتمال زیاد بیشتر با هیجانات منفی به‌ویژه پرخاشگری

^۱.Timllo

و قلدری می‌تواند در ارتباط باشد. کودکانی که بیشتر از لحاظ روان رنجور خویی نمره بالا و از لحاظ صفت وظیفه‌شناسی نمره کمتری می‌گیرند، ممکن است از لحاظ تنظیم رفتارهای خود در موقعیت‌های دشوار و تعارض‌آمیز با مشکل مواجهه شده و دچار اضطراب و پرخاشگری گردند که این نیز می‌تواند وضعیت روانی و رفتاری آنان را در معرض رفتارهای انحرافی و پرخاشگرانه سوق دهد (مارینی و ولک، ۲۰۱۷).

در تبیین ارتباط رفتارهای بی‌انضباطی و قلدری در مدرسه می‌توان به نظریه‌های بندورا (۱۹۷۷) به نقل از تورل^۱، (۲۰۱۶) و مازلو (۱۹۶۲) به نقل از لینگ^۲، (۲۰۱۷) استناد جست. طبق نظریه یادگیری اجتماعی بندورا (۱۹۷۷) دانش‌آموزان بیشتر از طریق مشاهده، تقلید و الگوسازی مطالب را یاد می‌گیرند. این الگو عنوان می‌کند که رفتار کودکان در نتیجه مشاهده رفتار دیگر کودکان شکل می‌گیرد. همچنین از آنجایی که در دنیای اجتماعی ما الگوهای مختلفی چون والدین، معلمان و دوستان وجود دارد، این الگوها منشاء بسیاری از رفتارهای ما را شکل می‌دهند. درواقع رفتارهای بی‌انضباطی و قلدرمآبانه یک کودک بیشتر از طریق مشاهده این گونه رفتارها از افراد نزدیک آن‌ها یا الگوهای آن‌ها و تمرین این الگوها، شکل می‌گیرد؛ و رفتارهای انحرافی بیشتر تحت تأثیر چنین همانندسازی و تقلیدهایی شکل می‌گیرد (تورل، ۲۰۱۶). نظریه دوم که به احتمال زیاد رفتارهای انحرافی دانش‌آموزان را تبیین می‌کند، نظریه سلسله مراتبی مازلو می‌باشد. طبق این نظریه نیازهای هر شخصی باید طبق یک هرم نیازی از نیازهای فیزیولوژیک گرفته تا نیازهای خودشکوفایی به‌نوعی برطرف شود؛ بنابراین در سنین مدرسه و برای حفظ نظم و انضباط، باید برخی از نیازهای سطح پایین مثل نیازهای فیزیولوژیک و ایمنی تأمین شوند. در غیر این صورت و در صورت عدم رفع چنین نیازهایی، برخی رفتارهای انحرافی می‌تواند در دانش‌آموزان رخ دهد (لینگ، ۲۰۱۷).

علی‌رغم نتایج مهمی که از پژوهش حاضر قابل استنباط هست اما به علت محدودیت‌هایی که وجود داشت، باید در تعمیم این نتایج جوانب احتیاط را رعایت نمود. ازجمله محدودیت‌ها می‌توان به استفاده از ابزارهای خود گزارشی اشاره کرد که ممکن است نتایج در معرض سوگیری مطلوبیت اجتماعی قرار بگیرد. همچنین با توجه به نتایج پژوهش به مسئولان آموزشی توصیه می‌شود در جهت تحول نظام آموزشی از نظامی خشک به نظامی همدلانه و تعادلی که منجر به ایجاد اجتماعات یادگیری ایمن برای کل اعضاء مدرسه می‌شود تلاش نمایند. والدین، متصدیان بخش سلامت و علمای تعلیم و تربیت برای جلوگیری از آسیب‌های ناشی از قلدری در برخورد با این پدیده حتماً سلامت روانی دانش‌آموزان را کنترل و در صورت نیاز از مشاوران و روانشناسان بهره ببرند.

منابع

- فتحی آذر، اسکندر؛ گل پرور، فرشته؛ میر نسب، میر محمود و واحدی، شهرام (۱۳۹۵). مطالعه پدیدار شناختی مشکلات رفتاری در دانش‌آموزان دبیرستانی: چالش‌های هیجانی-اجتماعی و تحصیلی، مجله علمی-پژوهشی مشاوره کاربردی. ۷۲-۵۳، (۲)۶.

¹. Türel

². Ling

▪ مصرآبادی، جواد؛ پیری، موسی و استوار، نگار (۱۳۹۲). بررسی تنوع و شیوع رفتارهای استرس‌زای دانش‌آموزان در مدارس متوسطه. فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، ۴۸(۱۲)، ۱۱۱-۱۲۶.

▪ گروسی فرشی، میرتقی؛ مهریار، امیرھوشنگ و قاضی طباطبائی، سیدمحمود (۱۳۸۰). کاربرد آزمون جدید شخصیتی نئو (NEO) و بررسی تحلیل ویژگی‌ها و ساختار عاملی آن در بین دانشجویان دانشگاه‌های ایران. مجله علوم انسانی الزهراء. ۱۱(۳۹)، ۱۷۳-۱۹۸.

- Antila, H., Arola, R., Hakko, H., Riala, K., Riipinen, P., & Kantojärvi, L. (2017). Bullying involvement in relation to personality disorders: a prospective follow-up of 508 inpatient adolescents. *European child & adolescent psychiatry*, 26(7), 779-789.
- Ashton, M. C., & Lee, K. (2007). Empirical, theoretical, and practical advantages of the HEXACO model of personality structure. *Personality and social psychology review*, 11(2), 150-166.
- Bruno, L. (2014). *The relationship between home environment and indiscipline among pupils in selected Primary Schools in Mongu District*. (Doctoral dissertation), The university of ZAMBIA LUSAKA).
- Cook, C. R., Williams, K. R., Guerra, N. G., Kim, T. E., & Sadek, S. (2010). Predictors of bullying and victimization in childhood and adolescence: A meta-analytic investigation. *School psychology quarterly*, 25(2), 65.
- De Angelis, G., Bacchini, D., & Affuso, G. (2016). The mediating role of domain judgement in the relation between the Big Five and bullying behaviours. *Personality and Individual Differences*, 90, 16-21.
- De Bolle, M., & Tackett, J. L. (2013). Anchoring bullying and victimization in children within a Five-Factor Model-based person-centred framework. *European Journal of Personality*, 27(3), 280-289.
- Espelage, D. L., & Holt, M. K. (2001). Bullying and victimization during early adolescence: Peer influences and psychosocial correlates. *Journal of Emotional Abuse*, 2(2-3), 123-142.
- Farrell, A. H., Provenzano, D. A., Dane, A. V., Marini, Z. A., & Volk, A. A. (2017). Maternal knowledge, adolescent personality, and bullying. *Personality and individual differences*, 104, 413-416.
- Haruna, U. (2016). Impact of students' indiscipline on the management of secondary schools in Kogi-East Senatorial District, Kogi state, Nigeria. *International Journal of Education and Research*, 4(6), 35-46.
- Jones, S. E., Miller, J. D., & Lynam, D. R. (2011). Personality, antisocial behavior, and aggression: A meta-analytic review. *Journal of Criminal Justice*, 39(4), 329-337.
- Kodžopeljić, J., Smederevac, S., Mitrović, D., Dinić, B., & Čolović, P. (2014). School bullying in adolescence and personality traits: A person-centered approach. *Journal of interpersonal violence*, 29(4), 736-757.

- Ling, J. (2017). Erudition of International Students Through Maslow's Theory with the perspective of Humanism. *Asian Journal of Multidisciplinary Studies*, 5(5).
- Malabo, B. (2012) *Factors Affecting Academic Performance of Grant-Aided and Non – Grant Aided Secondary Schools: A Case of Selected Secondary Schools in the Western Province of Zambia*. A Master of Education Thesis: University of Zambia.
- Menesini, E., Camodeca, M., & Nocentini, A. (2010). Bullying among siblings: The role of personality and relational variables. *British Journal of Developmental Psychology*, 28(4), 921-939.
- Mitsopoulou, E., & Giovazolias, T. (2015). Personality traits, empathy and bullying behavior: A meta-analytic approach. *Aggression and Violent Behavior*, 21, 61-72.
- Salifu, I., & Agbenyega, J. S. (2016). Impact of discipline issues on school effectiveness: The views of some Ghanaian principals. *MIER Journal of educational studies, trends and practices*, 2(1).
- Shetgiri, R., Lin, H., & Flores, G. (2013). Trends in risk and protective factors for child bullying perpetration in the United States. *Child Psychiatry & Human Development*, 44(1), 89-104.
- Shujja, S. and Atta, M. (2011). Translation and Validation of Illinois Bullying Scale for Pakistani Children and Adolescents, *Pakistan Journal of Social and Clinical Psychology*, 9, 79-82.
- Simatwa, E. M. (2012). Management of student discipline in secondary schools in Kenya, a case study of Bungoma County. *Educational research*, 3(2), 172-189.
- Türel, Y. K. (2016). Relationships between students' perceived team learning experiences, team performances, and social abilities in a blended course setting. *The Internet and Higher Education*, 31, 79-86.
- Tuvblad, C., Fanti, K. A., Andershed, H., Colins, O. F., & Larsson, H. (2017). Psychopathic personality traits in 5 year old twins: the importance of genetic and shared environmental influences. *European child & adolescent psychiatry*, 26(4), 469-479.
- van den Eijnden, R., Vermulst, A., van Rooij, A. J., Scholte, R., & van de Mheen, D. (2014). The bidirectional relationships between online victimization and psychosocial problems in adolescents: A comparison with real-life victimization. *Journal of youth and adolescence*, 43(5), 790-802.
- Volk, A. A., Schiralli, K., Xia, X., Zhao, J., & Dane, A. V. (2018). Adolescent bullying and personality: A cross-cultural approach. *Personality and Individual Differences*, 125, 126-132.

The relationship between Personality characters and Indiscipline with Bullying in Secondary Students

Hasani¹, O; Shahbaziyan Khonig, A; Mahmoudi, A

Abstract

The purpose of this study was to investigate the relationship between personality characters and indiscipline with bullying in secondary students of Shabestar city. The research method is descriptive and correlational. The statistical population of this study was all 2nd grade high school students in Shabestar city with 2260 people. Using Cochran formula and cluster sampling, 327 (164 girls and 163 boys) were selected. The tools used for this research included the personality characteristics questionnaires Costa and McCrae (1985), the bullying questionnaire (Illinois, 2011) and the indiscipline Inventory (MisrAbadi et al., 2013). For data analysis, statistical tests of multiple regression and Pearson correlation coefficient were performed using SPSS.22 software. The results of correlation coefficients showed that there was a positive significant relationship between the components of personality and discipline with the bullying of students ($p < 0.01$). Also, due to the multiple regression results, 39.9% of student bullying variance was explained by personality characters and indiscipline. The result of the research indicated that students' personality characteristics and indiscipline are important variables that can predict student bullying behaviors.

Keywords: Personality characters, Indiscipline, Bullying.