

Research Paper

The mediating role of resilience in the relationship between perceived social support, attachment relationships, and bullying behaviors in Primary school boys



Davod Manavipor ^{1*}, Sadegh Nasri ² & Mansour Dehghani Arani ³

1. Associate Professor, Department of Psychology, Faculty of Medicine and Psychology, Garmsar Branch, Islamic Azad University, Garmsar, Iran.
2. Associate Professor, Department of Educational Sciences and Psychology, Faculty of Human Sciences, Shahid Rajaei Teacher training University, Tehran, Iran.
3. PhD student in Educational Psychology, Garmsar Branch, Islamic Azad University, Garmsar, Iran.



Citation: Manavipor, D., Nasri, S. & Dehghani Arani, M. (2024). [The mediating role of resilience in the relationship between perceived social support, attachment relationships, and bullying behaviors in Primary school boys (Persian)]. *Journal of School Psychology and Institutions*, 13(3):80-94. <https://doi.org/10.22098/jsp.2024.14009.5720>
 [10.22098/jsp.2024.14009.5720](https://doi.org/10.22098/jsp.2024.14009.5720)

Extended Abstract

1. Introduction

Bullying at school is a global public health problem and a serious social issue. It refers to a behavior that happens between students, a person deliberately or maliciously bullies and insults another person through physical, verbal, or cyber and causes personal injury, financial, or emotional damage. According to UNESCO statistics for 144 countries in 2018, almost one in three children suffers from bullying at school (UNESCO, 2019). Numerous studies have shown that school bullying is influenced by various factors that continuously and simultaneously interact, including the individual, family, school, community environment, etc. (Flouri & Buchanan, 2003; Zhu & Chan, 2015; Chen et al. 2018).

Factors such as perceived social support from family and friends can play a protective and deterrent role in the occurrence of bullying (Seeds, Karkness & Quilty, 2010). Social support is the knowledge and feeling that one is cared for, respected, and belongs to a social network of concerned individuals (Davidson & Demaray, 2007). Students who have social support have self-confidence and can avoid bullying (Eşkisü, 2014). Moral & Ovejero (2021) concluded that there is a relationship between the perception of parental support and the attitude of resistance to bullying in school. Gutiérrez & Herráiz (2020) believe that participation in bullying behaviors is influenced by perceived levels of social support in the school, family, and peer domains. In some studies, the protective effect

of perceived social support on bullying behaviors was not confirmed (for example, Noret, Hunter, & Rasmussen, 2020; Ringdal et al., 2020).

Also, the research literature has mentioned the role of relationships and attachment styles in bullying behavior. Attachment styles affect a person's ways of dealing with stressful situations. You, Lee & Lee's (2015) study identified significant gender differences in the direct and indirect effects of attachment on bullying behaviors. The findings of Morley & Moran (2011) have confirmed insecure attachment styles as a vulnerability factor. Also, low attachment quality with parents and peers predicts bullying behaviors and bullying victimization (Nikiforou, Georgiou, & Stavrinides, 2013).

Some studies have indicated that psychological resilience is important in Problematic and aggressive behaviors (Wu, Zhang, Cheng, & Hu, 2018; Nowakowski & Wrobel, 2021). According to Dwiningrum et al. (2020), increasing school resilience reduces the incidence of bullying. Lu et al. (2022) concluded that there is a positive relationship between elementary school bullying responses and victims' psychological resilience. The moderating role of resilience on the social anxiety of bullying victims has also been mentioned (Zochowski, 2020; Wu et al., 2018).

Considering some contradictory results of previous research regarding the relationship between the variables of perceived social support, attachment, and resilience with bullying behaviors, the present study tries, firstly, to evaluate the role of the intermediate attachment relationship variable, not the attachment style, and secondly, the mediating role of the resilience variable to examine the relationships between social support, attachment relationships, and bullying behaviors in elementary school students.

*Corresponding Author:

Davod Manavipor

Address: Department of Psychology, Faculty of Medicine and Psychology, Garmsar Branch, Islamic Azad University, Garmsar, Iran.

Tel: +98 (912) 3849534

E-mail: sadegh_nasri@yahoo.com



2. Materials and Methods

In terms of the purpose of this research, it was an applied study, and in terms of the method of data collection, it was a descriptive correlation type and used the structural relationship model. The statistical population have been schoolboys in the fifth and sixth grades of Elementary schools in Tehran. The statistical sample was 306 people who were selected by three-stage random cluster sampling from five educational districts of Tehran. The following tools were used to collect data: 1. Revised Olweus Bully/Victim Questionnaire (Lee & Cornell, 2010), 2. Kinship Center Attachment Questionnaire (Kappenberg & Halpern, 2006), 3. Children and Adolescent Social Support Questionnaire (Tahmasian, 2004) 4. Child and Youth Resilience Measure (Liebenberg, Vijver & Ungar, 2009). The tools used had acceptable reliability and validity. Throughout the research, the ethical considerations of the research and the participants were observed. After collecting the data, SPSS-25 software was used for descriptive analysis and checking statistical assumptions, and Smart PLS 3.2 software was used for path analysis.

3. Results

Of the studied boy students, 55% studied in the fifth grade and 65% in the sixth grade. The mean variables of

intermediate relationships of attachment, social support, resilience, and bullying behaviors were 50.02, 49.15, 110.12, and 29.52, respectively. Based on the analysis of Smart PLS software, the coefficient of determination values (R^2) was 0.665 for the resilience variable and 0.399 for the bullying behaviors variable, which in total indicates the favorable explanation of endogenous variables through exogenous variables. Regarding the goodness of fit of the model, the values obtained from the SRMR index are equal to 0.094 and NFI is equal to 0.405, which indicates the appropriate fit of the model. Also, CV-Communality index of the validity of sharing hidden variables was positive for all constructs, so the developed model has an adequate and appropriate fit. According to CV-Communality index values, the prediction power is evaluated as strong. The value of GOF for the research model was equal to 0.372, which indicates the optimal fit of the model. Table 1 shows the direct, indirect, and total model effects.

According to the results of the table, resilience and solidarity relationships have a direct effect on bullying behaviors, but the direct effect of social support on bullying behaviors was not confirmed. Also, the direct effect of solidarity relations on resilience was confirmed. Social support and solidarity relationships have an indirect effect on bullying behaviors by mediating resilience

Table 1. direct, indirect, and total model effects

Paths	β	T	P
Direct effect Paths			
Resilience -> Bullying Behaviors	-0.339	2.747	0.006
Social Support -> Resilience	0.559	10.475	0.0001
Social Support -> Bullying Behaviors	-0.127	1.020	0.308
Attachment Relationships -> Resilience	-0.338	6.167	0.0001
Attachment Relationships -> Bullying Behaviors	0.232	2.922	0.004
Indirect effect paths			
Social Support -> Resilience -> Bullying behaviors	-0.190	2.520	0.011
Attachment Relationships -> Resilience -> Bullying Behaviors	0.115	2.536	0.012
Total effect paths			
Resilience -> Bullying Behaviors	-0.339	2.747	0.006
Social Support -> Resilience	0.559	10.475	0.0001
Social Support -> Bullying Behaviors	-0.317	3.947	0.0001
Attachment Relationships -> Resilience	-0.338	6.167	0.0001
Attachment Relationships -> Bullying Behaviors	0.347	4.521	0.0001

4. Discussion and Conclusion

Based on the research results, it can be concluded that low and negative attachment relationships and insecure styles act as a vulnerability factor and low attachment quality with parents and peers can predict bullying behaviors and bullying victims. Children with insecure and avoidant attachments are more likely to show antisocial traits and callous-unemotional traits. Also, perceived social support plays a positive role in preventing bullying behaviors by affecting resilience. Perceived support from certain people including family, peers, and others by the child is very important. The results confirmed the relationship between resilience and bullying behaviors. High levels of resilience act as a protective factor. Also, children who are flexible and show more social behaviors experience less victimization. The moderating role of resilience in predicting bullying is also one of the other findings of this study. A child's assessment of available support resources can have positive effects on the structure of resilience and indirectly exert a constructive effect on bullying behaviors. Also, resilience can neutralize the negative effects of attachment relationships on bullying behaviors. The findings can be used in predicting bullying behavior in elementary school boys. Emphasis on bullying behaviors (not the victim of bullying), the use of cluster sampling

method, the number of tools, and the impossibility of precise control of students' motivation in responding, can be limitations of the present research. Considering the possible different effects of the variables in the two genders, the role of the studied variables in male and female students should be studied about bullying behaviors and bullying victims in future research.

5. Ethical Considerations

Compliance with ethical guidelines

Ethical principles have been observed throughout the research. The participants were completely free to cooperate with the research and participated in the study after expressing their consent. Also, the participants were informed about the objectives of the research and were assured that their information would remain confidential.

Funding

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

Authors' contributions

The author himself has been present in designing, executing and writing all parts of the research.

Conflicts of interest

The authors declared no conflict of interest.

مقاله پژوهشی

نقش میانجی تاب آوری در روابط بین حمایت اجتماعی ادراک شده، روابط دلبستگی و رفتارهای قلدری در دانش آموزان پسر دوره ابتدایی

داود معنوی پور^{۱*}، صادق نصری^۲ و منصور دهقانی آرنی^۳

۱. دانشیار گروه روان‌شناسی، دانشکده پزشکی و روان‌شناسی، واحد گرمسار، دانشگاه آزاد اسلامی، گرمسار، ایران.
۲. دانشیار گروه علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی، تهران، ایران.
۳. دانشجوی دکتری روان‌شناسی تربیتی، واحد گرمسار، دانشگاه آزاد اسلامی، گرمسار، ایران.

Use your device to scan and read article online



استاددهی: معنوی پور، د؛ نصری، ص. و دهقانی آرنی، م. (۱۴۰۳). نقش میانجی تاب آوری در روابط بین حمایت اجتماعی ادراک شده، روابط دلبستگی و رفتارهای قلدری در دانش آموزان پسر دوره ابتدایی. فصلنامه روانشناسی مدرسه و آموزشگاه، ۱۳ (۳): ۸۰-۹۴.
<https://doi.org/10.22098/jsp.2024.14009.5720>

doi 10.22098/jsp.2024.14009.5720

چکیده

هدف: هدف پژوهش حاضر تعیین روابط حمایت اجتماعی ادراک شده، روابط دلبستگی و رفتارهای قلدری با میانجی گری تاب آوری دانش آموزان پسر دوره ابتدایی بود.

روش‌ها: روش پژوهش از نظر ماهیت همبستگی با استفاده از مدل ساختاری بود. جامعه آماری شامل دانش آموزان پسر پایه های پنجم و ششم شهر تهران در سال ۱۴۰۰ و نمونه آماری براساس ملاک کلاین، ۳۰۶ نفر بود که به روش خوشه ای تصادفی انتخاب شدند. ابزارهای پژوهش پرسشنامه های قلدری اولویوس، تاب آوری کودک و نوجوان انگار و لیبتبرگ، روابط میانی دلبستگی هالپرن و کاپنبرگ و حمایت اجتماعی کودکان و نوجوان طهماسیان بودند. برای تحلیل های توصیفی و استنباطی و بررسی مفروضه ها از نرم افزار SPSS-25 و برای تحلیل مسیر از نرم افزار SMART PLS3.2 استفاده شد.

یافته‌ها: یافته ها نشان داد که اثر مستقیم روابط دلبستگی بر رفتارهای زورگویی معنادار است ($P < 0/01$). اثر مستقیم تاب آوری بر رفتارهای قلدری معنادار بوده است ($P < 0/01$). اثرات مستقیم حمایت اجتماعی و روابط دلبستگی بر تاب آوری معنادار است ($P < 0/01$). همچنین حمایت اجتماعی و روابط دلبستگی با میانجی گری تاب آوری بر رفتارهای قلدری اثر غیرمستقیم دارند ($P < 0/01$). شاخص های نیکویی برازش داده ها نشان دهنده برازش مناسب مدل است.

نتیجه گیری: از این یافته ها نتیجه گیری می گردد که روابط دلبستگی نقش منفی و حمایت اجتماعی و تاب آوری نقش مثبتی بر رفتارهای زورگویی دارند و این نقش با میانجیگری تاب آوری برجسته تر می شود. این یافته ها برای پیش بینی و بهبود رفتارهای قلدری می تواند مورد استفاده قرار گیرد.

اطلاعات مقاله:

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۰۸/۲۰

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۷/۱۷

تاریخ انتشار: ۱۴۰۳/۰۹/۲۸

کلیدواژه‌ها:

رفتارهای قلدری، تاب آوری، حمایت اجتماعی ادراک شده، روابط دلبستگی

مقدمه

آسیب های شخصی، مالی یا روان شناختی می شود (عزتی بایی و آفاجانی، ۱۴۰۱). قلدری مدرسه ای که در میان کودکان و نوجوانان رخ می دهد، به یکی از جدی ترین تهدیدات بهداشت عمومی تبدیل شده است (Bullied Children Foundation, 2019).
 1. bullying

قلدری^۱ در مدرسه یک مشکل بهداشت عمومی جهانی و یک مسئله اجتماعی جدی است. به رفتاری اطلاق می شود که بین دانش آموزان اتفاق می افتد، فردی به طور عمدی یا بدخواهانه دیگری را از طریق فیزیکی، کلامی یا سایبری مورد قلدری و توهین قرار می دهد و باعث

* نویسنده مسئول:

داود معنوی پور

نشانی: گروه روان‌شناسی، دانشکده پزشکی و روان‌شناسی، واحد گرمسار، دانشگاه آزاد اسلامی، گرمسار، ایران.

تلفن: ۳۸۴۹۵۳۴ (۹۱۲) ۰۹۸

پست الکترونیکی: sadegh_nasri@yahoo.com

سلامتی شود، رفتار قلدری یکسان برای افراد مختلف پیامدهای بسیار متفاوتی دارد (آرمیتاژ^{۱۲}، ۲۰۲۱). واکنش افراد مختلف به یک رفتار قلدری یکسان نیز می‌تواند بسیار متفاوت باشد. برای مثال، برخی افراد سکوت یا ترک را انتخاب می‌کنند، در حالی که برخی دیگر درخواست کمک یا مقاومت می‌کنند. همراه با این واقعیت که پاسخ‌های مختلف به یک رفتار قلدرانه ممکن است پیامدها و اثرات سلامتی به‌طور چشمگیری بر تکرار و تداوم رفتار قلدری داشته باشد، که ممکن است به پیشرفت بعدی هم قلدرها و هم قربانیان مرتبط باشد.

جدای از نقش اثبات شده عوامل زمینه‌ای مانند جنس و عوامل وراثتی (لی، کیم و کیم^{۱۳}، ۲۰۱۳) در رفتارهای قلدری، وجود یک سری از عوامل تشدیدکننده مانند محیط ناامن و پرتنش خانواده و مدرسه (وونگ، چنگ و چن^{۱۴}، ۲۰۱۳) در ارتکاب رفتار قلدری نقش دارند. از طرفی عواملی مانند حمایت اجتماعی^{۱۵} ادراک شده از طرف خانواده و اطرافیان می‌تواند نقش محافظت‌کننده و بازدارنده در بروز قلدری داشته باشد (سیدز، کارکنس و کویلتی^{۱۶}، ۲۰۱۰). حمایت اجتماعی دانش و احساسی است که فرد از آن مراقبت می‌کند، مورد احترام است و به شبکه اجتماعی افراد نگران تعلق دارد (دیویدسون و دماری^{۱۷}، ۲۰۰۷). در دسترس بودن کسانی که حمایت روانی، اجتماعی و اطلاعاتی در مواقع بحران فراهم می‌کنند، تأثیرات مثبتی مانند احساس امنیت و خود ارزشمندی را تضمین می‌کند. علاوه بر تأثیر مثبت اصلی، حمایت اجتماعی دارای «اثر محافظتی»^{۱۸} است که می‌تواند اثرات منفی استرس و موقعیت مشکل‌ساز را خنثی کند (عینی، نظر، عبادی و زینالزاده، ۱۴۰۱). به عبارت دیگر، حمایت اجتماعی می‌تواند توانایی مقابله را بهبود بخشد و پیامدهای مضر رویدادهای استرس‌زا مانند قلدری را کاهش دهد (هولت و اسپلاژ^{۱۹}، ۲۰۰۷). دانش آموزانی که از حمایت اجتماعی برخوردارند،

شده است و عوارض اجتماعی، اقتصادی و پزشکی ایجاد می‌کند که نیاز فوری به رسیدگی دارد. بر اساس آمار یونسکو برای ۱۴۴ کشور در سال ۲۰۱۸، تقریباً یک کودک از هر سه کودک از قلدری در مدرسه رنج می‌برد. با این حال، میزان بروز قلدری در مدرسه بر اساس منطقه متفاوت است و از ۷/۱ درصد تا ۷۴ درصد متغیر است (یونسکو^{۲۰}، ۲۰۱۹). مشخص شد که از هر دو کودک در جهان یک نفر قلدری در مدرسه را تجربه کرده است (هیلیس، مرسی، آمبویی و کرس^{۲۱}، ۲۰۱۶). مطالعه قبلی نشان داد که تقریباً یک چهارم از کودکان در سن مدرسه در ایالات متحده در طول سال تحصیلی قبل، قلدری در مدرسه را تجربه کرده بودند (فیشر، کاسیدی و میتچل^{۲۲}، ۲۰۱۷). در هند، تقریباً ۶۰ درصد از دانش‌آموزان ۸ تا ۱۴ ساله درگیر قلدری مدرسه هستند (رامیا و کولکارنی^{۲۳}، ۲۰۱۱). یک مطالعه نشان داد که ۳۳ درصد از دانش‌آموزان مدارس ابتدایی و متوسطه در سال ۲۰۱۶ در ۲۹ شهرستان چین از قلدری مدرسه رنج می‌برند (لی^{۲۴} و همکاران^{۲۵}، ۲۰۲۰). در سال ۲۰۱۹، محققانی که شیوع قلدری در مدرسه، علل و شدت آن را مطالعه کردند، دریافتند که ۶۶ درصد از دانش‌آموزان در چین حوادث قلدری را گزارش کرده‌اند (پن^{۲۶} و همکاران^{۲۷}، ۲۰۱۷). در مطالعه اسمری برده زرد، دولت‌شاهی و طاهری^{۲۸} (۱۳۹۸)، ۵۲/۴ درصد دانش‌آموزان دوره اول متوسطه درگیر قلدری بودند که از این میان ۲۱ درصد رفتارهای قلدری و ۳۱/۴ درصد قربانی قلدری بودند. براساس پژوهش گرمارودی، امیدواری و جعفرپور^{۲۹} (۱۴۰۰) بیش از ۵۵ درصد از دانش‌آموزان دبیرستانی رفتارهای قلدری داشتند. مطالعات متعدد نشان داده است که قلدری در مدرسه تحت تأثیر عوامل مختلفی است که به‌طور مداوم و همزمان در تعامل هستند، از جمله فرد، خانواده، مدرسه، محیط اجتماع و غیره (فلوری و بوچانان^{۳۰}، ۲۰۰۳؛ ژو و چان^{۳۱}، ۲۰۱۵؛ چن^{۳۲} و همکاران^{۳۳}، ۲۰۱۸). قلدری در مدرسه خطرات شدید و عمیقی برای سلامتی به همراه دارد. رنج کشیدن یا مشاهده قلدری در مدرسه در یک دوره طولانی ممکن است منجر به مرگ قربانیان یا ناتوانی جسمی شود، ممکن است دانش‌آموزان را از یادگیری منحرف کند، ممکن است باعث فرار دانش‌آموزان یا حتی ترک تحصیل به‌طور کلی شود. علاوه بر این، این تجربیات ممکن است دانش‌آموزان را به تجربه یک سری مسائل روانی و اجتماعی، مانند اعتماد به نفس پایین، افسردگی و افکار خودکشی سوق دهد (چو^{۳۴} و همکاران^{۳۵}، ۲۰۲۰). حتی ممکن است منجر به مشکلاتی در دوران بزرگسالی شود (استارک، توسیگنت و فیومن^{۳۶}، ۲۰۱۹).

اگرچه قلدری در مدرسه می‌تواند منجر به پیامدهای نامطلوب

1. UNESCO
2. Hillis, Mercy, Amobi & Kress
3. Fisher, Cassidy & Mitchell
4. Ramya & Kulkarni
5. Li
6. Pan
7. Flouri & Buchanan
8. Zhu & Chan
9. Chen
10. Chou
11. Stark, Tousignant & Fireman
12. Armitage
13. Li, Kim & Kim
14. Wong, Cheng & Chen
15. Social support
16. Seeds, Karkness & Quilty
17. Davidson & Demaray
18. buffering effect
19. Holt & Espelage

قلدرانه کمتر و دل‌بستگی مادری و همسالان با میانجیگری همدلی شناختی بر رفتارهای قلدری اثر غیرمستقیم داشتند. یافته‌های مورلی و موران^{۱۱} (۲۰۱۱) سبک‌های دل‌بستگی نایمن را به عنوان یک عامل آسیب‌پذیری تأیید کرده است. همچنین کیفیت دل‌بستگی پایین با والدین و همسالان، رفتارهای قلدری و قربانی قلدری را پیش‌بینی می‌کند (نیکو، فروو، جورجیو و استارورینیدیس^{۱۲}، ۲۰۱۳). یوسفی افرشته و حقی^{۱۳} (۱۴۰۰) اشاره کردند که بین دل‌بستگی به والدین و رفتارهای زورگویی در دانش‌آموزان رابطه منفی وجود دارد. بین سبک‌های دل‌بستگی نایمن اجتنابی و دو سوگرا با رفتارهای قلدری رابطه مثبت وجود دارد (شایسی زاد و خان محمدی^{۱۴}، ۱۳۹۸؛ ولزاده و همکاران^{۱۵}، ۱۳۹۶). کارناس، تاگی و ساوی کاکا^{۱۶} (۲۰۱۶)، به این نتیجه رسیدند که دل‌بستگی به مدرسه، تاب‌آوری و رفتارهای قلدری را پیش‌بینی می‌کند.

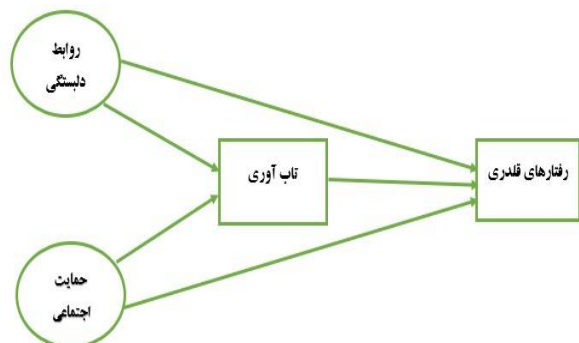
برخی مطالعات حاکی از آن بوده است که تاب‌آوری^{۱۷} روان‌شناختی نقش محافظتی مهمی در رفتارهای مشکل‌ساز و رفتارهای پرخطر (وو، ژانگ، چنگ و هو^{۱۸}، ۲۰۱۸؛ نوواکوسکی و وروبل^{۱۹}، ۲۰۲۱) و در پاسخ مثبت به تجربیات ضعیف دوران کودکی ایفا می‌کند (هو و همکاران^{۲۰}، ۲۰۲۱). تاب‌آوری به عوامل و فرایندهایی اطلاق می‌شود که رشد جسمی و روان‌شناختی را از خطر گرفتاری به رفتارهای مشکل‌زا و آسیب روان‌شناختی محافظت می‌کند و علی‌رغم وجود شرایط ناگوار، به پیامدهای سازگارانه منتهی می‌شود. تاب‌آوری به زبان ساده عبارت است از: تطابق مثبت در واکنش به شرایط ناگوار. تاب‌آوری، که "مقاومت در برابر استرس" یا "رشد پس‌ضربه‌ای" نیز نامیده شده است، در امتداد یک پیوستار با درجات متفاوت از مقاومت در برابر آسیب‌های روان‌شناختی قرار می‌گیرد (والر، اوکاموتو، مایلز و هاردل^{۲۱}، ۲۰۰۳). در دو دهه اخیر، تاب‌آوری و عوامل بازدارنده و تقویت‌کننده آن از

اعتماد به نفس دارند و می‌توانند از قلدری دوری کنند (ایزکیسو^{۲۲}، ۲۰۱۴). مورال و اویجیرو^{۲۳} (۲۰۲۱) نتیجه‌گیری کردند که بین درک حمایت والدین و نگرش مقاومت نسبت به قلدری در مدرسه ارتباط وجود دارد. حمایت همسالان در مقایسه با حمایت والدین در پسران نقش بیشتری در رفتارهای قلدری دارد (سولیچا، لطیف‌ا و چوتیماش^{۲۴}، ۲۰۲۰). گویتیز و هریرز^{۲۵} (۲۰۲۰) بر این باورند که مشارکت در رفتارهای قلدرانه بوسیله سطوح درک شده حمایت اجتماعی در حوزه مدرسه، خانواده و همسالان تحت تأثیر قرار می‌گیرد. برخی مطالعات نقش مثبت حمایت اجتماعی بر رفتارهای قلدری را مورد تأیید قرار دادند (برای نمونه، محمدی، واحدی و قره‌باغی^{۲۶}، ۱۳۹۹؛ صدقی فرد و نریمان، ۱۳۹۶). همچنین بروکانلو و میکاییلی منیع^{۲۷} (۱۴۰۱) به نقش میانجی حمایت اجتماعی ادراک شده از سوی معلم بر رفتارهای قلدری در دانش‌آموزان اشاره کردند. در برخی پژوهش‌ها نیز اثر محافظتی حمایت اجتماعی ادراک شده بر رفتارهای قلدری تأیید نگردید (نورت، هانتور و راسموسن^{۲۸}، ۲۰۲۰؛ رینگدال^{۲۹} و همکاران^{۳۰}، ۲۰۲۰). نتایج پژوهش‌ها در این زمینه با تناقض‌هایی همراه است.

علاوه بر این، در ادبیات پژوهشی به نقش روابط و سبک‌های دل‌بستگی^{۳۱} در رفتار زورگویی اشاره شده است. روان‌شناسی تحولی پیوند عاطفی را که بین نوزاد و مادر پدید می‌آید دل‌بستگی می‌نامند. بالبی^{۳۲} (۱۹۸۲) معتقد است که دل‌بستگی در طول زمان دارای ثبات است و نقش مهمی در بهداشت روانی افراد دارد. اینسورث^{۳۳} و همکاران (۱۹۸۷) سه سبک دل‌بستگی ایمن، اجتنابی و دوسوگرا تشخیص دادند. سبک‌های دل‌بستگی، روش‌های رویارویی فرد با موقعیت‌های تنش‌زا را متأثر می‌سازد. افراد با سبک دل‌بستگی ایمن ضمن تصدیق موقعیت، به سادگی از دیگران کمک می‌گیرند؛ افراد با سبک دل‌بستگی اجتنابی در تصدیق موقعیت و جستجوی کمک و حمایت با مشکل مواجه می‌شوند؛ و همچنین نشان برجسته افراد با سبک دل‌بستگی دوسوگرا، حساسیت بیش از حد نسبت به عواطف منفی و نگاه‌های دل‌بستگی است به گونه‌ای که سد راه خودپیروی آنها می‌شود (نقل از بشارت، غفوری و رستمی^{۳۴}، ۱۳۸۶). نظریه دل‌بستگی به علت نقشی که برای رویدادهای دوران کودکی و محرومیت مادرانه در ایجاد رفتار مجرمانه قائل است، جایگاه خاصی در بین نظریه‌هایی دارد که به تبیین رفتارهای ضد اجتماعی پرداخته‌اند (زارعی و همکاران^{۳۵}، ۱۳۹۳). مطالعه یو، لی و لی^{۳۶} (۲۰۱۵)، تفاوت‌های جنسیتی قابل توجهی را در تأثیرات مستقیم و غیر مستقیم دل‌بستگی بر رفتارهای قلدری شناسایی کرد. همچنین برای دانش‌آموزان پسر، دل‌بستگی بیشتر نسبت به مدرسه مستقیماً با رفتارهای

1. Eşkişu
2. Moral & Ovejero
3. Solicha, Latifa, & Chotimah
4. Gutiérrez & Herráz
5. Noret, Hunter, & Rasmussen
6. Ringdal
7. attachment
8. Bowlby
9. Ainstworth
10. You, Lee & Lee
11. Morley & Moran
12. Nikiforou, Georgiou, & Stavrinides
13. Karatas, Tagay, & Savi Cakar
14. resilience
15. Wu, Zhang, Cheng, & Hu
16. Nowakowski & Wrobel
17. Ho
18. Waller, Okamoto, Miles & Hurdle

پیشنهادی پژوهش را نشان می‌دهد.



شکل ۱. مدل پیشنهادی پژوهش

روش پژوهش

پژوهش حاضر از نظر هدف یک مطالعه کاربردی و از لحاظ روش جمع‌آوری داده‌ها، توصیفی نوع همبستگی بود و از مدل روابط ساختاری استفاده کرده است.

جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری: جامعه آماری شامل کلیه دانش‌آموزان پسر پایه‌های پنجم و ششم مدارس ابتدایی شهر تهران در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ بود. نمونه آماری براساس ملاک کلانین^۱ (۲۰۲۳) در مطالعات روابط ساختاری ۳۰۶ نفر بوده است که به شیوه خوشه‌ای تصادفی سه مرحله‌ای از مدارس آموزش و پرورش شهر تهران انتخاب شدند. ابتدا از مناطق شهر تهران براساس استقرار جغرافیایی (شمال-جنوب-مرکز-غرب-شرق) پنج منطقه ۱-۵-۱۰-۱۳ و ۱۶ و از هر منطقه دو مدرسه و سپس از هر مدرسه دو کلاس پایه پنجم و ششم و از هر کلاس ۱۰ نفر به عنوان خوشه انتخاب شدند و بدلیل نقص در اطلاعات دانش‌آموزان و مشکلات اجرایی، نمونه نهایی به ۳۰۶ نفر تقلیل پیدا کرد. برای جمع‌آوری داده‌ها از ابزارهای زیر استفاده گردید:

پرسشنامه تجدید نظر شده زورگو/قربانی اولویوس

(OB/VQ-R)^۲: پرسشنامه تجدید نظر شده و کوتاه شده اولویوس (۲۰۰۲) دارای ۱۸ ماده دارد و براساس یک مقیاس پنج درجه‌ای از کاملاً مخالفم (۱) تا کاملاً موافقم (۵) نمره‌گذاری می‌گردد. پرسشنامه زورگو/قربانی اولویوس از دانش‌آموزان سوال می‌کند که آیا آنها در چند ماه گذشته دیگران را مورد زورگویی قرار داده‌اند، یا توسط دیگران مورد زورگویی واقع شده‌اند. دانش‌آموزان به سوالات

1. Dwiningrum
2. Zochowski
3. Sims-Schouten & Edwards
4. Fei
5. Lin
6. Bean
7. Lu
8. Keline
9. Revised Olweus Bully/Victim Questionnaire

مباحث اصلی در پژوهش‌های مربوط به کودکان و نوجوانان بوده است. تاب‌آوری فرایندی است که طی آن، نوجوانان در معرض خطر به حس توانمندی مجهز می‌شوند و بنابراین در بیشتر موارد، باعث جلوگیری از رفتارها و تفکرات خودشکن و منفی می‌شود (کازرونی زند و همکاران، ۱۳۹۲). از دهه ۱۹۷۰ مشاهده کودکانی که در شرایط ناگوار رشد کرده بودند؛ ولی رفتار منحرف و بیمارگونه نشان نداده بودند، موجب شد به جای پژوهش درباره عوامل خطرزای ایجاد کننده مشکلات رفتاری، عوامل حمایتی (مانند ویژگی‌ها، شرایط و موقعیت‌ها) مورد بررسی قرار گیرد، که به نظر می‌رسد پیامدهای منفی را تغییر می‌دهند و افراد را قادر می‌سازند تا فشارهای زندگی را در کنترل داشته باشند (کازرونی زند و همکاران، ۱۳۹۲). به اعتقاد داوینینگر و همکاران (۲۰۲۰) افزایش تاب‌آوری مدرسه‌ای وقوع موارد قلدری را کاهش می‌دهد. به نقش تعدیل‌کننده تاب‌آوری بر اضطراب اجتماعی قربانیان قلدری نیز اشاره شده است (زوچوسکی^۳، ۲۰۲۰؛ وو و همکاران، ۲۰۱۸). در مطالعه دیگری بین تاب‌آوری با رفتارهای قلدری ارتباط منفی وجود داشته است (سیمس-اشکوتن و ادواردز^۳، ۲۰۱۶). فی^۴ و همکاران (۲۰۲۲) ضمن تایید ارتباط تاب‌آوری با رفتارهای قلدری اذعان می‌کنند که سطوح بالای تاب‌آوری بر به عنوان عامل محافظتی عمل می‌کند. به اثر محافظتی تاب‌آوری بر افسردگی قربانیان قلدری نیز اشاره گردیده است (لین^۵ و همکاران، ۲۰۲۲). همچنین کودکانی که انعطاف‌پذیر هستند و رفتارهای اجتماعی بیشتری از خود نشان می‌دهند، قربانی شدن کمتری را تجربه می‌کنند (بین^۶، ۲۰۱۹). لو^۷ و همکاران (۲۰۲۲) نتیجه‌گیری کردند که بین پاسخ‌های قلدری مدارس ابتدایی و تاب‌آوری روان‌شناختی قربانیان رابطه مثبت وجود دارد. بنابراین، افزایش سطح تاب‌آوری روان‌شناختی دانش‌آموزان، احتمالاً با بهبود پاسخ‌های آنها، برای پیشگیری از قلدری مدرسه‌ای مهم است. با این حال، رابطه بین پاسخ‌ها و تاب‌آوری روانی در قلدری مدرسه‌ای کمتر مستند شده است. با توجه برخی نتایج متناقض پژوهش‌های قبلی در ارتباط متغیرهای حمایت اجتماعی ادراک شده، دبستگی و تاب‌آوری با رفتارهای قلدری، مطالعه حاضر تلاش دارد ضمن بررسی مجدد روابط متغیرهای فوق، اولاً نقش متغیر روابط میانی دبستگی، نه سبک دبستگی، را ارزیابی کند و ثانیاً نقش میانجی متغیر تاب‌آوری را در روابط بین حمایت اجتماعی، روابط دبستگی و رفتارهای قلدری در دانش‌آموزان دوره ابتدایی آزمون نماید. سوال اصلی پژوهش آن بوده است که آیا تاب‌آوری در ارتباط حمایت اجتماعی و روابط دبستگی با رفتارهای قلدری نقش میانجی دارد؟ شکل ۱ مدل

روان‌شناسی مدرسه و آموزشگاه

کاملاً مخالفم (۱) تا کاملاً موافقم (۵) نمره گذاری می‌شود. نمرات بالا نشان دهنده دریافت حمایت اجتماعی بیشتر است. پایایی پرسشنامه از طریق بازآزمایی و آلفای کرونباخ به ترتیب ۰/۷۸ و ۰/۶۵ برآورد شد. نتایج تحلیل عاملی چهار عامل حمایت عاطفی، تنهایی، حمایت بازخوردی و حمایت ابزاری را تایید کرده است (اناری، طهماسیان و فتح آبادی، ۱۳۹۰). ضریب همسانی درونی پرسشنامه در پژوهش حاضر ۰/۷۷ بدست آمد.

مقیاس تاب آوری کودک و نوجوان^۵ (CYRM-)
28: **لینبرگ، ویجور و اونگر^۶ (۲۰۰۹)** مقیاس تاب آوری کودک و نوجوان - ۲۸ را به عنوان یک ابزار تفکیک برای کشف منابع فردی، ارتباطی و بافتی تاب آوری طراحی کرده اند که برای نوجوانان سنین ۱۲ تا ۲۳ سال قابل اجراست. این پرسشنامه دارای ۲۸ ماده و روش نمره گذاری مقیاس ۵ درجه ای طیف لیکرت از ۱ (اصلاً) تا ۵ (بسیار زیاد) می باشد. پرسشنامه تاب آوری کودک و نوجوان توسط **کازرونی زند و همکاران (۱۳۹۲)** در ایران برای استفاده کودکان و نوجوانان فارسی زبان اعتباریابی شده است. نتایج پژوهش ایشان از روایی سازه، همزمان و همگرا و همچنین پایایی نسخه فارسی مقیاس تاب آوری کودک و نوجوان حمایت می‌کند و نشان می‌دهد که این پرسشنامه می‌تواند به عنوان ابزار مناسبی برای سنجش تاب آوری در میان نوجوانان فارسی زبان مورد استفاده قرار گیرد. در این مقیاس نمره ۷۴ تا ۱۳۰ نشانگر تاب آوری نوجوان است. بدیهی است نمره بالاتر نشان دهنده تاب آوری بیشتر است. ضریب پایایی (همسانی درونی) پژوهش کنونی ۰/۸۹ بوده است.

روش اجرا: پس از مکاتبات اداری لازم با مناطق انتخاب شده آموزش و پرورش شهر تهران، نمونه گیری انجام شد و پس از توضیح هدف پژوهش، شرکت کنندگان و مادران ابزارهای سنجش متغیرها را تکمیل کردند. در خصوص رعایت ملاحظات اخلاقی، ابتدا رضایت دانش آموزان برای شرکت در پژوهش اخذ شد و به دانش آموزان یادآوری گردید که اطلاعات آنان محرمانه باقی می ماند و برای اطمینان از نوشتن نام و نام خانوادگی خودداری کنند. همچنین ایمیل و شماره تماسی در اختیار دانش آموزان قرار گرفت تا در صورت تمایل بتوانند از نتایج ارزیابی خود مطلع شوند. تلاش گردید که برای افزایش روایی درونی پژوهش، روش اجرا به صورت

هماهنگ باشد. پس از جمع آوری داده‌ها، از نرم افزار SPSS-25

1. Li & Cornel
2. Kinship Center Attachment Questionnaire
3. Kappenberg & Halpern
4. Children and Adolescent Social Support Questionnaire
5. Child and Youth Resilience measure-28
6. Liebenberg, Vijver & Ungar

که بهترین وجه طرز تفکر یا احساس آنها در طی ۲ یا ۳ ماه گذشته تاکنون را بیان می‌کند پاسخ می‌دهد (نقل از لی و کورنل^۱، ۲۰۱۰). پرسشنامه اولویوس مهمترین و پر استفاده ترین زمینه یابی زورگویی در جهان می باشد. مطالعه کورنل و دیویی (۲۰۰۵) نشان می‌دهد که روایی و پایایی پرسشنامه تجدید نظر شده زورگو/قربانی اولویوس تایید شده است. ضریب آلفای کرونباخ برابر ۰/۸۲ بیانگر پایایی مطلوب و قابل قبول پرسشنامه برای ارزیابی زورگویی در کودکان و نوجوانان است (نقل از قمری گیو و همکاران، ۱۳۹۲). در مطالعه رضاپور، سوری و خداکریم (۱۳۹۲) مقیاس فارسی پرسشنامه در مدارس دوره اول متوسطه از خصوصیات اعتبار سنجی قابل قبولی برخوردار بوده است. در پژوهش سلیمانی، شیخ الاسلامی و موسوی (۱۳۹۵) ضریب پایایی ۰/۷۹ گزارش گردید. در مطالعه حاضر ضریب همسانی درونی (آلفای کرونباخ) ۰/۸۳ بدست آمد.

پرسشنامه روابط میانی دلبستگی^۲ (KCAQ): پرسشنامه دلبستگی مرکز خویشاوندی یک ابزار غربالگری جدید توسعه یافته است و توسط **کاپنبرگ و هالپرن^۳ (۲۰۰۶)** طراحی شده است. این ابزار بوسیله مادر تکمیل شده و هدف آن سنجش دلبستگی کودکان در دوره ی میانی (قبل از دبستان و دبستان) می باشد پرسشنامه روابط میانی دلبستگی با سایر ابزارهای دلبستگی متفاوت است، زیرا یک اندازه گیری کمی و کارآمد از دلبستگی کودک است که قادر به ردیابی تغییر در دلبستگی در طول زمان در مقایسه با اندازه گیری های طبقه بندی ابزارهای دلبستگی سنتی است. تعداد سوالات آن ۲۰ و براساس مقیاس لیکرت پنج درجه ای از هرگز (۰) تا همیشه (۴) نمره گذاری می‌شود. تحلیل عاملی **کاپنبرگ و هالپرن (۲۰۰۶)**، چهار عامل تکامل انطباقی مثبت، واکنش هیجانی، رفتارهای منفی، دوری گزیدن از حمایت چهره ی دلبستگی/فرد مراقب را شناسایی نمود. پایایی درونی (آلفای کرونباخ) ۰/۸۵ و پایایی به روش بازآزمایی ۰/۸۳ گزارش گردیده است. روایی همزمان پرسشنامه توسط سازندگان مطلوب بیان شد. در مطالعه **سلیمانی و همکاران (۱۳۹۳)** رویکرد چهار عاملی مورد تایید قرار گرفت. همچنین آلفای کرونباخ گزارش شده برای پسران ۰/۷۳ و برای دختران ۰/۷۸ بدست آمد. ضرایب بازآزمایی برای پسران ۰/۸۱ و برای دختران ۰/۸۶ گزارش شده است. آلفای کرونباخ محاسبه شده برای همسانی درونی در این پژوهش ۰/۸۷ بوده است.

پرسشنامه حمایت اجتماعی کودکان و نوجوان^۴ (CASSQ): برای سنجش میزان حمایت اجتماعی کودکان از پرسشنامه حمایت اجتماعی کودکان و نوجوان (طهماسیان، ۱۳۸۴) استفاده شد. این پرسشنامه ۱۲ ماده دارد که در طیف پنج درجه ای از

سال، ۵۲ درصد ۱۲ سال و ۵ درصد ۱۳ سال سن داشتند. ۴۵ درصد فرزند اول، ۵۰ درصد فرزند دوم و ۵ درصد فرزند سوم خانواده بودند. وضعیت اقتصادی ۳۰ درصد خانواده دانش‌آموزان خوب، ۳۶ درصد متوسط و ۳۴ درصد ضعیف بوده است. جدول ۱، شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش را نشان می‌دهد.

برای تحلیل توصیفی و بررسی مفروضه‌های آماری و از نرم افزار Smart PLS 3.2 برای تحلیل مسیر استفاده شد.

یافته‌ها

دانش‌آموزان پسر شرکت‌کننده در پژوهش، ۵۵ در پایه پنجم و ۶۵ درصد در پایه ششم تحصیل می‌کردند. ۴۳ درصد دانش‌آموزان ۱۱

جدول ۱. میانگین، انحراف معیار و شاخص‌های چولگی و کشیدگی متغیرهای پژوهش

متغیرها	M	SD	Min	Max	چولگی	کشیدگی
روابط دلبستگی	۵۰/۰۲	۷/۱	۲۶	۸۰	۰/۸۲۴	۰/۹۸۴
حمایت اجتماعی	۴۹/۱۵	۸/۸۵	۱۴	۶۰	-۰/۹۲۶	۰/۸۹۷
تاب آوری	۱۱۰/۱۲	۱۷/۱	۵۷	۱۴۰	-۰/۶۸۲	۰/۳۰۲
رفتارهای قلدری	۲۹/۵۲	۸/۹۸	۱۸	۶۹	۰/۹۲۴	۰/۹۶۷

بودن داده‌ها را مورد تایید قرار داد و مقادیر Z محاسبه شده در سطح خطای ۰/۰۵ معنادار نبودند. ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش در جدول ۲ ارائه شده است.

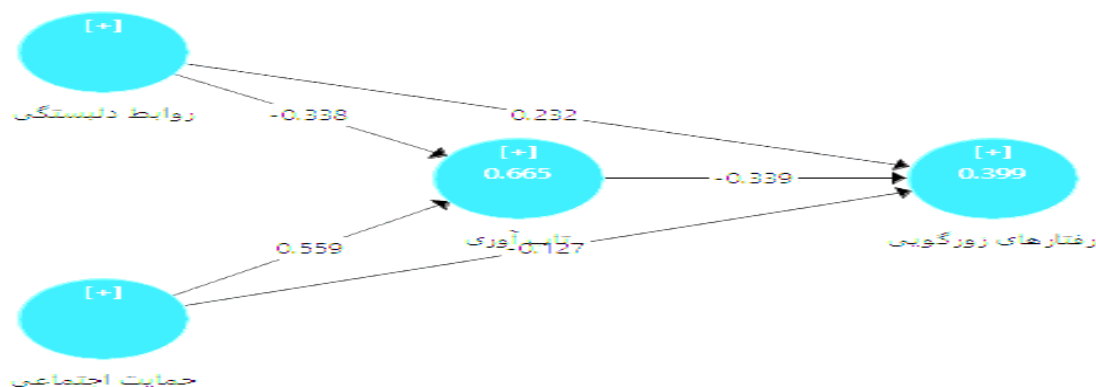
براساس اطلاعات جدول ۱، میزان چولگی و کشیدگی متغیرهای پژوهش در دامنه +۱ تا -۱ می‌باشد و حاکی از توزیع نسبتاً طبیعی داده‌ها می‌باشد. استفاده از آزمون کلوموگراف-اسمیرنوف نیز نرمال

جدول ۲. ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش

متغیرها	روابط دلبستگی	حمایت اجتماعی	تاب آوری	رفتارهای قلدری
روابط دلبستگی	۱			
حمایت اجتماعی	-۰/۰۸۶	۱		
تاب آوری	-۰/۲۱۸ ^{°°}	۰/۶۹۵ ^{°°}	۱	
رفتارهای قلدری	۰/۲۷۰ ^{°°}	-۰/۳۹۹ ^{°°}	-۰/۵۱۳ ^{°°}	۱

P<0.001

در شکل ۱ ضرایب بتا یا بارهای عاملی مدل آمده است.



شکل ۲. ضرایب بتا یا بارهای عاملی مدل پژوهش

برای متغیر تاب آوری ۰/۶۶۵ و برای متغیر رفتارهای قلدری ۰/۳۹۹ به دست آمد که در مجموع نشان دهنده تبیین مطلوب متغیرهای درونزا از طریق متغیرهای برونزا است. در مورد نیکویی برازش مدل، مقادیر به دست آمده از شاخص SRMR برابر ۰/۰۹۴ و NFI برابر ۰/۴۰۵ شده است که نشان دهنده برازش مناسب مدل است. ابزار قدرتمند دیگر برای برازش مدل ساختاری، شاخص Q^2 می‌باشد که

مقدار R^2 معیاری است که برای متصل کردن بخش ساختاری مدلسازی معادلات ساختاری به کار می‌رود و نشان از تأثیری دارد که یک متغیر مستقل بر یک متغیر وابسته دارد. این مقدار برای سازه‌های وابسته محاسبه می‌شود و در مورد سازه‌های مستقل مقدار این معیار صفر است. مقادیر ۰/۱۹، ۰/۳۳ و ۰/۶۷ به عنوان ملاک برای مقادیر ضعیف، متوسط و قوی R^2 معرفی شده است. مقادیر ضریب تعیین

روان‌شناسی مدرسه و آموزشگاه

و قوی تعیین نموده‌اند. همچنین اگر شاخص واری اعتبار اشتراکی متغیرهای پنهان مثبت باشد، مدل اندازه‌گیری کیفیت مناسب دارند. جدول ۳ شاخص واری اعتبار اشتراکی متغیرهای پنهان را نشان می‌دهد.

دارای دو معیار اعتبار حشو^۱ یا افزونگی و اعتبار اشتراکی^۲ می‌باشد. اعتبار حشو بیانگر کیفیت مدل ساختاری و اعتبار اشتراکی بیانگر روایی متقاطع مدل ساختاری می‌باشد. هنسلر و همکاران (۲۰۰۹) سه مقدار ۰/۰۲، ۰/۱۵ و ۰/۳۵ را به عنوان قدرت پیش‌بینی کم، متوسط

جدول ۳. شاخص واری اعتبار اشتراکی متغیرهای پنهان

متغیر	مجموع مجدورات مشاهده شده (SSO)	مجموع مجدورات خطای پیش‌بینی (SSE)	شاخص اعتبار اشتراک (Q2)-1 (SSO/SSE)
روابط دلبستگی	۶۱۲۰/۰۰۰	۴۵۳۹/۸۳۸	۰/۲۵۸
حمایت اجتماعی	۳۶۷۲/۰۰۰	۲۳۹۵/۴۴۲	۰/۳۸۴
تاب آوری	۸۵۶۸/۰۰۰	۶۲۹۷/۵۸۴	۰/۲۶۵
رفتارهای قلدری	۵۵۰۸/۰۰۰	۴۱۰۷/۲۰۶	۰/۲۵۴

نشان دهنده میانگین مقادیر اشتراکی هر سازه می‌باشد. سه مقدار ۰/۰۱، ۰/۲۵ و ۰/۳۶ به عنوان مقادیر ضعیف، متوسط و قوی برای معیار GOF معرفی شده است. در پژوهش حاضر مقدار GOF برای مدل پژوهش، برابر با ۰/۳۷۲ بوده است که نشان‌دهنده برازش مطلوب مدل است. در جدول ۴ اثرات مستقیم و غیرمستقیم مدل آمده است.

بر اساس نتایج جدول ۳ شاخص واری اعتبار اشتراک متغیرهای پنهان برای تمام سازه‌ها مثبت است، لذا مدل تدوین شده از کفایت و برازش مناسبی برخوردار است. با توجه به مقادیر شاخص اعتبار اشتراکی، قدرت پیش‌بینی در مجموع قوی ارزیابی می‌گردد. برازش مدل کلی از طریق شاخص GOF^۳ ارزیابی گردید. به طور کلی Commuality

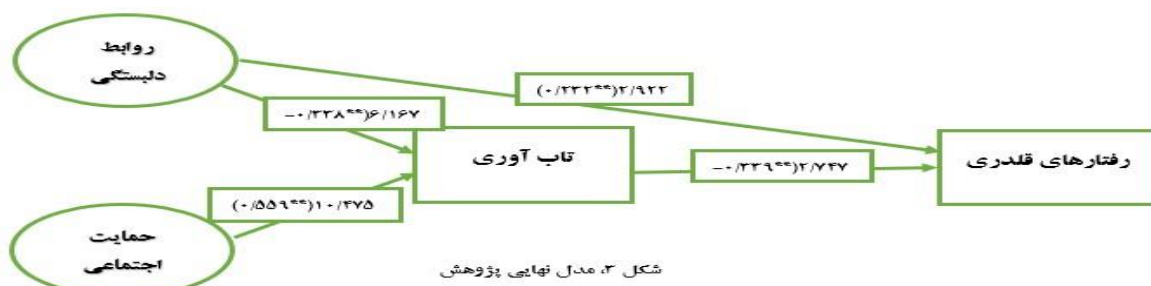
جدول ۴. اثرات مستقیم، غیر مستقیم و کل مدل

مسیرها	β	T	P
مسیرهای اثر مستقیم			
تاب آوری -> رفتارهای قلدری	-۰/۳۳۹	۲/۷۴۷	۰/۰۰۶
حمایت اجتماعی -> تاب آوری	۰/۵۵۹	۱۰/۴۷۵	۰/۰۰۰۱
حمایت اجتماعی -> رفتارهای قلدری	-۰/۱۲۷	۱/۰۲۰	۰/۳۰۸
روابط دلبستگی -> تاب آوری	-۰/۳۳۸	۶/۱۶۷	۰/۰۰۰۱
روابط دلبستگی -> رفتارهای قلدری	۰/۲۳۲	۲/۹۲۲	۰/۰۰۴
مسیرهای اثر غیر مستقیم			
حمایت اجتماعی -> تاب آوری -> رفتارهای قلدری	-۰/۱۹۰	۲/۵۲۰	۰/۰۱۲
روابط دلبستگی -> تاب آوری -> رفتارهای قلدری	۰/۱۱۵	۲/۵۳۶	۰/۰۱۲

اثرات کل، ضمن تایید اثرات مستقیم مذکور، اثر کل حمایت اجتماعی بر رفتارهای قلدری تایید گردید. تمامی مقادیر t مربوط به معناداری ضرایب بتا در سطح خطای ۰/۰۵ بوده است. مدل نهایی پژوهش در شکل ۳ آمده است.

بر مطابق با نتایج جدول ۴، تاب آوری و روابط همبستگی بر رفتارهای قلدری اثر مستقیم دارند، اما اثر مستقیم حمایت اجتماعی بر رفتارهای قلدری تایید نشد. همچنین اثر مستقیم روابط همبستگی بر تاب آوری تایید گردید. حمایت اجتماعی و روابط همبستگی با میانجی‌گری تاب آوری بر رفتارهای قلدری اثر غیرمستقیم دارند. در خصوص

1. CV-Redundancy
2. CV-Communality
3. Goodness-of-fit



شکل ۳، مدل نهایی پژوهش

بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر بررسی نقش میانجی‌گری تاب‌آوری در روابط بین حمایت اجتماعی ادراک شده، روابط دلبستگی و رفتارهای قلدری در دانش‌آموزان پسر دوره ابتدایی بود. یافته‌ها نشان داد که روابط دلبستگی و تاب‌آوری بر رفتارهای قلدری اثر مستقیم دارند. حمایت اجتماعی ادراک شده بر رفتارهای قلدری اثر مستقیم نداشته است. همچنین اثر غیر مستقیم حمایت اجتماعی ادراک شده و روابط دلبستگی بر رفتارهای قلدری با میانجی‌گری تاب‌آوری تایید شد.

اثر مستقیم منفی سبک‌ها و روابط دلبستگی بر رفتارهای قلدری در مطالعات متعددی مورد تایید قرار گرفته است (برای نمونه، موری و موران، ۲۰۱۱؛ نیکی فورو و همکاران، ۲۰۱۳؛ یوسفی افرشته و حقی، ۱۴۰۰؛ شایسی زاد و خان محمدی، ۱۳۹۸). سبک‌های دلبستگی ناایمن به عنوان یک عامل آسیب‌پذیری و کیفیت دلبستگی پایین با والدین و همسالان، رفتارهای قلدری و قربانی قلدری را پیش‌بینی می‌کند. کودکانی دارای دلبستگی ناایمن و اجتنابی هستند به احتمال زیاد ویژگی‌های ضد اجتماعی و ویژگی‌های بی‌احساسی عاطفی را نشان می‌دهند (فیت، گرینینگ و استاپلین، ۲۰۰۸)، در حالی که کودکان دارای دلبستگی ایمن، سطوح پایین‌تری از پرخاشگری دارند (لینارس، دان و مارینی، ۲۰۰۸). افراد با سبک دلبستگی اجتنابی در تصدیق موقعیت و جستجوی کمک و حمایت با مشکل مواجه می‌شوند؛ و همچنین نشان برجسته افراد با سبک دلبستگی دوسوگرا، حساسیت بیش از حد نسبت به عواطف منفی و نگاره‌های دلبستگی است به گونه‌ای که سد راه خودپیروی آنها می‌شود (نقل از بشارت، غفوری و رستمی، ۱۳۸۶). همچنین مشخص شد که پسران بیشتر احتمال دارد هنگامی که آنها سطح اضطراب دلبستگی به پدران بالاتر را تجربه کردند، درگیر پرخاشگری رابطه‌ای شوند (ویلیامز و کندی، ۲۰۱۲). همچنین کارتاس و همکاران (۲۰۱۶)، بر نقش دلبستگی به مدرسه در پیش‌بینی رفتارهای قلدری تاکید کردند. روابط دلبستگی میانی شامل تکامل انطباقی مثبت، واکنش‌های هیجانی، رفتارهای منفی و دوری‌گزیدن از چهره دلبستگی فرد مراقب می‌باشد. کودکانی که نمرات بیشتری در سه مولفه آخر کسب می‌نمایند، آسیب‌پذیری بیشتری برای رفتارهای قلدری دارند.

نتایج ارتباط حمایت اجتماعی ادراک شده با رفتارهای قلدری در پژوهش‌ها متناقض بوده است. در برخی مطالعات تاکید شده است که حمایت اجتماعی^۴ ادراک شده از طرف خانواده و اطرافیان می‌تواند نقش محافظت‌کننده و بازدارنده در بروز قلدری داشته باشد (برای نمونه، سیدز و همکاران، ۲۰۱۰؛ هولت و اسپلاژ، ۲۰۰۷).

صمدی فرد و نریمانی، (۱۳۹۶). در دسترس بودن کسانی که حمایت روانی، اجتماعی و اطلاعاتی در مواقع بحران فراهم می‌کنند، تأثیرات مثبتی مانند احساس امنیت و خودارزشمندی را تضمین می‌کند. پژوهش‌های اخیر اثر محافظتی حمایت اجتماعی ادراک شده بر رفتارهای قلدری را تایید نکردند (برای نمونه، نورت و همکاران، ۲۰۲۰؛ رینگدال و همکاران، ۲۰۲۰). در مطالعه حاضر نقش محافظتی حمایت اجتماعی بر تاب‌آوری مورد تایید قرار گرفت. بروکانلو و میکالیلی منیع (۱۴۰۱) نیز به نقش میانجی حمایت اجتماعی ادراک شده از سوی معلم بر رفتارهای قلدری در دانش‌آموزان اشاره کردند. درک کودک از دامنه خاص حمایت اجتماعی اهمیت دارد و منعکس‌کننده حمایت درک شده از افراد مشخص می‌باشد (پیرس، ساراسون و ساراسون^۵، ۱۹۹۱). از یک چشم‌انداز زمینه‌زیستی-اجتماعی، در اوایل نوجوانی، منابع حوزه خاص حمایت، ممکن است منعکس‌کننده حمایت خانواده، دوستان و همسالان باشد، و معلمان چنین افرادی همگی بخشی از خرده‌نظام یک نوجوان هستند و احتمالاً تأثیر مهمی در رشد وی خواهند داشت (پوسل^۶ و همکاران، ۲۰۱۸). درحالی‌که اهمیت روابط و حمایت همسالان در نوجوانی افزایش می‌یابد (بوکوفسکی^۷ و همکاران، ۱۹۹۳)، همچنان روابط خانوادگی عامل مهمی در تأثیرات اجتماعی است (دیسجاردینس و لید بیتر^۸، ۲۰۱۱). محدودیت وجود میزان حمایت و مهمتر از آن درک حمایت در دسترس ممکن است ارتباط مستقیم آن را با رفتارهای قلدری مخدوش کند.

یافته دیگر، نقش تاب‌آوری در رفتارهای قلدری است. برخی مطالعات حاکی از آن بوده است که تاب‌آوری روان‌شناختی نقش محافظتی مهمی در رفتارهای مشکل‌ساز و رفتارهای پرخاشگرانه دارد (وو و همکاران، ۲۰۱۸؛ نوواکوسکی و وروبل، ۲۰۲۱). داوینینگروم و همکاران (۲۰۲۰) اشاره نمودند که افزایش تاب‌آوری مدرسه‌ای وقوع موارد قلدری را کاهش می‌دهد. فی و همکاران (۲۰۲۲) ضمن تایید ارتباط تاب‌آوری با رفتارهای قلدری اذعان می‌کنند که سطوح بالای تاب‌آوری به عنوان عامل محافظتی عمل می‌کند. همچنین کودکانی که انعطاف‌پذیر هستند و رفتارهای اجتماعی بیشتری از خود نشان می‌دهند، قربانی شدن کمتری را تجربه می‌کنند (بین، ۲۰۱۹).

1. Fite, Greening, & Stoppelbein
2. Leenaars, Dane, & Marini
3. Williams & Kennedy
4. Social support
5. Holt & Espelage
6. Pierce, Sarason, & Sarason
7. Pössel
8. Bukowski
9. Desjardins & Leadbeater

قلدری و همچنین قربانی قلدری مورد مطالعه قرار گیرد.

ملاحظات اخلاقی

پیروی از اصول اخلاق پژوهش

اصول اخلاقی در سرتاسر پژوهش رعایت شده است. شرکت کنندگان برای همکاری با پژوهش کاملاً مختار بودند و پس از بیان موافقت در مطالعه شرکت کردند. همچنین شرکت کنندگان در جریان اهداف پژوهش قرار گرفتند و اطمینان داده شد که اطلاعات آنها محرمانه باقی می‌ماند.

حامی مالی

این پژوهش هیچگونه کمک مالی از سازمان‌های تامین مالی در بخش‌های عمومی، تجاری یا غیرانتفاعی دریافت نکرده است.

مشارکت نویسندگان

خود نویسنده در طراحی، اجرا و نگارش همه بخش‌های پژوهش حضور داشته است.

تعارض منافع

بنا به اظهار نویسنده، این مقاله تعارض منافع ندارد.

منابع

اسمری برده زرد، یوسف؛ دولتشاهی، بهروز و طاهری، احسان (۱۳۹۸). بررسی شیوع قلدری و ارتباط آن با مهارت‌های اجتماعی - هیجانی، مهارت حل مسئله و افسردگی در دانش‌آموزان متوسطه اول. *فصلنامه علمی آموزش و ارزشیابی*، ۱۲(۴۸)، ۳۲-۱۳.

[Doi: 10.30495/JINEV.2020.672759]

اناری، آسیه؛ طهماسیان، کارینه و فتح‌آبادی، محبوبه (۱۳۹۰). نگرانی و حمایت اجتماعی در نوجوانی. *روانشناسی تحولی روانشناسان ایرانی*، ۲۹(۸)، ۳۴-۲۷.

https://jip.stb.iau.ir/article_512268.html

بروکائلو، آرزو و میکائیلی منیع، فرزانه (۱۴۰۱). نقش میانجی حمایت اجتماعی ادراک شده از سوی معلم در رابطه سه گانه تاریک شخصیت و مقایسه اجتماعی با قلدری در دختران. *مطالعات اجتماعی روان شناختی زنان*، ۲۰(۴)، ۱۰۹-۶۸.

[Doi: 10.22051/JWSPS.2022.39796.2598]

بشارت، محمدعلی؛ غفوری، بهاره و رستمی، رضا (۱۳۸۶). مقایسه سبکهای دلبستگی بیماران مبتلا به اختلالهای مصرف مواد و افراد غیرمبتلا. *پژوهش در پزشکی*، ۳۱(۳): ۲۷۱-۲۶۵.

<http://pejouhesh.sbmu.ac.ir/article-۱-۴۱۸-fa.html>

1. The transactional model of stress
2. Lazarus & Folkman
3. Lakey & Cohen

تاب آوری به عوامل و فرایندهایی اطلاق می‌شود که رشد جسمی و روان شناختی را از خطر گرفتاری به رفتارهای مشکل‌زا و آسیب‌روان شناختی محافظت می‌کند و علی‌رغم وجود شرایط ناگوار، به پیامدهای سازگارانه منتهی می‌شود. بنابراین، افزایش سطح تاب‌آوری روان‌شناختی دانش‌آموزان، احتمالاً با بهبود پاسخ‌های آنها، برای پیشگیری از قلدری مدرسه مهم است.

نقش میانجی‌گری تاب‌آوری در ارتباط حمایت اجتماعی و دلبستگی از یافته‌های دیگر پژوهش کنونی است. برخی مطالعات نقش تعدیل‌کننده تاب‌آوری را بر قلدری تایید کرده‌اند. (برای نمونه، زوچوسکی، ۲۰۲۰؛ وو و همکاران، ۲۰۱۸). براساس مدل تعاملی استرس، ارزیابی‌های ثانویه منعکس‌کننده ارزیابی فرد از منابعی است که آنها برای مدیریت موقعیت در دسترس دارند (لازاروس و فولکمن، ۱۹۸۴). حمایت اجتماعی ادراک شده یکی از اشکال ثانویه است که ارزیابی و میزان باور افراد را منعکس می‌کند آنها مورد محبت و ارزش قرار می‌گیرند و در مواجهه با موقعیت‌های استرس‌زا یا چالش برانگیز می‌توانند برای حمایت به دیگران وابسته باشند (لیکی و کوهن، ۲۰۰۰). این ارزیابی می‌تواند اثرات مثبتی بر سازه تاب‌آوری داشته باشد و به طور غیرمستقیم تاثیر سازنده‌ای بر رفتارهای قلدری اعمال نماید. *کارتاس و همکاران* (۲۰۱۶)، نتیجه‌گیری کردند که دلبستگی به مدرسه، تاب‌آوری را پیش‌بینی می‌کند. همچنین تاب‌آوری می‌تواند اثرات منفی روابط دلبستگی را در ارتباط با رفتارهای قلدری خنثی نماید، زیرا تاب‌آوری فرایندی است که طی آن، کودکان و نوجوانان در معرض خطر به حس توانمندی مجهز می‌شوند و بنابراین در بیشتر موارد، باعث جلوگیری از رفتارها و تفکرات خودشکن و منفی می‌شود و اثر کاهنده بر رفتارهای قلدری دارد.

یافته‌ها می‌تواند در پیش‌بینی رفتارهای قلدری در دانش‌آموزان پسر پایه پنجم و ششم ابتدایی مورد استفاده قرار گیرد و به نقش تاب‌آوری روان‌شناختی و تاب‌آوری مدرسه‌ای در پیشگیری از رفتارهای قلدری توجه بیشتری شود. به نقش منفی روابط همبستگی در رفتارهای قلدری اهمیت داده شود و در برنامه‌های آموزش والدین در مدرسه مورد توجه قرار گیرد. تاکید بر رفتارهای قلدری (نه قربانی قلدری)، استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای، تعداد ابزارها و عدم امکان کنترل دقیق انگیزه دانش‌آموزان در پاسخگویی، می‌تواند از محدودیت‌های پژوهش حاضر باشد. با توجه به تاثیرات متفاوت احتمالی متغیرها در دو جنس، در پژوهش‌های آینده نقش متغیرهای مورد مطالعه در دانش‌آموزان دختر و پسر در ارتباط با رفتارهای

https://jfh.sari.iau.ir/article_641848.html

محمدی، مهدی؛ واحدی، شهرام و قره داغی، علی (۱۳۹۹). رابطه بین حمایت اجتماعی دانش آموزان با الگوهای رفتاری قلدری آنان.

ششمین همایش بین‌المللی روان‌شناسی مدرسه، تهران

<https://iepaconf.ir/fa/article.php?lrId=808&cnfId=4>

ولیزاده شفق، شهاب؛ آزادمرد، شهنام؛ ابوالقاسمی، عباس و حاجیلو، جلیل (۱۳۹۶). نقش ابعاد شخصیتی و سبک‌های دل‌بستگی در پیش بینی رفتارهای سازگارانۀ نوجوانان زورگو. *روان‌شناسی مدرسه و آموزشگاه*، ۶(۳)، ۱۵۳-۱۳۶.

[Doi: 10.22098/JSP.2017.589]

یوسفی افراشته، مجید و حقی، احمد (۱۳۹۹). رابطه دل‌بستگی به والدین با قلدری نوجوانان در مدرسه؛ تحلیل نقش میانجی بهزیستی روان‌شناختی و دل‌بستگی به همسالان. *پژوهش‌های علوم شناختی و رفتاری*، ۱۰(۲)، ۱۰۳-۱۱۶.

[Doi:10.22108/CBS.2021.130521.1570]

References:

- Anari, A., Tahmassian, K., & Fathabadi, M. (2011). Worry and social support in adolescence. *Developmental Psychology*, 8(29), 27-34. (Persian) https://jip.stb.iau.ir/article_512268.html
- Armitage, R. (2021). Bullying in children: Impact on child health. *BMJ Paediatr*, 5, e939. [Doi:10.1136/bmjpo-2020-000939]
- Asmari Bardezard, Y., Dolatshahi, B., & Taheri, E. (2020). Prevalence of bullying and its relation with social-emotional skills, problem solving skills and depression in first high school students. *Journal of Instruction and Evaluation*, 12(48), 13-32. (Persian) [Doi:10.30495/jinev.2020.672759]
- Bean, S.A. (2019). Bullying and resilience in Elementary school children and mitigating pro-social behaviors. *Walden Dissertations and Doctoral Studies*. <https://scholarworks.waldenu.edu/dissertations>
- Besharat, M.A., Ghafouri, B., & Rostami, R. (2007). A comparative study of attachment styles in persons with or without substance use disorders. *Research in Medicine*; 31 (3): 265-271. (Persian) <https://pejouhesh.sbmu.ac.ir/article-1-418-fa.html>
- Borukanlu, A., & Mikaeli Manee, F. (2023). The mediating role of perceived social support from teacher in relation to dark triad personality, and social comparison with bullying behavior in females. *Women's Studies Sociological and Psychological*, 20(4), 68-109. (Persian) [Doi:10.22051/jwsp.2022.39796.2598]
- Bukowski, W. M., Hoza, B., & Boivin, M. (1993). Popularity, friendship, and emotional adjustment during early adolescence. *New Directions for Child and Adolescent Development*, (60), 23-37. [Doi:10.1002/cd.23219936004]

زارعی، اقبال؛ حیدری، حسین؛ مجتبی محمودی، نودز و عسکری، مهین (۱۳۹۳). محمدی حاتم. نقش سبک‌های دل‌بستگی در پیش بینی اختلال سلوک دانش آموزان. *فصلنامه سلامت روان کودکان*، ۱(۱): ۶۷-۷۵.

<http://childmentalhealth.ir/article-۱-۳۲۶-fa.html>

رضاپور، میثم؛ سوری، حمید و خداکریم، سهیلا (۱۳۹۲). روان‌سنجی نسخه فارسی مقیاس‌های ارتکاب زورگویی و قربانی شدن پرسشنامه زورگویی الوتوس در مدارس راهنمایی. *ارتقای ایمنی و پیشگیری از مصلومیت‌ها*، ۱(۴)، ۲۱۱-۲۱۲.

<https://journals.sbmu.ac.ir/spip>

سلیمانی، اسماعیل؛ شیخ‌الاسلامی، علی و موسوی، مهناز (۱۳۹۵). اثربخشی هوش هیجانی بر کفایت اجتماعی و تنظیم هیجانی دانش آموزان زورگو (غیر منضبط). *فصلنامه روان‌شناسی تربیتی*، ۱۲(۴۲)، ۱۲۸-۱۰۳. [Doi:10.22054/jep.2016.7385]

سلیمانی، حمیده؛ بشاش، لعلیا و لطیفیان، مرتضی (۱۳۹۳). خصوصیات روان‌سنجی پرسشنامه روابط میانی دل‌بستگی برای دوره‌ی سنی میانی کودکان. *فصلنامه علمی روشها و مدل‌های روان‌شناختی*، ۴(۱۶)، ۶۳-۴۱. [Doi: 20.1001.1.22285516.1393.4.16.4.3]

شایسی زاد، سعید و خان محمدی، فرامرز (۱۳۹۸). رابطه الگوهای دل‌بستگی و خصوصیات شخصیتی با قلدری در دانش‌آموزان مقطع متوسطه. *مجله پیشرفت‌های نوین در روان‌شناسی، علوم تربیتی و آموزش و پرورش*، سال دوم، شماره ۱۳، ۱۳۵-۱۲۳.

<https://jonapte.ir/fa/showart>

صمدی فرد، حمیدرضا و نیمانی، محمد (۱۳۹۶). رابطه بین درک تعامل، حمایت و پذیرش اجتماعی با قلدری در مدارس متوسطه پسرانه. *نشریه علمی روان‌شناسی اجتماعی*، ۵(۴۵)، ۶۴-۸۳. [Doi:20.1001.1.23455098.1396.5.45.8.0]

عزتی بابی، مریم؛ آقاچانی، سیف‌اله (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]

عینی، ساناز؛ نظر، سمیرا، عبادی، متینه و زینالزاده، مهتاب (۱۴۰۱). تدوین معادلات ساختاری سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان با اختلال یادگیری ویژه بر اساس ناگویی هیجانی و باورهای فراشناختی و با میانجی‌گری حمایت اجتماعی ادراک‌شده. *مجله ناتوانی‌های یادگیری*، ۱۱(۴)، ۶۲-۷۷.

[Doi:10.22098/jld.2022.8168.1865]

کازرونی زند، بهناز؛ سپهری شاملو، زهره و میرزائیان، بهرام (۱۳۹۲). بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی مقیاس تاب‌آوری کودکان و نوجوانان ۲۸ در جمعیت ایرانی: روایی و پایایی. *فصلنامه نسیم تندرستی*، ۲(۳)، ۲۱-۱۵.

- Chen, Q., Lo, C.; Zhu, Y., Cheung, A., Chan, K.L., Ip, P. (2018). Family poly-victimization and cyberbullying among adolescents in a Chinese school sample. *Child Abus. Negl.*, 77, 180–187. [Doi:10.1016/j.chiabu.2018.01.015]
- Chou, W.J., Wang, P.W., Hsiao, R.C., Hu, H.F., Yen, C.F. (2020). Role of school bullying involvement in depression, anxiety, suicidality, and low self-esteem among adolescents with high-functioning autism spectrum disorder. *Front. Psychiatry*, 11, 9. [Doi:10.3389/fpsy.2020.00009]
- Davidson, L.M. & Demaray, M.K. (2007). Social support as a moderator between victimization and internalizing-externalizing distress from bullying. *School Psychology Review*, 36 (3), 383-405. [Doi:10.1080/02796015.2007.12087930]
- Desjardins, T. L., & Leadbeater, B. J. (2011). Relational victimization and depressive symptoms in adolescence: Moderating effects of mother, father, and peer emotional support. *Journal of Youth and Adolescence*, 40(5), 531–544. [Doi:10.1007/s10964-010-9562-1]
- Dwiningrum, S.I.A., Efaningrum, A., Sitompul, N., Nurhayati, R., Hartanto., et al. (2020). The development of school resilience to reduce bullying in schools: A confirmatory factor analysis. *Journal of Southwest Jiao Tong University*, 55 (4), 1-20. [Doi:10.35741/issn.0258-2724.55.4.19]
- Ezzatibabi, 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]
- Fei, L., Liao, M., Ke, L., Zou, Y., Li, X., Chen, Y., & et al. (2022). School bullying among Chinese third to fifth grade primary school students in a cross-sectional study: The protective effect of psychological resilience. *PLoS ONE*, 17(12). [Doi: 10.1371/journal.pone.0278698]
- Fisher, K., Cassidy, B., & Mitchell, A.M. (2017). Bullying: Effects on school-aged children, screening tools, and referral sources. *Journal Community Health Nursing.*, 34, 171–179. [Doi:10.1080/07370016.2017.1369801]
- Fite, P.J., Greening, L., & Stoppelbein, L. (2008). Relation between parenting stress and psychopathic traits among children. *Behavioral Sciences and the Law*, 26(2), 239–248.[DOI:10.1002/bsl.803]
- Flouri, E., & Buchanan, A. (2003). The role of mother involvement and father involvement in adolescent bullying behavior. *Journal of Interpersonal Violence*, 18(6), 634–644. [Doi:10.1177/08862605032511299]
- Eşkisü, M. (2014). The relationship between bullying, family functions, perceived social support among high school students. *Social and Behavioral Sciences*. [Doi:10.1016/j.sbspro.2014.12.412]
- Eyni, S., Nazar, S., Ebadi, M., & Zeynalzadeh, M. (2022). Development of structural equations of social adjustment of students with Specific Learning Disorder based on alexithymia and metacognition beliefs and mediated by perceived social support. *Journal of Learning Disabilities*, 11(4), 62-77. (Persian) [Doi:10.22098/jld.2022.8168.1865]
- Gutiérrez, R.B., & Herráiz, E.D. (2020). Social support and self-perception in bullying roles. *Annals of Psychology*36(1), 92-101. [Doi:10.6018/analesps.301581]
- Hillis, S., Mercy, J., Amobi, A., & Kress, H. (2016). Global prevalence of past-year violence against children: A systematic review and minimum estimates. *Pediatrics*,137. [Doi:10.1542/peds.2015-4079]
- Ho, G.W., Chan, A.C. Y., Shevlin, M., Karatzias, T., Chan, P.S., & Leung, D. (2021). Childhood adversity, resilience, and mental health: A sequential mixed-methods study of Chinese young adults. *Journal Interpers. Violence*, 36,NP10345–NP10370. [Doi:10.1177/0886260519876034]
- Holt, M., Espelage, D.L. (2007). Perceived social support among bullies, victims, and bully-victims. *Journal Youth Adolescence* ,36, 984–994. [Doi:10.1007/s10964-006-9153-3]
- Kappenberg, E.S., Halpern, D. (2006). Kinship center attachment questionnaire development of a caregiver-completed attachment measure for Children younger than 6 years. *Educational and Psychological Measurement* 66(5):852-873. [Doi:10.1177/0013164405285545]
- Karatas, Z., Tagay, O., & Savi Cakar, F. (2016). School attachment and peer bullying as the predictors of early adolescents’ resilience. *Global Journal of Counseling and Guidance in Schools: Current Perspectives*, 6(1), 2-10. <https://unub.eu/ojs/index.php/gjgc/article/view/579>
- Kazerouni Zand, B., Sepehri Shamloo, Z., & Mirzaiyan, B. (2013). The study of Psychometric Features for Child and Youth Resilience Measure (CYRM- 28) IN Iranian Society: Validity and Reliability. *Quarterly Journal of Health Breeze*, 2(3), 15-21. (Persian) https://jfh.sari.iau.ir/article_641848.html?lang=en
- Keline, R.B.(2023). *Principles and practice of structural equation modeling*, Fifth Edition, NY: Guilford Press.
- Lakey, B., & Cohen, S. (2000). *Social support theory and selecting measures of social support*. In S. Cohen, L. U. Gordon, & B. H. Gottlieb (Eds.), *Social support measurement and interventions: A guide for health and social scientists* (pp. 29–52). New York, NY: Oxford University Press. [Doi:10.1093/psych/9780195126709.003.0002]

- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer
- Lee S, Kim CJ, Kim DH. (2013). A meta-analysis of the effect of school-based anti-bullying programs. *Journal of Child Health Care*, 19, 136–153. [Doi:10.1177/1367493513503581]
- Lee, T., & Cornell, D. (2010). Concurrent validity of the Olweus bully/victim questionnaire. *Journal of School Violence*, 9:56–73. [Doi:10.1080/15388220903185613]
- Leenaars, L. S., Dane, A.V., & Marini, Z. A. (2008). Evolutionary perspective on indirect victimization in adolescence: the role of attractiveness, dating and sexual behavior. *Aggressive Behavior*, 34(4), 404–415. [Doi:10.1002/ab.20252]
- Li, X., Chen, F., Lin, Y., Jia, Z., Tucker, W., He, J., Cui, L., & Yuan, Z. (2020). Research on the relationships between psychological problems and school bullying and non-suicidal self-injury among Rural primary and middle school students in developing areas of China. *Int. J. Environ. Res. Public Health*, 17, 3371 [Doi:10.3390/ijerph17103371]
- Liebenberg, L., Vijver, F.V., & Ungar, M. (2012). Development and validation of the child and youth resilience measure (CYRM-28). *International Journal of Psychology*, 47, 252. [Doi:10.1080/00207594.2012.709096]
- Lin, L.Y., Chien, Y.N., Chen, Y.H., Wu, C.Y., & Chiou, H.Y. (2022). Bullying experiences, depression, and the moderating role of resilience among adolescents. *Front. Public Health* 10, 872100. [Doi:10.3389/fpubh.2022.872100]
- Lu, L., Fei, L., Ye, Y., Liao, M., Chang, Y., Chen, Y., Zou, Y., Li, X., & Zhang, R. (2022). Psychological resilience may be related to students' responses to victims of school bullying: A cross-sectional study of Chinese grade 3–5 primary school students. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(23), 16121. [Doi:10.3390/ijerph192316121]
- Mohammadi, M., Vahedi, S., & Qara Daghi, A. (2019). The relationship between students' social support and their bullying behavior patterns. *The sixth conference international school psychology*, Tehran. (Persian) <https://iepaconf.ir/fa/article.php?rId=808&cnfId=4>
- Moral, M.V. & Ovejero, A. (2021). Adolescents' attitudes to bullying and its relationship to perceived family social climate. *Psicothema*, 33(4), 579–586. [Doi:10.7334/psicothema2021.45]
- Morley, T.E., & Moran, G. (2011). The origins of cognitive vulnerability in early childhood: mechanisms linking early attachment to later depression. *Clinical Psychology Review*. 31(7): 1071–1082. [Doi:10.1016/j.cpr.2011.06.006]
- Nikiforou, M., Georgiou, S.N., & Stavrinides, P. (2013). Attachment to parents and peers as a parameter of bullying and victimization. *Journal of Criminology*, 9. [Doi:10.1155/2013/484871]
- Noret, N., Hunter, N., & Rasmussen, S.C. (2020). The Role of perceived social support in the relationship between being bullied and mental health difficulties in adolescents. *School Mental Health*, 12:156–168. [Doi:10.1007/s12310-019-09339-9]
- Nowakowski, K., & Wrobel, K. (2021). Psychopathic traits, psychological resilience and coping with stress in socially maladjusted youth. *Psychiatry*, 55, 1157–1167. [Doi:10.12740/pp/onlinefirst/118139]
- Pan, Y., Liu, H., Lau, P., & Luo, F. (2017). A latent transition analysis of bullying and victimization in Chinese primary school students. *PLoS ONE*, 12, e182802. [Doi: 10.1371/journal.pone.0182802]
- Pierce, G. R., Sarason, I. G., & Sarason, B. R. (1991). General and relationship-based perceptions of social support: Are two constructs better than one? *Journal of Personality and Social Psychology*, 61(6), 1028–1039. [Doi:10.1037/00223514.61.6.1028]
- Pössel, P., Burton, S. M., Cauley, B., Sawyer, M. G., Spence, S. H., & Sheffield, J. (2018). Associations between social support from family, friends, and teachers and depressive symptoms in adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 47(2), 398–412. [Doi:10.1007/s10964-017-0712-6]
- Ramya, S.G., & Kulkarni, M.L. (2011). Bullying among school children: Prevalence and association with common symptoms in childhood. *Indian Journal Pediatr*, 78, 307–310. [Doi:10.1007/s12098-010-0219-6]
- Rezapour, M., Soori, H., & Khodakarim, S. (2014). Testing psychometric properties of the perpetration of bullying and victimization scales with Olweus Bullying Questionnaire in middle schools. *Journal of Safety Promotion and Injury Prevention*, 1(4), 212–221. (Persian) <https://sid.ir/paper/248056/en>
- Ringdal, R., Espnes, G.A., Eilertsen, M.B., Bjørnsen, H.N., & Moksnes, U.K. (2020). Social support, bullying, school-related stress, and mental health in adolescence. *Nordic Psychology*, 72(4), 313–330. [Doi:10.1080/19012276.2019.1710240]
- Samadifard, H. R., & Narimani, M. (2017). Bullying in high school male students: The role of perception of interaction, support and social acceptance. *Scientific Journal of Social Psychology*, 5(45), 83–94. (Persian) [Dor:20.1001.1.23455098.1396.5.45.8.0]
- Seeds, P. M., Harkness, K. L., & Quilty, L. C. (2010). Parental maltreatment, bullying, and adolescent depression: Evidence for the mediating role of perceived social support. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 39(5), 681–692. [Doi:10.1080/15374416.2010.501289]
- Shaviszad, S., & Khan Mohammadi, F. (2018). The relationship between attachment patterns and personality traits with bullying in middle school students. *Journal of New Developments in Psychology, Educational Sciences and Education*, 2(13), 123–135. (Persian) <https://www.jonapte.ir/fa/showart-368711>

- Sims-Schouten, W. & Edwards, S. (2016). Man up!' Bullying and Resilience within a Neoliberal Framework. *Journal of Youth Studies*. <http://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13676261.2016.1171831>
- Solicha., Latifa, R., & Chotimah, S. (2020). Resilience in 'Adolescent Bullying Victims': A Case Study in Pesantren. In Proceedings of the 1st International Conference on Recent Innovations (ICRI), pp 1394-1401. [Doi:10.5220/0009928313941401]
- Soliamani, E., Sheikholeslami, A., & Mousavi, M. (2016). The effectiveness of emotional intelligence training on social competence and emotional regulation in bullying students. *Educational Psychology*, 12(42), 103-128. (Persian) [Doi:10.22054/jep.2016.7385]
- Soliamani, H., Bashash, L., & Latifian, M. (2014). Psychometric Properties of the Kinship Center Attachment Questionnaire (KCAQ) of Latency-Aged for Children. *Psychological Methods and Models*, 4(16), 41-63. (Persian) [Dor:20.1001.1.22285516.1393.4.16.4.3]
- Stark, A. M., Tousignant, O., & Fireman, G. D. (2019). Gender-based effects of frames on bullying outcomes. *The Journal of Psychology: Interdisciplinary and Applied*, 153(5), 555-574. [Doi:10.1080/00223980.2019.1578192]
- UNESCO. (2019). Behind the Numbers: Ending School Violence and Bullying; UNESCO: Paris, France; V. 2022. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf000036648>
- Valizadeh Shafag, S., Azadmard, S., Aabolghasemi, A., & Hajilo, J. (2017). The role of HEXACO personality dimensions and attachment styles in bullying adolescence adjustment behaviors. *Journal of School Psychology*, 6(3), 136-153. (Persian) [Doi:10.22098/jsp.2017.589]
- Waller, M. A., Okamoto, S. K., Miles, B. W., & Hurdle, D. E. (2003). Resiliency factors related to substance use/resistance: Perceptions of native adolescents of the southwest. *Journal of Sociology and Social Welfare*, 30(4), 79-94. [Doi:10.15453/0191-5096.2939]
- Williams, K. & Kennedy, J. H. (2012). Bullying behaviors and attachment styles. *North American Journal of Psychology*, 14(2), pp. 321-338. <https://www.researchgate.net/publication/279589538>
- Wong, C-T., Cheng, Y-Y., & Chen, L-M. (2013). Multiple perspectives on the targets and causes of school bullying. *Educational Psychology in Practice*, 29(3), 278-292. [Doi:10.1080/02667363.2013.837030]
- Wu, L., Zhang, D., Cheng, G., & Hu, T. (2018). Bullying and social anxiety in Chinese children: moderating roles of trait resilience and psychological Suzhi. *Child Abuse & Neglect*, 76,204-215. [Doi:10.1016/j.chiabu.2017.10.021]
- You, S., Lee, J., & Lee, Y. (2015). Bulling among Korean adolescents: The role of empathy and attachment. *Psychology in the Schools*, 52(6), 594-606. [Doi:10.1002/pits.21842]
- Yousefi Afrashteh, M., & Haghi, A. (2021). Relationship between parental attachment and adolescent bullying in school: An analysis of the mediating role of psychological well-being and attachment to peers. *Research in Cognitive and Behavioral Sciences*, 10(2), 103-116. (Persian) [Doi:10.22108/cbs.2021.130521.1570]
- Zarei E., Heydari H., Nodaj, M. M., Askari, M., Mohammadi, H. (2015). The role of attachment styles in predicting of conduct disorder among students. *Journal of Child Mental Health*, 1 (1), 67-75. (Persian) <http://childmentalhealth.ir/article-1-32-fa.html>
- Zochowski, M. C. (2020). Resilience and the mental health of bullying victims: The role of peer relationships on the relation between bullying victimization and social anxiety. *UNLV Theses, Dissertations, Professional Papers, and Capstones*. 4035. [Doi:10.34917/22110105]
- Zhu, Y.; Chan, K.L. (2015). Prevalence and correlates of school bullying victimization in Xi'an, China. *Violence Vict.*, 30, 714-732. [Doi:10.1891/0886-6708.VV-D-14-00006]