



## اثربخشی برنامه آموزش بخشایشگری بر امیدواری تحصیلی در میان دانش‌آموزان قربانی قلدری

### The Effectiveness of a Forgiveness Training Program on the Academic Hope of Students Who Have Been Victims of Bullying

Rahim BadriGargari

Eskandar FathiAzar

Shahrooz Nemati

Delaram Mohammadi

\* رحیم بدری گرگری

\*\* اسکندر فتحی آذر

\*\*\* شهرزاد نعمتی

\*\*\*\* دل آرام محمدی

#### Abstract

The purpose of this study was to examine the effectiveness of a forgiveness training program on the academic hope of students who have been victims of bullying. This study was an applied and semi-experimental study with pretest/posttest and a control group with one-month follow-up. A sample of 32 male students who were victims of bullying was selected from the high school students of Tabriz in the academic year 2019-2020 using the one-stage cluster sampling method and randomly divided into two groups of 16. The experimental group received ten sessions of the forgiveness training. After the training, the posttest results were obtained and analyzed using multivariate covariance. Research instruments included the Bullying Victims Scale (BVS), Academic Hope Scale (AHS), and the Forgiveness Training Package. Data were analyzed using multivariate analysis of covariance in SPSS20 software. The results showed that forgiveness training has a positive and significant effect on the components of academic hope in students who are victims of bullying,  $P < 0.01$ . Based on the results, it can be said that forgiveness training can be a useful coping strategy for bullying victims so that they can use forgiveness to overcome the trauma of past experiences or traumatic events and improve their hope by creating positive emotions. In practice, forgiveness training can be used by educators as a potentially effective approach to improve school hope and prevent victimization.

**Keywords:** Forgiveness Training, Academic Hope, Victim, Bullying.

#### چکیده

هدف پژوهش حاضر، ارزیابی اثربخشی برنامه آموزش بخشایشگری بر امیدواری تحصیلی در میان دانش‌آموزان قربانی قلدری دوره اول متوسطه بود. این پژوهش به لحاظ هدف کاربردی و از نوع مطالعه نیمه تجربی با پیش‌آزمون و پس‌آزمون و دارای گروه کنترل با پیگیری یک‌ماهه بود. از جامعه دانش‌آموزان متوسطه شهر تبریز در سال تحصیلی ۱۳۹۹-۱۳۹۸، با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای تک‌مرحله‌ای، نمونه‌ای متشکل از ۳۲ دانش‌آموز پسر قربانی قلدری انتخاب شدند و در دو گروه ۱۶ نفری به صورت تصادفی قرار گرفتند. گروه آزمایش ده جلسه مداخله آموزش بخشایشگری دریافت کرد. بعد از اتمام آموزش نمرات پس‌آزمون اخذ و با استفاده از روش کوواریانس چندمتغیره تحلیل شد. ابزارهای پژوهش شامل پرسشنامه قربانی قلدری (BVS)، مقیاس امیدواری تحصیلی (AHS) و بسته آموزش بخشایشگری بود. داده‌ها با استفاده از روش تحلیل کوواریانس چندمتغیره در نرم‌افزار SPSS20 تجزیه و تحلیل شد. نتایج پژوهش نشان داد آموزش بخشایشگری بر مؤلفه‌های امیدواری تحصیلی در میان دانش‌آموزان قربانی قلدری در سطح  $P < 0.01$  تأثیر مثبت و معنادار دارد. براساس یافته‌ها می‌توان گفت آموزش بخشایشگری می‌تواند راهبرد مقابله‌ای مفیدی برای قربانیان قلدری باشد تا بتوانند برای غلبه بر آسیب‌های ناشی از تجارب گذشته یا وقایع آسیب‌زای آینده، آن را به کار گیرند و با ایجاد احساسات مثبت، امیدواری خود را بهبود بخشند. به لحاظ کاربردی، آموزش بخشایشگری می‌تواند به‌عنوان یک رویکرد مؤثر بالقوه توسط مربیان برای کمک به بهبود امیدواری تحصیلی و پیشگیری از قربانی شدن استفاده شود.

**واژه‌های کلیدی:** آموزش بخشایشگری، امیدواری تحصیلی، قربانی، قلدری.

\* استادگروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران

\*\* استادگروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران

\*\*\* دانشیارگروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران

\*\*\*\* نویسنده مسئول: دانشجوی دکتری روان‌شناسی تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران

## مقدمه

قلدری<sup>۱</sup> در مدارس، هزاران دانش‌آموز را در سرتاسر جهان تحت تأثیر قرار داده و برای افراد درگیر در پدیده قلدری، عواقب منفی بسیاری برای سلامت جسمی، روان‌شناختی، تحصیلی، اجتماعی و شغلی به بار می‌آورد (تاکیزاوا، ماوغن و ارسنلت، ۲۰۱۴؛ هاتسون، ۲۰۱۸؛ اگن و تودرو، ۲۰۰۹). قلدری عملی پرخاشگرانه است که در اثر عدم تعادل قدرت و به‌صورت مکرر بین قلدر و قربانی<sup>۲</sup> اتفاق می‌افتد و در آن، قربانی در معرض اقدامات منفی یک یا چند دانش‌آموز دیگر قرار می‌گیرد (والدبنیتو، توفی و ایزنر، ۲۰۱۵). این اقدامات، به انحراف مختلف و چندین شکل به قربانیان اعمال می‌شود که شامل موارد زیر است: قلدری کلامی<sup>۳</sup> (استفاده از کلمات برای توهین کردن، تحقیر کردن، ارباب و تهدید کردن، لقب گذاشتن و برجسب‌زدن)، قلدری فیزیکی<sup>۴</sup> (ضربه‌زدن، هل دادن، تنه‌زدن، لگزدن و...)، قلدری روانی<sup>۵</sup> (شامل شایعه‌پراکنی، تهمت‌زدن، خیرچینی، تحریک افراد دیگر برای آسیب‌زدن به قربانی و از همه مهم‌تر نادیده‌گرفتن، طرد کردن و محروم کردن اجتماعی) و قلدری سایبری<sup>۶</sup> (استفاده از رسانه‌های الکترونیکی مانند ایمیل، تلفن‌های هوشمند، رسانه‌های اجتماعی، پیام‌های فوری و وبلاگ‌ها برای آزار و اذیت) (اسمیت، لوپز-کاسترو، رابینسون و گورزیک، ۲۰۱۹). تحقیقات گسترده نشان می‌دهد ۳۰ تا ۸۰ درصد دانش‌آموزان تجربه قربانی‌شدن در مدرسه داشته‌اند (هایمل و سویرر، ۲۰۱۵؛ گرهام، ۲۰۱۶). قربانی‌شدن عوارض جانبی بی‌شماری دارد که عبارت‌اند از: احساس آسیب‌پذیری، عصبانیت، افسردگی و اضطراب، ترس و انتقام (کیوتانا-ارتس، ری و ورثینگتون، ۲۰۱۹)، کاهش اعتمادبه‌نفس، عملکرد ضعیف تحصیلی و ترک تحصیل (رادلیف، ونگ و سویرر، ۲۰۱۶)، نارضایتی اجتماعی و بزهکاری (بارکاسیا و همکاران، ۲۰۱۸)، افکار خودکشی و حتی احتمال اقدام به خودکشی (چانگ، سان و کیم، ۲۰۱۸).

اعتقاد جهانی بر این است که پیامدهای منفی رفتارهای قلدری برای قربانیان، مداوم و غیرقابل کنترل است و بر بسیاری از زمینه‌های زندگی آن‌ها تأثیر دارد و سبب می‌شود آن‌ها خود را موجودی بی‌ارزش و پست تلقی کنند (چو، فن، لیو و ژو، ۲۰۱۸). از دیدگاه پردازش اطلاعات اجتماعی<sup>۷</sup>، قربانیان قلدری، پایگاه داده‌ای از رفتارهای اجتماعی تشکیل می‌دهند که احتمالاً شامل تجاوزهای قلدری دیگران است. الگوهای پردازش اطلاعات اجتماعی این افراد مستقیماً تحت تأثیر این تجربیات قرار می‌گیرد. براساس تجربیات گذشته، قربانیان احتمالاً طرح‌های اجتماعی اولیه دیگران را خصمانه و بدخواهانه در نظر می‌گیرند. این طرح‌ها ممکن است پاسخ آن‌ها به هر وضعیت اجتماعی جدیدی را تحت تأثیر قرار دهند و در مقابل بررسی واقعیت

- 
1. bullying
  2. victim
  3. verbal bullying
  4. physical bullying
  5. emotional bullying
  6. cyber bullying
  7. Social Information Processing (SIP)

مقاوم باشند؛ برای مثال، نوجوانان قربانی ممکن است انتظار داشته باشند که دیگران با روشی خصمانه یا پرخاشگرانه به آن‌ها پاسخ دهند، حتی اگر تعبیر مرسوم از یک سناریوی اجتماعی معین این باشد که قصد دیگران خیرخواهانه است (زیو، لیمبرویچ و شچمن، ۲۰۱۳). در واقع نشانه‌های محکمی وجود دارد که قربانیان رفتارهای قلدری را به دلیل ویژگی‌های روان‌شناختی خود انتخاب می‌کنند (بولمر، هریس و میلیچ، ۲۰۰۶). آن‌ها فاقد مهارت‌های اجتماعی خاصی هستند و تمایل به انجام رفتارهای ناسازگار مانند پرخاشگری منفعل یا تسلیم و اطاعت دارند. همین رویه موجب تقویت قلدرها می‌شود و احتمال قربانی‌شدن در آینده را افزایش می‌دهد (داج، ۲۰۰۶) و موجب تحمل شکست، تحقیر و کاهش امیدواری در بزرگسالی می‌شود (ژانگ، چی، لانگ و رن، ۲۰۱۹). وجود چنین دیدگاهی به آینده و تجارب مداوم قربانی‌شدن می‌تواند به‌عنوان یک پتانسیل در پیش‌بینی میزان امیدواری تأثیر داشته باشد (پتیت، ریورز و ریچو، ۲۰۲۰).

با این اوصاف، احتمالاً امیدواری<sup>۱</sup> یکی از ویژگی‌های روان‌شناختی است که تحت تأثیر قربانی‌شدن قرار می‌گیرد. به لحاظ تجربی، امیدواری با تجارب زندگی موفقیت‌آمیز افزایش می‌یابد و می‌تواند به‌وسیله تجربیات شکست کاهش یابد (چیونز و ریسچل، ۲۰۱۴). طبق مبانی نظری، امیدواری به‌عنوان یک مفهوم روان‌شناختی از سال ۱۹۵۰ شناخته و معرفی شده است و به‌عنوان ابزاری برای گسترش مرزهای کنونی، با تمرکز بر انتظارات، اهداف و برنامه‌ریزی‌های آینده، بینش معناداری از رفتار جاری ارائه می‌دهد (آیدان و مارگالیت، ۲۰۱۳). امیدواری از دیدگاه‌های مختلف به‌عنوان شکل دیگری از تقویت، باورهای پایدار برای رسیدن به آرزوهای دلخواه، انتظار مثبت معطوف به نتیجه، تعامل میل و انتظار و فرایند شناختی حاصل از تجربه مفهوم‌سازی شده است (هارتانتو، کارتادیناتا، اهنم و لفیاندرا، ۲۰۱۹). در یک بررسی جامع، اسنایدر امیدواری را توانایی ادراک‌شده برای اجرای مسیرهای پیش‌بینی‌شده در جهت رسیدن به اهداف آینده تعریف کرده است (بلیک، یاغمیان، بروکس، فایز و چان، ۲۰۱۸) که یک حالت انگیزشی-شناختی چندبعدی شامل الف) مشخص کردن اهداف، ب) تدوین راهبردهای خاص برای رسیدن به آن اهداف و ج) ایجاد و حفظ انگیزه برای استفاده از آن راهبردها است. این سه مؤلفه بر یکدیگر اثر متقابل دارند. تعیین اهداف مهم به افزایش انگیزه منجر می‌شود و این انگیزه برانگیخته‌شده به‌نوبه خود ممکن است به یافتن مسیرها و راهبردها کمک کند (مارکیوس و گالاگر و لوپز، ۲۰۱۷). اهداف منبع اصلی تئوری امید است و دو جزء دیگر، هیچ‌کدام به‌تنهایی برای دستیابی به اهداف کافی نیست؛ زیرا مسیرها بدون داشتن انگیزه بی‌فایده هستند و بالعکس (چن، هوبنر و تیان، ۲۰۲۰). پایه‌های امیدواری در سال‌های اولیه کودکی شکل می‌گیرد و با دستیابی به اهداف بعدی توسعه می‌یابد. افراد با امیدواری بالا در مقایسه با افراد کم‌امید اهداف و موانع را مثبت‌تر و چالش‌برانگیزتر ارزیابی می‌کنند (تلف، ۲۰۲۰). پس امیدواری برای کسانی که تلاش می‌کنند تا از موانع و مشکلات عبور کنند، ضروری است (مونوز، کیوتن، وارلی و هلمن، ۲۰۱۹)، این ویژگی روان‌شناختی، با پیشرفت تحصیلی بیشتر به‌صورت هم‌زمان و طولی پیوند دارد (دیکسون، ورل و ملو، ۲۰۱۷؛ تلف، ۲۰۲۰).

امیدواری تحصیلی<sup>۱</sup> یکی از زمینه‌های امیدواری کلی است که تأثیر مطلوب زیادی در قلمرو تحصیل و آموزش دارد (تلف، ۲۰۲۰) و عبارت است از توانایی شخص برای هدف‌گذاری تحصیلی، تجسم مسیرهای لازم برای رسیدن به هدف‌ها و داشتن انگیزه لازم در جهت رسیدن به آن هدف‌ها (هانسن، ۲۰۱۳؛ هانسن، تریجلو، بولند و مک‌کن، ۲۰۱۴). امیدواری تحصیلی، از نظر مفهومی، یک وضعیت انگیزشی است که از تمایل به موفقیت به دست می‌آید و به حوزه و مسائل تحصیلی مربوط می‌شود (هارتانتو و همکاران، ۲۰۱۹). دانش‌آموزانی که احساس می‌کنند می‌توانند به اهداف خود برسند، احساسات مثبتی به خود دارند و هیجانات مثبتی را تجربه می‌کنند و دانش‌آموزانی که معتقدند نمی‌توانند به اهداف خود برسند، احساسات منفی به خود دارند و شکست در دستیابی به هدف یا تصور دور شدن از آن، هیجانات منفی ایجاد می‌کند (تلف، ۲۰۲۰؛ خرمانی و کمری، ۱۳۹۶). در ادبیات پژوهشی، امیدواری تحصیلی با نتایج مثبت آموزشی از جمله عملکرد تحصیلی و رسیدن به هدف مرتبط است (هانسن و همکاران، ۲۰۱۴؛ رند، ۲۰۰۹)، به تعامل دانش‌آموزان با مدرسه کمک می‌کند و این به نوبه خود به پیشرفت تحصیلی منجر می‌شود (چن، هوبنر و تیان، ۲۰۲۰). افراد با سطح امیدواری بالا اهداف بیشتری را برمی‌گزینند، مسیرهای مؤثر بسیاری برای رسیدن به اهداف مطلوب در نظر می‌گیرند و اطمینان بیشتری دارند که مسیرهای انتخاب شده آن‌ها را برای رسیدن به اهدافشان راهنمایی می‌کند (دریسدیل و مک‌بث، ۲۰۱۴). هرچند امیدواری تحصیلی یکی از عوامل مؤثری است که نقش قابل توجهی در انگیزش و پیشرفت تحصیلی دارد، به آن توجه کافی نشده است (خرمانی و کمری، ۱۳۹۶).

نتایج نظرسنجی در کشورهای با درآمد متوسط و پایین‌تر از متوسط حاکی از آن است که دانش‌آموزان مدارس راهنمایی که در گذشته مورد ضرب و شتم و قلدری قرار گرفته‌اند، غم و ناامیدی بیشتری را گزارش داده‌اند (فلمینگ و جاکوبسن، ۲۰۱۰)، تمرکز کمتری بر اهداف تحصیلی دارند و در مقایسه با دانش‌آموزانی که قربانی قلدری نشده‌اند، دارای جهت‌گیری بدبینانه‌ای نسبت به آینده تحصیلی و شغلی هستند (لافتمن، الم، سندهی و مودین، ۲۰۱۸). همچنین اضطراب زیادی را در موقعیت استرس‌زای تحصیلی تجربه می‌کنند، عملکرد تحصیلی ضعیف دارند و احتمال بیشتری هست که ترک تحصیل کنند (آیدان و مارگالیت، ۲۰۱۳). شاید دلیل این موارد این است که افراد قربانی قلدری به دلیل تجارب منفی، امیدواری کمتری دارند و وقتی اهداف تحصیلی آن‌ها به هر دلیلی برآورده نمی‌شود، به خاطر داشتن امیدواری کمتر، به دنبال مسیرهای جایگزین ایجاد اهداف نمی‌روند و از انگیزه کمتری برخوردارند (چن، هوبنر و تیان، ۲۰۲۰). نتایج یک فراتحلیل از ۱۸ مطالعه طولی نشان داد که قربانی شدن می‌تواند با گذشت زمان موجب مشکلات درون‌ریزی شود و مشکلات درون‌ریزی شده به نوبه خود به قربانی شدن بیشتر می‌انجامد (راینتیز، کامپایز، پرنیزی و تلج، ۲۰۱۰) و یک حلقه باطل بین قربانی شدن و آسیب روانی پدید می‌آورد. علاوه بر این، به نظر می‌رسد افراد قربانی قلدری به دلیل امیدواری کمتر، توان تعریف و انتخاب اهداف و مسیرهای متنوع را برای مقابله با

---

1. academic hope

رفتارهای قلدری از خود بروز نمی‌دهند. در نتیجه به دلیل استفاده نکردن از راهبردهای مقابله‌ای مؤثر، همواره هدف قلدری قرار می‌گیرند و بیشتر آسیب می‌بینند (مونوز و همکاران، ۲۰۱۹). حال سؤال این است که چگونه می‌توان حلقه باطل بین این دو را از بین برد. پس علاوه بر درک عواملی مانند امیدواری که دانش‌آموزان را در مسیر رسیدن به اهداف آموزشی کمک می‌کند، درک چگونگی کنار آمدن دانش‌آموزان با تجارب استرس‌زا - خصوصاً قلدری مدرسه - بسیار مهم است. در غیر این صورت بسیاری از دانش‌آموزان هنگام مواجهه با موانع، در معرض خطر کاهش انتظارات و دست‌نیافتن به پتانسیل‌های آموزشی خود قرار خواهند گرفت (چن، هوبنر و تیان، ۲۰۲۰؛ فلمینگ و جاکوبسن، ۲۰۱۰)؛ بنابراین بررسی عوامل و منابع روان‌شناختی که به ارتقای امیدواری و بهبود کنار آمدن دانش‌آموزان با تجارب استرس‌زا منجر می‌شود، برای قربانیان قلدری ضرورت دارد.

به نظر می‌رسد یکی از عواملی که می‌تواند رابطه بین قلدری و قربانی و پیامدهای منفی حاصل از آن را تعدیل سازد و فرایند ادراک و شناخت قربانیان را از رنجش‌های بین‌فردی تغییر دهد، بخشایشگری<sup>۱</sup> است (استاک‌هاوس، ۲۰۱۹). بخشایشگری از آغاز نوع بشر وجود داشته و سابقه آن نه تنها از فرهنگ‌ها بلکه از گونه‌ها نیز فراتر می‌رود (مک‌کالو<sup>۲</sup>، ۲۰۰۸ به نقل از فر، جلفاند و نگ، ۲۰۱۰). بخشایشگری تا اوایل دهه ۱۹۹۰، عمدتاً یک ساختار فلسفی یا دینی تصور می‌شد. از آن زمان به بعد، مطالعات روان‌شناسی بخشایشگری به سرعت افزایش یافته است (دیویس، ورثینگتون، هوک و هیل، ۲۰۱۳). در دوران حاضر، هر چند در ادبیات نظری در مورد تعریف بخشایشگری اتفاق نظر وجود ندارد، محققان متفق‌القول هستند که بخشایش مجموعه‌ای از رفتارهای شناختی، احساسی و نه لزوماً رفتاری در برابر تخلف است و حداقل یک فرایند درون‌فردی، اما نه لزوماً یک فرایند بین‌فردی است. دارای دو بعد اساسی شامل یک بعد منفی (برای مثال، کاهش یا انصراف از کینه و عصبانیت) و یک بعد مثبت (به‌عنوان مثال، واکنش‌های مهربانانه به متجاوز) است (دیویس و همکاران، ۲۰۱۳؛ لی و انزایت، ۲۰۱۴؛ وید، هویت، کیدول و ورثینگتون جونپور، ۲۰۱۴؛ اختر و بارلو، ۲۰۱۸) که می‌تواند با تغییر ادراک فرد از آسیب‌ها و تعدیل مفروضات فرد در مورد خود، افراد دیگر و جهان، و با قراردادن جرم در چشم‌انداز وسیع‌تری، به اصلاح دیدگاه‌های قبلی و شکل‌گیری مفروضات واقع‌گرایانه جدید کمک کند تا قربانیان احساس ایمنی و کنترل خود را بازیابی کنند و بتوانند مثبت‌تر در مورد خود، دیگران و موقعیت‌ها فکر کنند. در نتیجه، جهان قابل‌درک‌تر و قابل‌پیش‌بینی‌تر می‌شود. وقتی بخشایشگری به این شکل تصور می‌شود، با امیدواری ارتباط پیدا می‌کند (فر، جلفاند و نگ، ۲۰۱۰) و می‌تواند تغییرات مثبتی را در روابط و سلامت عاطفی ایجاد کند، حس قدرت و توان فردی را بازیابی کند و بین صدمه‌دیده و صدمه‌زننده مصالحه به‌وجود آورد (فینچام، بیچ و داویلا، ۲۰۰۷). همچنین به دانش‌آموزان کمک کند تا با عواقب رفتارهای قلدری مقابله کنند (کیونتان-ارتس، ری و ورثینگتون جونپور، ۲۰۱۹). نتایج بسیاری از تحقیقات حاکی از آن است که بخشایشگری با فواید سلامت جسمی مانند مصرف داروی کمتر،

---

1. forgiveness

2. McCullough, M.E.

علائم و نشانه‌های جسمی، قلبی-عروقی کمتر (لاولر-رو و پیفری، ۲۰۰۶)، و مزایای روان‌شناختی مانند کاهش استرس، اضطراب، افسردگی، نشخوار فکری، ناامیدی، درد عاطفی، افزایش بهزیستی (واتسون، رپی و تودرو، ۲۰۱۷) و در زمینه اجتماعی با تعاملات بین‌فردی، حمایت اجتماعی، کاهش اهداف انتقام و بازسازی روابط از دست‌رفته رابطه دارد (خرمائی و کمری، ۱۳۹۶؛ کاتو، ۲۰۱۶).

بررسی ادبیات پژوهشی بخشایشگری نشان می‌دهد بخشایشگری با راهبردهای مقابله‌ای مثبت رابطه دارد و در زمینه رنجش‌ها و آسیب‌های گذشته به کار می‌رود (استاچاوس، ۲۰۱۹؛ لی و انزایت، ۲۰۱۴؛ وید و همکاران، ۲۰۱۴؛ کیوتانا-ارتس، ری و ورثینگتون جونپور، ۲۰۱۹)، اما کاربرد بخشایشگری در زمینه قربانیان قلدری، به دلیل اینکه پدیده قلدری ماهیتی تکراری و مداوم دارد، منحصر به فرد و بحث‌برانگیز است که به‌عنوان خلأ پژوهشی مطرح می‌شود. علاوه بر این، اهمیت و لزوم آموزش بخشایشگری بر قربانیان قلدری به‌عنوان یک راهکار در برخورد با تعارضات بین‌فردی، به چند دلیل ضرورت دارد. اول اینکه توانایی رفتاری و عاطفی آن‌ها را افزایش می‌دهد. دوم، آموزش بخشایشگری می‌تواند به‌عنوان یک سیستم محافظتی و یک راهبرد مقابله‌ای به دانش‌آموزان کمک کند تا تمایل کمتری به انتقام‌جویی و اجتناب در درگیری‌های بین‌فردی داشته باشند و با خلق هیجان‌های مثبت و نگاه امیدوارانه در جست‌وجوی پیوند اجتماعی مثبت و فعال‌تر باشند (هوی، تسانگ و لاو، ۲۰۱۲)؛ بنابراین پژوهش حاضر با هدف بررسی فرضیه اصلی پژوهش، یعنی اثربخشی آموزش بخشایشگری بر امیدواری تحصیلی در میان دانش‌آموزان قربانی قلدری طراحی و اجرا شد.

## روش

### جامعه، نمونه و روش اجرای تحقیق

پژوهش حاضر به لحاظ هدف کاربردی و نیمه‌تجربی با پیش‌آزمون و پس‌آزمون و دارای گروه کنترل است. ابتدا مجوز پژوهش از آموزش پرورش ناحیه ۲ تبریز به شماره ۱۸۰۲/۲۴۷۵/۱۲۲ اخذ شد. سپس از جامعه دانش‌آموزان پسر دوره اول متوسطه شهر تبریز در سال تحصیلی ۱۳۹۸-۱۳۹۹، به روش خوشه‌ای تک‌مرحله‌ای تصادفی یکی از مدارس دوره اول دبیرستان ناحیه ۲ تبریز برای اجرای پژوهش انتخاب شد. سپس با توجه به پیشینه و طرح پژوهش، نمونه‌ای متشکل از ۳۲ دانش‌آموز پسر قربانی قلدری، با استفاده از مقیاس استاندارد غربالگری شد و در دو گروه ۱۶ نفری به صورت تصادفی قرار گرفت. معیارهای ورود به مداخله رضایت آگاهانه، داشتن تجربه قربانی‌شدن و نداشتن آسیب و اختلال هم‌زمان دیگر و معیار خروج، شرکت نکردن در تمامی جلسات آموزش بود. ابتدا با رعایت موازین اخلاقی شامل رضایت شرکت‌کنندگان، حسن رفتار، محرمانه بودن اطلاعات، تحریف‌نشدن داده‌ها، ورود و خروج داوطلبانه شرکت‌کنندگان از پژوهش و با تأییدیه کمیته اخلاق زیست پزشکی دانشگاه تبریز به شماره ۴۶۲۲/د، از گروه‌های مورد مطالعه با ابزارهای استاندارد امیدواری تحصیلی و بخشایشگری پیش‌آزمون اخذ شد. در ادامه ده جلسه آموزش

بخشایشگری به مدت ۴۵ دقیقه در طول یک ماه اجرا شد. بعد از اتمام آموزش با همان مقیاس‌های استاندارد که کدگذاری شده بودند و هویت پاسخ‌دهنده مجهول بود، نمرات پس‌آزمون اخذ شدند.

## ابزارهای پژوهش

### پرسشنامه قربانی‌قلدری<sup>۱</sup> (BVS)

این پرسشنامه ابتدا توسط الویوس در سال ۱۹۹۶ ساخته شد و چندین بار به صورت جزئی تجدیدنظر شد. مطالعات متعددی با این ابزار در نقاط مختلف جهان انجام شده و روایی و پایایی آن در بسیاری از مطالعات مورد سنجش و تأیید قرار گرفته است. محققان مختلف ضریب آلفای گویه‌های آن را از ۰/۷۶ تا ۰/۷۸ گزارش کرده‌اند که نشانگر همسانی درونی بالای مقیاس است. الویوس هم آلفای کرونباخ را برای زیرمقیاس قربانی‌شدن ۰/۸۶ گزارش کرده است (رضاپور، سوری و خداکریم، ۱۳۹۲). فرم ایرانی این ابزار حاوی ۲۶ گویه است که قربانی‌شدن نوجوانان را در سه زیرمقیاس جسمانی، کلامی و عاطفی در یک مقیاس لیکرتی شش‌درجه‌ای می‌سنجد. ضرایب همبستگی کل مقیاس با خرده‌مقیاس عاطفی از حداقل ۰/۸۷ تا حداکثر ۰/۹۳، برای خرده‌مقیاس کلامی از حداقل ۰/۷۵ تا حداکثر ۰/۹۰، و برای خرده‌مقیاس جسمانی از ۰/۷۴ تا ۰/۸۹، در نوسان بود که نشان از همبستگی رضایت‌بخش و معنادار بین خرده‌مقیاس‌های قربانی‌شدن با نمره کل دارد. برای سنجش پایایی مقیاس، روش بازآزمایی مورد استفاده قرار گرفته است و آزمون در دو نوبت با فاصله زمانی ۴ هفته اجرا و سپس ضرایب همبستگی بین دو بار اجرا محاسبه شده است. ضرایب به‌دست‌آمده برای کل آزمون ۰/۹۸، و برای حوزه‌های عاطفی، کلامی و جسمانی به ترتیب ۰/۹۸، ۰/۹۹ و ۰/۹۸ بوده است (بدری گرگری، حسینی، هاشمی و میرنسب، ۱۳۹۷). در این پژوهش نیز پایایی کل پرسشنامه به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۶ به‌دست آمد.

### مقیاس امیدواری تحصیلی<sup>۲</sup> (AHS)

این مقیاس ۹ سؤالی بر مبنای نظریه امید اسنایدر تهیه شده است (شوری و اسنایدر، ۲۰۰۴) و سهرابی شگفتی و سامانی (۲۰۱۱) آن را برای جامعه ایرانی بومی‌سازی کرده‌اند. این مقیاس دو مؤلفه تفکر عامل و تفکر راهبردی (گذرگاه‌ها) را می‌سنجد و بر مبنای یک طیف مدرج لیکرت پنج‌درجه‌ای (از ۱ = کاملاً غلط تا ۵ = کاملاً درست) نمره‌گذاری می‌شود. شوری و اسنایدر (۲۰۰۴) روایی هم‌زمان و همچنین پایایی آلفای کرونباخ ابزار اصلی را که این ابزار با آن مطابقت محتوایی بالایی دارد، مطلوب گزارش کردند. در ایران سهرابی شگفتی و سامانی (۲۰۱۱) با استفاده از روش تحلیل عاملی، ساختار عاملی این ابزار را استخراج و با محاسبه همبستگی مقیاس امید با ابزارهای نزدیک به آن، روایی هم‌زمان آن را مطلوب گزارش کردند. افزون بر این، در مطالعه یادشده آلفای کرونباخ بالاتر از ۰/۷۰ برای هردو بعد بیانگر پایایی مطلوب ابزار بود. مقدار آلفای

1. Bullying Victimization Scale (BVS)

2. Academic Hope Scale (AHS)

کرونباخ در پژوهش حاضر ۰/۷۲ به دست آمد.

### برنامه آموزش بخشایشگری<sup>۱</sup> (FTP)

برنامه آموزش بخشایشگری با الهام از برنامه آموزش بخشایشگری انرایت، کناتسون، هالتر، باسکین و کناتسون (۲۰۰۷) و با راهنمایی متخصصان حوزه روان‌شناسی و کودکان استثنایی طراحی شد. بعد از تدوین فرم اولیه برنامه آموزش بخشایشگری براساس منابع و سرفصل‌های از پیش تعیین شده به روش سنتز پژوهی، این برنامه برای استادان راهنما و مشاور رساله ارسال شد و اصلاح آن تا رسیدن به فرم نهایی ادامه پیدا کرد. در ادامه، بسته طراحی شده به هشت نفر از استادان دانشگاهی صاحب‌نظر در این حوزه ارسال شد تا بعد از مطالعه، نظر نهایی خود را درخصوص میزان روایی محتوایی بیان کنند. نظرات داوران جمع‌آوری شد که با استفاده از روش لاوشه، ضریب روایی بسته آموزشی  $CVR = 0/89$  به دست آمد. در جدول ۱ خلاصه برنامه آموزش آمده است.

جدول ۱. خلاصه برنامه آموزش بخشایشگری طراحی شده

جلسه	هدف	محتوا	فعالیت یا تکالیف اعضای گروه
اول	بیان چارچوب جلسات و مفهوم بخشایشگری	- معرفی اعضا و قوانین آموزش - شناسایی مفهوم بخشایشگری	آیا در گذشته برای اعضای گروه اتفاق نا عادلانه‌ای رخ داده است؟ آن را به صورت مختصر شرح دهید.
دوم	آشکارسازی خشم و آسیب	- به‌خاطر آوردن آسیب - مواجهه با خشم و تظاهرات آن	چه کسی یا چه عواملی سبب شد آسیب ببینید؟ در آن زمان چه شرایطی داشتید و چگونه پاسخ دادید؟
سوم	بررسی پیامدهای نابخشودن	- احساس شرم و گناه - احساس درد و قربانی شدن - پیامدهای منفی هیجانی و شناختی	چه عواملی سبب شده احساس شرم و گناه کنید؟ آیا از مرور آسیبی که دیده‌اید احساس ناخوشایندی دارید؟
چهارم	درک و تغییر در قربانیان قلدری	- درک علت خطا و خطاکار - واقع‌بین‌بودن و پذیرش خطا	به نظرتان واقعاً چه عواملی موجب شده آن خطا علیه شما صورت گیرد؟ توضیح دهید چرا می‌خواهید روش واکنشی خود در مقابل آسیب یا رنجش را عوض کنید.
پنجم	همدلی با افراد قلدر	- پذیرش مسئولیت خود - پذیرش خطاکار	در مورد زندگی افراد خطاکار چه می‌دانید؟ توضیح دهید که به نظر شما او چه احساسی داشته است.
ششم	ارزش ذاتی قلدر به‌عنوان یک انسان	- بحث در مورد ارزش ذاتی انسان - آموزش مفهوم مهربانی و مزایای آن	آیا به نظرتان قلدرها خود قیلاً قربانی شده‌اند؟ چه احساسی داشته‌اند؟ اگر کسی با شما مهربانی کند چه واکنشی داشتید؟
هفتم	تصمیم به بخشایش قلدرها	- یافتن بخشایشگری به‌عنوان راه‌حل برای رنجش‌ها - تصمیم بر بخشایش - مطالعه درخصوص بخشایشگری	بخشایشگری را توضیح دهید و بگویید بخشایشگری چه چیزی هست و چه چیزی نیست. به نظرتان بخشایش خطاکار چه مزایا و محاسنی دارد؟
هشتم	تلاش برای بخشایش قلدرها	- یادگیری اصول بخشایش - تمرکز بر بخشایش و مزایای آن	به نظرتان چگونه می‌توانید فرد خطاکار را ببخشید؟ مزایای بخشایشگری برای جسم و روح و زندگی تک‌تک شما چیست؟ آیا واقعا افراد خطاکار را بخشیده‌اید؟
نهم	تلاش قربانیان برای عمیق‌تر کردن بخشایش	- روش‌های تلاوم بخشایش - کشف معنا از بخشایشگری	آیا با نگاهی نو می‌توانید معنای جدیدی از آسیب‌ها به دست آورید؟ سختی‌ها چه نقشی در رشد انسان دارند؟
دهم	پیامدهای عملی بخشایش برای قربانیان	- رهایی از درد و خلق تمامیت خویش - بازآفرینی زندگی	بخشایش را در زندگی تمرین کنید. آزادانه برای افراد خطاکار نامه بنویسید و بخشایش خود را اعلام کنید (بدون ارسال).

## 1. Forgiveness Training Program (FTP)



## روش تجزیه و تحلیل اطلاعات

برای بررسی شاخص‌های توصیفی داده‌ها از انحراف معیار و میانگین و به‌منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش تحلیل کوواریانس چندمتغیره در SPSS20 استفاده شده است.

## یافته‌ها

شرکت‌کنندگان شامل ۳۲ دانش‌آموز پسر پایه‌های هشتم و نهم دبیرستان با میانگین سنی ۱۴ سال و ۳ ماه در دامنه سنی ۱۳ تا ۱۵ سال و از طبقه اجتماعی-اقتصادی متوسط هستند. در پژوهش حاضر، شاخص‌های توصیفی متغیر وابسته در جدول ۲ ارائه شده است.

جدول ۲. شاخص‌های توصیفی متغیر وابسته در گروه‌ها

متغیر	مؤلفه‌ها	گروه	پیش‌آزمون			پس‌آزمون		
			میانگین	انحراف معیار	کمترین نمره	بیشترین نمره	میانگین	انحراف معیار
تفکر	آزمایش	۹/۵	۳/۳۴	۶	۱۳	۱۲/۳۷	۲/۹۶	۸
راهبردی	کنترل	۱۰/۲	۲/۴۵	۶	۱۳	۱۰	۱/۷۵	۷
تحصیلی	آزمایش	۱۱/۳۸	۲/۹۹	۸	۱۶	۱۴/۶۳	۲/۸	۱۰
تفکر عامل	کنترل	۱۱/۹۴	۳/۳۸	۸	۱۸	۱۱/۶۲	۳/۱۶	۸

نتایج جدول داده‌های توصیفی نشان می‌دهد در مؤلفه‌های تفکر راهبردی و تفکر عامل، نمره‌های پس‌آزمون در گروه آزمایش بیشتر از گروه کنترل است که نشانگر بهبود امیدواری تحصیلی در گروه آزمایش است.

برای بررسی اثربخشی آموزش بخشایشگری بر بهبود امیدواری تحصیلی، از تحلیل کوواریانس چندمتغیره استفاده شد. قبل از استفاده از این روش تحلیل، پیش‌فرض‌های آن بررسی شد. پیش‌فرض نرمال بودن توزیع متغیر وابسته با استفاده از آزمون کالموگروف-اسمیرنوف<sup>۱</sup> بررسی شد که مقادیر Z محاسبه شده در سطح  $P < 0/01$  معنی‌دار نبود. نتیجه بررسی پیش‌فرض همگنی واریانس خطا برای متغیرهای وابسته با استفاده از آزمون لوین<sup>۲</sup> تأیید شد. برای بررسی پیش‌فرض همبستگی متعارف متغیرهای وابسته از آزمون کرویت بارتلت<sup>۳</sup> به شرح جدول ۳ استفاده شد.

جدول ۳. خلاصه آزمون کرویت بارتلت برای همبستگی متعارف

شاخص نسبت احتمال	خی‌دو تقریبی	درجه آزادی	سطح معناداری
اندازه ۰/۰۰۱	۱۲/۰۳	۲	۰/۰۰۲

1. Kolmogorov-Smirnov
2. Levene's test
3. Bartlett's test of sphericity

پیش فرض همبستگی متعارف متغیرهای وابسته با استفاده از آزمون کرویت بارتلت نشان داد مقدار  $X^2$  محاسبه شده (۱۲/۰۳) در سطح  $\alpha < ۰/۰۵$  معنی دار است. نظر به اینکه پیش فرض‌های عمومی و اختصاصی تحلیل کوواریانس چندمتغیره محقق شده بود، برای تحلیل داده‌های مربوط به فرضیه اصلی پژوهش از این روش استفاده شد.

جدول ۴. گزارش نتایج تحلیل کوواریانس چندمتغیره

منبع تغییر	آزمون	مقدار	F	DF	خطا	سطح معنی داری	ضریب اتا	توان
روش	لامبدای ویلکز	۰/۷۲۹	۵/۰۰۶	۲	۲۷	۰/۰۱۴	۰/۲۷	۰/۷۶۸

مندرجات جدول ۴ نشان می‌دهد F محاسبه شده (۵/۰۰۶) در سطح  $P < ۰/۰۵$  معنادار است؛ بنابراین فرض کلی پژوهش مبنی بر تفاوت گروه‌ها در متغیرهای مورد بررسی تأیید می‌شود؛ یعنی بین دو گروه دانش‌آموزان گروه کنترل و آزمایش، حداقل در یکی از متغیرهای وابسته امیدواری تحصیلی تفاوت معنی داری وجود دارد. همچنین با توجه به ضریب اتای محاسبه شده ( $\eta^2 = ۰/۲۷$ )، می‌توان استنباط کرد روش آموزش بخشایشگری، علی‌رغم تفاوت در گروه‌ها می‌تواند ۲۷ درصد از واریانس ترکیب متغیرهای وابسته را با توان ۷۷ درصد تبیین کند.

جدول ۵. تحلیل کوواریانس، اثرات آموزش بخشایشگری بر مؤلفه‌های امیدواری تحصیلی با کنترل پیش‌آزمون

متغیر	منبع	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	ضریب اتا	توان
تفکر راهبردی	روش	۱۸/۲۵	۱	۱۸/۲۵	۱۰/۰۰۱	۰/۰۰۴	۰/۲۶۳	۰/۸۶
	خطا	۵۱/۰۹	۲۸	۱/۸۳				
	کل	۵۵۲۳	۳۲					
تفکر عامل	روش	۱۴/۸۴	۱	۱۴/۸۳	۵/۴۳	۰/۰۲۷	۰/۱۶۲	۰/۶۱
	خطا	۷۶/۵۴	۲۸	۲/۷۴				
	کل	۵۳۰۴	۳۲					

مطابق مندرجات جدول ۵ آموزش بخشایشگری بر مؤلفه‌های امیدواری تحصیلی اثربخش است؛ چرا که F محاسبه شده برای مؤلفه تفکر راهبردی ( $F = ۱۰/۰۰۱$ ،  $\eta^2 = ۰/۲۶$ )، و برای تفکر عامل ( $F = ۵/۴۳$ ،  $\eta^2 = ۰/۱۶$ ) در سطح  $P < ۰/۰۵$  معنادار است؛ بنابراین می‌توان گفت آموزش بخشایشگری بر مؤلفه‌های امیدواری تحصیلی تأثیر مثبت دارد و می‌تواند مؤلفه تفکر راهبردی را به اندازه ۲۶ درصد و مؤلفه تفکر عامل را به اندازه ۱۶ درصد تبیین کند.

جدول ۶. مقایسه میانگین اصلاح‌شده پس‌آزمون مؤلفه‌های امیدواری تحصیلی در گروه‌ها

پس‌آزمون	گروه‌ها	میانگین اصلاح‌شده	خطای استاندارد	تفاوت میانگین‌ها	خطای استاندارد تفاوت میانگین‌ها	سطح معناداری
تفکر راهبردی	آزمایش	۱۳/۴۴	۰/۴۰۲	۱/۵۶	۰/۵۱۲	۰/۰۰۶
	کنترل	۱۱/۸۹	۰/۳۸۶			
تفکر عامل	آزمایش	۱۳/۳۲	۰/۴۸۳	۱/۴۵	۰/۶۱۵	۰/۰۲۶
	کنترل	۱۱/۸۶	۰/۴۶۴			

مندرجات جدول ۶ نشان می‌دهد میانگین اصلاح‌شده و تفاوت میانگین‌ها در مؤلفه‌های امیدواری تحصیلی در سطح  $P < 0/05$  معنادار است و با توجه به اینکه تفاوت میانگین‌ها در مؤلفه تفکر راهبردی بزرگ‌تر از مؤلفه دیگر است. پس آموزش بخشایشگری بر تفکر راهبردی، بیشتر از تفکر عامل تأثیر داشته است.

### بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر، بررسی اثربخشی آموزش بخشایشگری بر بهبود مؤلفه‌های امیدواری تحصیلی در میان دانش‌آموزان قربانی قلدری بود. نتایج پژوهش نشان داد آموزش بخشایشگری بر هر دو مؤلفه امیدواری تحصیلی تأثیر مثبت دارد. این یافته با نتایج پژوهش‌های جانکفسکی و سندج (۲۰۱۱)، فریدمن (۲۰۱۸)، تاپسی، کرون و اورجان (۲۰۱۵)، تاپسی و ورال (۲۰۱۶)، می و جونز (۲۰۰۷) همسو و با نتایج پژوهش هوی و هو (۲۰۰۴) که در آن، آموزش بخشایشگری تأثیر زیادی بر امیدواری دانش‌آموزان ندارد، ناهمسو است. در تبیین این یافته می‌توان گفت بخشایشگری با فعال کردن هیجانات مثبت و اقدامات پیشگیرانه مثل کنترل خشم و انتقام، تعهد فرد به سازش را تقویت می‌کند و موجب ترمیم رابطه می‌شود و مکانیسم انگیزشی لازم را برای تلاش در جهت تغییر اجتماعی فراهم می‌کند. فعال شدن چنین ظرفیتی ممکن است به افراد کمک کند تا با بخشودن صدمات گذشته و رهاکردن آن‌ها، حرکت مثبتی را به سمت هدف‌های جدید انجام دهند و به نوعی امیدواری خود را بهبود بخشند (ونزل، انوری، دول-پلومبو و بوری، ۲۰۱۷). همچنین مبتنی بر مبانی نظری بخشایش، بخشایشگری می‌تواند با ارتقای توانایی فرد در تنظیم احساسات منفی و تسهیل و راه‌اندازی مجموعه‌ای از هیجانات مثبت، جهت‌گیری ایمنی نسبت به صدمات و آسیب‌های گذشته ایجاد کند (ونزل و همکاران، ۲۰۱۷). جهت‌گیری ایمن نسبت به حوادث گذشته، به حوادث آینده نیز تعمیم می‌یابد و موجب می‌شود فرد ارزیابی مثبت بیشتری از خود، حوادث و دیگران داشته باشد و بهبودهایی در درک خود، مدرسه، معلمان، والدین و به‌طور کلی روابط بین‌فردی آن‌ها نیز مشاهده شود و بر بهبود عملکرد مدرسه تأثیر بگذارد (گامبارو، انرایت، باسکین و کلات، ۲۰۰۸). علاوه بر این، نظریه امیدواری فرایندی متقابل را پیشنهاد کرده است که در آن، امیدواری و رسیدن به هدف (به‌عنوان مثال بهبود عملکرد تحصیلی) یکدیگر را در طول زمان تقویت می‌کنند (هانسن و همکاران، ۲۰۱۴)، وجود چنین تجاربی، به یک حلقه بازخورد مثبت تبدیل

می‌شود و با چنین تجربیات مثبتی، سطح امیدواری افزایش پیدا می‌کند (ون ریزین، ۲۰۱۱).  
 به گفته انریت (۲۰۱۲) کسانی که می‌توانند بیخشانند، از احساساتی مانند خیانت و کینه فراتر می‌روند و کمتر احساس قربانی شدن می‌کنند. وقتی دانش‌آموزان با شرکت در برنامه آموزش بخشایشگری، درمورد بخشایش اطلاعات کسب کردند و این دانش را درمورد شخصی که به آن‌ها آسیب رسانده به کار می‌برند، احساسات منفی آن‌ها کاهش یافت و سبب بروز احساسات مثبتی نسبت به خود و دیگری شد. آموزش بخشایش ممکن است به دانش‌آموزان کمک کند تا هویت‌هایی را تصور کنند که شامل عصبانیت و نفرت کمتر و همدلی و درک بیشتر باشد (نینگلین، انریت و کلات، ۲۰۱۱). رشد ادراک شناختی و توانایی همدلی به قربانیان کمک می‌کند تا به ارزش ذاتی قلدرها به‌عنوان یک انسان بنگرند، سپس شروع به دیدن چنین ارزش‌هایی در قلدر و حتی در خود کنند (پارک، انریت، اسکس، ژان-وکسلر و کلات، ۲۰۱۳). این بینش به همه افراد تعمیم می‌یابد و موجب بهبود نگرش در طیف وسیعی از افراد قابل توجه در زندگی دانش‌آموزان می‌شود. همان‌طور که دانش‌آموزان قربانی، ارزش ذاتی یک قلدر یا عامل ارتكابی را که موجب ناآرامی‌های عاطفی قابل توجهی شده است می‌بینند، می‌تواند انرژی کمتری را برای کینه سرمایه‌گذاری کند و بنابراین انرژی بیشتری برای تمرکز در کار مدرسه و موفقیت در مدرسه ایجاد می‌شود (گامبارو و همکاران، ۲۰۰۸). آموزش بخشایشگری کمک می‌کند افراد بجای تمرکز بر انتقام و اجتناب، روش مقابله مؤثر در برخورد با آسیب‌ها و رنج‌ها را یاد بگیرند. قراردادن بخشایش در چارچوب مقابله مؤثر این مزیت را دارد که به قربانیان کمک می‌کند تا روی بخشایش تمرکز کنند، توانایی و قوت‌های خود را تقویت کنند و حس کنترل خود را بازیابند (هوی و چاو، ۲۰۰۹). انتظار می‌رود این راهبردها به افزایش احساس اختیار شخصی و مسیرهای شخصی برای تغییر منجر شود (دیکسون، ورل و ملو، ۲۰۱۷). با این تغییر، ممکن است انگیزه و عملکرد تحصیلی بهبود یابد و بهبود عملکرد تحصیلی سبب موفقیت و امیدواری تحصیلی شود (یالچین و مالکوج، ۲۰۱۵؛ گامبارو و همکاران، ۲۰۰۸).

هنگام تفسیر نتایج این مطالعه باید محدودیت‌های آن در نظر گرفته شود. اول، یافته‌های این مطالعه نباید به جمعیت عمومی تعمیم داده شود؛ زیرا شرکت‌کنندگان دانش‌آموز پسر و در دوره نوجوانی بودند. تحقیقات آینده لازم است رابطه بین بخشایشگری و امیدواری تحصیلی را در میان نمونه‌های دیگر بررسی کنند. دوم، تأثیر آموزش بخشایشگری به قربانیان قلدری از مقیاس خودگزارش‌دهی به‌دست آمده است که ممکن است تحت تأثیر سوگیری شرکت‌کنندگان برای مقبولیت اجتماعی باشد. هرچند برای بالابردن قابلیت اطمینان پژوهش، از فرد ناظر بی‌طرف کمک گرفته شده است، لازم است پژوهش‌های دیگر، طرح طولی روند بخشایش و اثرگذاری بر سایر مؤلفه‌ها را مدنظر قرار دهند. به لحاظ کاربردی، همان‌طور که در این مطالعه نشان داده شده است، آموزش بخشایشگری می‌تواند به‌عنوان یک رویکرد مؤثر توسط مربیان برای کمک به بهبود امیدواری تحصیلی و پیشگیری از قربانی شدن استفاده شود.

## تشکر و قدردانی

پژوهش حاضر با رعایت موازین اخلاقی شامل رضایت شرکت‌کنندگان، حسن رفتار، محرمانه‌بودن اطلاعات، تحریف‌نشدن داده‌ها، ورود و خروج داوطلبانه شرکت‌کنندگان در پژوهش و با تأییدیه کمیته اخلاق زیست پزشکی دانشگاه تبریز به شماره ۴۶۲۲/د اجرا شد. بدین‌وسیله از کارکنان و دانش‌آموزان مدارس ناحیه ۲ تبریز که در انجام این پژوهش مساعدت کردند، تشکر و قدردانی می‌شود.

## منابع

- بدری گرگری، ر.، حسینی، س. ع.، هاشمی، ت.، و میرنسب، م. م. (۱۳۹۷). طراحی برنامه آموزشی ضد قلدری تلفیقی و تعیین اثربخشی آن بر کاهش قربانی‌شدن دانش‌آموزان دوره اول متوسطه. *نشریه علمی آموزش و ارزشیابی*. (۴۱) ۱، ۵۵-۸۱.
- خرمائی، ف.، و کمری، س. (۱۳۹۶). ساخت و بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی مقیاس امید به تحصیل. *دوفصلنامه راهبردهای شناختی در یادگیری*. (۸) ۵، ۱۵-۳۷.
- رضاپور، م.، سوری، ح.، و خداکریم، س. (۱۳۹۲). روان‌سنجی نسخه فارسی مقیاس ارتکاب زورگویی و قربانی‌شدن پرسشنامه زورگویی الوئوس در مدارس راهنمایی. *مجله ارتقای ایمنی و پیشگیری از مصدومیت‌ها*. (۴) ۱، ۲۲۱-۲۱۲.

## References

- Akhtar, S., & Barlow, J. (2018). Forgiveness therapy for the promotion of mental well-being: A systematic review and meta-analysis. *Trauma, Violence, & Abuse, 19*(1), 107-122.
- Barcaccia, B., Pallini, S., Baiocco, R., Salvati, M., Salianni, A. M., & Schneider, B. H. (2018). Forgiveness and friendship protect adolescent victims of bullying from emotional maladjustment. *Psicothema, 30*(4), 427-433.
- Blake, J., Yaghmaian, R., Brooks, J., Fais, C., & Chan, F. (2018). Attachment, hope, and participation: Testing an expanded model of Snyder's hope theory for prediction of participation for individuals with spinal cord injury. *Rehabilitation Psychology, 63*(2), 230-239.
- Bollmer, J. M., Harris, M. J., & Milich, R. (2006). Reactions to bullying and peer victimization: Narratives, physiological arousal, and personality. *Journal of Research in Personality, 40*(5), 803-828.
- Cheavens, J. S., & Ritschel, L. A. (2014). *Hope theory. Handbook of positive emotions*, 396-410. Guilford.
- Chen, J., Huebner, E. S., & Tian, L. (2020). Longitudinal relations between hope and academic achievement in elementary school students: Behavioral engagement as a mediator. *Learning and Individual Differences, 78*(2), 101824.1- 10.
- Chu, X. W., Fan, C. Y., Liu, Q. Q., & Zhou, Z. K. (2018). Cyberbullying victimization and symptoms of depression and anxiety among Chinese adolescents: Examining hopelessness as a mediator and self-compassion as a moderator. *Computers in*

- Human Behavior*, 86(9), 377-386.
- Chung, J. Y., Sun, M. S., & Kim, H. J. (2018). What makes bullies and victims in Korean elementary schools? *Children and Youth Services Review*, 94(11), 132-139.
- Davis, D. E., Worthington Jr, E. L., Hook, J. N., & Hill, P. C. (2013). Research on religion/spirituality and forgiveness: A meta-analytic review. *Psychology of Religion and Spirituality*, 5(4), 233-241.
- Dixson, D. D., Worrell, F. C., & Mello, Z. (2017). Profiles of hope: How clusters of hope relate to school variables. *Learning and Individual Differences*, 59(10), 55-64.
- Dodge, K. A. (2006). Translational science in action: Hostile attributional style and the development of aggressive behavior problems. *Development and Psychopathology*, 18(3), 791-814.
- Drysdale, M. T., & McBeath, M. (2014). Exploring hope, self-efficacy, procrastination, and study skills between cooperative and non-cooperative education students. *Asia-Pacific Journal of Cooperative Education*, 15(1), 69-79.
- Egan, L. A., & Todorov, N. (2009). Forgiveness as a coping strategy to allow school students to deal with the effects of being bullied: Theoretical and empirical discussion. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 28(2), 198-222.
- Enright, R. D. (2012). *The anti-bullying forgiveness program: Reducing the fury within those who bully*. Madison: International Forgiveness Institute.
- Enright, R. D., Knutson, J. A., Holter, A. C., Baskin, T., & Knutson, C. (2007). Waging peace through forgiveness in Belfast, Northern Ireland II: Educational programs for mental health improvement of children. *Journal of Research in Education*, 17(1), 63-78.
- Fehr, R., Gelfand, M. J., & Nag, M. (2010). The road to forgiveness: A meta-analytic synthesis of its situational and dispositional correlates. *Psychological Bulletin*, 136(5), 894-914.
- Fincham, F. D., Beach, S. R., & Davila, J. (2007). Longitudinal relations between forgiveness and conflict resolution in marriage. *Journal of Family Psychology*, 21(3), 542-545.
- Fleming, L. C., & Jacobsen, K. H. (2010). Bullying among middle-school students in low and middle income countries. *Health Promotion International*, 25(1), 73-84.
- Freedman, S. (2018). Forgiveness as an educational goal with at-risk adolescents. *Journal of Moral Education*, 47(4), 415-431.
- Gallagher, M. W., Marques, S. C., & Lopez, S. J. (2017). Hope and the academic trajectory of college students. *Journal of Happiness Studies*, 18(2), 341-352.
- Gambaro, M. E., Enright, R. D., Baskin, T. A., & Klatt, J. (2008). Can school-based forgiveness counseling improve conduct and academic achievement in academically at-risk adolescents. *Journal of Research in Education*, 18, 16-27.
- Graham, S. (2016). Victims of bullying in schools. *Theory into Practice*, 55(2), 136-144.
- Hansen, M. J. (2013). Academic hope theory implications for promoting academic success. *Council on Retention and Graduation (GRG)*.
- Hansen, M. J., Trujillo, D. J., Boland, D. L., & MacKinnon, J. L. (2014). Overcoming

- obstacles and academic hope: An examination of factors promoting effective academic success strategies. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 16(1), 49-71.
- Hartanto, D., Kartadinata, S., Ahman, & Ilfiandra. (2019). The uniqueness of students' academic hope in Indonesia. *International Journal of Scientific and Technology Research*, 8(4), 107-112.
- Hui, E. K., & Chau, T. S. (2009). The impact of a forgiveness intervention with Hong Kong Chinese children hurt in interpersonal relationships. *British Journal of Guidance & Counselling*, 37(2), 141-156.
- Hui, E. K., & Ho, D. K. (2004). Forgiveness in the context of developmental guidance: Implementation and evaluation. *British Journal of Guidance & Counselling*, 32(4), 477-492.
- Hui, E. K., Tsang, S. K., & Law, B. C. (2012). Combating school bullying through developmental guidance for positive youth development and promoting harmonious school culture. *International Journal of Child Health and Human Development*, 5(1), 2266- 2277.
- Hutson, E. (2018). Integrative review of qualitative research on the emotional experience of bullying victimization in youth. *The Journal of School Nursing*, 34(1), 51-59.
- Hymel, S., & Swearer, S. M. (2015). Four decades of research on school bullying: An introduction. *American Psychologist*, 70(4), 293 -299.
- Idan, O., & Margalit, M. (2013). Hope theory in education systems. *Psychology of Hope (chapter)*. 139-160.
- Jankowski, P. J., & Sandage, S. J. (2011). Meditative prayer, hope, adult attachment, and forgiveness: A proposed model. *Psychology of Religion and Spirituality*, 3(2), 115- 131.
- Kato, T. (2016). Effects of partner forgiveness on romantic break-ups in dating relationships: A longitudinal study. *Personality and Individual Differences*, 95(6), 185-189.
- Låftman, S. B., Alm, S., Sandahl, J., & Modin, B. (2018). Future orientation among students exposed to school bullying and cyberbullying victimization. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 15(4), 1- 12.
- Lawler-Row, K. A., & Piferi, R. L. (2006). The forgiving personality: Describing a life well lived? *Personality and Individual Differences*, 41(6), 1009-1020.
- Lee, Y. R., & Enright, R. D. (2014). A forgiveness intervention for women with fibromyalgia who were abused in childhood: A pilot study. *Spirituality in Clinical Practice*, 1(3), 203- 217.
- Marques, S. C., Gallagher, M. W., & Lopez, S. J. (2017). Hope-and academic-related outcomes: A meta-analysis. *School Mental Health*, 9(3), 250-262.
- May, L. N., & Jones, W. H. (2007). Does hurt linger? Exploring the nature of hurt feelings over time. *Current Psychology: Developmental Learning Personality Social*, 25(4), 245-256.
- Munoz, R. T., Quinton, K. A., Worley, J. A., & Hellman, C. M. (2019). Locus of hope: External hope in parents/guardians as an antecedent of adolescents' internal

- hope and life satisfaction. *Child Indicators Research*, 12(3), 1107-1124.
- Neng Lin, W., Enright, R., & Klatt, J. (2011). Forgiveness as character education for children and adolescents. *Journal of Moral Education*, 40(2), 237-253.
- Park, J. H., Enright, R. D., Essex, M. J., Zahn-Waxler, C., & Klatt, J. S. (2013). Forgiveness intervention for female South Korean adolescent aggressive victims. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 34(6), 268-276.
- Poteat, V. P., Rivers, I., & Vecho, O. (2020). Membership experiences in gender-sexuality alliances (GSAs) predict increased hope and attenuate the effects of victimization. *Journal of School Psychology*, 79(4), 16-30.
- Quintana-Orts, C., Rey, L., & Worthington Jr, E. L. (2019). The relationship between forgiveness, bullying, and cyberbullying in adolescence: A systematic review. *Trauma, Violence, & Abuse*, 22(3), 588-604.
- Radliff, K. M., Wang, C., & Swearer, S. M. (2016). Bullying and peer victimization: An examination of cognitive and psychosocial constructs. *Journal of Interpersonal Violence*, 31(11), 1983-2005.
- Rand, K. L. (2009). Hope and optimism: Latent structures and influences on grade expectancy and academic performance. *Journal of Personality*, 77(1), 231-260.
- Reijntjes, A., Kamphuis, J. H., Prinzie, P., & Telch, M. J. (2010). Peer victimization and internalizing problems in children: A meta-analysis of longitudinal studies. *Child Abuse & Neglect*, 34(4), 244-252.
- Shorey, H. S., & Snyder, C. R. (2004). *Development and validation of the domain hope scale-revised*. Unpublished Manuscript, University of Kansas, Lawrence, Kansas.
- Smith, P. K., López-Castro, L., Robinson, S., & Görzig, A. (2019). Consistency of gender differences in bullying in cross-cultural surveys. *Aggression and Violent Behavior*, 45(4), 33-40.
- Sohrabi Shegefti, N., & Samani, S. (2011). Psychometric properties of the academic hope scale: Persian form. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. 30(12), 1133-1136.
- Stackhouse, M. R. (2019). Trait forgiveness as a predictor of state forgiveness and positive work outcomes after victimization. *Personality and Individual Differences*. 149(10), 209-213.
- Takizawa, R., Maughan, B., & Arseneault, L. (2014). Adult health outcomes of childhood bullying victimization: Evidence from a five-decade longitudinal British birth cohort. *American Journal of Psychiatry*, 171(7), 777-784.
- Taysi, E., & Vural, D. (2016). Forgiveness education for fourth grade students in Turkey. *Child Indicators Research*, 9(4), 1095-1115.
- Taysi, E., Curun, F., & Orcan, F. (2015). Hope, anger, and depression as mediators for forgiveness and social behavior in Turkish children. *The Journal of Psychology*, 149(4), 378-393.
- Telef, B. B. (2020). Hope and life satisfaction in elementary school students: Mediation role of affective experiences. *Journal of Positive School Psychology*. 4(2), 176-186.
- Valdebenito, S., Ttofi, M., & Eisner, M. (2015). Prevalence rates of drug use among



- school bullies and victims: A systematic review and meta-analysis of cross-sectional studies. *Aggression and Violent Behavior*, 23(8), 137-146.
- Van Ryzin, M. J. (2011). Protective factors at school: Reciprocal effects among adolescents' perceptions of the school environment, engagement in learning, and hope. *Journal of Youth and Adolescence*, 40(12), 1568-1580.
- Wade, N. G., Hoyt, W. T., Kidwell, J. E., & Worthington Jr, E. L. (2014). Efficacy of psychotherapeutic interventions to promote forgiveness: A meta-analysis. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 82(1), 154- 170.
- Watson, H., Rapee, R., & Todorov, N. (2017). Forgiveness reduces anger in a school bullying context. *Journal of Interpersonal Violence*, 32(11), 1642-1657.
- Wenzel, M., Anvari, F., de Vel-Palumbo, M., & Bury, S. M. (2017). Collective apology, hope, and forgiveness. *Journal of Experimental Social Psychology*, 72(9), 75-87.
- Yalçın, İ., & Malkoç, A. (2015). The relationship between meaning in life and subjective well-being: Forgiveness and hope as mediators. *Journal of Happiness Studies*, 16(4), 915-929.
- Zhang, H., Chi, P., Long, H., & Ren, X. (2019). Bullying victimization and depression among left-behind children in rural China: Roles of self-compassion and hope. *Child Abuse & Neglect*, 96(10), 1040721- 8.
- Ziv, Y., Leibovich, I., & Shechtman, Z. (2013). Bullying and victimization in early adolescence: Relations to social information processing patterns. *Aggressive Behavior*, 39(6), 482-492.