

## نقش همدلی، تنظیم هیجان و جو مدرسه در برابر آزار و اذیت سایبری

ولی عبدالله زاده قمشی<sup>۱</sup>، جعفر احمدی<sup>۲</sup>، رحمت سعادت فر<sup>۳</sup>

<sup>۱</sup> کارشناسی ارشد دانشگاه شهید مدنی آذربایجان (نویسنده مسئول)

<sup>۲</sup> کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد اسلامی تبریز

<sup>۳</sup> کارشناسی ارشد دانشگاه شهید مدنی آذربایجان

### چکیده

آزار و اذیت سایبری نوعی خشونت در سطح پایین است که اخیراً مورد توجه محققان و مربیان حوزه تربیتی قرار گرفته است. این رو این پژوهش با هدف نقش همدلی، تنظیم هیجان و جو مدرسه در برابر آزار و اذیت سایبری انجام گرفت. این پژوهش توصیفی و از نوع همبستگی بود. جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانش آموزان دختر و پسر مقطع متوسطه اول آموزش و پرورش شهر مرند به ترتیب تعداد ۵۳۲۱ نفر دختر و ۵۶۴۳ نفر پسر و در مجموع ۱۰۹۶۴ نفر می باشد. برای تعیین حجم نمونه از جدول مورگان استفاده شد که مطابق آن ۳۷۳ نفر دانش آموز به شیوه نمونه گیری تصادفی طبقه ای نسبتی انتخاب گردیدند که ۲۰۰ نفر آن دانش آموز پسر و ۱۷۳ نفر دانش آموز دختر می باشد. پرسشنامه های این پژوهش از طریق فضای مجازی صورت گرفت. ابزارهای مورد استفاده در این پژوهش شامل پرسشنامه تجربه قلدری-قربانی سایبری، پرسشنامه همدلی، پرسشنامه تنظیم هیجان و پرسشنامه جو مدرسه استفاده شد. برای تحلیل سوالات از روش رگرسیون چندگانه همزمان استفاده شد. یافته ها نشان داد نتیجه حاصل از رگرسیون نیز نشان داد سهم همدلی، تنظیم هیجان و فضای حاکم بر مدرسه در پیش بینی قلدری سایبری در سطح معنی داری قرار دارد ( $P < 0/05$ ). نتیجه گیری: همدلی، تنظیم هیجان و فضای حاکم بر مدرسه به طور قابل توجهی در کاهش آزار و اذیت سایبری در بین دانش آموزان نقش مهمی دارد.

**واژه های کلیدی:** همدلی، تنظیم هیجان، فضای حاکم بر مدرسه، آزار و اذیت سایبری

## مقدمه

استفاده مشکل ساز از اینترنت (PIU) یک عامل اساسی در مدت زمان طولانی بودن صفحه نمایش است، که احتمال مشکلات ذهنی و اجتماعی-عاطفی را در بین نوجوانان افزایش می دهد (اوسوالد و همکاران، ۲۰۲۰)، و با طیف گسترده‌ای از فعالیت های آنلاین پرخطر همراه است، که شامل به آزار و اذیت سایبری، هرزه نگاری اینترنتی و کلاهبرداری اینترنتی می باشد. (چائو و همکاران، ۲۰۲۰)، که آزار و اذیت سایبری (قلدری سایبری) در تمرکز مطالعه حاضر است. میزان شیوع ارتکاب و قربانی شدن آزار اینترنتی در بین نوجوانان به ترتیب بین ۶،۰ تا ۴۶،۳ درصد و ۱۳،۹۹ و ۵۷،۵۵ درصد است، در حالی که پیامدهای نامطلوب آزار اینترنتی شامل افسردگی، سوء مصرف مواد روانگردان، اختلال استرس پس از سانحه (PTSD) و افکار خودکشی است. زو و همکاران، ۲۰۲۱). نکته مهم این است که هم قربانیان و هم مرتکبین زورگویی سایبری شانس بیشتری برای نشان دادن رفتارهای قلدری نشان می دهند (جان و همکاران، ۲۰۱۸).

فناوری اطلاعات همچنان در حال توسعه است و در همه زمینه های زندگی پیچیده تر می شود. همه گروه هایی از مردم شامل کودکان، نوجوانان و حتی والدین با استفاده از فناوری آشنا شده اند، می توانند از پیشرفت های تکنولوژیکی لذت ببرند. به طور غافلگیرکننده ای، با پیشرفت این فناوری چیزهای زیادی باید آموخت. یکی از پرکاربردترین محصولات که پیشرفت های تکنولوژیکی به ما ارائه کرده است اینترنت است. تحقیقات نشان داده است که حدود ۴۹ درصد از کاربران اینترنت قربانی آزار و اذیت به شکل تمسخر و آزار و اذیت در رسانه های اجتماعی شده اند. این رقم از نظرسنجی انجام شده در مورد کاربران اینترنت در کشوری مثل اندونزی شامل ۵۹۰۰ نوجوان بدست آمده است (ویگاتی و همکاران، ۲۰۲۰). بر اساس داده های آماری کامپاریچ (۲۰۲۰) در ایالات متحده، مشخص می شود که از ۲۰،۷۹۳ نوجوان، اکثریت (۵۹٪) به نوعی قلدری سایبری را تجربه کرده اند. این زورگویی سایبری می تواند از طریق رسانه های اجتماعی انواع مزاحمت و ارباب آنلاین را به دنبال داشته باشد. رایج ترین انواع آزار سایبری شامل سوء استفاده لفظی (۴۲٪)، انتشار شایعات نادرست (۳۲٪)، دریافت تصاویر یا فیلم های ناخواسته (۲۵٪)، تهدیدهای فیزیکی (۱۶٪)، و تصاویری است که بدون رضایت توزیع می شود (کامپاریچ، ۲۰۲۰). عامل داخلی که بر قلدری سایبری تأثیر می گذارد، همدلی است (بریور و کرسلاک، ۲۰۱۵). افرادی که فاقد همدلی هستند مستعد اقدامات قلدری سایبری هستند که باعث آزار و اذیت دیگران می شود. همدلی شامل درک و توانایی احساس و تجربه احساسات دیگران است. پاپالیا، اولد و فلمن (۲۰۰۸) اظهار داشتند که همدلی عبارت است از توانایی قرار گرفتن خود در موقعیت شخص دیگر و احساس آنچه دیگران احساس می کنند. دیویس (۱۹۸۳) گفت که همدلی عبارت است از واکنش فرد نسبت به چیزهایی که دیگران تجربه می کنند که شامل شناختی (تمایل به درک دیدگاه های دیگران) و واکنش های احساسی است که با تمایل به احساس همدردی یا مراقبت از دیگران مشخص می شود.

تنظیم هیجان، مهمترین عامل در رشد نوجوانان است، به ویژه در رابطه با زندگی اجتماعی آنها. چادویک (۲۰۱۴) اظهار داشت افرادی که قادر به ارزیابی و مدیریت واکنش های هیجانی به صورت مثبت و منفی هستند، به گونه ای عمل می کنند که مناسب شرایط اجتماعی آنها باشد و قادر خواهند بود که با تعارضات سازگار شده یا آنها را مدیریت کرده و همچنین به طور موثر با مشکلات روزمره برخورد کنند. گروس (۲۰۱۰) اظهار داشت که تنظیم هیجان عبارت است از تجربه و بیان یا ایجاد احساسات متعلق به افراد به شیوه ای یا از طریق استراتژی هایی که شرایط آنها را بهتر می کند. عنوان می شود که محیط مدرسه، حمایت اجتماعی معلمان و دوستی بین دانش آموزان برای دانش آموزان هنگام مدرسه ضروری است. نتیجه منفی یکی از این سه مورد احتمالاً منجر به زورگویی سایبری می شود و این اقدام می تواند تجربیات فردی و همچنین هویت شخصی آنها در محیط را بدتر کند. هنگامی که همه ذینفعان از جمله مدیران مدرسه، معلمان، والدین و دانش آموزان همه درگیر هستند، می توان به خوبی مزاحمت سایبری را کنترل کرد (مارک و راتلیف، ۲۰۱۱).

با توجه به توضیحات فوق این تحقیق به دنبال پاسخگویی به این سوال است که آیا همدلی، تنظیم هیجان و جو مدرسه در برابر قلدری سایبری نقش معنی داری دارد؟

## روش

این پژوهش توصیفی و از نوع همبستگی بود. جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانش آموزان دختر و پسر مقطع متوسطه دوم آموزش و پرورش شهر مرند به ترتیب تعداد ۵۳۲۱ نفر دختر و ۵۶۴۳ نفر پسر و در مجموع ۱۰۹۶۴ نفر می باشد. برای تعیین حجم نمونه از جدول مورگان استفاده شد که مطابق آن ۳۷۳ نفر دانش آموز به شیوه نمونه گیری تصادفی طبقه ای نسبتی انتخاب گردیدند که ۲۰۰ نفر آن دانش آموز پسر و ۱۷۳ نفر دانش آموز دختر می باشد. پرسشنامه های این پژوهش از طریق فضای مجازی و با هماهنگی های صورت گرفته با مدیر و معلمان مدارس صورت گرفت.

## ابزار

## ابزارهای مورد استفاده در این پژوهش شامل:

پرسشنامه تجربه قلدری-قربانی سایبری: این پرسشنامه دارای ۲۸ سوال خودگزارشی است که با مقیاس لیکرت ۴ نقطه ای اندازه گیری می شود و دارای دو خرده مقیاس قلدری کردن و مقیاس قربانی است که این رفتارها را در طی ۱۲ ماه گذشته نشان می دهد. رفتارهای موجود در پرسشنامه، مربوط به پست الکترونیکی تهاجمی، تلفن همراه، شبکه های اجتماعی و استفاده از کامپیوتر است. نمرات این پرسشنامه در دامنه ۱۴ تا ۵۶ قرار داشته و نمرات بالا در هر مقیاس نشان دهنده مزاحمت سایبری مکرر و قربانی است. ضریب آلفای کرونباخ برای قلدری، ۹۲ درصد و برای قربانیان، ۸۰ درصد به دست آمد؛ همچنین اعتبار سازه آن با ارزیابی ۱۴ مقیاس رفتارهای مشابه به دست آمد که ضریب آلفای کرونباخ برای قلدری کردن ۰/۷۹ و برای قربانی ۰/۸۶ بود (قدم پور و همکاران، ۱۳۹۶).

پرسشنامه همدلی: این ابزار که یک پرسش نامه ی خود گزارشی است دارای ۴۰ سوال بوده و برای سنجش همدلی به کار می رود. پاسخدهی به این سوال ها به صورت کاملا موافق ۵، موافق ۴، نظری ندارم ۳، مخالف ۲ و کاملا مخالف نمره ۱ است. لاورنس و همکاران (۲۰۰۴) با استفاده از تحلیل عامل اکتشافی به سه عامل "همدلی شناختی"، "واکنش پذیری هیجانی" و "مهارت های اجتماعی" دست یافتند. مانسر و لینگ (۲۰۰۶) نشان داده اند که تعدادی از گویه ها تحت عنوان همدلی عاطفی و تعدادی نیز تحت عنوان همدلی شناختی بار می گیرند. بارون کوهن و ویل رایت (۲۰۰۴) ضریب اعتبار همسانی درونی و اعتبار بازآزمایی این پرسش نامه را به ترتیب ۰/۹۰ و ۰/۷۹ گزارش کرده اند.

پرسشنامه تنظیم هیجان: این پرسشنامه دارای ۳۶ سوال بوده و توسط گارنفسکی و همکاران (۲۰۰۱) به منظور ارزیابی راهبردهای شناختی که هر فرد بعد از تجربه رخداد های تهدید کننده یا استرس های زندگی به کار می برد ابداع شده است. طیف پاسخگویی آن از نوع لیکرت هرگز (۱) تا همیشه (۵) می باشد. این مقیاس شامل دو خرده مقیاس کلی راهبردهای سازگاران و راهبردهای ناسازگاران تنظیم شناختی هیجانی است. در بررسی مشخصات روان سنجی آزمون گارنفسکی و همکاران (۲۰۰۱) پایایی آزمون را با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ به ترتیب برابر با ۰/۹۱، ۰/۸۷، ۰/۹۳ به دست آوردند. در سال ۱۳۸۲ پایایی پرسشنامه در فرهنگ ایرانی توسط یوسفی با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ برای کل مقیاس های شناختی ۰/۸۲ گزارش شده است.

پرسشنامه جو مدرسه: بدین منظور از پرسشنامه توصیف جو سازمانی اصلاح شده مدارس (OCDQ-RS) استفاده می شود. این پرسشنامه دارای ۳۴ سؤال چهارگزینه ای (به ندرت، بعضی مواقع، اغلب و همیشه) است که به ترتیب امتیازهای ۱ تا ۴ به آن داده می شود و شامل ۵ بعد است. روایی پرسش نامه جو سازمانی را اجاقی (۱۳۷۶) تأیید کرد و اعتبار آن با استفاده از فرمول ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۲ به دست آمده است که مبین ثبات و همسانی درونی پرسش نامه بود. ضریب پایایی و روایی این پرسشنامه با استفاده از روش کرونباخ در پژوهش های طالب پور و امامی (۱۳۸۵) و دزفولی (۱۳۸۸) به ترتیب ۰/۷۳ و ۰/۸۳ گزارش شده است.

## شیوه اجرا

داده ها و اطلاعات در دو بخش جمع آوری شد. در انجام این تحقیق برای گردآوری مبانی نظری و پیشینه تحقیقات انجام یافته از روش های اسنادی و کتابخانه ای گردآوری اطلاعات استفاده شد. برای جمع آوری داده های میدانی از پرسشنامه استفاده شد.

## نتایج

این پژوهش بر روی ۲۰۰ نفر معادل ۵۳/۶ درصد پسر و ۱۷۳ نفر معادل ۴۶/۴ درصد دختر اجرا شد. نتایج حاصل از اجرای پژوهش در ادامه مورد بررسی قرار می گیرد.

جدول ۱: خلاصه مدل نقش همدلی، تنظیم هیجان و جو مدرسه در پیش بینی قلدری سایبری

مدل	مجموع مجذورات	R	R <sup>2</sup>	df	میانگین مجذورات	F	سطح معنی داری
۱	۲۹۸۲۲/۷۵۶	۰/۵۴۲	۰/۲۹۳	۳	۹۹۴۰/۹۱۸	۳۲۵۵/۳۷۱	۰/۰۰۱
	۱۱۲۶/۳۴۳			۳۶۹	۳/۰۵۲		
	۳۰۹۴۹/۲۹۹			۳۷۲			
	رگرسیون باقیمانده کل						

نتایج جدول ۸-۴، خلاصه مدل نقش همدلی، تنظیم هیجان و جو مدرسه در پیش بینی قلدری سایبری را نشان می دهد. طبق نتایج فوق، مقدار آماره F برای بررسی تاثیر همدلی، تنظیم هیجان و جو مدرسه در پیش بینی قلدری سایبری دانش آموزان در سطح معناداری  $p < 0/001$  معنادار است. طبق مدل ۱ و با توجه به آماره  $R^2$  (ضریب تعیین)، ۲۹/۳ درصد از واریانس قلدری سایبری دانش آموزان توسط همدلی، تنظیم هیجان و جو مدرسه تبیین می شود.

جدول ۲: نتایج ضرایب رگرسیون نقش همدلی، تنظیم هیجان و جو مدرسه در پیش بینی قلدری سایبری

متغیرهای پیش بین	ضرایب استاندارد نشده	ضرایب استاندارد شده	t	سطح معنی داری
B	خطای معیار	Beta (بتا)		
همدلی	-۰/۵۲۱	۰/۰۱۲	-۵۵/۶۴۵	۰/۰۰۱
تنظیم هیجانی	-۰/۲۳۵	۰/۰۰۹	-۲/۸۰۶	۰/۰۱
جو مدرسه	-۰/۱۴۸	۰/۰۱۳	-۳/۳۹۵	۰/۰۰۲

ضریب رگرسیون همدلی ( $\beta = -0/521$ )، تنظیم هیجان ( $\beta = -0/235$ ) و جو مدرسه ( $\beta = -0/148$ ) در پیش بینی قلدری سایبری نقش معنی داری دارند.

## بحث

هدف از این پژوهش بررسی نقش همدلی، تنظیم هیجان و جو مدرسه در برابر قلدری سایبری بود و نتایج نشان داد که همدلی، تنظیم هیجان و جو مدرسه نقش بسزایی در پیش بینی قلدری سایبری داشتند. مطالعه ما تفاوت های ظریف جنسیتی و مسیرهای خاص جنسیتی را با در نظر گرفتن نتایج یک مداخله قلدری سایبری نشان داد. همانطور که توسط محققان سابق نیز بیان شد (به عنوان مثال، زیلا و همکاران، ۲۰۱۹)، تفاوت های جنسیتی باید در طول برنامه ریزی، توسعه و اجرای اقدامات مداخله ای علیه آزار و اذیت سایبری در نظر گرفته شود تا کارایی چنین برنامه هایی افزایش یابد. با توجه به تفاوت های جنسیتی از نظر معیارهای نتیجه، بیشتر یافته های ما با یافته های تحقیقات قبلی قابل مقایسه هستند

افراد با همدلی خوب می توانند تأثیر مثبتی داشته باشند، با همدلی خوب به افراد کمک می کند تصمیماتی بگیرند که می تواند مشارکت در رفتارهای قلدری سایبری را محدود کند (بارلینسکا، شوستر و وینوفسکی، ۲۰۱۵). همدلی کم می تواند منجر به ناتوانی افراد در پاسخگویی به فشارها و ناامیدی های دیگران شود. افراد با همدلی پایین نمی توانند تجربیات عاطفی دیگران را درک کنند. این منجر به این می شود که مرتکب نتواند احساس قربانی را در هنگام ارتکاب رفتارهای آزاردهنده سایبری احساس کند (جولیف و فرینگتون، ۲۰۰۶). تحقیقات ماواردا و آدیانتی (۲۰۱۴) توضیح داد که تمایلات قلدری سایبری با تنظیم هیجانی ارتباط منفی دارد. این به این معنی است که هرچه تنظیم هیجانی کمتر باشد، تمایل بیشتری برای تبدیل شدن به یک بازیگر در آزار و اذیت سایبری وجود دارد و این نشان می دهد که تنظیم هیجانی در رفتارهای سایبری نقش دارد. فضای حاکم بر مدرسه نشان می دهد که اکثر افراد با داشتن کیفیت بالایی از تعامل در مدرسه، قادر به انجام کارهای مثبت بیشتری هستند. دانش آموزان با باورها، ارزش ها و نگرش ها و همچنین شخصیت های مثبت در فضای مدرسه، می توانند الگوهای تعامل بین دانش آموزان، معلمان و کارکنان مدرسه را به خوبی شکل دهند. تحقیقات پچین و هندوجا (۲۰۱۱) نشان داد که دانش آموزانی که توسط آزار و اذیت اینترنتی مورد آزار و اذیت قرار می گیرند، نگرش منفی نسبت به جو مدرسه دارند. دانش آموزانی که جو مدرسه را مثبت می دانند نسبت به دانش آموزانی که فضای مدرسه را منفی می بینند، رفتارهای سایبری کمتری دارند.

مطالعه حاضر می تواند مفاهیم نظری را برای توسعه تحقیقات روانشناسی اجتماعی و همچنین مفاهیمی برای دانش آموزان در محیط مدرسه ارائه دهد. علاوه بر این، پیشنهاد شد که تحقیقات آتی با استفاده از زمینه ها یا متغیرهای مختلف آزار و اذیت سایبری توسعه یابد و نتایج تحقیقات می تواند از طریق تحقیقات بیشتر گسترش یابد.

## منابع

- Barlińska, J., Szuster, A., & Winiewski, M. (2015). The role of short-and long-term cognitive empathy activation in preventing cyberbystander reinforcing cyberbullying behavior. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 18(4), 241-244.
- Brewer, G., & Kerslake, J. (2015). Cyberbullying, self-esteem, empathy and loneliness. *Computers in human behavior*, 48, 255-260.
- Chadwick, S. (2014). *Impacts of cyberbullying, building social and emotional resilience in schools*. Springer Science & Business Media.
- Chao et al., 2020 C.M. Chao, K.Y. Kao, T.K. Yu Reactions to problematic internet use among adolescents: *Inappropriate physical and mental health perspectives* *Frontiers in Psychology*, 11 (۲۰۲۰), ۱۷۸۲.
- Comparitech, Cyberbullying facts and statistics for 2020. Di akses <https://www.comparitech.com/internet-providers/cyberbullying-statistics/>.

- Davis, M. H. (1983). Measuring individual differences in empathy: Evidence for a multidimensional approach. *Journal of personality and social psychology*, 44(1), 113.
- John.G et al., 2018 A. John, A.C. Glendenning, A. Marchant, P. Montgomery, A. Stewart, S. Wood, K. Lloyd, K. Hawton Self-harm, suicidal behaviours, and cyberbullying in children and young people: *Systematic review Journal of Medical Internet Research*, 20 (4) (2018), Article e129
- Jolliffe, D., & Farrington, D. P. (2006). Examining the relationship between low empathy and bullying. *Aggressive Behavior: Official Journal of the International Society for Research on Aggression*, 32(6), 540-550.
- Lewis, M., Haviland-Jones, J. M., & Barrett, L. F. (Eds.). (2010). *Handbook of emotions*. Guilford Press.
- Mark, L., & Ratliffe, K. T. (2011). Cyber worlds: New playgrounds for bullying. *Computers in the Schools*, 28(2), 92-116.
- Mawardah, M., & Adiyanti, M. G. (2014). Regulasi emosi dan kelompok teman sebaya pelaku cyberbullying. *Jurnal psikologi*, 41(1), 60-73.
- Oswald et al., 2020 T.K. Oswald, A.R. Rumbold, S. Kedzior, V.M. Moore Psychological impacts of "screen time" and "green time" for children and adolescents: A systematic scoping review *PLoS One*, 15.274-289.
- Papalia, D. E., Old, S. W., & Feldman, R. D. (2010). Human Development (Psikologi Perkembangan): Bag I s/d IV.
- Patchin, J. W., & Hinduja, S. (2011). Traditional and nontraditional bullying among youth: A test of general strain theory. *Youth & Society*, 43(2), 727-751.
- Wigati, M., Diponegoro, A. M., & Bashori, K. (2020). Roles of Empathy, Emotion Regulation and School Climate against Cyber bullying in High Schools in Merangin, Jambi.
- Zhu et al., 2021 C. Zhu, S. Huang, R. Evans, W. Zhang Cyberbullying among adolescents and children: A comprehensive review of the global situation, risk factors, and preventive measures *Frontiers in Public Health*.
- Zsila et al., 2019 Á. Zsila, R. Urbán, M.D. Griffiths, Z. Demetrovics Gender differences in the association between cyberbullying victimization and perpetration: The role of anger rumination and traditional bullying experiences *International Journal of Mental Health and Addiction*, 17 (2019), pp. 1252-1267,
- Zullig, K. J., Koopman, T. M., Patton, J. M., & Ubbes, V. A. (2010). School climate: Historical review, instrument development, and school assessment. *Journal of psychoeducational assessment*, 28(2), 139-152.