

Research Paper

Effectiveness of education based on the modeling for prediction of bullying victim on self- esteem and victimization female students in high schools of Boukan city



Hossein Salimi ¹ , Ezatollah Ghadampour ^{2*} & Fatemeh Rezaei ³

1. Assistant Professor, Department of Psychology, Farhangian University, Urmia, Iran.

2. Professor, Department of Psychology, Lorestan University, Khorramabad, Iran.

3. Associate Professor, Department of Psychology, Lorestan University, Khorramabad, Iran.

Use your device to scan
and read article online



Article Info:

Received: 2018/07/19

Accepted: 2025/06/03

Available Online: 2025/06/21

Citation: Salimi, H., Ghadampour, E. & Rezaei, F. (2025). [Effectiveness of education based on the modeling for prediction of bullying victim on self- esteem and victimization female students in high schools of Boukan city (Persian)]. *Journal of School Psychology and Institutions*, 14(1):47-58. <https://doi.org/10.22098/jsp.2025.5098.3275>



10.22098/jsp.2025.5098.3275

Extended Abstract

1. Introduction

Bullying is a severe and growing problem in schools that profoundly impacts the mental and physical health of students, especially victims. This phenomenon can lead to issues such as anxiety, depression, academic decline, and reduced self-esteem. Low self-esteem, in turn, acts as a factor increasing vulnerability to bullying. Given the significance of this issue, the current study aimed to investigate the effectiveness of an educational program based on a predictive model of bullying victimization on enhancing self-esteem and reducing victimization among female middle school students in Boukan city. This article is based on various theories, including the person-situation interaction model in explaining bullying victimization. Multiple factors, such as personality traits, family issues, and the school environment, play roles in the occurrence of victimization. Emotional regulation, in particular, plays a crucial role; students with less ability to manage their emotions are more prone to victimization. Furthermore, social-cognitive theory suggests that repeated experiences of victimization can lead to the formation of negative schemas in an individual's mind, reinforcing their vulnerability over time.

2. Materials and Methods

This research employed a quasi-experimental design with a pre-test, post-test, and control group. The statistical population included all female middle school

students in Boukan city during the 2017-2018 academic year. From a total of 1300 students, one school and then 350 students were selected using cluster sampling. After administering bullying and Cooper Smith self-esteem questionnaires, 40 students with the highest scores on the victimization scale and the lowest scores on the self-esteem scale were randomly assigned to two groups: experimental and control.

Bullying Victim Scale (Iranian Version): This scale consists of 26 items measuring three dimensions of physical, verbal, and emotional victimization on a 4-point Likert scale. Scores above 49.5 indicate being a bullying victim. The reliability and validity of this scale have been confirmed in previous studies. **Cooper Smith Self-Esteem Inventory:** This questionnaire comprises 58 items assessing five areas: social relationships, family relationships, self-concept, future perception, and individual task performance. Eight items are related to the lie scale. The reliability and validity of this questionnaire have also been confirmed in both domestic and international studies.

The experimental group participated in a 12-session educational program (2 sessions per week, 60 minutes per session). This program consisted of two main components:

Parent Education (3 sessions): This included explaining the characteristics of bullying, types of victimization, signs of victimization in students, the role of bystanders, consequences of bullying (anxiety, stress, academic decline), and teaching communication and empathy skills to parents to support their children.

*Corresponding Author:

Ezatollah Ghadampour

Address: Department of Psychology, Lorestan University, Khorramabad, Iran.

Tel: +98 (916) 3675160

E-mail: ghadampour.e@lu.ac.ir



Copyright © 2025 by Authors. Published by University of Mohaghegh Ardabili. This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International license](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/). Non-commercial purposes uses of the work are permitted, provided the original work is properly cited.

Emotional Control and Communication Skills Training for Students (9 sessions): The content of this section was derived from practice and education booklet by Mootabi & Fati (2007), life skills education book by Naseri (2007), and the book of practical guide of emotion regulation techniques in psychotherapy by Leahy, Tirsch & Napolitano (2012). Topics covered: introduction, building rapport, defining self-control and emotional intelligence, recognizing and managing emotions, stress management techniques, cognitive emotion regulation

(A-B-C technique), and teaching communication skills (active listening, effective expression, assertiveness). The control group received no intervention.

3. Results

The results showed a significant increase in self-esteem scores and a significant decrease in victimization scores in the experimental group after the intervention, while no significant changes were observed in the control group.

Table 1. Analysis of Covariance Results Regarding the Impact of School Bullying Victimization Prediction Model-Based Training on Self-Esteem and Victimization

Indicator	Source	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Significance Level	Eta Squared	Power
Self-Esteem	Group	1605.954	1	1605.954	118.666	0.000	0.762	1
	Error	500.736	37	13.533	-	-	-	-
	Total	26478	40	-	-	-	-	-
Victimization	Group	3196.193	1	3196.193	251.775	0.000	0.872	1
	Error	469.702	37	12.695	-	-	-	-
	Total	117336	40	-	-	-	-	-

4. Discussion and Conclusion

The study findings indicate that the educational program based on the predictive model of school bullying victimization, by focusing on enhancing self-esteem and emotional control and communication skills, effectively reduced victimization and improved self-esteem in female students. However, the findings of this research are consistent with the results of research conducted by Moradi et al. (2010), Forlong et al. (2013), Hosseini et al. (2015) who indicated that execution of appropriate interventions for victim students is effective on increasing the ability of encountering bully behaviors, self-esteem and decreasing the rate of victimization. Also it is consistent with a lot of research suggesting the effectiveness of education of emotional control and communication skills on components of mental health such as reducing frustration, increasing happiness and self-esteem (Basharpour et al, 2014; Mostaghimi & Shafiabadi, 2012; Ahmadi et al., 2013). Also, the findings of this research are in line with the results of the researches conducted by Barbero et al. (2012). They also showed that making the parents directly involved in anti-bullying intervention processes beside school interventions for victim students have better long-term effectiveness in reducing the effects of bullying compared to most of the anti-bullying programs which are one dimensional and based on school, or which are only focused on the teacher and the peers. Therefore, it seems that paying more attention to the role of training the parents through its importance in formation of the individuals' personality from childhood and also the primary social foundation of the child's education regarding bullying behaviors in execution and quality of

anti-bullying program are among important points in this area.

These results are consistent with previous research emphasizing the effectiveness of interventions based on coping skills and emotion regulation in mental health. Furthermore, parental involvement in this program enhanced its effectiveness, highlighting the critical role of family in bullying prevention and victim support. Researchers believe that fostering personality abilities and creating an empathetic family environment provide opportunities for students to learn essential communication and emotional control skills.

5. Ethical Considerations

Compliance with ethical guidelines

All ethical principles are considered in this article. The participants were informed about the purpose of the research and its implementation stages. They were also assured about the confidentiality of their information and were free to leave the study whenever they wished, and if desired, the research results would be available to them.

Funding

This research did not receive any grant from funding agencies in the public, commercial, or non-profit sectors.

Authors' contributions

All authors have participated in the design, implementation and writing of all sections of the present study.

Conflicts of interest

The authors also declare that there is no conflict of interest in the results of this research.

مقاله پژوهشی

اثربخشی آموزش مبتنی بر مدل پیش‌بینی قربانی شدن قلدری آموزشگاهی بر عزت نفس و احساس قربانی شدن دانش‌آموزان

حسین سلیمی^۱، عزت اله قدم‌پور^{۲*} و فاطمه رضایی^۳

۱. استادیار گروه روان‌شناسی، دانشگاه فرهنگیان شهیدرجانی، ارومیه، ایران.

۲. استاد تمام گروه روان‌شناسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه لرستان، خرم‌آباد، ایران.

۳. دانشیار گروه روان‌شناسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه لرستان، خرم‌آباد، ایران.

Use your device to scan
and read article online

استاددهی: سلیمی، ح.، قدم‌پور، ع. و رضایی، ف. (۱۴۰۴). اثربخشی آموزش مبتنی بر مدل پیش‌بینی قربانی شدن قلدری آموزشگاهی بر عزت نفس و احساس قربانی شدن دانش‌آموزان. فصلنامه روانشناسی مدرسه و آموزشگاه، ۱۴(۱): ۴۷-۵۸. <https://doi.org/10.22098/jsp.2025.5098.3275>

doi 10.22098/jsp.2025.5098.3275

چکیده

هدف: هدف پژوهش حاضر بررسی اثربخشی آموزش مبتنی بر مدل پیش‌بینی قربانی شدن قلدری آموزشگاهی بر عزت نفس و احساس قربانی شدن دانش‌آموزان بود.

روش‌ها: پژوهش حاضر نیمه آزمایشی از نوع طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری همه مدارس دخترانه متوسطه اول شهرستان بوکان در سال تحصیلی ۹۶-۱۳۹۵ بود. از این میان یک مدرسه به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای با تعداد ۳۵۰ نفر انتخاب و بعد از توزیع پرسشنامه‌های عزت نفس کوپر اسمیت و فرم ایرانی مقیاس قربانی قلدری مرادی (۱۳۸۸) در بین همه دانش‌آموزان، جهت تعیین نمونه مورد مطالعه، ۴۰ نفر که بالاترین نمرات را از مقیاس قربانی شدن و پایین‌ترین نمرات را از مقیاس عزت نفس کسب کرده بودند انتخاب و به طریق واگذاری تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل قرار گرفتند. سپس گروه آزمایشی به مدت ۱۲ جلسه ۶۰ دقیقه‌ای به صورت ۲ جلسه در هفته در معرض کاربندی پژوهش قرار گرفت. بعد از اتمام برنامه آموزشی از هر دو گروه پس‌آزمون به عمل آمد. داده‌های بدست آمده با استفاده از روش آماری تحلیل کواریانس در نرم افزار SPSS، مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

یافته‌ها: بررسی دو گروه از نظر میانگین نمرات با استفاده از ابزارهای به کار رفته در مرحله پس‌آزمون حاکی از افزایش عزت نفس همراه با کاهش احساس قربانی شدن در گروه آزمایش بعد از مداخله بود.

نتیجه‌گیری: مطابق با نتایج این پژوهش، با استفاده از آموزش مبتنی بر مدل ذکر شده می‌توان همزمان با کاهش اثرات قلدری بر روی قربانیان، عزت نفس دانش‌آموزان را افزایش داد.

اطلاعات مقاله:

تاریخ دریافت: ۱۳۹۷/۰۵/۰۷

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۳/۱۲

تاریخ انتشار: ۱۴۰۴/۰۳/۳۱

کلیدواژه‌ها:

احساس قربانی شدن، قلدری، عزت نفس

مقدمه

در پدیده قلدری نه فقط قلدرها بلکه قربانیان قلدری نیز صدمه و آسیب می‌بینند (ریگی، ۱۹۹۶؛ عزتی بایی و آقاجانی، ۱۴۰۱) و زخمهای عمیق عاطفی، هیجانی و رشدی بر قربانیان به جای می‌گذارد که می‌تواند تا

1. Giovazolias, Kourkoutas & et al

2. Rigby

امروزه قلدری یک مسئله جدی و مهم از لحاظ شخصی، اجتماعی و تربیتی در مدارس است که بر عده زیادی از دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد. در صورتی که همه‌بچه‌ها حق دارند در محیطی سالم، امن و عاری از تهدید تحصیل کنند (جیووازولیس، کورکوتاس و همکاران، ۲۰۱۰).

* نویسنده مسئول:

عزت اله قدم‌پور

نشانی: گروه روان‌شناسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه لرستان، خرم‌آباد، ایران.

تلفن: ۰۹۸ (۹۱۶) ۳۶۷۵۱۶۰

پست الکترونیکی: ghadampour.e@lu.ac.ir



نوجوانی و حتی تا پایان عمر باقی بماند (کوچندررف و لد، ۱۹۹۶). بچه‌هایی که حرف زور می‌شنوند یا به عبارتی قربانی‌ها، ساعتها وقت صرف می‌کنند تا ببینند از چه راه‌هایی می‌توانند از آسیب مصون بمانند و از این رو، دیگر انرژی چندانی برایشان باقی نمی‌ماند که صرف یادگیری کنند (باربارا، ۲۰۰۳، ترجمه مرجان فرجی، ۱۳۹۲). برخی از محققان با توجه به مهم بودن این مسئله به تأثیر قلدری بر سلامت روان افراد پرداخته‌اند. هودگینز^۲ (۲۰۰۸) بیان داشته است که تجارب قلدری در هر دو گروه سنی کودکان و بزرگسالان با ضعف سلامت جسمانی و روانی آنها در ارتباط است. پیامدها و عواقب قلدری در دانش‌آموزان، شواهدی برای در نظر گرفتن اهمیت مبحث قلدری به عنوان یک اولویت رسمی در مدرسه را فراهم نموده است (به نقل از اسمیت، کاوی و همکاران^۳، ۲۰۰۲). قلدری در فرد قربانی احساس ضعف، یأس، ناتوانی و بی‌کفایتی برجای می‌گذارد (فاترمن^۴، ۲۰۰۴) و نیز می‌تواند نتایج منفی اجتماعی، عاطفی و فیزیکی برای قربانیان و خود قلدرها به همراه داشته باشد. قربانیان علائمی مثل اختلالات خواب، سردرد، معده درد، خستگی و بی‌خوابی و همچنین مشکلاتی در مدرسه را نشان می‌دهند (ویلیامز، چیمبرز و همکاران^۵، ۱۹۹۶، ریگی، ۲۰۰۰). برخی دیگر پژوهشها در کودکان نشان داده‌اند که قربانیان اغلب مشکلات عاطفی مثل افسردگی و تصورات خودکشی از خود نشان می‌دهند (باند، کارلین و همکاران^۶، ۲۰۰۱؛ سالمون، جیمز و اسمیت^۷، ۱۹۹۸). قربانیها معمولاً ضعیف، ناایمن، حساس، خجالتی و مضطرب هستند (فارینگتون^۸، ۱۹۹۳). این افراد در مدرسه اغلب تنها هستند و خود را به هیچ گروه اجتماعی متعلق نمی‌دانند (هاتون و همکاران^۹، ۱۹۹۶) و روابط اجتماعی بسیار کمی دارند و به سختی می‌توانند برای خود دوستی پیدا کنند و معمولاً افرادی را برای دوستی انتخاب می‌کنند که مثل خودشان تنها و منزوی باشند (مرسر و دروزیر^{۱۰}، ۲۰۱۰). بچه‌های قربانی تمایل دارند والدینشان سپر بالای آنها شوند (اولویوس^{۱۱}، ۱۹۹۳) چون آموزش ندیده‌اند که چگونه باید با مشکلات کنار بیایند (فلیپ و همکاران^{۱۲}، ۲۰۱۱).

همچنین مسئله‌ای که در دانش‌آموزان قربانی بسیار حائز اهمیت است عزت نفس^{۱۳} این افراد است. تحقیقات متعدد نشان می‌دهند قربانیان اغلب درونگرا هستند و عزت نفس پائینی دارند (مینارد و جوزف^{۱۴}، ۱۹۹۷؛ امور و کرکام^{۱۵}، ۲۰۰۱). پژوهشهای دیگری نشان داده‌اند که قربانیان قلدری در کنار عزت نفس پایین، افسردگی و تمایلات خودکشی نیز دارند (کلومک و همکاران^{۱۶}، ۲۰۰۷؛ مک‌ماهان و همکاران^{۱۷}، ۲۰۱۰). بی‌تردید چنین پیامدهایی میزان آسیب پذیری فرد را افزایش می‌دهد که این نیز به نوبه خود در روابط میان فردی و اجتماعی عواقبی چون جدا افتادن فرد از ایفای نقش بهنجار را به دنبال دارد (کاپلان^{۱۸}، ۱۹۹۶؛ تقی زاده هیر،

نریمانی و شهبازی، ۱۴۰۲). لذا تمام این نقائص و کمبودها در روابط اجتماعی قربانیها، باعث رشد اختلالات روانی و مشکلات عاطفی در آنها می‌شود (بلک و جکسون^{۱۹}، ۲۰۰۷؛ زارعی و یاریگرو، ۱۴۰۲).

اما در خصوص علل قربانی شدن تحقیقات ابتدایی انجام شده بیشتر بر روی افراد درگیر و عمدتاً بر روی مشکلات شخصی افراد تمرکز کرده و اهمیت کمتری به موقعیت یا جایگاه اجتماعی که فرد قربانی در میان همسالان خود دارد، می‌دادند اما تحقیقات اخیر یک مدل تعاملی شخصی-موقعیت را در ارتباط با قلدری و قربانی ترسیم کرده‌اند. اکنون اهمیت بافت اجتماعی در قلدری و قربانی شدن ثابت شده است. در همین راستا در خصوص عوامل و دلایل اصلی درگیر شدن دانش‌آموزان در پدیده قلدری و به طبع آن قربانی شدن پژوهشها از این دیدگاه حمایت می‌کنند که قربانی شدن پدیده‌ای پیچیده و چند وجهی است که ناشی از ویژگیهای فردی، ارتباطات خانوادگی، روابط با همکلاسیها، محیط مدرسه و فرهنگ است (اسویر و دال^{۲۰}، ۲۰۰۱؛ اسویر و اسپلیج^{۲۱}، ۲۰۰۴). ویژگیهای فردی و شخصی مثل خلق و خو، میزان همدلی، شخصیت، سطح اعتماد به نفس و تنظیم هیجانی می‌تواند جزو عوامل پیش‌بینی کننده قربانی شدن در دانش‌آموزان باشد. که این موضوع باعث انجام مداخلات عمده‌ای در زمینه‌ی عوامل مربوط به مدرسه گردیده است. نقش خانواده و عوامل مربوط به آن از جمله شیوه‌های فرزندپروری مستبدانه و تنبیه کردن بیش از حد کودک نیز با قلدری کردن و قربانی شدن در ارتباط است (فارینگتون و بالدري^{۲۲}، ۲۰۱۰). در همین راستا کریج، پترز و کنارسکی^{۲۳} (۱۹۹۸) دریافتند بچه‌هایی که در محیط خانوادگی بی‌ثبات از نظر روشهای تربیتی و تنبیهی رشد می‌یابند و به جای روشهای تشویقی روشهای بیرحمانه و خصمانه والدین را تجربه می‌کنند به احتمال بیشتری قربانیان موارد قلدری خواهند شد. در حیطه عوامل

1. Kochenderfer & Ladd
2. Hodgins
3. Smith, Cowie & et al
4. Futherman
5. Williams, Chambers & et al
6. Bond, Carlin & et al
7. Salmon, James & Smith
8. Farrington
9. Huttunen, et al
10. Mercer & DeRosier
11. Olweus
12. Felipe et al
13. self-esteem
14. Mynard & Joseph
15. O'Moore & Kirkham
16. Klomek et al
17. McMahon et al
18. Kaplan
19. Black & Jackson
20. Swearer & Doll
21. Espelage
22. Farrington & Baldry
23. Craig, Peters & Konarski

می‌گیرد. چنانچه فرد به طور مکرر قربانی شدن از سوی والدین و همسالان را در سنین پایین تجربه نماید، در آینده حتی در شرایطی که محیط تهدید آمیز نمی‌باشد آن را پرخطر تلقی خواهد نمود و فرایند قربانی شدن را تجربه خواهد کرد. قربانی شدن به طور مکرر الگوی نادرستی از پردازش شناختی - اجتماعی و هیجانی را فعال می‌نماید که نه تنها منجر به افزایش شدت قربانی شدن فرد در آن موقعیت می‌گردد، بلکه منجر به تقویت و پایداری طولانی مدت این طرحواره در او می‌گردد (مستن و همکاران، ۲۰۱۲؛ هریس، ۲۰۰۹).

حال با توجه به اینکه قلدری برای فرد قلدر، قربانی و فضای آموزشی مخرب است، طراحی و اجرای برنامه‌های پیشگیرانه با توجه به ابعاد مختلف و شناخت مبانی نظری حوزه قلدری و بکارگیری دستورالعمل‌ها و کاربردهای عملی این نظریه‌ها در مدارس لازم و ضروری به نظر می‌رسد بنابراین اجرای برنامه‌هایی که کمک کند به قربانیان تا عزت نفس خود را باز یابند و حسی از خوشبینی در آنها شکل بگیرد و در یک کلام بهداشت روانی خود را باز یابند بسیار ضروری می‌نماید در همین راستا مدل پیش‌بینی قربانی شدن که اصول اساسی آن از تئوری شناخت اجتماعی نشأت گرفته است به نظر می‌رسد الگویی پیش‌بینانه و پیشگیرانه است که هم عوامل فردی و هم عوامل محیطی را مورد توجه قرار داده است در این مدل متغیرهای عوامل محیطی، مهارت‌های ارتباطی، آشنفتگی روان‌شناختی و قربانی شدن، متمایز از همدیگر بوده و هر کدام از متغیرهای مزبور به خوبی از طریق نشانگرهای خود پیش‌بینی می‌شوند. از سوی دیگر عوامل محیطی، آشنفتگی روان‌شناختی و مهارت‌های ارتباطی اثر معنادار و قوی بر قربانی شدن دارند به طوری که افزایش نمرات مهارت‌های ارتباطی و عوامل محیطی و کاهش نمرات آشنفتگی روان‌شناختی پیش‌بین‌های قدرتمندی برای کاهش قربانی شدن در دانش‌آموزان می‌باشند بر اساس این مدل دانش‌آموزانی که در مدرسه به نوعی احساس تنهایی می‌کنند و تعداد و کیفیت روابط دوستانه آنها پایین است، ادراک مثبتی از جو مدرسه ندارند و از حمایت اجتماعی مطلوبی برخوردار نیستند بیشتر در معرض خطر قربانی شدن بوده و متقابلاً با افزایش قربانی شدن، تنهایی و انزوای آنها هم به مرور زمان بیشتر می‌شود. به ویژه در مواردی که دانش‌آموز به شکل غیرمستقیم بصورت روان‌شناختی قربانی می‌شود احتمال افزایش احساس تنهایی و پدید آیی مشکلات عاطفی دیگر، بیشتر است (سلیمی و همکاران، ۱۳۹۷). بنابراین در این برنامه،

1. Thompson
2. Terranova et al
3. Kokkinos & Voulgaridou
4. Robertson et al
5. Papanikolaou et al
6. Fosse & Holen
7. Duncan
8. Harris
9. Masten et al

فردی 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 (تامپسون، ۱۹۹۴) به عنوان یکی از مهمترین دلایل بوجود آمدن و درگیر شدن در قلدری و قربانی شدن است (ترانوا و همکاران، ۲۰۰۸؛ کوکینوس و ولگاریدو، ۲۰۱۷). تنظیم هیجان در ارتباطات میان دانش‌آموزان زمانیکه از یکدیگر ناراحت هستند اهمیت می‌یابد. افرادی که قادر نیستند از بروز هیجانهای ناخوشایند خودداری کنند (مثل غمگین بودن، ترس، خشم و عواطف منفی به طور کلی) ممکن است مبادرت به جبران، پایان دادن یا اجتناب از اندوه درونی کنند. فردی که توانایی تنظیم هیجانی مناسبی دارد قادر است احساسات منفی خود را تشخیص دهد و راه حلی قابل قبول در کاهش آن یا هدایت آن به سمت دیگری بیابد (رابرتون و همکاران، ۲۰۱۲). در پژوهش پاپانیکولاو و همکارانش^۵ (۲۰۱۱) مشخص شد دانش‌آموزانی که در برابر قربانی شدن آسیب پذیرتر بودند با پدران خود به اندازه مادرانشان درگیر روابط والد-فرزندی نمی‌شدند. این امر یا به دلیل طلاق، مرگ و یا عدم مشارکت انتخابی خود پدر در امور کودک بود. فاس و هولن^۶ (۲۰۰۲) نیز به این نتیجه رسیدند که بچه‌هایی که قربانی اند اغلب بدون حضور فیزیکی پدر بزرگ شده‌اند در واقع پسر بچه‌ها در ارتباط متقابل با پدر می‌آموزند که چگونه با پسرهای دیگر ارتباط برقرار کنند و قربانی نباشند. متعاقباً پسرانی که بدون پدر بزرگ می‌شوند فاقد این مهارتها هستند (دانکن، ۲۰۰۴).

بر اساس مدل طرحواره قربانی شدن که از نظریه شناختی-اجتماعی مشتق شده است تجربه مکرر آن دسته از تعارض‌های اجتماعی که موجب احساس قربانی شدن در کودک می‌شود در نهایت منجر به این خواهد شد که فرد به طور ناخودآگاه خود را مستعد قربانی شدن تلقی نماید (هریس، ۲۰۰۹). در نتیجه این فرد در آینده موقعیتهای ناآشنا و محیط‌های جدید را تهدید کننده ادراک خواهد کرد. در این شرایط فرد قادر نخواهد بود که به طور مؤثر نشانه‌های محیطی را پردازش کند لذا به شیوه‌ای رفتار خواهد کرد که این رفتار احتمال قربانی شدن او را در محیط افزایش خواهد داد. هر چه تعداد دفعاتی که فرد، قربانی شدن را تجربه می‌کند بیشتر باشد، به همان میزان طرحواره قربانی شدن در او تقویت خواهد شد. براساس این مدل احساس قربانی شدن با پردازش اطلاعات شناختی-اجتماعی و واکنشهای هیجانی فرد در تعامل بوده و چنانچه قربانی شدن به طور متناوب تکرار شود فرایندهای شناختی-هیجانی مختل شده و در نهایت منجر به شکل‌گیری طرحواره قربانی شدن در فرد خواهد شد (هریس، ۲۰۰۹). در این مدل قربانی شدن بر اثر تعامل بین تأثیرات بیولوژیکی همچون خلق و خو و اولین تجارب ارتباطی (تعامل والد-فرزند و تعامل با همسالان) در فرد شکل

آموزش اولیای دانش‌آموزان آسیب‌دیده و همچنین آموزش دو مهارت اساسی کنترل هیجانی و برقراری ارتباط برای دانش‌آموزان قربانی اجرا شد به عبارتی اساس این برنامه بر افزایش مهارت‌های ارتباطی، ایجاد مهارت‌های کنترل هیجانی در قربانیان همزمان با درگیر کردن والدین دانش‌آموزان قربانی با هدف دستیابی به پاسخ این سؤال می‌باشد که آموزش تدوینی مبتنی بر مدل پیشنهادی تا چه اندازه در افزایش عزت نفس و کاهش قربانی شدن دانش‌آموزان دختر قربانی قلدری اثر دارد؟

روش پژوهش

پژوهش حاضر از نظر ماهیت کاربردی و از نظر روش، نیمه آزمایشی و از نوع طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل بود.

جامعه‌ی آماری، نمونه و روش نمونه‌گیری جامعه‌ی این تحقیق شامل کلیه دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه اول شهری شهرستان بوکان در سال تحصیلی ۹۶-۱۳۹۵ می‌باشند. که این تعداد طی آماری که از اداره آموزش و پرورش شهرستان بوکان گرفته شد حدود ۴۳۰۰ نفر بودند. برای این پژوهش یک مدرسه به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای تک مرحله‌ای با تعداد ۳۵۰ نفر دانش‌آموز انتخاب شد. سپس همه پرسشنامه‌ها در مدرسه توزیع و جمع گردید. از ۳۵۰ پرسشنامه توزیع شده تعداد ۳۴۰ پرسشنامه به دست پژوهشگران رسید که بعد از حذف پرسشنامه‌های ناقص و نیز حذف داده‌های پرت، ۳۳۰ نفر مبنای تحلیل پژوهش قرار گرفت. سپس جهت انتخاب نمونه مورد مطالعه، براساس ملاک‌های ورودی ۴۰ نفر انتخاب و به طریق واگذاری تصادفی در دو گروه آزمایش (۲۰ نفر) و کنترل (۲۰ نفر) قرار گرفتند. ملاک‌های ورودی عبارت بود از نمرات اکتسابی دانش‌آموزان از پرسشنامه‌های قربانی قلدری (B.V.S) و عزت نفس کوپر اسمیت. بدین صورت که دانش‌آموزانی را که نمرات آنها از مقیاس قربانی شدن یک انحراف معیار بالاتر از میانگین و در مقیاس عزت نفس یک انحراف معیار پایین تر از میانگین بود به عنوان نمونه تعیین گردیدند. در این تحقیق از پرسشنامه‌های قربانی قلدری و عزت نفس کوپر اسمیت به عنوان ابزارهای گردآوری اطلاعات استفاده شد.

مقیاس قربانی قلدری: فرم ایرانی مقیاس قربانی قلدری برگرفته از پرسشنامه ۴۰ سؤالی، ساخته دن اولویوسمی (۱۹۹۶) باشد. این مقیاس با هدف ساخت مقیاسی که با شرایط فرهنگی جامعه ایران همخوانی داشته باشد ساخت و اعتباریابی شده است. حاوی ۲۶ گویه است و قربانی شدن جسمانی، کلامی و عاطفی را در یک مقیاس لیکرتی ۴ درجه‌ای می‌سنجد که گویه‌های ۳، ۸، ۹، ۱۰، ۱۲، ۱۵، ۱۶، ۱۷، ۱۸، ۲۳، ۲۴ و ۲۶ مربوط به قربانی شدن جسمانی، گویه‌های ۱، ۴، ۵، ۱۱، ۱۴ و ۲۰ مربوط به قربانی شدن کلامی و گویه‌های ۶، ۷، ۱۳، ۲۱ و ۲۲ مربوط به قربانی شدن عاطفی

است. شیوه نمره‌گذاری تمامی گویه‌ها مستقیم بوده و افراد با نمرات کلی بالاتر از ۴۹/۵ به عنوان قربانی قلدری شناخته می‌شوند. برای سنجش پایایی این مقیاس روش بازآزمایی مورد استفاده قرار گرفته است. ضرایب به دست آمده برای کل آزمون $r=0/98$ و برای حوزه کلامی $r=0/99$ ، برای حوزه جسمانی $r=0/98$ و برای حوزه عاطفی $r=0/98$ بوده است که نشان از پایایی بالای این مقیاس است همچنین برای سنجش روایی از روش روایی سازه استفاده شده است. نتایج حاصل نشان داد ضرائب همبستگی برای سوالات خرده مقیاس کلامی از حداقل ۰/۷۵ تا حداکثر ۰/۹۰، برای خرده مقیاس جسمانی از حداقل ۰/۸۵ تا حداکثر ۰/۹۴ و برای سوالات خرده مقیاس عاطفی از حداقل ۰/۸۷ تا حداکثر ۰/۹۳ در نوسان است که حاکی از آتست کلیه سوالات خرده مقیاسها، موضوع مورد بررسی را می‌سنجند. برای بررسی روایی محتوایی این مقیاسها از نظر اساتید و دانشجویان دوره دکتری دردانشگاه علامه طباطبائی استفاده شده است و روایی محتوایی آن مورد تایید این متخصصان قرار گرفته است (مرادی و همکاران، ۱۳۸۹). در پژوهش حاضر پایایی برای خرده مقیاس‌های کلامی، جسمانی و عاطفی به ترتیب ۰/۸۴، ۰/۸۵، ۰/۸۸ و پایایی کل به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۷ به دست آمد.

مقیاس عزت نفس کوپر اسمیت: این پرسشنامه شامل ۵۸ سؤال است که ۵ موضوع شامل روابط اجتماعی، روابط خانوادگی، پنداشت از خود، درک از آینده و انجام تکالیف فردی را می‌سنجد. شیوه نمره‌گذاری این آزمون به صورت (۰ و ۱) است. هشت سؤال، دروغ سنج و خشی می‌باشد که در محاسبات دخالت داده نمی‌شود و مابقی سؤالات به دویخش تقسیم می‌شود که در ماده‌های شماره ۲، ۴، ۱۰، ۱۱، ۱۴، ۱۸، ۱۹، ۲۱، ۲۳، ۲۴، ۲۸، ۲۹، ۳۰، ۳۲، ۳۶، ۴۵، ۴۷ و ۵۷ پاسخ بلی، نمره یک و در مابقی سوالات پاسخ خیر نمره یک می‌گیرد. بدیهی است که حداقل نمره‌ای که یک فرد می‌تواند بگیرد صفر و حداکثر آن ۵۰ خواهد بود. چنانچه پاسخ دهنده از ۸ عبارت دروغ سنج بیش از ۴ نمره بیاورد، نشان دهنده آن است که سعی کرده خود را بهتر از آن چیزی که هست جلوه دهد. برای بررسی روایی و پایایی مقیاس عزت نفس کوپر اسمیت پژوهشهای زیادی در خارج از کشور و داخل ایران انجام شده است از جمله در خارج از کشور اعتبار مقیاس، توسط اسمیت^۲ (۱۹۹۸) مورد تایید قرار گرفته است. در ایران نیز سیفی گندمانی و همکارانش (۱۳۹۰) در پژوهشی که بر روی عزت نفس دختران متوسطه بروجن انجام دادند، روایی پرسشنامه را ۰/۸۴ و پایایی آنرا ۰/۸۵ بدست آوردند (به نقل از شهنازی و همکاران، ۱۳۹۶).

1. Bully Victimization Scale

2. Smith

روان‌شناسی مدرسه و آموزشگاه

مشکل هستند به آنان تلفیقی از خودکنترلی هیجانی و مهارت‌های ارتباطی آموزش داده شد. محتوای این آموزش براساس الگویی برگرفته از کتابچه تمرین و آموزش **موتابی و فتی (۱۳۸۶)**، کتاب آموزش مهارت‌های زندگی **ناصری (۱۳۸۷)** و کتاب راهنمای کاربردی تکنیک‌های تنظیم هیجان در روان‌درمانی **لیاهی و همکاران^۱ (۲۰۱۱)** تنظیم گردید. برنامه در ۹ جلسه ۶۰ دقیقه‌ای تنظیم و طی ۵ هفته متوالی به دانش‌آموزان گروه آزمایش ارائه گردید. درحالی‌که گروه گواه هیچ مداخله‌ای دریافت نکردند.

روش اجرای پژوهش: کاربردی پژوهش در این مطالعه عبارت بود از آموزش اولیای دانش‌آموزان قربانی، آموزش مهارت‌های ارتباطی و مهارت کنترل هیجانی براساس مدل تدوینی پیش‌بینی قربانی شدن قلدری آموزشگاهی که **سلیمی و همکاران (۱۳۹۷)** ارائه دادند. اولیای گروه آزمایش طی ۳ جلسه ۶۰ دقیقه‌ای در دو هفته متوالی تحت آموزش قرار گرفتند، سپس با توجه به اینکه اکثریت دانش‌آموزان قربانی به لحاظ هیجانی دچار آسیب می‌شوند و در ارتباط برقرار کردن با خود و دیگران دچار

جدول ۱. طرح آموزش مبتنی بر مدل پیشنهادی پیش‌بینی قربانی شدن قلدری آموزشگاهی

آموزش اولیای دانش‌آموزان قربانی قلدری	
آشنا سازی اولیای دانش‌آموزان با تعاریف موجود از قلدری و قربانی.	جلسه اول
تشریح قلدری و معیارهای تفکیک آن از پرخاشگری و بدرفتارهای بین دانش‌آموزان.	
توصیف انواع قربانی شدن نظیر قربانی شدن کلامی، رابطه ای، عاطفی، اجتماعی و.....	
بیان نشانه های قربانی شدن دانش‌آموزان.	جلسه دوم
توضیح درباره نقش تماشاچیان در جریان قلدری	
توضیح درخصوص پیامدهای قربانی شدن از قبیل اضطراب، استرس، افت تحصیلی و	
آموزش مهارت‌های ارتباطی	جلسه سوم
آگاه کردن اولیا در مورد آموزش دادن فرزندان برای نحوه کمک گرفتن از اطرافیان در مواردی که مورد قلدری قرار گرفتند.	
آموزش مهارت همدلی به اولیا	
آموزش اینکه اولیا چگونه با فرزندانشان در منزل با احترام و مهربانی رفتار کنند.	جلسه چهارم
توضیح درخصوص سرمایه اجتماعی و نقش آن در بهداشت روانی اعضای خانواده	
آموزش مهارت خودکنترلی هیجانی و مهارت ارتباطی برای دانش‌آموزان دارای احساس قربانی شدن	
معارفه و ایجاد رابطه حسنه، تعریف خودکنترلی، تعریف هوش هیجانی، فواید کنترل هیجان، ارائه تکلیف مدیریت هوش هیجانی، تخمین میزان هوش هیجانی در خود	جلسه اول
تعریف هیجان، معرفی انواع هیجان، ارائه تکنیک تمرین حالات هیجانی با استفاده از تصاویر و بازی نقش، ارائه جدول برای شناسایی هیجانات، ارائه تکلیف برای شیوه‌های ابراز هیجان و احساس، آگاهی هیجانی و ابراز سازگاران آن	
رویکردهای رفتار برای خودکنترلی، ارائه تکلیف مدیریت زمان، بررسی اهداف کوتاه مدت و بلند مدت و جایگاه آن در برنامه هفتگی، طرح ریزی برای پرهیز از بحران های غیر ضروری، ارائه چهار نوع هدف	
بررسی استرس‌ها، ارائه راهبردهای مقابله با استرس، تکنیک‌های توجه برگردانی تنظیم بعد جسمانی هیجان، ارائه تکنیک تن آرامی، تنفس عمیق، حالات چهره‌ای و ژست بدنی مناسب با وضعیت هیجانی مطلوب	جلسه دوم
تنظیم بعد شناختی هیجان، ارائه تکنیک A-B-C	
در این جلسه در مورد تعریف و اهمیت ارتباط، موانع برقراری ارتباط مؤثر و نحوه بیان احساسات و نحوه انتقال پیام توضیح داده شد. سپس در مورد انواع ارتباط که شامل ارتباط کلامی و غیر کلامی است، صحبت شد.	
مهارت‌های چهارگانه ارتباط توضیح داده شد و سپس نکاتی را که باید در ارتباطات کلامی مد نظر قرار گیرد از جمله نگاه کردن به شنونده، آهنگ صدای آرام و مطمئن و... بیان شد و در پایان فنون و روش‌های بهبود ارتباط غیر کلامی در هنگام صحبت کردن نیز بیان شد.	جلسه سوم
در مورد چگونگی بیان افکار و احساسات خود با استفاده از عبارات اول شخص مفرد و پذیرش احساسات دیگران توضیح داده شد. همچنین اهمیت شنونده خوب بودن، تفاوت بین گوش دادن با شنیدن، موانع درونی و بیرونی گوش دادن فعال و واکنش‌های احتمالی که یک شنونده ممکن است نسبت به گوینده داشته باشد توضیح داده شد.	
پس از مروری بر مباحث جلسات قبل، به تعریف قاطعیت و ابراز وجود، ویژگی‌های رفتار قاطعانه و ابراز وجود، به خصوص در موقعیت‌های دشوار و نتایج ابراز وجود پرداخته شد.	

یافته‌ها

حاصل از این پژوهش در دو بخش توصیفی و استنباطی با استفاده از روش‌های آمار توصیفی و تحلیل کوواریانس صورت گرفت.

در این قسمت نتایج مربوط به تأثیر مداخله آموزشی بر عزت نفس و قربانی شدن دانش‌آموزان ارائه شده است. تجزیه و تحلیل داده‌های خام

جدول ۲. آماره های توصیفی متغیرهای عزت نفس و قربانی شدن به تفکیک گروه‌ها

متغیر	تعداد	گروه آزمایش				گروه کنترل			
		پیش‌آزمون		پس‌آزمون		پیش‌آزمون		پس‌آزمون	
		SD	M	SD	M	SD	M	SD	M
عزت نفس	۲۰	۱۷/۱	۴/۵۰۶	۳۰/۶۵	۵/۳۸۳	۱۸/۱	۴/۰۵۱	۱۸/۵۵	۳/۶۷۷
قربانی شدن	۲۰	۶۴/۵	۱۳/۸۳۹	۴۴/۶	۱۱/۰۳۸	۶۲/۱	۱۰/۱۳۵	۶۰/۷	۹/۰۲۷

اطلاعات جدول ۲ میانگین و انحراف معیار نمرات گروه‌های آزمایش و گواه در پیش‌آزمون و پس‌آزمون عزت نفس و قربانی شدن را نشان می‌دهد. بر اساس این اطلاعات میانگین نمرات پس‌آزمون در گروه آزمایش برای متغیر عزت نفس افزایش داشته است ولی میانگین نمرات پس‌آزمون قربانی شدن در گروه آزمایش کاهش داشته است. از آنجا که برای بررسی فرضیه‌ها از طرح آزمایشی پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل استفاده شده است، لذا جهت تحلیل نتایج حاصله، روش تحلیل کوواریانس بکار رفته است، تا از این طریق اثرات پیش‌آزمون به عنوان

یک متغیر تصادفی کمکی کنترل شود. در این راستا، تحلیل کوواریانس دارای مفروضه‌هایی است که باید تحقق یابد تا بتوان از روش مذکور استفاده کرد. مفروضه‌هایی از قبیل نرمال بودن توزیع نمرات، همسانی واریانسها، تصادفی بودن نمونه‌ها، همگنی رگرسیون و وجود رابطه خطی میان متغیر تصادفی کمکی و متغیر وابسته که در این مطالعه همه مفروضه‌ها برقرار بود که در اینجا نتایج بررسی یکی از مفروضه‌های اصلی تحت عنوان همسانی واریانسها که بوسیله آزمون لوین مورد بررسی قرار گرفته است در جدول ۳ آمده است.

جدول ۳. آزمون لوین جهت بررسی همسانی واریانسها در متغیرهای عزت نفس و قربانی شدن

متغیر	معنی داری	درجه آزادی بین گروهی	درجه آزادی درون گروهی	F
عزت نفس	۰/۲	۱	۳۸	۲/۱۹۳
قربانی شدن	۰/۱	۱	۳۸	۲/۱۵۵

خطای واریانس گروه‌های مورد مطالعه در هر دو متغیر همگن و برابر است چون مقدار F بدست آمده در سطح $P < 0/05$ معنی دار نمی‌باشد.

لذا مفروضه همگنی واریانسها برقرار است.

جدول ۴. نتایج تحلیل کوواریانس مربوط به تأثیر آموزش مبتنی بر مدل تدوینی پیش‌بینی قربانی شدن قلدری آموزشگاهی بر عزت نفس و قربانی شدن

شاخص / منابع	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	مجذورات آتا	توان
عزت نفس	گروه	۱	۱۶۰۵/۹۵۴	۱۱۸/۶۶۶	۰/۰۰۰	۰/۷۶۲	۱
	خطا	۳۷	۱۳/۵۳۳	-	-	-	-
	مجموع	۴۰	۲۶۴۷۸	-	-	-	-
قربانی شدن	گروه	۱	۳۱۹۶/۱۹۳	۳۱۹۶/۱۹۳	۲۵۱/۷۷۵	۰/۸۷۲	۱
	خطا	۳۷	۴۶۹/۷۰۲	۱۲/۶۹۵	-	-	-
	مجموع	۴۰	۱۱۷۳۳۶	-	-	-	-

نتایج جدول ۴ نشان می‌دهد با در نظر گرفتن نمرات پیش‌آزمون به عنوان متغیر کمکی، مقدار F بدست آمده در سطح $P < 0/05$ در هر دو متغیر عزت نفس و قربانی شدن معنی دار بوده و منجر به تفاوت معنادار میان گروه‌های آزمایش و گواه در نمرات کلی شده است. این نتایج نشان می‌دهد که مداخلات آموزشی ضمن کاهش نمرات قربانی شدن، افزایش نمرات عزت نفس دانش‌آموزان قربانی را در پی داشته است. میزان تأثیر برای عزت نفس ۷۶ درصد و برای قربانی شدن ۸۷ درصد بوده است یعنی به ترتیب ۷۶ و ۸۷ درصد واریانسها در پس‌آزمون مربوط به مداخلات آموزشی بوده است. بنابراین براساس یافته‌های بدست آمده می‌توان اظهار داشت بین میانگین اصلاح شده گروه آزمایشی و کنترل با سطح اطمینان

۰/۹۵ تفاوت معنی داری وجود دارد. همچنین توان آماری ۱ به دست آمد که حاکی از کفایت حجم نمونه دارد. لذا از نتایج جدول فوق اینگونه استنباط می‌شود که مداخلات آموزش مبتنی بر مدل تدوینی بر عزت نفس و قربانی شدن دانش‌آموزان مؤثر بوده است.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف اصلی این تحقیق، بررسی تأثیر برنامه آموزشی مبتنی بر مدل تدوینی پیش‌بینی قربانی شدن قلدری آموزشگاهی بر عزت نفس و احساس قربانی شدن دانش‌آموزان دختر دوره اول متوسطه شهر بوکان بود که نتایج نشان داد احساس قربانیان قلدری قابل بهبود است و این کاربندی توانسته است

روان‌شناسی مدرسه و آموزشگاه

که دارای مؤلفه‌هایی همچون مهارت‌های خودآگاهی و افزایش عزت نفس، مهارت‌های روابط بین فردی، مهارت‌های ارتباط موثر بود که اینها خود از عناصر اصلی مهارت‌های شناختی رفتاری می‌باشند. لذا با در نظر داشتن دو بعد شناخت و رفتار در این برنامه به همراه ایجاد حمایت‌های اجتماعی می‌توان انتظار داشت که این روش اثربخشی بیشتری بر عزت نفس و احساس قربانی شدن داشته باشد. در مجموع نتایج این مطالعه نشان داد که برنامه آموزشی مبتنی بر مدل تدوینی پیش‌بینی قربانی شدن قلدری آموزشگاهی در بهبود میزان عزت نفس و احساس قربانی شدن دانش‌آموزان دختر دوره اول متوسطه شهر بوکان مؤثر می‌باشد.

محدودیت‌های پژوهش: تداخل اجرای فرآیند پژوهش با برنامه درسی دانش‌آموزان و بعضاً اعتراض دبیران همچنین هیجانی شدن اولیای دانش‌آموزان قربانی در جلسه اول بعد از شنیدن این موضوع که فرزندانشان در مقیاس قربانیان قلدری نمرات بالا را کسب کرده‌اند و احتمالاً بواسطه قلدری دچار آسیب شده‌اند را می‌توان از محدودیت‌های این پژوهش برشمرد.

پیشنهادهای پژوهشی: اگرچه بر پایه یافته‌های پژوهش، رویکرد حاضر از اثربخشی لازم برخوردار است، اما بکارگیری این برنامه با نمونه‌های بزرگتر پیشنهاد می‌شود. همچنین این تحقیق به منظور تأمین شواهد اولیه از اثربخشی برنامه آموزشی مبتنی بر مدل تدوینی پیش‌بینی قربانی شدن قلدری آموزشگاهی بر عزت نفس و قربانی شدن دانش‌آموزان دختر دوره اول متوسطه صورت گرفت. بنابراین پژوهش‌ها بیشتر و وسیع‌تر در دیگر دوره‌های تحصیلی به منظور تکرار نتایج این تحقیق و تعیین ثبات آثار این برنامه ضروری به نظر می‌رسد. تا در صورت اثر بخشی لازم، اجرای این برنامه‌ها گسترش یابد.

ملاحظات اخلاقی

پیروی از اصول اخلاق پژوهش

اصول اخلاقی تماماً در این مقاله رعایت شده است.

حامی مالی

این تحقیق هیچ گونه کمک مالی دریافت نکرده است.

مشارکت نویسندگان

تمامی نویسندگان در طراحی، اجرا و نگارش همه بخش‌های پژوهش حاضر مشارکت داشتند.

تعارض منافع

بنابر اظهار نویسندگان این مقاله تعارض منافع ندارد.

1. Wong
2. Fox & Baulton
3. Furlong et al
4. Barbero et al

به‌عنوان مداخله‌ای موثر ضمن کاهش اثرات قربانی شدن دانش‌آموزان موجب افزایش عزت نفس آنان نیز گردد. این پژوهش به جهت اینکه یک مداخله ترکیبی براساس مدل پیش‌بینی قربانی شدن می‌باشد در نوع خود نخستین تحقیق انجام شده در این حوزه است و هیچ پژوهش داخلی یا خارجی مشابهی برای مقایسه نتایج آن یافت نشد، اما یافته‌های آن با نتایج پژوهشهای مک فارن (۱۹۸۶ به نقل از مقتدایی و همکاران، ۱۳۹۰)، ونگ (۲۰۰۴)، فکس و بالتون (۲۰۰۶)، مرادی و همکاران (۱۳۸۹)، فورلانگ و همکاران (۲۰۱۳)، حسینی و همکاران (۱۳۹۴) که نشان دادند اجرای مداخله‌های مناسب بر روی دانش‌آموزان قربانی بر افزایش توان مقابله با رفتارهای قلدرانه، افزایش عزت نفس و کاهش میزان قربانی شدن این دانش‌آموزان مؤثر است، همخوانی دارد. همچنین با پژوهشهای فراوانی که حاکی از اثربخشی آموزش کنترل هیجانی و مهارت‌های ارتباطی بر مؤلفه‌های سلامت روانی از جمله بر کاهش ناامیدی، افزایش شادکامی و عزت نفس (بشرپور و همکاران، ۱۳۹۳؛ مستقیمی و شفیع آبادی، ۱۳۹۱؛ احمدی و همکاران، ۱۳۹۲) همسو می‌باشد. همچنین یافته‌های این تحقیق در راستای نتایج مطالعات باربرو و همکاران (۲۰۱۲) می‌باشد آنان نیز نشان دادند که درگیر کردن مستقیم والدین در فرایند مداخلات ضد قلدری در کنار مداخلات مدرسه‌ای برای دانش‌آموزان قربانی اثربخشی بهتر و دراز مدتی در کاهش اثرات قلدری نسبت به اغلب برنامه‌های ضد قلدری که تک بعدی و مبتنی بر مدرسه‌اند یا فقط بر معلم و همسال متمرکزند دارد. بنابراین اینگونه به نظر می‌رسد که توجه بیشتر به نقش آموزش والدین به واسطه اهمیت آن در شکل دادن شخصیت افراد از سنین کودکی و نیز بنیاد اجتماعی اولیه تربیتی کودک در حیطه رفتارهای قلدرانه در اجرا و کیفیت برنامه ضد قلدری از نکات حائز اهمیت در این حیطه است.

در تبیین این یافته‌ها می‌توان اظهار داشت با توجه به تحقیقات و یافته‌های ذکر شده، در مورد دلایل احتمالی تأثیر برنامه آموزشی چند بعدی ارائه شده بر اساس مدل پیش‌بینی قربانی شدن قلدری، محققان معتقدند ارتقاء سطح توانمندیهای شخصیتی می‌تواند باعث تغییرات مشخصی در جنبه‌های عاطفی، شناختی و رفتاری شود. بنابراین با توجه به اینکه در این برنامه آموزشی ایجاد حمایت منطقی والدین و فراهم نمودن جو همدلانه در خانواده به همراه ایجاد زمینه‌ای برای دانش‌آموزان تا مهارت‌های مهم و اساسی ارتباط با همگنان و کنترل هیجان را بیاموزند و نسبت به رفتار خویش کنترل پیدا کنند. این فرصت را برای دانش‌آموزان با احساس قربانی شدن فراهم نمود تا ضمن فراگرفتن و تمرین مهارت‌های ارتباطی راجع به احساسات مختلف و چرایی رفتارهای خود و آشنایی با هیجانات مختلف فکر کنند. همچنین آموزش چند بعدی در این تحقیق

منابع

- شهنازی، ح.، جلیلی پور، ن.، و حسین زاده، ا. (۱۳۹۶). بررسی رابطه هوش هیجانی با سلامت عمومی، خودکارآمدی، خودتنظیمی و عزت نفس دانش‌آموزان دبیرستان‌های دولتی شهر اصفهان. *فصلنامه تحقیقات نظام سلامت*، ۱۳(۲)، ۱۵۶-۱۶۳. [Doi: 10.22122/jhsr.v13i2.2945]
- مستقیم، م.، و شفیع آبادی، ع. (۱۳۹۱). اثربخشی آموزش مهارت‌های ارتباطی بر عزت نفس دختران ۱۳ تا ۱۵ ساله بهزیستی. *روشها و مدل‌های روان‌شناختی*، ۲(۹)، ۱۷-۳۰. <https://sid.ir/paper/227538/fa>
- مقتدایی، م.، امیری، ش.، مولوی، ح. و استکی آزاد، ن. (۱۳۹۰). اثربخشی برنامه آموزش مبتنی بر مهارت‌های اجتماعی بر میزان رفتارهای قربانی کودکان پسر مقطع ابتدایی شهر اصفهان. *پژوهشهای روان‌شناسی اجتماعی*، ۱۱(۲)، ۱۲۳-۱۳۹. https://www.socialpsychology.ir/article_123187.html
- موتابی، ف.، قتی، ل. و همکاران. (۱۳۸۶). آموزش مهارت‌های زندگی «مدیریت استرس و مقابله‌های سازگانه» - دفتر امور زنان وزارت بهداشت، درمان و آموزش پزشکی. <https://lib.ir/fa/book/64947858>
- ناصری، ح. (۱۳۸۷). مهارت‌های زندگی ویژه دانشجویان. تهران: معاونت امور فرهنگی و پیشگیری سازمان بهزیستی کشور. <http://basatin.ir/dL/search/default.aspx?Term=114904&Field=0&DTC=1>
- References:**
- Ahmadi, M. S., Hatami, H. R., Ahadi, H., & Asadzadeh, H. (1392). The effect of communication skills training on self-efficacy beliefs and academic achievement of female students. *A New Approach to Educational Management*, 4(4), 115-116. [In Persian] https://jedu.marvdasht.iau.ir/article_365.html
- Barbara, K. (2003). *Bully, Tory and Audience*, translated by Marjan Faraji (1392). Tehran. Growth buds. [In Persian] <https://www.iranketab.ir/book/162430-the-bully-the-bullied-and-the-bystander>
- Barbero, J. A. J., Hernández, J. A. R., Esteban, B. L., & García, M. P. (2012). Effectiveness of antibullying school programmes: A systematic review by evidence levels. *Children and Youth Services Review*, 34(9), 1646-1658. DOI: 10.1016/j.childyouth.2012.04.025.
- Basharpour, S., Abbasi, A., & Abolghasemi, A. (2014). The effect of training on cognitive-behavioral coping strategies and emotional regulation on reducing frustration, happiness and self-esteem among children and adolescents without caregiver and nursing. *Clinical Psychology and Counseling Research*, 5 (1), 70-85. [In Persian] DOI: 10.22067/ijap.v5i1.34249
- Black, S. A., & Jackson, E. (2007). Using bullying incident density to evaluate the Olweus Bullying Prevention Programme. *School Psychology International*, 28(5), 623-638. DOI: 10.1177/0143034307085662
- Bond, L., Carlin, J. B., Thomas, L., Rubin, K., & Patton, G. (2001). Does bullying cause emotional problems? A prospective study of young teenagers. *Bm Journal*, 323(7311), 480-484. DOI:10.1136/bmj.323.7311.480
- احمدی، م. س.، حاتمی، ح.، ر.، احدی، ح.، و اسدزاده، ح. (۱۳۹۲). تاثیر آموزش مهارت‌های ارتباطی بر باورهای خودکارآمدی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر. *فصلنامه رهیافتی نو در مدیریت آموزشی*، ۴(۴)، ۱۱۵-۱۱۶. https://jedu.marvdasht.iau.ir/article_365.html
- باربارا، کلوروسو. (۲۰۰۳). قلدر، توسری خور و تماشاچی. ترجمه مرجان فرجی. (۱۳۹۲). تهران: جوانه رشد. <https://www.iranketab.ir/book/162430-the-bully-the-bullied-and-the-bystander>
- بشپور، س.، عباسی، آ.، و ابوالقاسمی، ع. (۱۳۹۴). تاثیر آموزش شیوه‌های مقابله شناختی رفتاری و تنظیم هیجان بر کاهش ناامیدی، شادکامی و عزت نفس کودکان و نوجوانان بی سرپرست و بدسرپرست. *پژوهشهای روان‌شناسی بالینی و مشاوره*، ۵(۱)، ۸۵-۷۰. [Doi: 10.22067/ijap.v5i1.34249]
- تقی زاده هیر، س.، نریمانی، آ.، شهنازی، س. (۱۴۰۲). اثربخشی آموزش جرأت‌ورزی بر بهبود عزت نفس و تنظیم شناختی هیجان کودکان دارای اختلال یادگیری خاص. *مجله ناتوانی‌های یادگیری*، ۱۳(۱)، ۶-۱۶. [Doi:10.22098/jld.2024.14280.2137]
- جوانبخت، م.، ضیایی، ع.، ر.، همام، م.، و رهنما، ع. (۱۳۸۸). بررسی تاثیر روزه داری در ماه رمضان بر عزت نفس و سلامت روانی دانشجویان. *فصلنامه اصول بهداشت روانی*، ۱۱(۴)، ۷۳-۲۶۶. [Doi:10.22038/JFMH.2009.1130]
- حسینی، س. ع.، بدری، ر.، سلیمی، ح.، و کلیایی، ل. (۱۳۹۴). اثربخشی آموزش شناختی ارتقاء امید در کاهش میزان قربانی شدن ناشی از قلدری دانش‌آموزان. *فصلنامه روان‌شناسی تربیتی*، ۱۱(۳۷)، ۱-۱۹. https://jep.atu.ac.ir/article_3493.html
- راضی مرادی، م.، اعتمادی، ا.، و نعیم آبادی، ا. (۱۳۸۹). اثربخشی مشاوره گروهی بر اساس نظریه انتخاب ویلیام گلاسر با دانش‌آموزان قربانی قلدری، به منظور افزایش توان مقابله با رفتارهای قلدرانه. *مطالعات روان‌شناختی*، ۶(۴)، ۷۱-۹۴. [Doi:10.22051/psy.2010.1582]
- زارعی، ف.، یاریگرو، م. (۱۴۰۲). اثر بخشی ذهن آگاهی بر عزت نفس و تعاملات اجتماعی دانش‌آموزان دارای ناراسخوانی. *مجله ناتوانی‌های یادگیری*، ۱۳(۲)، ۱۸-۳۱. [Doi:10.22098/jld.2024.14138.2131]
- عزتی بابی، م.، آقاجانی، س. (۱۴۰۱). مقایسه اضطراب اجتماعی با رفتار قلدری - قربانی در دانش‌آموزان با و بدون ناتوانی یادگیری. *مجله ناتوانی‌های یادگیری*، ۱۲(۱)، ۶۲-۷۲. [Doi:10.22098/jld.2022.7793.1837]
- سلیمی، ح.، قدم پور، ع.، و رضایی، ف. (۱۳۹۷). تدوین مدل ساختاری پیش‌بینی قربانی شدن قلدری از طریق عوامل محیطی و مهارت‌های ارتباطی با واسطه‌گری آشنفگی روان‌شناختی. *شناخت اجتماعی*، ۲(۲)، ۹۴-۷۱. [Doi: 10.30473/sc.2018.36721.2104]

- Craig, W. M., Konarski, R., & DeV, R. (1998). *Bullying and victimization among Canadian school children*. Human Resources Development Canada, Applied Research Branch. Retrieved from <https://www.researchgate.net/publication/252069601>.
- Duncan, R. D. (2004). The impact of family relationships on school bullies and their victims. In *Bullying in American schools* (pp. 249-266). routledge. Doi: 10.4324/9781410609700-23 .
- Egan, S. K., Monson, T. C., & Perry, D. G. (1998). Social-cognitive influences on change in aggression over time. *Developmental Psychology*, 34(5), 996. Doi: 10.1037//0012-1649.34.5.996.
- Ezzatibab, M., & Aghajani, S. (2022). Comparison of social anxiety with bullying – victim behavior in students with and without learning disability. *Journal of Learning Disabilities*, 12(1), 62-72. (Persian) Doi:10.22098/jld.2022.7793.1837
- Farrington, D. P. (1993). Understanding and preventing bullying. *Crime and Justice: A Review of Research/The University of Chicago Press*. Doi: 10.1086/449217 .
- Farrington, D., & Baldry, A. (2010). Individual risk factors for school bullying. *Journal of Aggression, Conflict and Peace Research*, 2(1), 4-16. Doi: 10.5042/jacpr.2010.0001
- Felipe, M. T., de Ossorno García, S., Babarro, J. M., & Arias, R. M. (2011). Social characteristics in bullying typology: Digging deeper into description of bully-victim. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 29, 869-878. Doi: 10.1016/j.sbspro.2011.11.316.
- Fosse, G. K., & Holen, A. (2002). Childhood environment of adult psychiatric outpatients in Norway having been bullied in school. *Child Abuse & Neglect*, 26(2), 129-137. Doi: 10.1016/s0145-2134(01)00312-x.
- Fox, C. L., & Boulton, M. J. (2006). Friendship as a moderator of the relationship between social skills problems and peer victimisation. *Aggressive Behavior: Official Journal of the International Society for Research on Aggression*, 32(2), 110-121. Doi: 10.1002/ab.20114
- Furlong, M., McGilloway, S., Bywater, T., Hutchings, J., Smith, S. M., & Donnelly, M. (2013). Cochrane review: behavioural and cognitive-behavioural group-based parenting programmes for early-onset conduct problems in children aged 3 to 12 years. *Evidence-Based Child Health: A Cochrane Review Journal*, 8(2), 318-692. Doi:10.1002/ebch.1905 .
- Futherman, S. (2004). When you work for a bully. Assessing your option and taking action, Montvale, NJ, Croce publishing group. <https://pdfs.semanticscholar.org/>
- Giovazolias, T., Kourkoutas, E., Mitsopoulou, E., & Georgiadi, M. (2010). The relationship between perceived school climate and the prevalence of bullying behavior in Greek schools: Implications for preventive inclusive strategies. *Procedia-social and Behavioral Sciences*, 5, 2208-2215. Doi:10.1016/j.sbspro.2010.07.437
- Harris, M. J. (Ed.). (2009). *Bullying, rejection, & peer victimization: A social cognitive neuroscience perspective*. Springer Publishing Company. Doi: 10.5860/choice.47-1712
- Hodgins, M. (2008). Taking a health promotion approach to the problem of bullying. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 8(1), 13-23. <https://researchrepository.universityofgalway.ie/>.
- Hosseini, S. A., Badri, R., Salimi, H., & Kalaye, L. (1394). The effectiveness of hope promotion cognitive education in reducing students' bullying victim. *Quarterly Journal of Educational Psychology*, 11 (37), 1-19. [In Persian] https://jep.atu.ac.ir/article_3493.html
- Huttunen, A., Salmivalli, C., & Lagerspetz, K. (1996). Friendship networks and bullying in schools. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 794, 355-359. Doi:10.1111/j.1749-6632.1996.tb32541.x.
- Javanbakht, M., Ziaee, A. R., Hamam, M., & Rahnama, A. (1388). The effect of fasting during Ramadan on self-esteem and mental health of students. *Quarterly Journal of Mental Health*, 11 (4), 73-266. [In Persian] Doi: 10.22038/JFMH.2009.1130.
- Kaplan, H. B. (1996). *Psychosocial stress: Perspectives on structure, theory, life-course, and methods*. Academic Press. <https://psycnet.apa.org/record/1996-97516-000>
- Klomek, A. B., Marrocco, F., Kleinman, M., Schonfeld, I. S., & Gould, M. S. (2007). Bullying, depression, and suicidality in adolescents. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 46(1), 40-49. Doi: 10.1097/01.chi.0000242237.84925.18.
- Kochenderfer, B.J. & Ladd, G.W. (1996). Peer victimization: manifestations and relations to school adjustment in kindergarten. *Journal of School Psychology*, 34(3), 267–283. Doi:10.1016/0022-4405(96)00015-5.
- Kokkinos, C. M., & Voulgaridou, I. (2017). Relational and cyber aggression among adolescents: personality and emotion regulation as moderators. *Journal of Computers on Human Behaviour*, (68), 528-537. Doi: 10.1016/j.chb.2016.11.046.
- Leahy, R. L., Tirsch, D., & Napolitano, L. A. (2011). *Emotion regulation in psychotherapy: A practitioner's guide*. Guilford press. Retrieved from <https://books.google.com/books?>
- Masten, C. L., Telzer, E. H., Fuligni, A. J., Lieberman, M. D., & Eisenberger, N. I. (2012). Time spent with friends in adolescence relates to less neural sensitivity to later peer rejection. *Social Cognitive and Affective Neuroscience*, 7(1), 106-114. Doi: 10.1093/scan/nsq098
- McMahon, E. M., Reulbach, U., Keeley, H., Perry, I. J., & Arensman, E. (2010). Bullying victimisation, self harm and associated factors in Irish adolescent boys. *Social Science & Medicine*, 71(7), 1300-1307. Doi: 10.1016/j.socscimed.2010.06.034.
- Mercer, S. H., & DeRosier, M. (2010). Snominations and socialization of internalizing problems in middle childhood. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 29, 1032-1059. Doi: 10.1521/jscp.2010.29.9.1031 .
- Moghtadaei, M., Amiri, Sh., Molavi, H., & Astaki Azad, N. (1390). The effectiveness of social skills training program on the rate of behaviors of children in primary school children in Isfahan. *Social Psychology Studies*, 1(2), 123-139. [In Persian] https://www.socialpsychology.ir/article_123187.html

- Mostaghimi, M., & Shafie'abadi, A. (2011). The effectiveness of communication skills training on self-esteem among 13-15 year-old welfare women. *Psychological Methods and Models*, 2(6), 17-30. [In Persian] [SID. https://sid.ir/paper/227538/fa](https://sid.ir/paper/227538/fa)
- Motabi, F., Fathi, L., & et al. (2007). *Life skills training "Adaptive coping and stress management"*. Women's Affairs Office of the Ministry of Health, Education, and Medicine. [In Persian] <https://lib.ir/fa/book/64947858>
- Mynard, H. y Joseph, S. (1997). Bully/Victim problem and their association with Eysenck's personality dimensions in 8 to 13 years-olds. *British Journal of Educational Psychology*, 67 (1), 51-54. [Doi: 10.1111/j.2044-8279.1997.tb01226.x](https://doi.org/10.1111/j.2044-8279.1997.tb01226.x)
- Nasseri, H. (2007). Student Life Skills. Tehran: Deputy of Cultural Affairs and Prevention of the Welfare Organization of Iran. [In Persian] <http://basatin.ir/dL/search/default.aspx?Term=114904&Field=0&DTC=1>
- O'Moore, M., & Kirkham, C. (2001). Self-esteem and its relationship to bullying behaviour. *Aggressive Behavior: Official Journal of the International Society for Research on Aggression*, 27(4), 269-283. [Doi: 10.1002/ab.1010](https://doi.org/10.1002/ab.1010)
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Oxford: Blackwell Publishers. [Doi: 10.1002/pits.10114](https://doi.org/10.1002/pits.10114)
- Papanikolaou, M., Chatzikosma, T., & Kleio, K. (2011). Bullying at school: The role of family. *Procedia-social and Behavioral Sciences*, 29, 433-442. [Doi: 10.1016/j.sbspro.2011.11.260](https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.11.260)
- Razi Moradi, M., Etemadi, A., & Naeimabadi, E. (1389). The Effectiveness of Group Consultation Based on William Glaser's Choice Theory with Bullying Victim Students to Increase Opportunity to Cope with Bullying. *Psychological Studies*, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Alzahra University, 6 (4), 11-35. [In Persian] [Doi:10.22051/psy.2010.1582](https://doi.org/10.22051/psy.2010.1582)
- Rigby, K. (1996). Preventing peer victimisation in schools. In *AIC CONFERENCE PROCEEDINGS* (pp. 303-310). Australian Institute of Criminology. Retrieved from <https://popcenter.asu.edu/sites/g/files/litvpz3631>
- Rigby, K. E. N. (2000). Effects of peer victimization in schools and perceived social support on adolescent well-being. *Journal of Adolescence*, 23(1), 57-68. [Doi: 10.1006/jado.1999.0289](https://doi.org/10.1006/jado.1999.0289)
- Roberton, T., Daffern, M., & Bucks, R. S. (2012). Emotion regulation and aggression. *Aggression and Violent Behavior*, 17, 72-82. [Doi:10.1016/j.avb.2011.09.006](https://doi.org/10.1016/j.avb.2011.09.006)
- Rothon, C., Head, J., Klinberg, E., stanfeld, 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 of Adolescence*, 34: 579-588. [Doi: 10.1016/j.adolescence.2010.02.007](https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2010.02.007)
- Ruggieri, S., Friemel, T., Sticca, F., Perren, S., & Alsaker, F. (2013). Selection and influence effects in defending a victim of bullying: The moderating effects of school context. *Procedia- Social and Behavioral Science*, 79, 117-126. [Doi: 10.1016/j.sbspro.2013.05.060](https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.05.060)
- Salimi, H., Ghadampour, E., & Rezaei, F. (2018). Developing a structural equation modeling for prediction of bullying victim by environmental factors and communication skills with psychological crisis intermediation. *Social Cognition*, 7(2), 71-94. [In Persian] [Doi:10.30473/sc.2018.36721.2104](https://doi.org/10.30473/sc.2018.36721.2104)
- Salmon, G., James, A., & Smith, D. M. (1998). Bullying in schools: self reported anxiety, depression, and self esteem in secondary school children. *BMj*, 317(7163), 924-925. [Doi:10.1136/bmj.317.7163.924](https://doi.org/10.1136/bmj.317.7163.924)
- Shahnazi, H., Jalilipour, N., & Hosseinzadeh, A. (2017). Investigating the relationship between emotional intelligence and general health, self-efficacy, self-regulation and self-esteem among high school students in Isfahan. *Quarterly Journal of Health Research*, 13(2), 156-163. [In Persian] [Doi:10.22122/jhsr.v13i2.2945](https://doi.org/10.22122/jhsr.v13i2.2945)
- Smith, B., Handleu, P., & Eldredge, D.A. (1998). Sex difference in exercise motivation and body-image satisfaction among college students. *Percept Mot Skills*, 86(2): 723-732. [Doi: 10.2466/pms.1998.86.2.723](https://doi.org/10.2466/pms.1998.86.2.723)
- Smith, P. K., Cowie, H., Olafsson, R. F., & Lifooghe, A. P. D. (2002). Definitions of bullying: Acomparision of terms used, and age and gender differences, in a fourteen—country international comparison. *Child Development*, 73(4), 1119-1133. [Doi:10.1111/1467-8624.00461](https://doi.org/10.1111/1467-8624.00461)
- Swearer, S. M., & Espelage, D. L. (2004). Introduction: A social-ecological framework of bullying among youth. In *Bullying in American schools* (pp. 23-34). routledge. [Doi: 10.4324/9781410609700-8](https://doi.org/10.4324/9781410609700-8)
- Swearer, S., & Doll, B. (2001). Bullying in schools: An ecological framework. *Journal of Emotional Abuse*, 2(2&3), 7 – 23. [Doi: 10.1300/J135v02n02_02](https://doi.org/10.1300/J135v02n02_02)
- Taghizadeh Hir, S., Narimani, A., & Shahbazi, S. (2023). The effectiveness of assertiveness training on improving self-esteem and cognitive emotion regulation in children with special learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 13(1), 6-16. (Persian) [Doi: 10.22098/jld.2024.14280.2137](https://doi.org/10.22098/jld.2024.14280.2137)
- Terranova, A. M., Morris, A. S., & Boxer, P. (2008). Fear reactivity and effortful control in overt and relational bullying: A six-month longitudinal study. *Aggressive Behavior*, 34,104-115. [Doi: 10.1002/ab.20232](https://doi.org/10.1002/ab.20232)
- Thompson, R. A. (1994). Emotion regulation: A theme in search of definition. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59,25-52. [Doi: 10.2307/1166137](https://doi.org/10.2307/1166137)
- Williams, K., Chambers, M., Logan, S. & Robinson. (1996). Association of common health symptoms with bullying in primary school children, *British medical Journal*, 313, 17-19. [Doi:10.1136/bmj.313.7048.17](https://doi.org/10.1136/bmj.313.7048.17)
- Wong, D. S. (2004). School bullying and tackling strategies in Hong Kong. *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology*, 48(5), 537-553. [Doi: 10.1177/0306624x04263887](https://doi.org/10.1177/0306624x04263887)
- Zareii, F., & Yarigaravesh, M. (2024). Effectiveness of mindfulness on self-esteem and social interactions of students with dyslexia. *Journal of Learning Disabilities*, 13(2), 18-31. (Persian) [Doi:10.22098/jld.2024.14138.2131](https://doi.org/10.22098/jld.2024.14138.2131)