

Original Article

The Relationship between Moral and Social Intelligence with the Bullying among High School Students

Arash Shahbaziyan Khonig^{1*}, Omid Hasani², Ahmad Mahmoudi³

1. MA in Educational Psychology, Shahid Madani Azerbaijan University, Tabriz, Iran. (Corresponding Author)

Email: arashshahbaziyan@yahoo.com

2. MA in General Psychology, Shahid Madani Azerbaijan University, Tabriz, Iran.

3. MS in General Psychology, Shahid Madani Azerbaijan University, Tabriz, Iran.

Received: 5 Nov 2018 Accepted: 11 Apr 2018

Abstract

Background and Aim: Bullying is a widespread disaster throughout school years which almost one-third of students are faced with. Thus, this study aimed to investigate the role of the determinants of moral and social intelligence components on the bullying of students.

Materials and Methods: This study was a descriptive-correlational research. The population study consisted of all students studying in Ahar public and private high schools in the 2017-2018 academic years. According to Krejcie and Morgan table, 359 students were entered to the study who selected by cluster sampling method. Data collection was done using Lennick and Kiel's moral intelligence questionnaire, Tromso's social intelligence scale and the Illinois's bullying scale. Data were analyzed using SPSS software Ver.22 as well as statistical tests of Pearson correlation and stepwise multiple regression.

Findings: The mean scores of moral intelligence and social intelligence of the students were high and their bullying rate was low. Pearson correlation coefficient showed that all determinants of the moral intelligence and social intelligence had a significant negative correlation with the bullying components ($P < 0/01$). Also, multiple regression analysis showed that the components of moral intelligence and social intelligence could significantly predict the bullying components in the students.

Conclusion: Findings showed that moral intelligence and social intelligence play an important role in reducing the bullying in students. Therefore, it is recommended that improving the students' social intelligence and moral intelligence be paid attention in any policy-making and planning to reduce students' bullying and their dropout.

Keywords: Moral Intelligence; Social Intelligence; Bullying; High School

Please cite this article as: Shahbaziyan Khonig A, Hasani O, Mahmoudi A. The Relationship between Moral and Social Intelligence with the Bullying among High School Students. *Bioethics Journal* 2018; 8(28): 7-16.

رابطه هوش اخلاقی و اجتماعی با قلدری در دانش‌آموزان دبیرستانی

آرش شهبازیان خونیک^{۱*}، امیدحسینی^۲، احمد محمودی^۳

۱. کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی، دانشگاه شهید مدنی آذربایجان، تبریز، ایران. (نویسنده مسؤول) Email: arashshahbaziyan@yahoo.com

۲. کارشناسی ارشد روانشناسی عمومی، دانشگاه شهید مدنی آذربایجان، تبریز، ایران.

۳. دانشجوی کارشناسی ارشد روانشناسی عمومی دانشگاه شهید مدنی آذربایجان، تبریز، ایران.

دریافت: ۱۳۹۶/۱۱/۳ پذیرش: ۱۳۹۷/۱/۲۲

چکیده

زمینه و هدف: قلدری یک معضل گسترده در طول سال‌های مدرسه است که تقریباً یک‌سوم دانش‌آموزان با آن مواجه می‌شوند. پژوهش حاضر با هدف تعیین نقش مؤلفه‌های هوش اخلاقی و اجتماعی در قلدری دانش‌آموزان انجام شد.

مواد و روش‌ها: پژوهش حاضر از نوع توصیفی - همبستگی بود. جامعه آماری شامل تمامی دانش‌آموزان مشغول به تحصیل مدارس دولتی و غیر دولتی شهر اهر در سال تحصیلی ۱۳۹۶-۱۳۹۷ بودند که بر اساس جدول کرجسی و مورگان ۳۵۹ نفر از آن‌ها به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای انتخاب شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه هوش اخلاقی Lennick and Kiel (۲۰۱۱ م.)، مقیاس هوش اجتماعی Tromso (۲۰۰۱ م.) و مقیاس قلدری Illinois (۲۰۰۱ م.) استفاده گردید. داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار SPSS 22 و آزمون‌های آماری همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون چندگانه (گام به گام) تجزیه و تحلیل شد.

یافته‌ها: میانگین هوش اخلاقی و هوش اجتماعی دانش‌آموزان مورد مطالعه در حد بالا و میزان قلدری آنان در سطح پایینی قرار داشت. ضریب همبستگی پیرسون نشان داد که تمامی مؤلفه‌های هوش اخلاقی و اجتماعی با مؤلفه‌های قلدری ارتباط منفی معنی‌دار داشتند ($P < 0/01$). همچنین نتایج رگرسیون چندگانه نشان داد که مؤلفه‌های هوش اخلاقی و اجتماعی توانستند به طور معنی‌داری مؤلفه‌های قلدری دانش‌آموزان را پیش‌بینی کنند.

نتیجه‌گیری: یافته‌ها نشان داد که هوش اخلاقی و اجتماعی نقش مهمی در کاهش قلدری دانش‌آموزان دارند. بنابراین توصیه می‌گردد در سیاستگذاری و برنامه‌ریزی برای کاهش قلدری دانش‌آموزان و ترک تحصیل آنان، ارتقای هوش اخلاقی و اجتماعی مورد توجه ویژه قرار گیرد.

واژگان کلیدی: هوش اخلاقی؛ هوش اجتماعی؛ قلدری؛ دانش‌آموزان دبیرستانی

مقدمه

قلدری (Bullying) شامل رفتارهای پرخاشگرانه‌ای است که در آن فرد پرخاشگر به صورت عمدی و تکراری به یک قربانی (Victim) ضعیف‌تر صدمات فیزیکی و یا روانشناختی وارد می‌سازد (۱). همچنین، قلدری در مدرسه به صورت رفتار یا حمله فیزیکی، کلامی و روانی به منظور ایجاد ترس، ناراحتی یا صدمه‌زدن به شخص قربانی تعریف می‌شود (۲). قلدری یک معضل گسترده در طول سال‌های مدرسه است که تقریباً یک‌سوم دانش‌آموزان با آن مواجه می‌شوند (۳). مطالعات تطبیقی و همه‌گیرشناسی (Epidemiology) نیز تأیید می‌کند که در حال حاضر قلدری به عنوان یک چالش بزرگ برای مسؤولان مدرسه به شمار می‌رود (۴). شیوع قلدری (شامل مرتکب و قربانی) در افراد ۱۲ تا ۱۸ ساله، ۳۵ درصد برآورد شده است (۵). دانش‌آموزی که قلدری می‌کند و هم دانش‌آموزی که قربانی قلدری می‌شود، نسبت به آن‌هایی که در مدرسه درگیر قلدری نیستند، مشکلات رفتاری و هیجانی بیشتری را از خود نشان می‌دهند (۶). قلدری در چهار شکل دیده می‌شود: فیزیکی (حمله‌کردن)؛ کلامی (تهدید یا توهین‌کردن)؛ ارتباطی (طرزکردن، محروم‌کردن و شایع‌پراکنی) و نهایتاً قلدری سایبری (ارسال متن‌های پرخاشگرانه در شبکه‌های مجازی) (۷). قلدری‌کردن به عبارتی نوعی پرخاشگری (Aggressive) به شمار می‌رود، چون قلدرها همانند پرخاشگرها، این کار را به منظور نائل‌شدن به یک هدف خاص، تسلط و یا ایجاد رعب و وحشت در بین همسالان انجام می‌دهند (۸). افراد قلدر، تکانشی (Impulsive) بوده و تمایل به غلبه بر دیگران دارند (۹). این افراد مشکلات تحصیلی دارند، نگرش منفی نسبت به خود و دیگران دارند و همچنین مشکلات عمده‌ای در حل تعارضات با همسالان خود دارند (۱۰). کودکانی که قلدری می‌کنند، همان‌هایی هستند که بیشتر در خانواده آن‌ها نزاع و کشمکش وجود دارد و از لحاظ روابط خانوادگی بیشتر در تعارض هستند (۱۱). قلدری این کودکان بیشتر به دلیل مشکلات روانشناختی والدین آن‌ها قرارگرفتن در خانواده‌هایی با مشکلات روانی است (۱۲). همچنین کودکانی که قلدری می‌کنند، از لحاظ کارکردهای

اجتماعی، اخلاقی و هیجانی نیز، دارای نقصان و کمبودهایی می‌باشند (۱۳).

مرور مبانی نظری و مطالعات پیشین در زمینه قلدری و خشونت نشان داد که یکی از عواملی که می‌تواند در پیشگیری یا کاهش قلدری دانش‌آموزان اهمیت و نقش به‌سزایی داشته باشد، هوش اخلاقی (Moral Intelligence) است. هوش اخلاقی ظرفیت و توانایی درک درست از نادرست، داشتن اعتقادات اخلاقی قوی و عمل به آن‌ها و همچنین رفتار در جهت صحیح است (۱۴). همچنین می‌تواند به عنوان یک چارچوب محکمی در توضیح عملکرد افراد باشد و به نوعی رفتار آن‌ها را پیش‌بینی کند (۱۵). هوش اخلاقی باعث هدایت رفتار انسان به کارهای مهم و ارزشمند می‌شود و بر انگیزه و نحوه انجام کارهای افراد اثر می‌گذارد (۱۶). از مدت‌های طولانی تحقیقات متعددی به نقش اصول و مهارت‌های اخلاقی در این‌که به عنوان عامل مهمی در جلوگیری از رفتارهای غیر اخلاقی تحصیلی نقش دارند، پرداخته‌اند (۱۷). هوش اخلاقی رفتار مناسب را تقویت می‌کند و قادر است پایداری زندگی اجتماعی را در طول زمان از طریق خصوصیتی مانند درستکاری، مسؤولیت‌پذیری، بخشندگی، دلسوزی فراهم ساخته و رفتارهای انحرافی را کاهش دهد (۱۸). مهارت‌های اخلاقی در نحوه ادراک و باور دانش‌آموزان بر این‌که چطور در محیط آموزشی و به عبارت دقیق‌تر با دانش‌آموزان دیگر رفتار کنند، اثرگذار هستند (۱۹). نتایج مطالعه‌ای نشان داد که هوش اخلاقی و اجتماعی و شایستگی‌های هیجانی به عنوان عوامل محافظتی مهمی در برابر قلدری دانش‌آموزان به شمار می‌روند (۲۰). در پژوهش‌های دیگری نیز، مشخص شد که اجرای مداخله هوش اخلاقی می‌تواند باعث کاهش معنادار پرخاشگری در دانش‌آموزان شود (۲۱-۲۲).

اما علاوه بر هوش اخلاقی، یکی دیگر از عواملی که می‌تواند با قلدری دانش‌آموزان رابطه داشته باشد و در ادبیات پژوهشی به آن کم‌تر پرداخته شده است، هوش اجتماعی (Social Intelligence) است. هوش اجتماعی شامل توانایی‌هایی است که به درک روابط مردم و مهارت‌هایی که به تعامل و روابط بین فردی موفق می‌انجامد، منجر می‌شود

مواد و روش‌ها

پژوهش حاضر از لحاظ هدف در دسته تحقیقات کاربردی و از لحاظ نحوه گردآوری اطلاعات جزء پژوهش‌های توصیفی - همبستگی است. جامعه آماری مورد نظر این پژوهش، شامل کلیه دانش‌آموزان ۱۵ تا ۱۸ سال دختر (۱۷۶ نفر، ۴۹٪) و پسر (۱۸۳ نفر، ۵۱٪) دوره متوسطه دوم، شهر اهر در سال تحصیلی ۹۷-۱۳۹۶ بود که طبق آخرین آمار اداره کل آموزش و پرورش اهر، تعداد آن‌ها ۴۰۰۶ نفر بود. جهت انتخاب گروه نمونه با استفاده از جدول کرجسی و مورگان (۲۹) به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای، ۳۵۹ دانش‌آموز به عنوان نمونه انتخاب شدند. بعد از آماده‌سازی ابزارهای جمع‌آوری اطلاعات و هماهنگی با اداره کل آموزش پرورش و مسؤولین محترم، فهرستی از مدارس دخترانه و پسرانه دوره متوسطه دوم شهر اهر تهیه شد و ۶ مدرسه (۳ مدرسه پسرانه و ۳ مدرسه دخترانه) به صورت تصادفی انتخاب شدند که در نهایت از هر مدرسه چند کلاس به صورت تصادفی انتخاب شد و کل دانش‌آموزان هر کلاس به عنوان نمونه انتخاب گردیدند. برای جمع‌آوری داده‌ها از ابزار زیر استفاده شد:

۱- پرسشنامه هوش اخلاقی

این پرسشنامه مشتمل بر ۲۰ گویه است که در یک طیف لیکرت ۵ درجه‌ای از هرگز تا همیشه نمره‌گذاری می‌گردد. حداقل نمره ۲۰ و حداکثر ۱۰۰ است. نمره بین ۲۰ تا ۳۳ نشان‌دهنده میزان هوش اخلاقی در حد پایین، نمره بین ۳۳ تا ۶۶ نشان‌دهنده میزان هوش اخلاقی در حد متوسط و نمره بالاتر از ۶۶ نشان‌دهنده میزان هوش اخلاقی بالا می‌باشد. در این پرسشنامه در نهایت سه زیرمقیاس به دست می‌آید که عبارت‌اند از: درستکاری (۱۲ گویه)، بخشش (۴ گویه) و دلسوزی (۴ گویه). سؤالات ۱، ۲، ۳، ۴، ۷، ۸، ۱۰، ۱۲، ۱۳، ۱۴، ۱۵ و ۲۰ زیرمقیاس درستکاری و سؤالات ۵، ۶، ۹ و ۱۸ زیرمقیاس بخشش و سؤالات ۱۱، ۱۶، ۱۷ و ۱۹ زیرمقیاس دلسوزی را اندازه‌گیری می‌کنند. برای زیرمقیاس درستکاری حداقل نمره ۱۲ و حداکثر ۶۰ می‌باشد. برای زیرمقیاس‌های بخشش و دلسوزی نیز، حداقل نمره ۴ و حداکثر ۲۰ می‌باشد. ضریب پایایی و روایی محتوایی این پرسشنامه در حد مطلوب

(۲۳). هوش اجتماعی دربرگیرنده دو نوع هوش درون فردی و هوش بین فردی می‌باشد که شامل دانش و آگاهی در مورد خود و دیگران می‌باشد (۲۴). هوش اجتماعی شامل سه مؤلفه است: پردازش اطلاعات اجتماعی که به توانایی فرد و پیش‌بینی رفتار و احساسات دیگران تأکید دارد. آگاهی اجتماعی که توانایی فعالانه رفتارکردن مطابق با موقعیت، زمان و مکان را مورد اندازه‌گیری قرار می‌دهد و مهارت‌های اجتماعی که جنبه‌های رفتاری، مهارت‌های ارتباطی بنیادی، عمل‌کردن جسورانه و برقراری، نگهداری و شکستن رابطه را اندازه‌گیری می‌کند (۲۵). دانش‌آموزانی که هوش اجتماعی بالایی دارند، می‌توانند در مدرسه، نظرات خود را به خوبی بیان کرده و از حقوق خود دفاع کنند و با مسؤولان مدرسه دوستانه و همکلاسان ارتباط برقرار کنند (۲۶). در صورتی که دانش‌آموزان دارای هوش اجتماعی پایین قادر به برقراری کردن روابط متقابل اجتماعی و تعامل با اطرافیان نیستند و با مسائلی نظیر قلدری، پرخشگری، بزهکاری، افت تحصیلی، ناسازگاری در مدرسه، درگیر هستند (۲۷). مطالعات نشان داده‌اند که تقویت هوش اجتماعی و آموزش مهارت‌های ارتباطی اجتماعی نوجوانان در کاهش قلدری، زد و خورد و قربانی‌شدن آنان مؤثر است (۲۷-۲۸).

مرور مطالعات پیشین نشان می‌دهد که پژوهش‌های بسیار اندکی ارتباط هوش اخلاقی و هوش اجتماعی را با قلدری دانش‌آموزان بررسی کرده‌اند. بنابراین نیاز به پژوهش‌های بیشتری در این زمینه احساس می‌شود. همچنین مطالعه‌ای که هر سه متغیر را در یک مطالعه بر روی دانش‌آموزان تحت پوشش قرار دهد، در گستره پیشینه یافت نشد. به علاوه قلدری موضوعی اساسی در تعلیم و تربیت فراگیران، به خصوص دانش‌آموزان است که آثار مخربی را در فرایندهای تحصیلی آن‌ها بر جای می‌گذارد، از سویی نقش بسیاری از عوامل تأثیرگذار بر آن، چندان واضح نبوده و مستلزم بررسی دقیق‌تر بوده تا روشنگر ابهامات موجود در این روابط باشد. از این رو پژوهش حاضر با هدف تعیین نقش مؤلفه‌های هوش اخلاقی و اجتماعی در قلدری دانش‌آموزان صورت گرفت.

گزارش شده است (۳۰). در پژوهش حاضر ضریب آلفای کرونباخ برای زیرمقیاس‌های درستکاری ۰/۸۶، بخشش ۰/۷۷، دلسوزی ۰/۸۶ و برای کل پرسشنامه ۰/۹۳ به دست آمد.

۲- مقیاس هوش اجتماعی

مقیاس حاضر شامل ۲۱ گویه است که در یک طیف لیکرت ۵ درجه‌ای از کاملاً مخالف تا کاملاً موافق می‌باشد. حداقل نمره ۲۱ و حداکثر ۱۰۵ است. نمره بین ۲۱ تا ۴۲ نشان‌دهنده میزان هوش اجتماعی ضعیف، نمره بین ۴۲ تا ۶۳ نشان‌دهنده میزان هوش اجتماعی در سطح متوسط و نمره بالاتر از ۶۳ نشان‌دهنده میزان هوش اجتماعی بسیار خوب می‌باشد. مقیاس هوش اجتماعی داری سه زیرمقیاس پردازش اطلاعات اجتماعی (۷ گویه)، مهارت‌های اجتماعی (۷ گویه) و آگاهی اجتماعی (۷ گویه) است. برای هر کدام از زیرمقیاس‌ها، حداقل نمره ۷ و حداکثر نمره ۳۵ می‌باشد. روایی و پایایی این مقیاس در حد مطلوب گزارش شده است (۳۱). همچنین پایایی این مقیاس را سازندگان آن به ترتیب برای زیرمقیاس‌های آگاهی اجتماعی، پردازش اطلاعات اجتماعی و مهارت‌های اجتماعی ۰/۸۱، ۰/۸۶ و ۰/۸۹ گزارش نموده‌اند. در پژوهش حاضر نیز، ضریب آلفای کرونباخ به ترتیب برای زیرمقیاس‌های آگاهی اجتماعی، پردازش اطلاعات اجتماعی و مهارت‌های اجتماعی ۰/۸۹، ۰/۸۶ و ۰/۹۱ و برای کل مقیاس ۰/۹۴ به دست آمد که نشان‌دهنده پایایی مطلوب مقیاس بود.

گزارش شده است (۳۲). در پژوهشی دیگر به بررسی ساختار عاملی ویژگی‌های روان‌سنجی مقیاس پرداختند. این محققان نیز ساختار سه عاملی مقیاس مذکور را با استفاده از روش تحلیل عاملی تأیید کردند. همچنین ضریب آلفای کرونباخ نیز برای کل مقیاس ۰/۸۷ و برای زیرمقیاس‌های قربانی ۰/۷۱، قلدری ۰/۷۷ و زد و خورد ۰/۷۶ به دست آمد که نشان از پایایی مطلوب این ابزار بود (۳۳). نتایج تحلیل عاملی این مقیاس در دانش‌آموزان ایرانی به روش مؤلفه‌های اصلی و چرخش متعامد واریماکس از سویی نشانگر روایی خوب مقیاس و از سویی دیگر بیانگر این بود که مقیاس قلدری ایلی نیز در گروه دانش‌آموزان یک مقیاس چندبعدی است. ابعاد قلدری، قربانی و زد و خورد در مجموع بیش از ۰/۶۱ واریانس کل را تبیین کردند (۳۴). در پژوهش حاضر نیز، پایایی مقیاس حاضر با ضریب آلفای کرونباخ برای زیرمقیاس‌های قلدری ۰/۸۱، زد و خورد ۰/۸۱ و قربانی ۰/۸۶ و برای کل پرسشنامه ۰/۹۲ به دست آمد که نشان‌دهنده پایایی مطلوب این مقیاس است.

پس از جمع‌آوری پرسشنامه‌ها، داده‌ها با استفاده از ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون چندگانه به شیوه گام به گام در نرم‌افزار SPSS 22 مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند.

ملاحظات اخلاقی

پیش از توزیع پرسش‌نامه‌ها، رضایت شفاهی شرکت‌کنندگان برای شرکت در پژوهش کسب شد و درباره بی‌نامی پرسشنامه‌ها و محرمانگی اطلاعات به آنان اطمینان خاطر داده شد.

یافته‌ها

میانگین هوش اخلاقی و هوش اجتماعی دانش‌آموزان مورد مطالعه در حد بالا و میزان قلدری آنان در سطح پایینی قرار داشت (جدول ۱). بین تمامی مؤلفه‌های هوش اخلاقی و اجتماعی با مؤلفه‌های قلدری رابطه منفی معنی‌داری مشاهده شد ($P < 0/01$).

پیش از تحلیل رگرسیون چندگانه پیش‌فرض‌های این روش بررسی شد. برای بررسی خطی‌بودن، نرمال‌بودن و

مقیاس حاضر شامل ۲۱ گویه است که در یک طیف لیکرت ۵ درجه‌ای از کاملاً مخالف تا کاملاً موافق می‌باشد. حداقل نمره ۲۱ و حداکثر ۱۰۵ است. نمره بین ۲۱ تا ۴۲ نشان‌دهنده میزان هوش اجتماعی ضعیف، نمره بین ۴۲ تا ۶۳ نشان‌دهنده میزان هوش اجتماعی در سطح متوسط و نمره بالاتر از ۶۳ نشان‌دهنده میزان هوش اجتماعی بسیار خوب می‌باشد. مقیاس هوش اجتماعی داری سه زیرمقیاس پردازش اطلاعات اجتماعی (۷ گویه)، مهارت‌های اجتماعی (۷ گویه) و آگاهی اجتماعی (۷ گویه) است. برای هر کدام از زیرمقیاس‌ها، حداقل نمره ۷ و حداکثر نمره ۳۵ می‌باشد. روایی و پایایی این مقیاس در حد مطلوب گزارش شده است (۳۱). همچنین پایایی این مقیاس را سازندگان آن به ترتیب برای زیرمقیاس‌های آگاهی اجتماعی، پردازش اطلاعات اجتماعی و مهارت‌های اجتماعی ۰/۸۱، ۰/۸۶ و ۰/۸۹ گزارش نموده‌اند. در پژوهش حاضر نیز، ضریب آلفای کرونباخ به ترتیب برای زیرمقیاس‌های آگاهی اجتماعی، پردازش اطلاعات اجتماعی و مهارت‌های اجتماعی ۰/۸۹، ۰/۸۶ و ۰/۹۱ و برای کل مقیاس ۰/۹۴ به دست آمد که نشان‌دهنده پایایی مطلوب مقیاس بود.

۳- مقیاس قلدری

مقیاس حاضر شامل ۱۸ گویه و سه بُعد قلدری (۱، ۲، ۸، ۹، ۱۴، ۱۵، ۱۶، ۱۷، ۱۸)، زد و خورد (۳، ۱۰، ۱۱، ۱۲، ۱۳) و قربانی (۴، ۵، ۶، ۷) می‌باشد. هدف مقیاس ارزیابی میزان قلدری دانش‌آموزان از ابعاد مختلف قلدری، زد و خورد و قربانی می‌باشد. نمره‌گذاری بر اساس یک شاخص پنج درجه‌ای از نوع لیکرتی با دامنه‌ای از یک (هرگز) تا پنج (هفت بار یا بیشتر) صورت می‌گیرد. هر بُعد، نمره جداگانه‌ای دارد. نمره بالا در هر زیرمقیاس بیانگر بروز بیشتر همان‌گونه رفتار در آزمودنی است. به منظور بررسی پایایی مقیاس مذکور از روش آلفای کرونباخ استفاده کردند که این ضریب برای هریک از زیرمقیاس‌های قلدری، زد و خورد و قربانی به ترتیب ۰/۸۷، ۰/۷۹ و ۰/۷۰

همسانی باقی‌مانده‌ها از نمودار پراکنش استفاده شد که نتایج نشان داد این پیش‌فرض‌ها به خوبی رعایت شده بودند. همچنین مقادیر عددی دوربین واتسون (Durbin-Watson) بیانگر استقلال باقی‌مانده‌ها بود و مقادیر شاخص‌های ضریب تحمل (Tolerance) و تورم واریانس (Variance Inflation Factor) نشانگر این بود که بین متغیرهای پیش‌بین هم خطی جدی وجود نداشت و نتایج حاصل از مدل رگرسیون قابل اطمینان است.

جدول ۲ نشان می‌دهد که مؤلفه‌های پردازش اطلاعات اجتماعی و بخشش با هم، در مرحله دوم ۰/۱۷ درصد از واریانس قلدری را پیش‌بینی نمودند. مؤلفه‌های درستکاری و پردازش اطلاعات اجتماعی و آگاهی اجتماعی با هم نیز، در مرحله سوم ۰/۲۲ درصد از واریانس مؤلفه زد و خورد را پیش‌بینی نمودند. همچنین مؤلفه‌های پردازش اطلاعات اجتماعی و بخشش با هم، در مرحله دوم ۰/۱۱ درصد از واریانس مؤلفه قربانی را مورد پیش‌بینی قرار دادند. تمامی مقادیر ضرایب رگرسیون استاندارد نشده و ضرایب رگرسیون استاندارد شده نیز، معنی‌دار بودند ($P < 0.05$).

بحث

پژوهش حاضر با هدف تعیین نقش مؤلفه‌های هوش اخلاقی و اجتماعی در قلدری دانش‌آموزان انجام شد. یافته‌ها نشان داد که تمامی مؤلفه‌های هوش اخلاقی و اجتماعی با مؤلفه‌های قلدری رابطه منفی معنادار داشت. همچنین مؤلفه‌های هوش اخلاقی و اجتماعی توانستند به طور معناداری مؤلفه‌های قلدری دانش‌آموزان را پیش‌بینی کنند. یافته حاضر مبنی بر ارتباط معنادار مؤلفه‌های هوش اخلاقی و اجتماعی با مؤلفه‌های قلدری با نتایج پژوهش‌های انجام شده در این حوزه همسو است (۲۰-۲۲). یافته حاضر را می‌توان چنین تبیین کرد که هوش اخلاقی به این نکته اشاره دارد که اصول اخلاقی حاصل وراثت نیست، بلکه افراد یاد می‌گیرند که چگونه درست رفتار یا عمل کنند. در حقیقت هوش اخلاقی به مثابه یک راهنما برای رفتار عمل می‌کند و کمک می‌کند تا ما اعمال هوشمندانه و بهینه‌ای داشته باشیم (۳۵). از نظر روانشناسان

نیز، رشد اخلاقی، دربرگیرنده آن دسته از اصول اجتماعی است که تعیین می‌کند که انسان‌ها در رابطه با دیگر مردم چگونه باید رفتار کنند (۳۶). هوش اخلاقی می‌تواند به نوجوانان به خصوص دانش‌آموزان کمک کند تا درست را از نادرست تشخیص دهند و به شیوه‌ای که با اصول و عقایدشان سازگار باشد، عمل کنند، مسؤلیت اعمال و پیامدهای آن اعمال، همچنین اشتباهات و شکست‌های خود را بپذیرند و اشتباهات دیگران را نیز، تحمل کنند، نسبت به دیگران مهربان و دلسوز باشند و احساس همدلی و همدردی با دیگران داشته باشند (۳۷). داشتن این ویژگی‌ها در دانش‌آموزان می‌تواند از عوامل مهم بازدارنده رفتارهای قلدری و زد و خورد محسوب شود. به علاوه، هوش اخلاقی با دارا بودن عامل‌های اخلاق مدار مانند احترام، بخشش، آرامش و صلح، انصاف، عدالت و مواردی از این قبیل ظرفیت اخلاقی دانش‌آموزان را ارتقا داده و به دانش‌آموزان این احساس را القا می‌کند که آن‌ها این توانایی را دارند که مسؤلیت انتخاب‌ها و فعالیت‌ها را از نظر اخلاقی بر عهده بگیرند و بدین نحو شایستگی‌های اخلاقی را در دانش‌آموزان نهادینه کرده و باعث نفوذ اصول اخلاقی در چارچوب فکری دانش‌آموزان می‌گردد (۳۸). بنابراین می‌توان گفت، دانش‌آموزانی که ظرفیت اخلاقی بالایی دارند، کم‌تر به سوی رفتارهای قلدری و خشونت کشیده شوند.

همانطور که اشاره شد، مؤلفه‌های هوش اجتماعی نیز با مؤلفه‌های قلدری رابطه معنادار داشتند. یافته حاضر نیز، با نتایج پژوهش‌های (۲۸-۲۷، ۳۹) همسو می‌باشد. در تبیین یافته حاضر می‌توان چنین اظهار کرد که هوش اجتماعی هنر کنارآمدن در اوج درگیری و اشتباهات است (۴۰). افراد در موقعیت‌های اجتماعی یکسان عمل نمی‌کنند؛ انتخاب بین این که افراد در موقعیت‌های متفاوت خشونت را انتخاب کنند یا آرام‌بودن را به هوش اجتماعی آن‌ها بستگی دارد (۴۱). کسانی که از هوش اجتماعی بالایی برخوردارند هیجانات و احساسات خود را بیشتر کنترل کرده و از بروز خشونت جلوگیری می‌نمایند (۴۲). نتایج پژوهشی در این زمینه نشان داد که هوش اخلاقی و اجتماعی از عوامل محافظتی مهمی در برابر قلدری دانش‌آموزان به شمار می‌روند (۲۰). رشد اجتماعی

نتیجه‌گیری

نتایج پژوهش حاضر نشان داد، هوش اخلاقی و هوش اجتماعی از عوامل مهمی هستند که در بروز قلدری دانش‌آموزان اهمیت و نقش مهمی دارند و از آنجایی که قلدری دانش‌آموزان نیز، نقش مهمی در زندگی و ادامه تحصیل آن‌ها دارد، می‌توان به اهمیت عواملی که با آن مرتبط هستند (مانند هوش اخلاقی و هوش اجتماعی) پی برد. بنابراین در هرگونه سیاستگذاری برای سلامت نوجوانان، کاهش میزان ترک تحصیل و برنامه‌ریزی آموزشی و پژوهشی برای پیشگیری و کاهش قلدری دانش‌آموزان، باید به هوش اخلاقی و اجتماعی توجه ویژه داشت. به مریبان مدارس توصیه می‌شود تا با به کارگیری آموزش ارزش‌های اخلاقی مانند آموزش مستقیم، آموزش مفاهیم، به کارگیری زبان مثبت، مشارکت دانش‌آموزان و اولیا، توسعه ارزش‌های اجتماعی به خصوص ایجاد دوستی و تفاهم بین دانش‌آموزان، غنی کردن محیط مدرسه، زمینه کاهش مسائل انضباطی، آسیب‌های اجتماعی و رفتارهای قلدری در آن‌ها را فراهم نمایند. همچنین برای تقویت هوش اجتماعی دانش‌آموزان، به طور مستمر مهارت‌های ارتباطی و اجتماعی در محیط خانواده و مدارس را به آن‌ها و والدین‌شان آموزش دهند.

تشکر و قدردانی

از تمامی عزیزانی که در این پژوهش ما را یاری نمودند، کمال تشکر و قدردانی را داریم.
تعارض منافع وجود ندارد.

و مهارت‌های اجتماعی دربردارنده ارتباط سالم و منطبق بر موقعیت در افراد است. مهارت‌های اجتماعی دلالت بر رفتارهای فراگرفته‌شده قابل قبولی دارد که فرد را قادر می‌سازد تا با دیگران رابطه مؤثر داشته و از عکس‌العمل‌های نامعقول اجتماعی خودداری کند (۴۳).

به علاوه، هوش اجتماعی عامل مؤثر و تعیین‌کننده در برآیندهای زندگی واقعی، مانند موفقیت در مدرسه، دانشگاه، تحصیل، شغل و روابط بین شخصی می‌باشد. به عبارت دیگر هوش اجتماعی توانایی درک و فهم دیگران و ایجاد ارتباط با آن‌هاست (۴۴). هوش اجتماعی به دانش‌آموزان کمک می‌کند ارتباط بهتری با معلمان، همکلاسی‌ها و همچنین دیگران داشته باشند، توانایی تفاهم و مدیریت مؤثر در زندگی و محیط تحصیلی خود را داشته باشند. دانش‌آموزانی که مهارت‌های اجتماعی را به خوبی یاد گرفته‌اند و آگاهی اجتماعی بالایی دارند، می‌دانند چگونه ارتباط برقرار کنند، چطور دوست پیدا کنند و چطور دوستانشان را نگه دارند، با کسانی که گذشته، سن، فرهنگ و عملکرد احساسی - اجتماعی متفاوتی دارند راحت هستند و مهم‌تر آنکه قادرند کاری کنند که دیگران در کنار آنان احساس راحتی و خوشحالی داشته باشند. این روابط اجتماعی حاصل از هوش اجتماعی دانش‌آموزان منجر به کاهش فشار روانی در آن‌ها شده و در سلامت روانی و کنترل بروز رفتارهای بزهکارانه و خشونت‌آمیز آن‌ها تأثیرگذار است (۴۵). بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که دانش‌آموزانی که از هوش اجتماعی بالا برخوردارند و روابط اجتماعی سالم و درستی با دیگران دارند، رفتارهای قلدری، خشونت و پرخاشگری از خود نشان نمی‌دهند.

از محدودیت‌های پژوهش حاضر می‌توان به استفاده از ابزارهای خود گزارشی اشاره نمود که ممکن است سبب قرار گرفتن نتایج در معرض سوگیری مطلوبیت اجتماعی گردد. پژوهش‌های آتی با به کاربردن شیوه‌هایی مانند روش‌های مشاهده ای و تجربی می‌توانند بر غنای پژوهش‌های آتی در این حوزه بیفزایند.

جدول ۱: میانگین، انحراف معیار و ضرایب همبستگی پیرسون مؤلفه‌های هوش اخلاقی، هوش اجتماعی و قلدری دانش‌آموزان (n=۳۵۹)

متغیر	مؤلفه	انحراف معیار ± میانگین	قلدری (۱۶/۵۹±۵/۳۴)	زد و خورد (۹/۴۲±۳/۳۵)	قربانی (۷/۵۷±۳/۲۱)
هوش اخلاقی	درستکاری	۴۶/۶۵±۶/۶۷	-۰/۳۱*	-۰/۳۹*	-۰/۲۶*
	بخشش	۱۵/۵۷±۲/۸۱	-۰/۳۲*	-۰/۳۷*	-۰/۲۷*
	دلسوزی	۱۵/۷۴±۳/۸۶	-۰/۲۱*	-۰/۳۵*	-۰/۲۲*
	نمره کل	۷۷/۹۶±۳/۳۵	-۰/۳۱*	-۰/۴۰*	-۰/۲۷*
هوش اجتماعی	پردازش اطلاعات اجتماعی	۲۶/۴۱±۳/۹۲	-۰/۳۷*	-۰/۳۸*	-۰/۳۰*
	مهارت اجتماعی	۲۸/۱۱±۵/۷۳	-۰/۳۴*	-۰/۳۸*	-۰/۲۴*
	آگاهی اجتماعی	۲۶/۹۴±۵/۹۲	-۰/۲۷*	-۰/۳۲*	-۰/۲۰*
	نمره کل	۸۱/۴۷±۱۳/۵	-۰/۳۷*	-۰/۴۱*	-۰/۲۷*

P<۰/۰۱*

جدول ۲: مشخصه‌های آماری رگرسیون چندگانه (گام به گام) مؤلفه‌های هوش اخلاقی و اجتماعی بر مؤلفه‌های قلدری دانش‌آموزان (n=۳۵۹)

متغیر ملاک	گام	متغیر پیش‌بین	R	R ²	df	CI 95%	F	B	Beta	t
قلدری	اول	پردازش اطلاعات اجتماعی	۰/۳۷	۰/۱۴	۳۵۷/۱	(-۰/۲۴) - (-۰/۵۳)	۵۷/۰۷*	-۰/۳۹	-۰/۲۸	-۵/۳۶*
	دوم	بخشش	۰/۴۱	۰/۱۷	۳۵۶/۲	(-۰/۱۹) - (-۰/۵۹)	۳۷/۱۸*	-۰/۳۹	-۰/۲۰	-۳/۸۸*
زد و خورد	اول	درستکاری	۰/۳۹	۰/۱۵	۳۵۷/۱	(-۰/۰۶) - (-۰/۱۷)	۶۴/۳۹*	-۰/۱۱	-۰/۲۳	-۴/۱*
	دوم	پردازش اطلاعات اجتماعی	۰/۴۵	۰/۲۰	۳۵۶/۲	(-۰/۱) - (-۰/۲۸)	۴۵/۵۵*	-۰/۱۹	-۰/۲۲	-۴/۱۲*
	سوم	آگاهی اجتماعی	۰/۴۷	۰/۲۲	۳۵۵/۳	(-۰/۰۲) - (-۰/۱۳)	۳۳/۰۱*	-۰/۰۸	-۰/۱۴	-۲/۵۵*
قربانی	اول	پردازش اطلاعات اجتماعی	۰/۳۰	۰/۰۹	۳۵۷/۱	(-۰/۱) - (-۰/۲۷)	۳۵/۱۳*	-۰/۱۸	-۰/۲۲	-۴/۰۹*
	دوم	بخشش	۰/۳۴	۰/۱۱	۳۵۶/۲	(-۰/۰۸) - (-۰/۳۲)	۲۳/۲۶*	-۰/۲۰	-۰/۱۸	-۳/۲۳*

P<۰/۰۱*

References

- Almeida A, Correia I, Marinho S. Moral disengagement, normative beliefs of peer group, and attitudes regarding roles in bullying. *Journal of School Violence* 2010; 9(1): 23-36.
- Menesini E, Salmivalli C. Bullying in schools: the state of knowledge and effective interventions. *Psychology, Health & Medicine* 2017; 22: 240-253.
- Maynes N, Mottonen AL. Bullying in Schools: Are Pre-Service Teachers Confident to Address This?. *Alberta Journal of Educational Research* 2018; 63(4): 396-411.
- Rigby K. Bullying in Australian schools: the perceptions of victims and other students. *Social Psychology of Education* 2017; 20(3): 589-600.
- Modecki KL, Minchin J, Harbaugh AG, Guerra NG, Runions, KC. Bullying prevalence across contexts: A meta-analysis measuring cyber and traditional bullying. *Journal of Adolescent Health* 2014; 55(5): 602-611.
- Mazzone A, Camodeca M, Salmivalli C. Stability and Change of Outsider Behavior in School Bullying: The Role of Shame and Guilt in a Longitudinal Perspective. *The Journal of Early Adolescence* 2018; 38(2): 164-177.
- Wang J, Iannotti RJ, Nansel TR. School bullying among adolescents in the United States: Physical, verbal, relational, and cyber. *Journal of Adolescent Health* 2009; 45(4): 368-375.
- Nickerson AB. Preventing and Intervening with Bullying in Schools: A Framework for Evidence-Based Practice. *School Mental Health* 2017; 1-14. Available at: <https://link.springer.com/article/10.1007/s12310-017-9221-8>.
- Warren BJ. Two sides of the coin: The bully and the bullied. *Journal of Psychosocial Nursing* 2011; 49(10): 22-29.
- Cook CR, Williams KR, Guerra NG, Kim TE, Sadek S. Predictors of bullying and victimization in childhood and adolescence: A meta-analytic investigation. *School Psychology Quarterly* 2010; 25(2): 65-83.
- Hicks J, Jennings L, Jennings S, Berry S, Green DA. Middle School Bullying: Student Reported Perceptions and Prevalence. *Journal of Child and Adolescent Counseling* 2018; 4(3): 195-208. DOI: 10.1080/23727810.2017.1422645.
- Cerezo F, Sanchez C, Ruiz C, Arense JJ. Adolescents and preadolescents' role on bullying, and its relation with social climate and parenting styles. *Revista de Psicodidactica* 2015; 20(1): 139-155.
- Liu J, Graves N. Childhood bullying: A review of constructs, concepts, and nursing implications. *Public Health Nursing* 2011; 28(6): 556-568.
- Borba M. Building moral intelligence: The seven essential virtues that teach kids to do the right thing. San Francisco: publisher; 2011. p.192.
- Arshiha MS, Talari KL, Noghani F, Sedghi Goyaghaj N, Taghavi Larijani T. The Relationship between moral intelligence and communication skills among nursing students. *Iranian Journal of Medical Ethics and History of Medicine* 2016; 9(3): 44-54. [Persian]
- Faramarzi M, Jahanian K, Zarbakhsh M, Salehi S, Pasha H. The role of moral intelligence and identity styles in prediction of mental health problems in healthcare students. *Health* 2014; 6(08): 664-672. [Persian]
- Lambie GW, Hagedorn WB, Ieva KP. Social-Cognitive Development, Ethical and Legal Knowledge, and Ethical Decision Making of Counselor Education Students. *Counselor Education and Supervision* 2010; 49(4): 228-246.
- Rahimi H, Madani A, Mohammadian A. The Study of Relationship between Moral Intelligence and Social Capital with the Responsibility in Students (Case Study: University of Kashan). *Culture in the Islamic University* 2015; 5(1): 101-125. [Persian]
- Oliver P. The student's guide to research ethics. New York: McGraw-Hill Education (UK); 2010. Available at: <http://site.ebrary.com/id/10403994>.
- Zych I, Farrington DP, Llorent VJ, Ttofi MM. Personal Protective Factors against Bullying: Emotional, Social and Moral Competencies. In *Protecting Children against Bullying and Its Consequences*. Cham: Springer; 2017. p.23-40.
- Pahlavan F, Ebrahiminejad GR. Determining the Effectiveness of Ethical Intelligence Training on Aggression in Secondary School Girls. Tehran: National Congress on Empowerment of Society in the Sphere of Advice, Family and Islamic Education; 2017. [Persian]
- Magsoumi M, Vakili P. The Effectiveness of moral Intelligence Components Training on Reducing Aggression among Pre-university Students. Third International Conference on Psychology, Education and Lifestyle. Torbat Heydarieh: Torbat Heydarieh University; 2016. [Persian]

23. Zautra EK, Zautra AJ, Gallardo CE, Velasco L. Can we learn to treat one another better? A test of a social intelligence curriculum. *PloS One* 2015; 10(6): e0128638.
24. Menon A. Motivational beliefs of secondary school students in relation to social intelligence. *International Journal of Physical and Social Sciences* 2015; 5(4): 257-273.
25. Silvera D, Martinussen M, Dahl TI. The Tromsø Social Intelligence Scale, a self-report measure of social intelligence. *Scand J Psychol* 2001; 42(4): 313-319.
26. Terwase JM, Ibaishwa RL, Enemari J. Parenting styles and gender as predictors of social intelligence among adolescents in idoma land. *Mediterranean Journal of Social Sciences* 2016; 7(1): 181-187.
27. Pabian S, Vandebosch H. Developmental trajectories of (cyber) bullying perpetration and social intelligence during early adolescence. *The Journal of Early Adolescence* 2016; 36(2): 145-170.
28. Touzandjani H, Bayan jam Jah F. The effectiveness of training social skills and communication on bullying male adolescents. Qom: The first national conference on modern studies and research in the field of education and psychology of Iran; 2015. [Persian]
29. Krejcie RV, Morgan DW. Determining sample size for research activities. *Educ Psychol Meas J* 1970; 30(3): 607-610.
30. Mohammadian A. Analysis of simple and multiple relationships between moral intelligence and social capital with student responsibility in Kashan University. [MSc thesis]. Kashan: Kashan University; 2015. [Persian]
31. Rezaie A. The Tromsø Social Intelligence Scale: Factorial Structure and Reliability of the Persian Version of Scale in the Students Population. *Journal of Psychology* 2010; 5(20): 65-82. [Persian]
32. Espelage DL, Holt MK. Bullying and victimization during early adolescence: Peer influences and psychosocial correlates. *Journal of Emotional Abuse* 2001; 2(2-3): 123-142.
33. Akbari Balootbangan A, Talepasand S. Validation of the Illinois bullying scale in primary school students of Semnan, Iran. *Journal of Fundamentals of Mental Health* 2015; 17(4): 178-185.
34. Chalmeh R. Psychometrics Properties of the Illinois Bullying Scale (IBS) in Iranian Students: Validity, Reliability and Factor Structure. *Journal of Psychological Models and Methods* 2014; 3(11): 39-52. [Persian]
35. Golmohammadian M, Behrozi N, Yaseminejad P. Moral intelligence, its nature and essentiality. *Medical Ethics Journal* 2015; 9(33): 121-142. [Persian]
36. Lennick D, Kiel F. Moral intelligence: The key to enhancing business performance and leadership success. Philadelphia: Wharton School Publishing, An imprint of Pearson Education; 2005. p.515.
37. Lennick D, Kiel F. Moral intelligence 2.0: Enhancing business performance and leadership success in turbulent times. New Jersey: Pearson Prentice Hall; 2011.
38. Shahbaziyan Khonig A, Hasani O, Soleymani S. The Survey of the Role of Moral and Social Intelligence in High-Risk Behaviors of Students of Kurdistan University of Medical Sciences in the 2016-2017 Academic Year. *Journal of Rafsanjan University of Medical Sciences* 2018; 17(1): 39-52. [Persian]
39. Georgiou SN, Stavrinides P. Social-psychological profiles of early adolescents involved in bullying activities. *International Journal of Criminology and Sociology* 2012; 1: 60-68.
40. Rezaei A, Khalilzadeh A. The relationship between social intelligence and job satisfaction of school principals. *Journal of Educational Sciences* 2009; 7(2): 121-145. [Persian]
41. Khaleghkhah A, Zare R, Ghamari Givi H, Valizadeh B. Comparison of Emotional and Social Intelligence of Normal Women and Women Victims of Domestic Violence. *Iran Journal of Forensic Medicine* 2015; 21(2): 83-89. [Persian]
42. Goleman D. Working with emotional intelligence. New York: Bantam Books; 1998.
43. Asher SR, Taylor AR. Social outcomes of mainstreaming: Sociometric assessment and beyond. *Exceptional Education Quarterly* 1981; 1(4): 13-30.
44. Ghaffari M, Hajlo N, Bayami SH. The Relationship between Social and moral Intelligence with Academic Performance of Medical Students in Maragheh and Bonab, Iran in 2015. *Journal of Nursing Education* 2015; 4 (3): 48-55. [Persian]
45. Bar-On R, Tranel D, Denburg NL, Bechara A. Emotional and social intelligence: Social Neuroscience: Key Readings. New York: Psychology Press; 2004. p.223.