

Research Paper



The Effectiveness of Forgiveness Program on Conciliatory Behavior, School Bonding and Academic Well-being in Female Bullying Victims

Shahrooz Nemati^{1*}, Roghayeh Jamei^{2*}, Mohamad Jafari³

1. Professor, Educational Sciences, Faculty of Education Sciences and Psychology, University of Tabriz, Tabriz, Iran.

2. MSc Educational Psychology, Department of Psychology, Faculty of Education and Psychology, University of Tabriz, Tabriz, Iran.

3. MSc Clinical Psychology, Department of Psychology, Faculty of Education and Psychology, University of Tabriz, Tabriz, Iran.

**Article Info:**

Received: 2024/07/07

Accepted: 2024/12/01

PP: 19

Use your device to scan and read the article online:



DOI: 10.22054/JCPS.2025.82340.3148

Keywords:

Academic Well-being,
Bullying Victim,
Conciliatory Behaviors,
Forgiveness Program,
School Bonding.

Abstract

Objective: The purpose of this study was to investigate the efficacy of the Forgiveness program aimed at Conciliatory Behaviors, School Bonding, and Academic Well-being of Female Bullying Victims.

Research Methodology: The research methodology employed was a semi-experimental pre-test, post-test, and three-month follow-up design with experimental and control groups. The statistical population for this study comprised all female students in the eighth, ninth, and tenth grades in Tabriz, during the year 1402 AD. Out of these students, 60 were selected for this study using the Purposive sampling method and were randomly divided into two groups, the control group (30 people) and the experimental group (30 people) who received the forgiveness program. The forgiveness program comprised 15 sessions. The research tools used in this study included the Conciliatory Behaviors scale by Ranganathan and Todorov (2010), School bonding by Brown and Evans (2002), and the Academic Well-being scale by Pietarinen, Soini, & Pyhalto (2014) and California Bullying Victimization Scale by Felix et al (2011). The research data were analyzed using the mixed multivariate analysis of variance.

Findings: The results of this study indicate that the Forgiveness program had a significant positive impact on Conciliatory Behaviors, School Bonding, and Academic Well-being ($P < 0.05$), and this effect was sustained during the follow-up phase as well.

Conclusion: Based on the obtained results, considering the usefulness of the forgiveness program, this program can be used to improve the Conciliatory behaviors, School bonding, and Academic well-being of female students who are victims of bullying.

Citation: Nemati, Sh., Jamei, R., & Jafari., M. (2024). The Effectiveness of Forgiveness Program on Conciliatory Behavior, School Bonding and Academic Well-being in Female Bullying Victims. *Clinical Psychology Studies*, 15(55), 83-102. <https://doi.org/10.22054/jcps.2025.82340.3148>

***Corresponding Author:** Shahrooz Nemati

Address: Department of Educational Sciences, Faculty of Education Sciences and Psychology, University of Tabriz, Tabriz, Iran.

Tell: 09120598929

Email: sh.nemati@tabrizu.ac.ir

Extended Abstract

Introduction

One of the issues that confronts students and teenagers with many problems and endangers their health in different countries is the phenomenon called bullying at school (Zhu and Wang, 2024). Bullying happens when a person intentionally and repeatedly hurts or upsets another person. Bullying behaviors include verbal violence, harassment, and spreading false rumors (Bobok and Damasevich, 2024). Bullying victimization problems are also higher in girls compared to boys (Lembo et al., 2023). Among these, we can mention the weakening of conciliatory behaviors (Shrage et al., 2019), the weakening of the school bonding (Liu et al., 2020) and the drop in academic well-being (Lee et al., 2020).

School is one of the places where students communicate with others. The way the student communicates with the school and the way the student accepts the school is called the school bonding (Hansen, 2021). Studies show that people who are victims of bullying have a greatly reduced sense of school bonding. So that adolescents who are repeatedly bullied by their peers, compared to other adolescents who were not bullied, reported a lower sense of school bonding (Davis et al., 2019).

The concept of academic well-being is one of the other things that bullying in school can have a negative effect on. The balance point between individual resources and existing challenges is called well-being (Sun & Liu, 2023). Studies show that one of the negative consequences of being a victim of bullying is the drop in students' academic well-being, especially among female students, so that special attention and investigation of its aspects is considered important (Namati et al., 2020).

One of the solutions to deal with the negative effects of bullying, which has been examined in positive psychology, is a process called forgiveness. Any effort that is made in order to release the negative feelings and malice of the victim towards the wrongdoer is called forgiveness. Forgiveness helps the victim to overcome his decisions, emotions and unconsidered behavior towards the wrong person who caused serious harm to him (Lee & Kim, 2021). The results of these studies show that the forgiveness program leads to positive outcomes in various fields such as students' behavioral, psychological and academic fields.

Research Question(s)

Is forgiveness program effective in increasing the conciliatory behavior, school bonding and academic well-being in female bullying victims or not?

Literature Review

The background of the research shows that the forgiveness program can be fruitful in helping victims to deal with unfortunate events such as aggression, violence and bullying (Orbon et al., 2015). The obtained results indicate the undeniable effectiveness of the forgiveness program on improving the anger of bullying victims towards the bully (Garcia Vasquez et al., 2020). Research results have shown that forgiveness training has been effective in improving the interpersonal relationships of the victim with others, including peers and school staff (Van der Wal et al., 2017). Therefore, it seems that forgiveness training is effective in improving the school bonding of students who are victims of bullying. In addition, by conducting research on the effectiveness of the forgiveness program on job burnout, the researchers concluded that the forgiveness program is effective in improving job burnout (McDonald, 2019) and job engagement (Mrose & Kaleta, 2019). Since school is a place where students are always busy and, in a way, studying in school is considered as students' job. Therefore, it seems that the forgiveness program is effective in improving the academic well-being of students (Barcaccia et al., 2017).

Methodology

The research methodology employed was a semi-experimental pre-test, post-test, and three-month follow-up design with experimental and control groups. The statistical population for this study comprised all female students in the eighth, ninth, and tenth grades in Tabriz, during the year 1402 AD. Out of these students, 60 were selected for this study using the Purposive sampling method and were randomly divided into two groups, the control group (30 people) and the experimental group (30 people) who received the forgiveness program. The forgiveness program comprised 15 sessions. The research tools used in this study included the Conciliatory Behaviors scale by Ranganathan and Todorov (2010), School bonding by Brown and Evans (2002), and the

Academic Well-being scale by Pietarinen, Soini, & Pyhalto (2014) and California Bullying Victimization Scale by Felix et al (2011). The research data were analyzed using the mixed multivariate analysis of variance.

Results

The results of this study indicate that the Forgiveness program had a significant positive impact on Conciliatory Behaviors, School Bonding, and Academic Well-being ($P < 0.05$), and this effect was sustained during the follow-up phase as well.

Discussion and Conclusion

This research was carried out with the aim of investigating the effectiveness of the forgiveness program on conciliatory behavior, school bonding and academic well-being of girls who are victims of bullying. The results of this study showed that the forgiveness program was effective on conciliatory behaviors, school bonding, and academic well-being of girls who were victims of bullying, and this effect is significantly stable over time. As there was a significant difference between the pre-test, post-test and follow-up scores of the samples and it showed improvement in conciliatory behaviors, school bonding and academic well-being after the implementation of the forgiveness program compared to the control group, which indicates the effectiveness of the forgiveness program on these variables.

This finding is also consistent with the research findings of (Lamotte et al., 2016; Schrage et al., 2019) regarding the stability of the forgiveness program's effect on conciliatory behaviors over time.

Also, the findings of the present study showed that the variable of school bonding in girls who were victims of bullying significantly changed and improved after the training of the forgiveness program. Therefore, it can be concluded that the forgiveness program improves the school bonding in girls who are victims of bullying. This finding was consistent with the results of previous studies (Alam et al., 2016).

The next result obtained from the data analysis of this study was that the changes made in the experimental group after the training sessions of the nursing program significantly changed the academic well-being variable and these changes were maintained in the one-month follow-up phase. Therefore, it can be concluded that the forgiveness program has an impact on the academic well-being of girls who are victims of bullying. This result is consistent with the findings of previous studies (Barcaccia et al., 2017).

Acknowledgments

We thank all the people who cooperated in this research.

Reference

- Alam, A., Rafique, R., & Anjum, A. (2016). Narcissistic Tendencies, Forgiveness and Empathy as Predictors of Social Connectedness in Students from Universities of Lahore. *Dialogue (Pakistan)*, 11(2). https://qurtuba.edu.pk/thedialogue/The%20Dialogue/11_2/Dialogue_April_June2016_136-156.pdf
- Davis, J. P., Merrin, G. J., Ingram, K. M., Espelage, D. L., Valido, A., & El Sheikh, A. J. (2019). Examining pathways between bully victimization, depression, & school belonging among early adolescents. *Journal of Child and Family Studies*, 28(9), 2365-2378. <https://doi.org/10.1007/s10826-019-01340-9>
- García-Vázquez, F. I., Valdés-Cuervo, A. A., & Parra-Pérez, L. G. (2020). The effects of forgiveness, gratitude, and self-control on reactive and proactive aggression in bullying. *International journal of environmental research and public health*, 17(16), 5760. <https://doi.org/10.3390/ijerph17165760>
- Hansen, W. B. (2021). Adolescent Values, Interest in Extracurricular Activities and Bonding to School: A Cross-sectional Descriptive and Correlational Analysis. *Journal of Character Education*, 17(1), 21. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/34012362>
- Sayag, M., Most, C., Katzir, M., Luria, R., Kross, E., & Sheppes, G. (2024). Posting on Social-Media Undermines Academic Performance and Well-Being. <https://doi.org/10.21203/rs.3.rs-3805219/v1>
- Van der Wal, R. C., Karremans, J. C., & Cillessen, A. H. (2017). Causes and consequences of children's forgiveness. *Child Development Perspectives*, 11(2), 97-101. <http://dx.doi.org/10.1111/cdep.12216>
- Zhu, Q., & Wang, C. (2024). Bullying prevention training for Chinese preservice teachers' efficacy and beliefs toward bullying. *Psychology in the Schools*. <https://doi.org/10.1002/pits.23194>



مقاله پژوهشی

اثربخشی برنامه بخشایشگری بر رفتارهای دلجویی، پیوند با مدرسه و بهزیستی تحصیلی دختران قربانی قلدری

شهرزاد نعمتی^{۱*}، رقیه جامعی^۲، محمد جعفری^۳

۱. استاد گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران.
۲. کارشناس ارشد روان‌شناسی تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران.
۳. کارشناس ارشد روان‌شناسی بالینی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران.

چکیده

هدف: پژوهش حاضر با هدف تعیین اثربخشی برنامه‌ی بخشایشگری بر رفتارهای دلجویی، پیوند با مدرسه و بهزیستی تحصیلی دختران قربانی قلدری انجام گرفت.

روش‌شناسی پژوهش: پژوهش حاضر از نوع نیمه آزمایشی با پیش‌آزمون و پس‌آزمون و دارای گروه کنترل با پیگیری سه ماهه بود. جامعه آماری این پژوهش را کلیه دانش‌آموزان دختر شهر تبریز که در پایه‌های هشتم، نهم و دهم و در سال ۱۴۰۲ مشغول به تحصیل بودند، تشکیل می‌داد. ۶۰ نفر از بین این دانش‌آموزان با روش نمونه‌گیری هدفمند وارد این پژوهش شدند. نمونه‌ها به‌طور تصادفی در دو گروه آزمایش برنامه بخشایشگری (۳۰ نفر) و گروه گواه (۳۰ نفر) گمارده شدند. گروه آزمایش در معرض ۱۵ جلسه برنامه بخشایشگری قرار گرفت. ابزارهای پژوهش مقیاس رفتارهای دلجویی رنجاناتان و تودروف (۲۰۱۰)، پیوند با مدرسه براون و ایوانز (۲۰۰۲)، مقیاس بهزیستی تحصیلی پیتربین، سوینی و پیالتو (۲۰۱۴) و مقیاس قربانی قلدری کالیفرنای فلیکس و همکاران (۲۰۱۱) بود. داده‌های پژوهش با استفاده از روش تحلیل واریانس چند متغیره آمیخته تحلیل شدند. **یافته‌ها:** نتایج نشان داد برنامه بخشایشگری بر رفتارهای دلجویی، پیوند با مدرسه و بهزیستی تحصیلی اثرگذار است ($p < 0.05$) و این اثر در مرحله پیگیری نیز حفظ گردید.

بحث و نتیجه‌گیری: بر اساس نتایج به‌دست‌آمده، با توجه به سودمندی برنامه بخشایشگری، می‌توان از این برنامه به جهت ارتقای رفتارهای دلجویی، پیوند با مدرسه و بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان دختر قربانی قلدری استفاده نمود.



اطلاعات مقاله:

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۷/۱۶
تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۱۱/۱۰
شماره صفحات: ۱۹

از دستگاه خود برای اسکن و خواندن مقاله به صورت آنلاین استفاده کنید:



DOI: 10.22054/JCPS.2025.8
2340.3148

واژه‌های کلیدی:

برنامه بخشایشگری، بهزیستی تحصیلی، پیوند با مدرسه، رفتارهای دلجویی، قربانی قلدری.

استناد به این مقاله: نعمتی، ش.، جامعی، ر.، و جعفری، م. (۱۴۰۳) اثربخشی برنامه بخشایشگری بر رفتارهای دلجویی، پیوند با مدرسه و بهزیستی تحصیلی دختران قربانی قلدری. *مطالعات روان‌شناسی بالینی*، ۱۵(۵۵)، ۱۰۲-۸۳

Clinical Psychology Studies is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

*نویسنده مسئول: شهرزاد نعمتی

نشانی: گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران.

تلفن: ۰۹۱۲۰۵۹۸۹۲۹

پست الکترونیکی: sh.nemati@tabrizu.ac.ir

مقدمه

یکی از مسائلی که در کشورهای مختلف دانش‌آموزان و نوجوانان را با مشکلات عدیده‌ای روبرو کرده و سلامت آن‌ها را به خطر می‌اندازد، پدیده‌ی به نام قلدری در مدرسه است (ژو و ونگ^۱، ۲۰۲۴). قلدری وقتی اتفاق می‌افتد که فردی عمداً و به صورت مکرر به فرد دیگری آسیب زده و یا وی را ناراحت کند. رفتارهای قلدری شامل خشونت کلامی، آزار و اذیت و انتشار شایعات دروغین است (بوبوک و داماسویچ^۲، ۲۰۲۴). این رفتارهای منفی می‌تواند در روابط فیزیکی، کلامی و یا از طریق حملات روانی خود را نشان دهد. به طوری که فرد قربانی به این رفتارهای فرد قلدر نگرش منفی دارد (کندی و براش^۳، ۲۰۲۴). مطابق آمار اعلامی از سوی سازمان جهانی یونسکو^۴ (۲۰۱۹)، در حدود یک سوم دانش‌آموزان سراسر جهان (۳۲ درصد) توسط دانش‌آموزان دیگر مورد قلدری واقع شده‌اند و در خاورمیانه نیز ۱۸/۸ درصد از دانش‌آموزان قلدری فیزیکی را تجربه کرده‌اند. حدود ۳۵ درصد از نوجوانان اقرار کرده‌اند که حداقل یک‌بار در مدرسه با قلدری مواجه شده‌اند (بیسواز و همکاران^۵، ۲۰۲۰). در این میان گروه‌هایی از افراد هستند که نسبت به بقیه بیشتر با قلدری مواجه می‌شوند. به طوری که دختران به مراتب بیشتر از پسران قربانی قلدری می‌شوند که از این حیث در نسبت جنسیتی باید دختران را بیشتر از پسران مورد توجه قرار داد (ویلانکورت و همکاران^۶، ۲۰۲۳). مشکلات مربوط به قربانی قلدری شدن نیز در دختران در مقایسه با پسران بیشتر است (لمبو و همکاران^۷، ۲۰۲۳). در این بین می‌توان از تضعیف رفتارهای دلجویی^۸ (شراگ و همکاران^۹، ۲۰۱۹)، تضعیف حس پیوند با مدرسه^{۱۰} (لیو و همکاران^{۱۱}، ۲۰۲۰) و افت بهزیستی تحصیلی^{۱۲} (لی و همکاران^{۱۳}، ۲۰۲۰) نام برد.

دختران قربانی قلدری ممکن است به دلیل شرایط مدرسه ابعاد مختلف زندگی‌شان از جمله در برقراری مجدد یا احیای دوباره رابطه اجتماعی از دست‌رفته‌شان با مشکل مواجه شوند. قلدری سبب رنجیده‌خاطر شدن فرد قربانی شده و همچنین نشان داده شده افرادی که دچار قربانی قلدری می‌شوند، از رفتارهای دلجویی در آن‌ها کاسته می‌شود (شراگ و همکاران، ۲۰۱۹). رفتارهای دلجویی نوعی مفهوم فراگیر است که شامل هرگونه رفتارهای آشتی‌جویانه برای برقراری مجدد رابطه می‌شود. رفتارهای دلجویی فرد خاطی (مثل طلب بخشش) و فرد قربانی (مثل بخشیدن)، پایه و اساس برقراری رابطه مجدد آشتی‌جویانه را شکل می‌دهند (شراگ و همکاران، ۲۰۱۹). بر طبق پژوهشی که در زمینه تفاوت جنسیتی نحوه بروز و شدت رفتارهای دلجویی انجام شده، جنسیت در شدت بروز رفتارهای دلجویی تأثیرگذار است به طوری که زنان به دلیل بنیادهای زیستی در صورتی که با مشکلات رابطه‌ای و اجتماعی مواجه شوند، رفتارهای دلجویی‌شان در مقایسه با مردان به طرز شدیدی تحت تأثیر قرار می‌گیرد (فاتور و میسون^{۱۴}، ۲۰۲۰).

مدرسه یکی از مکان‌هایی است که دانش‌آموز در آن با دیگران ارتباط برقرار می‌کند. به نحوه‌ی برقراری ارتباط دانش‌آموز با مدرسه و به چگونگی پذیرش مدرسه توسط دانش‌آموز، پیوند با مدرسه می‌گویند (هانسن^{۱۵}، ۲۰۲۱). پیوند با مدرسه سازه‌ای چندبعدی است که دارای اجزای هیجانی و رفتاری است (الن و همکاران^{۱۶}، ۲۰۲۱؛ استیکل هاگن و همکاران^{۱۷}، ۲۰۱۹). رابطه‌ی دانش‌آموز و مدرسه از نظر اصطلاحی به شکل‌های گوناگون مفهوم‌سازی شده است که از بین آن‌ها می‌توان از پیوند با مدرسه، رابطه با مدرسه، تعلق به مدرسه نام برد. یکی از

1. Zhu, & Wang
2. Boboc, & Damaševičius
3. Kennedy, & Brausch
4. UNESCO
5. Biswas, & et al
6. Vaillancourt, & et al
7. Lembo, & et al
8. Conciliatory Behaviors
9. Schrage, & et al
10. School Bonding
11. Liu, & et al
12. Academic Well-being
13. Li, & et al
14. Fattore, & Mason
15. Hansen
16. Allen, & et al
17. Stickl Haugen, & et al

اولین نظریه‌های جامع در مورد مفهوم پیوند با مدرسه، نظریه کنترل اجتماعی هیرش^۱ (۱۹۶۹) است. دل‌بستگی، تعهد، داشتن التزام به قوانین مدرسه و مشارکت مؤلفه‌های نظریه هیرش را تشکیل می‌دهند. سایر محققان نیز با گسترش دادن مؤلفه‌های هیرش این مؤلفه‌ها را به چند زیرمجموعه تقسیم‌بندی کرده و مفاهیم جدیدی را به آن اضافه کرده‌اند. باین‌حال مؤلفه‌های کلیدی و اصلی هیرش به‌عنوان عناصر اصلی ادراک متغیر پیوند با مدرسه به حساب می‌آیند چراکه از متغیر پیوند با مدرسه در مداخلات درمانی به‌عنوان هدف استفاده می‌شود (وایت ساید و همکاران^۲، ۲۰۱۵). مطالعات نشان می‌دهد افرادی که قربانی قلدری شده‌اند به میزان زیادی حس پیوند با مدرسه در آن‌ها با کاهش روبرو شده است. به‌طوری‌که نوجوانانی که توسط همسالان نشان به‌طور مکرر قربانی قلدری می‌شوند در مقایسه با سایر نوجوانانی که مورد قلدری واقع نشده‌اند، حس پیوند با مدرسه پایینی را گزارش کرده‌اند (دیویس و همکاران^۳، ۲۰۱۹).

مفهوم بهزیستی تحصیلی از دیگر مواردی است که قلدری در مدرسه می‌تواند بر آن تأثیر منفی داشته باشد. به نقطه تعادل بین منابع فردی و چالش‌های موجود بهزیستی می‌گویند (سان و لیو^۴، ۲۰۲۳). مطالعات پیشین بهزیستی تحصیلی را با در نظر گرفتن جوانب مثبت و منفی فعالیت دانش‌آموزان در مدرسه مفهوم‌سازی کرده‌اند (ارسلان و همکاران^۵، ۲۰۲۲). در واقع بهزیستی تحصیلی یک مفهوم چندبعدی است که به چهار بعد ارزش مدرسه، فرسودگی مدرسه، رضایتمندی تحصیلی و درآمیزی با تکلیف تقسیم شده است که هسته‌ی مرکزی و اصلی بهزیستی تحصیلی را تشکیل می‌دهند (سایاگ و همکاران^۶، ۲۰۲۴). به میزان علاقه‌ای که فرد به مطالعه دروس و اشتیاق به رفتن به مدرسه دارد، ارزش مدرسه می‌گویند. فرسودگی اشاره به احساس بی‌کفایتی در یادگیری دروس و خستگی نسبت به انتظارات مدرسه دارد. رضایتمندی حاکی از حس رضایت درونی در رسیدن به اهداف است و نهایتاً درآمیزی با تکلیف نشانگر مشارکت در کارهای مربوط به مدرسه، تمرکز مثبت و انرژی‌گذاری است (سادات و واحدی، ۱۳۹۸). مطالعات نشان می‌دهد یکی از پیامدهای منفی قربانی قلدری شدن، افت بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان به‌ویژه در میان دانش‌آموزان دختر است به‌گونه‌ای که توجه ویژه و بررسی جوانب آن امری مهم تلقی می‌شود (نعمتی و همکاران، ۲۰۲۰).

تاکنون مداخله‌های مختلفی برای کمک به قربانیان قلدری انجام گرفته که در این بین می‌توان به درمان شناختی رفتاری (شوکیکرات و هولز^۷، ۲۰۱۱) آموزش مهارت‌های تعارض و ارتباط (لیون پرز و همکاران^۸، ۲۰۱۶)، آموزش جرئت مندی (اسپید و همکاران^۹، ۲۰۱۸) اشاره کرد (اینارسن و همکاران^{۱۰}، ۲۰۲۰). یکی از راه‌حل‌های مقابله با اثرات منفی پدیده‌ی قلدری که در روانشناسی مثبت‌گرا مورد بررسی قرار گرفته شده، فرایندی به نام بخشایشگری است که دیدگاه‌های مختلف روانشناسی تعریف متعددی از آن ارائه کرده‌اند (کوینتانارت و همکاران^{۱۱}، ۲۰۲۱؛ می و همکاران^{۱۲}، ۲۰۲۱؛ چو و همکاران^{۱۳}، ۲۰۲۱؛ واتسون و همکاران^{۱۴}، ۲۰۲۱؛ بدری گری و همکاران، ۲۰۲۱). هرگونه تلاشی که در راستای رهاسازی احساسات منفی و کینه‌توزی فرد قربانی نسبت به فرد خاطی صورت می‌گیرد، بخشایشگری نام دارد. بخشایشگری به قربانی کمک می‌کند تا به تصمیم‌ها، هیجانات و رفتارهای نسنجیده خود در برابر فرد خاطی که به وی آسیب جدی وارد کرده است، فائق آید (لی و کیم^{۱۵}، ۲۰۲۱). دو نوع بخشایشگری وجود دارد: نوع اول بخشایشگری تصمیم‌گیرانه است که در آن فرد قربانی تصمیم می‌گیرد رفتارهایش در قبال فرد خاطی را کنترل کند به‌طوری‌که نه انتقام می‌گیرد و نه خشم خود را ابراز می‌کند و به فرد خاطی به‌عنوان یک انسان

1. Hirschi

2. Whiteside, & et al

3. Davis

4. Sun, & Liu

5. Arslan, & et al

6. Sayag, & et al

7. Schwickerath, & Holz

8. Leon-Perez, & et al

9. Speed, & et al

10. Einarsen, & et al

11. Quintana-Orts, & et al

12. May, & et al

13. Choe, & et al

14. Watson, & et al

15. Lee, & Kim

ارزش قائل است. با این حال در این نوع بخشایشگری از استرس قربانی نیز کاسته نمی‌شود. نوع دیگر بخشایشگری نیز بخشایشگری هیجانی نام دارد که شامل تغییر نگرش منفی قربانی نسبت به فرد قلدر به نگرش‌های خنثی و یا مثبت است که ممکن است شامل افکار و رفتارهای خیرخواهانه نیز باشد. به طوری که برخلاف بخشایشگری تصمیم گیرانه، استرس قربانی را کاهش می‌دهد (لورنز و باش^۱، ۲۰۲۴). مرور پیشینه پژوهش نشان می‌دهد به نظر می‌رسد که برنامه بخشایشگری می‌تواند در جهت کمک به قربانیان برای مقابله با رخداد های ناگوار مثل پر خاشگری، خشونت و قلدری ثمر بخش باشد. اخیراً پیامدهای ناگوار قربانی قلدری شدن بسیاری از محققان را به مطالعه درباره‌ی اثر بخشی برنامه بخشایشگری در محیط‌های آموزشی و مدارس علاقه‌مند نموده است (گریفین و همکاران^۲، ۲۰۲۱؛ پریتوموجاتی و ساباندی^۳، ۲۰۲۰).

پژوهشگران همچنین با مطرح کردن این فرضیه که بخشایشگری می‌تواند روابط آسیب‌دیده فرد قربانی را احیا کند، تحقیقات خود را روی دانش‌آموزانی اجرا کردند که احساس تعلق آن‌ها به مکان‌هایی همچون مدرسه به واسطه‌ی رویارویی با قلدری با مشکل روبرو شده بود. نتایج تحقیقات نشان داده‌اند که آموزش بخشایشگری بر بهبود روابط بین فردی فرد قربانی با دیگران از جمله همسالان و کادر مدرسه مثر تر بوده است (وندل وال و همکاران^۴، ۲۰۱۷). بنابراین به نظر می‌رسد آموزش بخشایشگری در بهبود حس پیوند با مدرسه دانش‌آموزان قربانی قلدری مؤثر باشد.

علاوه بر این، محققان با انجام پژوهشی در رابطه با اثر بخشی برنامه‌ی بخشایشگری بر فرسودگی شغلی به این نتیجه رسیدند که برنامه‌ی بخشایشگری در بهبود فرسودگی شغلی (مک دانالد^۵، ۲۰۱۹) و مشغولیت شغلی (ام روز و کالتا^۶، ۲۰۱۹) افراد ثمر بخش است. از آنجاکه مدرسه مکانی است که در آن دانش‌آموزان همواره مشغول فعالیت هستند و به نوعی تحصیل در مدرسه شغل دانش‌آموزان به حساب می‌آید. بنابراین به نظر می‌رسد برنامه‌ی بخشایشگری در بهبود بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان نیز اثر بخش باشد (بارکاسیا و همکاران^۷، ۲۰۱۷). با این که مطالعات بسیاری در مورد اهمیت بخشیدن و بخشایشگری در رابطه با کمک به قربانیان قلدری به صورت کلی وجود دارد اما تاکنون مطالعات کمتری در مورد اهمیت این برنامه در کمک به نوجوانان قربانی قلدری موجود است (محمدی، بدری، فتحی آذر و نعمتی، ۱۴۰۰). علاوه بر این، در داخل کشور نیز کمبود مطالعات در این زمینه وجود خلاً پژوهشی در این حوزه را توجیه می‌کند. لذا در این شرایط انجام مطالعات علمی به جهت پر کردن خلاً تحقیقاتی و اعمال مداخله برنامه بخشایشگری بر روی دانش‌آموزان دختر قربانی قلدری با هدف بهبود عوارض ناشی از قلدری، می‌تواند نقش مهمی را ایفا کند. بنابراین هدف از پژوهش حاضر ارزیابی اثر بخشی برنامه‌ی بخشایشگری بر رفتارهای دلجویی، پیوند با مدرسه و بهزیستی تحصیلی دختران قربانی قلدری بود.

روش‌شناسی پژوهش

طرح پژوهش حاضر از نوع نیمه آزمایشی با پیش‌آزمون و پس‌آزمون و دارای گروه کنترل با پیگیری سه ماهه بود. جامعه آماری پژوهش شامل دانش‌آموزان دختر مشغول به تحصیل در پایه‌های هشتم، نهم و دهم در سال ۱۴۰۲ شهر تبریز بودند که از بین آن‌ها ۶۰ نفر با روش نمونه‌گیری هدفمند وارد مطالعه شدند. نمونه‌ها به وسیله‌ی مقیاس قربانی قلدری کالیفرنیا (فلیکس و همکاران^۸، ۲۰۱۱) شناسایی شدند. به طوری که این مقیاس روی ۳۲۶ نفر انجام شد که از بین آن‌ها ۶۰ نفر قربانی قلدری شناخته شده و به دو گروه ۳۰ نفری به عنوان گروه آزمایش و گروه گواه تقسیم شدند. این افراد در چهار هفته گذشته حداقل دو بار با رفتارهای قلدری مواجه شده بودند. در این پژوهش معیارهای ورود به برنامه‌ی آموزشی بخشایشگری اخذ رضایت کامل از دانش‌آموز و اولیای مربوطه، عدم وجود بیماری جسمانی، بازه سنی حداقل ۱۳ و

1. Leverenz, M., & Bush

2. Griffin, & et al

3. Praptomajati, & Subandi

4. Van der Wal, & et al

5. MacDonald

6. Mróz, & Kaleta

7. Barcaccia

8. Felix, & et al

حداکثر ۱۵ سال بود و ملاک‌های خروج نیز شامل عدم رضایت والدین برای شرکت دانش‌آموز در جلسات، عدم تکمیل کامل پرسشنامه و غیبت بیش از حد معمول (حداقل ۳ جلسه) بود.

ابزارهای پژوهش

۱. مقیاس رفتارهای دلجویی^۱: این مقیاس به جهت سنجش رفتارهای دلجویی توسط رنجاناتان و تودروف^۲ (۲۰۱۰) برای گروه سنی حداقل ۱۲ سال به بالا و مقاطع تحصیلی حداقل متوسطه اول طراحی شده و دارای هفت گویه می‌باشد که با طیف لیکرت درجه‌بندی شده است به گونه‌ای که نمره‌ی ۱ به معنای شدیداً مخالف و نمره‌ی ۵ به معنای شدیداً موافق مورد تفسیر قرار گرفته و نمرات بالاتر نمایانگر درجه‌ی دلجویی بیشتر از جانب فرد است. حداقل نمره در این مقیاس ۷ و حداکثر نمره ۳۵ است. این مقیاس همچنین از همسانی درونی قابل قبولی ($\alpha=0/757$) برخوردار بوده و درجه‌ی اطمینان و روایی مناسبی را دارا می‌باشد. پایایی درونی نسخه فارسی این مقیاس توسط نادری و لیکری (۱۳۹۴) محاسبه گردید که در آن ضریب آلفای کرونباخ به میزان ۰/۸۰ محاسبه شد. در مطالعه حاضر نیز ضریب اعتبار آلفای کرونباخ نیز ۰/۷۲ به دست آمد.

۲. مقیاس پیوند با مدرسه^۳: به جهت سنجش متغیر پیوند با مدرسه در آزمودنی‌ها از مقیاس پیوند با مدرسه براون و ایوانز^۴ (۲۰۰۲) استفاده شد. این پرسشنامه دارای ۱۶ گویه است که بر اساس یک مقیاس ۵ درجه‌ای درجه‌بندی می‌شود به طوری که نمره‌ی ۱ به معنای کاملاً مخالف و نمره‌ی ۵ به معنای کاملاً موافق تفسیر می‌شود. دامنه نمره‌ی نهایی مابین ۱۶ تا ۸۰ بوده و نمره‌ی بالاتر در این مقیاس نمایانگر پیوند با مدرسه بالا در فرد است. این مقیاس برای گروه سنی ۱۲ تا ۱۸ سال و در مقاطع متوسطه اول و دوم کاربرد دارد. پایایی این ابزار توسط براون و ایوانز (۲۰۰۲) با روش آلفای کرونباخ به میزان ۰/۸۶ گزارش شده است. لوکاس و همکاران^۵ (۲۰۱۰) نیز پایایی این مقیاس را برابر با ۰/۷۶ برآورد کرده‌اند. در پژوهش‌های زیادی روایی سازه این مقیاس اثبات شده است. با انجام تحلیل عامل تأییدی روی مؤلفه‌های این مقیاس، تمامی ماده‌ها با عامل مربوط به خود رابطه‌ی معناداری داشتند به طوری که همه‌ی ضرایب عاملی در سطح معناداری ($p < 0/001$) از ۰/۰۴ بیشتر بود (براون و ایوانز، ۲۰۰۲). همچنین در داخل کشور نیز روایی این مقیاس با روش همبستگی هر ماده با نمره کل در نمونه‌ای با حجم ۳۵۰ نفر از دانش‌آموزان پایه یازدهم شهر دزفول و در سطح ($p < 0/01$) بین ۰/۴۸ تا ۰/۶۳ به دست آمده است (قاسمی، مکتبی و یخچالی، ۱۳۹۴). در این پژوهش ضریب آلفای کرونباخ ۰/۵۹ محاسبه شد.

۳. مقیاس بهزیستی تحصیلی^۶: در پژوهش حاضر از مقیاس بهزیستی تحصیلی پیترینن و همکاران^۷ (۲۰۱۴) استفاده شد. این پرسشنامه دارای ۱۱ گویه بوده که بر پایه طیف پنج‌درجه‌ای تنظیم شده است. کمترین نمره ۱۱ و بیشترین نمره ۵۵ می‌باشد (مهنا و طالع پسند، ۱۳۹۵). این پرسشنامه برای گروه سنی ۱۲ سال به بالا و برای مقاطع متوسطه تا دانشگاه کاربرد دارد. دامنه نمرات بین ۱۱ تا ۱۹ بهزیستی تحصیلی پایین، دامنه نمره ۱۹ تا ۳۷ بهزیستی تحصیلی متوسط و اگر فرد نمره‌ی بالاتر از ۳۷ اخذ کند، میزان بهزیستی تحصیلی آن بالا می‌باشد. مهنا و طالع پسند (۱۳۹۵) روایی این پرسشنامه را مورد تأیید قرار داده و آلفای کرونباخ آن را ۰/۷۰ محاسبه کردند. همچنین میزان آلفای کرونباخ در پژوهش قدم پور و همکاران (۱۳۹۷) به میزان ۰/۷۵ محاسبه شد. اکبری، طالع پسند، رحیمیان و امین بیدختی (۱۴۰۰) نیز ضریب آلفای کرونباخ این مقیاس را به میزان ۰/۷۰ به دست آوردند. در پژوهش حاضر ضریب آلفای کرونباخ ۰/۶۹ به دست آمد.

۴. مقیاس قربانی قلدری کالیفرنیا^۸: در این تحقیق، قربانیان قلدری با استفاده از مقیاس قربانی قلدری کالیفرنیا (فلیکس و همکاران، ۲۰۱۱) شناسایی شدند. این مقیاس دارای ۱۲ گویه است که با استفاده از یک طیف پنج‌درجه‌ای (هیچ‌وقت=۰، یک‌بار در ماه اخیر=۱، دو تا سه بار در ماه اخیر=۲، یک‌بار در هفته‌ی اخیر=۳ و چند بار در هفته‌ی اخیر=۴) درجه‌بندی شده و از آزمودنی‌ها خواسته شد که به آن‌ها پاسخ دهند.

1. Conciliatory behavior scale

2. Ranganathan, A. R., & Todorov

3. School bonding scale

4. Brown, R., & Evans

5. Loukas, & et al

6. Academic Well-being Rating Scale

7. Pietarinen, & Pyhalto

8. California Bullying Victimization Scale

این مقیاس برای مقاطع متوسطه اول و دوم و برای گروه سنی ۱۱ تا ۱۸ سال طراحی شده است. بعد از اتمام پرسشنامه نمرات جمع می‌شوند و افرادی که حداقل یکی از رفتارهای قربانی شدن را حداقل دو یا سه بار در ماه اخیر تجربه کرده باشند به‌عنوان فرد قربانی قلدری شناخته می‌شوند. ضریب پایایی این مقیاس به میزان ۰/۸۲ در طول دو هفته و روایی هم‌زمان این ابزار با پرسشنامه قربانی قلدری اولویس ۰/۷۳ گزارش شده است (آتیک و گونری^۱، ۲۰۱۲). در ایران نیز روایی پیش‌بین این مقیاس با آزمون رضایت زندگی از طریق همبستگی به میزان ۰/۷۸- محاسبه شد و ضریب پایایی باز آزمایی و آلفای کرونباخ این مقیاس به ترتیب ۰/۸۰ و ۰/۶۱ به‌دست‌آمد (بیرامی، هاشمی، میرنسب و کلیایی، ۱۳۹۷). در این پژوهش ضریب اعتبار آن به روش آلفای کرونباخ ۰/۶۷ محاسبه شد.

۵. برنامه بخشایشگری: مطابق مدل فرآیندی بخشایشگری انرایت و فیتزگیبونز^۲ (۲۰۰۰)، کتابچه بخشایشگری دانش آموزان در قالب ۱۱ جلسه آموزشی بر اساس فرهنگ ایرانی تهیه شد. در این مدل افراد برای آموزش برنامه‌ی بخشایشگری باید ۴ مرحله را پشت سر بگذرانند. این مدل شامل ۲۰ زیر مرحله است که در قالب ۴ مرحله گنجانده شده است. در مرحله آشکارسازی به فرد کمک می‌شود تا خطاهایی را که دیگران مسبب آن بوده‌اند و منجر به آسیب به وی شده است را کشف کرده، به خشم و رنج خود اعتراف کرده و احساسات مرتبط با آن آسیب را بیان کند. در مرحله تصمیم‌گیری فرد به این نتیجه می‌رسد که راه‌حل‌های قبلی که فرد در جهت کنار آمدن با مسئله‌های که منجر به رنجش وی شده است به کار می‌برد، دیگر مؤثر نیست. در این مرحله همچنین فرد، بخشایشگری را به‌عنوان راه‌حل جایگزین جدید در نظر می‌گیرد. در مرحله کار کردن سعی بر آن است تا فرد رنجیده‌خاطر، نگرش و ادراک خود از فرد خاطی را تغییر و یا گسترش دهد. درک این موضوع که فرد قلدر نیز به‌عنوان یک انسان دارای ارزش و انسانیت است، نوعی تغییر نگرش نسبت به آن قلمداد می‌شود. در مرحله تعمیق فرد قربانی، معنایی در رنجیده شدن خود و دیگران و همچنین در روند بخشایشگری می‌یابد. به این بینش می‌رسد که خود نیز در گذشته دچار خطاهایی شده است که نیازمند بخشش دیگران بوده است و در نهایت درمی‌یابد که در تحمل این رنج و درد تنها نیست (فریدمن و انرایت^۳، ۲۰۱۹). محتوای جلسات درسی برنامه آموزشی بخشایشگری به‌طور خلاصه در جدول ۱ ارائه شده است.

جدول ۱. خلاصه محتوای بخشایشگری دانش‌آموزان (نعمتی، ۱۳۹۵)

ردیف	جلسات	شرح جلسات
اول	افشاسازی	شناسایی آسیب‌های جدی و ریشه‌های اصلی خشم و کینه.
دوم	ارزیابی مکانیسم‌های دفاعی	کسب بینش نسبت به مکانیسم‌ها و صحبت در مورد وقایع آسیب‌زا.
سوم	رویارویی با خشم	رویارویی با خشم و عملکردهای آن.
چهارم	عزم تغییر	به فرد کمک می‌شود تا بداند راهبردهای قبلی بی‌تأثیر بوده و نیازمند راهبرد جدید است.
پنجم	اندیشیدن به بخشودگی	بخشایشگری به‌عنوان یک گزینه مطرح می‌شود.
ششم	بخشیدن و نگرش جدید	به فرد کمک می‌شود تا بخشایشگری را به‌عنوان یک گزینه انتخاب کرده و دید جدیدی نسبت به فرد آسیب‌رسان پیدا می‌کنند.
هفتم	ایجاد حس همدردی	در این جلسه فرد راجع به درک خود نسبت به فرد آسیب‌رسان به‌عنوان یک انسان نگاه می‌کنند.
هشتم	صبوری در حس رنج	در این جلسه از نحوه مقابله با مشکلات گفتگو می‌شود.
نهم	تعمیق بخشایشگری	در این جلسه فرد در مورد آنچه روی داده است و بخشایشگری معنایی پیدا می‌کند و بینش جدیدی را نسبت به فرد آسیب‌دیده می‌یابند.
دهم	حمایت‌طلبی	به فرد کمک می‌شود تا دریابد خودشان نیز قبلاً دچار خطاهایی شده‌اند. این موضوع با این هدف انجام می‌شود که گاهی افراد به سبب محیطی که در آن قرار دارند ممکن است دچار خطا شوند.
یازدهم	بازاندیشی و ادامه دادن	در این جلسه شرکت‌کنندگان در برنامه به مراحل قبلی می‌اندیشند و درباره پیشرفت خود و اثرات این برنامه در زندگی‌شان گفتگو می‌کنند.

1. Atik, & Guneri

2. Enright, & Fitzgibbons

3. Freedman, & Enright

شیوه اجرا

پیش از انجام برنامه بخشایشگری در گروه آزمایش، جلسه‌ای توجیهی در رابطه با اهداف، مراحل و محتوای این برنامه با حضور مدیر، معاونان و معلمان برگزار گردید. علاوه بر این، دفترچه راهنمای آموزش بخشایشگری تهیه شده و به جهت آشنایی بیشتر کادر مدرسه به خصوص معلمان با این برنامه آموزشی به آنان داده شد. محتوای این دفترچه راهنما شامل کلیاتی از برنامه آموزشی بخشایشگری و حفظ حقوق دانش آموزان از جمله همدلی و پذیرش بی قید و شرط آن‌ها بود و همچنین ضرورت انجام برنامه بخشایشگری و اهداف هر جلسه به تفصیل توضیح داده شده بود. پنج روز پس از انجام پیش‌آزمون، جلسات آموزشی برنامه بخشایشگری آغاز گردید. این برنامه به مدت ۱۱ جلسه و هفته‌ای یک جلسه‌ی ۶۰ الی ۷۵ دقیقه‌ای برگزار گردید. جلسات طبق دستورالعمل‌های ارائه شده در دفترچه راهنما به صورت منظم توسط نویسنده مسئول مقاله که از صلاحیت علمی لازم برخوردار بود، با هماهنگی اداره آموزش و پرورش شهر تبریز در یکی از مدارس برگزار شد. به جهت افزایش اعتبار جلسات آموزش بخشایشگری و هماهنگی بیشتر، هر هفته قبل از شروع جلسات به معلمان نکات ضروری یادآوری می‌شد و شماره تماسی به معلمان و کادر مدرسه داده شد تا در صورت وجود ابهام و سؤال در رابطه با جلسات آموزشی بخشایشگری با آن بتوانند سؤالات خود را مطرح کنند. علاوه بر این، معلمان پس از اتمام هر جلسه با هدف اطمینان از آموزش تمامی اهداف مربوط به هر جلسه، فرم وفاداری به آموزش را پر می‌کردند. همکاران پژوهش نیز با حضور منظم در کلاس‌ها به نظارت و ارائه بازخورد به شیوه‌های آموزشی معلمان می‌پرداختند که با این روش، از نحوه اجرای درست برنامه آموزشی بخشایشگری و اعتبار آن اطمینان حاصل شد. در آخر نیز یک هفته پس از اتمام جلسات آموزشی، پس‌آزمون اجرا گردیده و پس از گذشت سه ماه، به جهت ارزیابی ماندگاری اثربخشی برنامه بخشایشگری، آزمون پیگیری اعمال گردید. داده‌ها با استفاده از نسخه ۲۳ نرم‌افزار SPSS و با روش تحلیل واریانس چند متغیره آمیخته تحلیل شدند.

یافته‌ها

میانگین و انحراف معیار سنی در گروه آزمایش به ترتیب ۱۴/۶ و ۳/۱ و در گروه کنترل به ترتیب ۱۴/۲ و ۲/۹ بود. در گروه آزمایش ۳۴/۵۶ درصد شرکت‌کنندگان در پایه هفتم، ۱۷/۴۴ درصد در پایه هشتم و ۴۸ درصد از آن‌ها در پایه نهم مشغول به تحصیل بودند که در گروه کنترل نیز ۳۷/۴۱ درصد از شرکت‌کنندگان در پایه هفتم، ۱۸/۷۵ درصد در پایه هشتم و ۴۳/۸۴ درصد از آن‌ها در پایه نهم مشغول به تحصیل بودند. در گروه آزمایش وضعیت اقتصادی خانواده‌ها ۱۲/۳۳ درصد (خوب)، ۲۴/۵۶ درصد (متوسط) و ۶۳/۱۱ درصد (پایین) گزارش شد و در گروه کنترل وضعیت اقتصادی خانواده‌ها ۱۴/۵۳ درصد (خوب)، ۲۸/۱۲ درصد (متوسط) و ۵۷/۳۵ درصد (پایین) بود. پس از وارد کردن داده‌ها به نرم‌افزار SPSS و حصول اطمینان از کدگذاری صحیح آن‌ها، نتایج مربوط به شاخص‌های توصیفی میانگین و انحراف معیار برای گروه‌های آزمایش و گواه در سه مرحله از آزمون (پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری) محاسبه شد که در جدول ۲ قابل‌رویت است.

جدول ۲. شاخص‌های توصیفی متغیرهای رفتارهای دلجویی، پیوند با مدرسه، بهزیستی تحصیلی در گروه‌های پژوهش

گروه	متغیر	پیش‌آزمون		پس‌آزمون		پیگیری	
		میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
آزمایش	رفتارهای دلجویی	۱۵/۸۰	۱/۸۹	۱۹/۷۵	۲/۰۴	۲۱/۳۳	۲/۰۲
	پیوند با مدرسه	۲۷/۸۷	۱/۵۹	۳۵/۴۷	۱/۷۶	۳۷/۷۱	۱/۷۵
	بهزیستی تحصیلی	۳۱/۴۲	۶/۷۲	۳۶/۴۵	۶/۷۵	۳۸/۹۰	۴/۰۱
گواه	رفتارهای دلجویی	۱۳/۰۲	۱/۷۳	۱۳/۶۷	۱/۲۳	۱۴/۸۰	۱/۰۲
	پیوند با مدرسه	۲۱/۰۷	۱/۵۳	۲۱/۶۰	۱/۲۴	۲۲/۲۰	۱/۱۳
	بهزیستی تحصیلی	۳۰/۸۸	۶/۴۲	۳۱/۱۲	۴/۰۱	۳۰/۵۱	۳/۴۵

نتایج جدول ۲ نشان می‌دهد میانگین نمرات متغیرهای رفتارهای دلجویی، پیوند با مدرسه و بهزیستی تحصیلی در گروه آزمایشی از پیش‌آزمون به پس‌آزمون افزایش داشته و در پیگیری تغییر چندانی نداشته است. میانگین نمرات متغیرهای رفتارهای دلجویی، پیوند با مدرسه و بهزیستی تحصیلی در گروه گواه در سه مرحله پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری تغییر چندانی نداشته است. از تحلیل واریانس چند متغیره

آمیخته به منظور ارزیابی معناداری تفاوت میانگین‌ها استفاده شد. قبل از اجرای تحلیل واریانس چند متغیره آمیخته، پیش فرض‌های مربوط به این آزمون مورد بررسی قرار گرفت.

جدول ۳. نتایج آزمون کولموگروف-اسمیرنوف در سه مرحله برای ارزیابی توزیع طبیعی داده‌ها

گروه	آماره پیش‌آزمون	آماره پس‌آزمون	آماره پیگیری
رفتارهای دلجویی	۰/۶۳۲	۰/۷۵۲	۰/۶۷۵
پیوند با مدرسه	۰/۶۱۵	۰/۷۳۴	۰/۷۱۲
بهزیستی تحصیلی	۰/۵۴۷	۰/۶۱۸	۰/۵۹۲

$*P < 0/05$ $**P < 0/01$

نتایج جدول ۲ نشان داد، داده‌های مربوط به متغیرهای پژوهش در سه مرحله‌ی پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری از توزیع طبیعی برخوردار هستند.

جدول ۴. آزمون لون، M باکس و کرویت موخلی برای ارزیابی همگنی واریانس گروه‌ها و همگنی ماتریس‌های واریانس-کوواریانس

متغیر	لون	M باکس		W موخلی	
		F	M	χ^2	W
رفتارهای دلجویی	۲۰/۰۷	۰/۱۰۷	۳۲/۵۳	۰/۱۲۱	۰/۳۴۱
پیوند با مدرسه	۰/۱۱۸	۰/۸۵۲	۳۸/۵۲	۶/۶۲	۰/۴۵۰
بهزیستی تحصیلی	۰/۱۶۹	۰/۶۹۳	۹/۴۵	۲/۲۶	۰/۹۳۴

مندرجات جدول ۴ و نتایج مربوط به آزمون لون که برای بررسی همگنی واریانس‌های متغیرهای پژوهش استفاده شد، نشان داد واریانس متغیرهای رفتارهای دلجویی، پیوند با مدرسه و بهزیستی تحصیلی همگن بودند. لذا پیش فرض مربوط به همگنی واریانس‌ها نیز رعایت شده است. از آزمون M باکس و از آزمون کرویت موخلی نیز برای بررسی همگنی ماتریس‌های واریانس کوواریانس استفاده شد که نتایج آن برای هر سه متغیر رفتارهای دلجویی، پیوند با مدرسه و بهزیستی تحصیلی معنادار نبود ($p > 0/05$). لذا این پیش فرض نیز رعایت شده است. نتایج آزمون تحلیل واریانس اندازه‌های تکراری برای مقایسه دو گروه در متغیرهای رفتارهای دلجویی، پیوند با مدرسه، بهزیستی تحصیلی در سه مرحله پیش‌آزمون- پس‌آزمون و پیگیری در جدول ۵ گزارش شده است.

جدول ۵. نتایج آزمون تحلیل واریانس اندازه‌های تکراری جهت بررسی تفاوت گروه‌ها در متغیرهای رفتارهای دلجویی، پیوند با مدرسه، مشغولیت تحصیلی و فرسودگی تحصیلی در سه مرحله پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری

متغیر	منبع تغییر	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	میزان تأثیر
رفتارهای دلجویی	مراحل	۳۵۸/۸۶۷	۱/۹۳۵	۱۸۵/۵۰۴	۵۰۸/۵۸	۰/۰۰۵	۰/۴۲۳
	گروه	۱۱۷۳/۶۱۱	۱	۱۱۷۳/۶۱۱	۱۳۶/۱۹۰	۰/۰۰۱	۰/۵۶۲
	مراحل × گروه	۲۶۰۳/۳۵۶	۱/۹۳۵	۱۳۶/۱۳۳	۳۷۲/۸۴۰	۰/۰۰۴	۰/۴۱۸
پیوند با مدرسه	مراحل	۴۷۹۶/۴۲۲	۱/۴۱۶	۳۳۷۸/۷۸۲	۲۶۸۱/۲۳۰	۰/۰۰۱	۰/۵۴۷
	گروه	۵۲۶۲/۰۴۴	۱	۵۲۶۲/۰۴۴	۲۶۸۳/۵۳۰	۰/۰۰۶	۰/۳۵۸
	مراحل × گروه	۴۳۶۰/۸۲۲	۱/۴۱۶	۳۰۸۰/۱۲۲	۲۴۳۷/۷۲۷	۰/۰۰۱	۰/۲۸۲
بهزیستی تحصیلی	مراحل	۲۵۱۷/۶۸۹	۱/۵۷۳	۱۶۰۰/۱۷۳	۲۰۸۷/۸۲۶	۰/۰۰۲	۰/۳۴۲
	گروه	۳۲۷۶/۱۰۰	۱	۳۲۷۶/۱۰۰	۴۵۸/۸۵۷	۰/۰۰۴	۰/۴۱۷
	مراحل × گروه	۲۱۲۹/۰۶۷	۱/۵۷۳	۱۳۵۳/۱۷۶	۱۷۵۷/۹۴۵	۰/۰۰۱	۰/۳۹۴

بر اساس یافته‌های به‌دست‌آمده در جدول ۵ تفاوت بین نمرات متغیر رفتارهای دلجویی، در سه مرحله‌ی پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری معنی‌دار است ($P < 0/05$). همچنین، تفاوت بین نمرات متغیر پیوند با مدرسه، در سه مرحله‌ی پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری معنی‌دار است ($P < 0/05$). علاوه بر این، تفاوت بین نمرات متغیر بهزیستی تحصیلی، در سه مرحله‌ی پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری نیز معنی‌دار است ($P < 0/05$). نتایج نشان داد که به ترتیب ۵۶/۲، ۳۵/۸، ۴۱/۷ درصد از تفاوت‌های فردی در متغیرهای رفتارهای دلجویی، پیوند با مدرسه، بهزیستی تحصیلی به تفاوت بین دو گروه آزمایش و کنترل مربوط است که این مقادیر معنی‌دار هستند. علاوه بر این تعامل بین مراحل پژوهش و عضویت گروهی نیز در همه متغیرهای پژوهش معنی‌دار است ($P < 0/05$). به عبارت دیگر می‌توان گفت تفاوت بین نمرات متغیرهای پژوهش در سه مرحله از پژوهش در دو گروه آزمایش و کنترل معنی‌دار است. با هدف بررسی دقیق‌تر تفاوت بین سه مرحله از پژوهش به‌منظور مقایسه اثربخشی برنامه آموزش بخشایشگری از آزمون تعقیبی بونفرونی استفاده گردید که نتایج مربوط به آن در جدول ۶ ارائه شده است.

جدول ۶. مقایسه زوجی میانگین نمرات رفتارهای دلجویی، پیوند با مدرسه، بهزیستی تحصیلی در سه مرحله از پژوهش

متغیر	مرحله	اختلاف میانگین	خطای استاندارد	سطح معنی داری
رفتارهای دلجویی	پیش‌آزمون-پس‌آزمون	-۴/۸۳۳	۰/۱۴۴	۰/۰۰۱**
	پیش‌آزمون-پیگیری	-۳/۰۶۷	۰/۱۶۷	۰/۰۰۱**
	پس‌آزمون-پیگیری	۱/۷۶۷	۰/۱۴۹	۰/۵۷۲
پیوند با مدرسه	پیش‌آزمون-پس‌آزمون	-۱۶/۷۶۷	۰/۲۶۲	۰/۰۱۹*
	پیش‌آزمون-پیگیری	-۱۳/۷۶۷	۰/۲۹۵	۰/۰۱۳*
	پس‌آزمون-پیگیری	۳/۶۵۷	۰/۱۵۱	۰/۹۱۱
بهزیستی تحصیلی	پیش‌آزمون-پس‌آزمون	-۱۲/۱۳۳	۰/۲۱۰	۰/۰۰۱**
	پیش‌آزمون-پیگیری	-۸/۹۸۷	۰/۲۳۸	۰/۰۰۱**
	پس‌آزمون-پیگیری	۲/۱۳۳	۰/۱۴۴	۰/۶۷۰

* $P < 0/05$ ** $P < 0/01$

مندرجات جدول ۶ نتایج آزمون بونفرونی را نشان می‌دهد. در گروه آزمایش میانگین نمرات رفتارهای دلجویی، پیوند با مدرسه و بهزیستی تحصیلی در مرحله پس‌آزمون در مقایسه با مرحله پیش‌آزمون افزایش داشته است ($P < 0/05$). علاوه بر این، مقایسه نمرات پس‌آزمون و پیگیری نشان می‌دهد تفاوت بین نمرات مرحله پس‌آزمون با نمرات مرحله پیگیری در گروه آزمایش معنادار نبود که این بدان معنی است که تأثیر برنامه آموزش بخشایشگری بر متغیرهای رفتارهای دلجویی، پیوند با مدرسه و بهزیستی تحصیلی در مرحله پیگیری پایدار بوده است.

بحث و نتیجه گیری

این پژوهش با هدف بررسی اثربخشی برنامه بخشایشگری بر رفتارهای دلجویی، پیوند با مدرسه و بهزیستی تحصیلی دختران قربانی قلدری انجام گردید. نتایج این مطالعه نشان داد، برنامه بخشایشگری بر رفتارهای دلجویی، پیوند با مدرسه و بهزیستی تحصیلی دختران قربانی قلدری مؤثر بود و این تأثیر به‌طور معناداری در طول زمان نیز پایدار است. چنانکه بین نمرات پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری نمونه‌ها تفاوت معنی‌داری وجود داشته و بهبود رفتارهای دلجویی، پیوند با مدرسه و بهزیستی تحصیلی بعد از اجرای برنامه بخشایشگری در مقایسه با گروه کنترل را نشان داد که حاکی از اثربخشی برنامه بخشایشگری بر این متغیرها است.

یافته‌های حاصل از قسمت اثربخشی برنامه بخشایشگری بر رفتارهای دلجویی یافته نسبتاً جدیدی است و مشابه یافته پژوهش (واتسون و همکاران، ۲۰۲۱) است. این یافته همچنین یافته‌های پژوهش‌های (لاموت و همکاران، ۲۰۱۶؛ شراگ و همکاران، ۲۰۱۹) مبنی بر پایداری تأثیر برنامه بخشایشگری بر رفتارهای دلجویی در طول زمان نیز با مطالعه حاضر همسویی دارد. در تبیین این یافته می‌توان گفت پس از انجام عمل قلدری، قربانیان قلدری به ارزیابی نحوه واکنش به این عمل می‌پردازند که در نوع خود این واکنش‌ها می‌تواند منفی یا مثبت باشد. در پژوهشی که لاموت و همکاران (۲۰۱۶) در رابطه با ارزیابی واکنش‌های مثبت و منفی و رفتارهای دلجویی پس از اعمال خشونت انجام دادند به این نتیجه رسیدند که اعمال خشونت منجر به کاهش واکنش‌های مثبت و رفتارهای دلجویی و همچنین افزایش واکنش‌های

منفی قربانیان به خشونت می‌شود و در نهایت به معرفی راهکارهای بهبود رفتارهای دلجویی در قربانیان پرداخته‌اند که در میان آن‌ها از بخشایشگری نیز به‌عنوان یکی از برنامه‌های مؤثر در این رابطه نام‌برده‌اند. در تبیین دیگری در رابطه با اثر بخشی برنامه بخشایشگری بر رفتارهای دلجویی می‌توان گفت از آنجایی که در قلدری فرد قربانی رنجیده‌خاطر می‌شود لذا رفتارهای دلجویی تضعیف شده و با مداخله برنامه بخشایشگری فرآیند بخشیدن در وی تسهیل می‌شود. در نتیجه، بخشایشگری می‌تواند به‌عنوان یک روش سودمند در بهبود رفتارهای دلجویی قربانیان قلدری مفید واقع شود.

همچنین یافته‌های پژوهش حاضر نشان داد که متغیر پیوند با مدرسه در دختران قربانی قلدری پس از آموزش برنامه‌ی بخشایشگری به‌طور معناداری تغییر کرده و بهبود یافت. بنابراین می‌توان چنین استنباط کرد که برنامه‌ی بخشایشگری موجب بهبود پیوند با مدرسه در دختران قربانی قلدری می‌شود. این یافته نیز با نتایج مطالعات پیشین همسو بود (عالم و همکاران، ۲۰۱۶). در تبیین این یافته می‌توان گفت از آنجایی که عمل قلدری در مدرسه اتفاق می‌افتد لذا نحوه بینش و نگرش فرد نسبت به مدرسه دگرگون شده و حس تعلق دانش آموز به مدرسه و پیوند اجتماعی فرد در مدرسه به‌عنوان یکی از مهمترین مکان‌هایی که دانش آموزان در آن با افراد مختلفی از جمله دوستان، هم‌کلاسی‌ها، معلمان و سایر افراد حاضر در مدرسه ارتباط برقرار می‌کند به خطر می‌افتد. لذا اصلاح این روند معیوب به واسطه‌ی روش‌های مبتنی بر روانشناسی مثبت گرا در بهبود حس پیوند با مدرسه در دانش آموزان مؤثر است (دیویس و همکاران، ۲۰۱۹). بخشایشگری به‌عنوان یک راه‌حل، از روش‌های شناختی هدفمندی در این رابطه برای بهبود سوگیری‌های تفکر و شناخت مربوط به پیوند با مدرسه استفاده کرده و راه‌های رویارویی با عوارض ناشی از قلدری در مدرسه را که سبب می‌شوند حس تعلق دانش آموز به مدرسه تضعیف شده و یا از بین برود را در حلقه‌ی اول شناسایی و سپس و به نحو مناسبی به آن واکنش نشان دهند (وندروال و همکاران، ۲۰۱۷). مداخله بخشایشگری بر بهبود روابط اجتماعی مختل شده و احیای دوباره پیوند با اجتماع تأثیرگذار است. بالطبع مدرسه نیز به‌عنوان یکی از محیط‌های اجتماعی است که دانش آموزان در آن با عوامل مدرسه و همسالانشان در ارتباط هستند. در نهایت، برنامه‌ی بخشایشگری پیوند با مدرسه قربانیان قلدری را نیز از این طریق بهبود می‌بخشد.

نتیجه بعدی به‌دست‌آمده از تحلیل داده‌های مربوط به این مطالعه این بود که تغییرات ایجادشده در گروه آزمایش پس از جلسات آموزش برنامه‌ی بخشایشگری به‌طور معناداری باعث تغییر در متغیر بهزیستی تحصیلی شده و این تغییرات در مرحله‌ی پیگیری یک‌ماهه نیز حفظ شد. لذا می‌توان نتیجه‌گیری کرد که برنامه‌ی بخشایشگری بر بهزیستی تحصیلی دختران قربانی قلدری نیز تأثیرگذار است. این نتیجه نیز با یافته‌های مطالعات پیشین همسوست (بارکاسیا و همکاران، ۲۰۱۷). در تبیین این یافته نیز می‌توان گفت قلدری سبب می‌شود تا نحوه عملکرد دانش آموز در مدرسه و به‌طور کلی کیفیت تحصیلی وی با افت روبرو شود. از آن جا که مشغولیت تحصیلی، فرسودگی تحصیلی، رضایتمندی تحصیلی و ارزش مدرسه مولفه‌های بهزیستی تحصیلی را شکل می‌دهند، قلدری باعث تضعیف این مولفه‌ها شده و اثرات سو خود را بر این مولفه‌ها می‌گذارد. در پژوهشی که توسط لیتل و همکاران^۱ (۲۰۰۷) در رابطه با عاطفه مثبت و منفی، مشغولیت تحصیلی و فرسودگی، بخشایشگری و انتقام صورت گرفت. بخشایشگری به‌عنوان یکی از راهکارهای مفید برای بهبود مشغولیت تحصیلی و کاهش فرسودگی تحصیلی در دانش آموزان معرفی شد. از آنجا که مشغولیت تحصیلی و فرسودگی تحصیلی مؤلفه‌های متغیر بهزیستی تحصیلی می‌باشند لذا می‌توان گفت برنامه آموزشی بخشایشگری بر متغیر بهزیستی تحصیلی قربانیان قلدری نیز اثرگذار است. در پژوهشی دیگر که تحت عنوان اثر بخشی آموزش بخشایشگری بر افزایش بهزیستی تحصیلی در دانش آموزان قربانی قلدری (محمدی و همکاران، ۱۴۰۰) صورت گرفت محققان این پژوهش نشان دادند آموزش بخشایشگری بر مؤلفه‌های ارزش مدرسه، رضایتمندی تحصیلی و درآمیزی با مدرسه تأثیر مثبت، و بر مؤلفه فرسودگی نسبت به مدرسه تأثیر منفی دارد. لذا می‌توان گفت به‌طور کلی برنامه بخشایشگری در اکثر مولفه‌های مربوط به متغیر بهزیستی تحصیلی اثر مثبت گذاشته و از اثرات منفی روبرو شدن با قلدری و تضعیف بهزیستی تحصیلی دانش آموزان نه تنها به خوبی کاسته شده بلکه با افزایش بهزیستی تحصیلی نیز همراه بوده است.

به‌طور کلی نتایج به‌دست‌آمده از پژوهش حاضر، حاکی از اثر بخشی مداخله بخشایشگری می‌باشد به‌طوری‌که با عنایت به یافته‌های تحقیق می‌توان گفت روش آموزش بخشایشگری به‌عنوان یک روش مناسب برای بهبود متغیرهای رفتارهای دلجویی، پیوند با مدرسه و بهزیستی

¹. Little, & et al

تحصیلی دختران قربانی قلدری محسوب می‌شود. بنابراین، این برنامه به افراد قربانی قلدری این امکان را می‌دهد رابطه‌ی اجتماعی صدمه‌دیده خود با جامعه و رابطه‌ی خود با مدرسه را دوباره احیا کرده و همچنین در امر تحصیل با مشکلات احتمالی ناشی از قربانی شدن خود در برابر قلدری مقابله کنند. یافته‌های مطالعه حاضر به لحاظ نظری سبب توسعه و تعدیل دیدگاه‌های نظری و تجربی مرتبط با مفاهیم آموزش برنامه بخشایشگری، رفتارهای دلجویی، پیوند با مدرسه و بهزیستی تحصیلی در رابطه با قربانیان قلدری شده و هم به متخصصان، برنامه ریزان آموزشی والدین در این رابطه کمک خواهد نمود. کنترل نشدن متغیرهای روان‌شناختی مثل صفات شخصیتی، باورهای اعتقادی و فرایندهای تحولی افراد از محدودیت‌های پژوهش حاضر بود. ضمن در نظر گرفتن ابعاد فرهنگی و اجتماعی، از آنجایی که مطالعه حاضر صرفاً بر روی دختران قربانی قلدری انجام گردید، لذا در تعمیم نتایج بایستی جانب احتیاط را مراعات نمود. پیشنهاد می‌شود از برنامه آموزش بخشایشگری در محتوای آموزش ضمن خدمت مشاوران مدرسه گنجانده شود. همچنین پیشنهاد می‌شود برنامه آموزش بخشایشگری در گروه‌های آزمایشی بزرگ‌تر و در سایر مقاطع تحصیلی و در سایر نقاط کشور نیز مورد ارزیابی قرار گیرد.

ملاحظات اخلاقی

در اجرای این پژوهش اصول اخلاقی اعم از رازداری، تحریف نشده داده‌ها، اخذ رضایت نامه کتبی شرکت در پژوهش از والدین، محرمانه بودن اطلاعات و ورود و خروج داوطلبانه رعایت گردید. این پژوهش دارای کد اخلاق به شماره IR.TABRIZU.REC.1402.068 از دانشگاه تبریز است.

حامی مالی

بنابر اعلام نویسندگان پژوهش، این مقاله هیچ گونه پشتیبانی مالی نداشته است.

تعارض منافع

در این پژوهش نویسنده اول وظیفه‌ی طراحی، مفهوم سازی، ویرایش، طراحی پروتکل درمانی و نظارت بر صحت اجرای پژوهش را بر عهده داشت. نویسنده دوم مسئول نگارش نسخه اولیه مقاله و گردآوری داده‌ها و نویسنده سوم نیز مسئول تجزیه و تحلیل و تبیین داده‌ها بود و هیچگونه تعارضی در منافع بین نویسندگان وجود ندارد.

سپاسگزاری

بدین‌وسیله از تمامی کسانی که در انجام این پژوهش به نویسندگان مقاله یاری رساندند، کمال تشکر و قدردانی می‌شود.

References

- بدری گرگری، رحیم، فتحی‌آذر، اسکندر، نعمتی، شهروز، و محمدی، دل آرام. (۱۴۰۰). اثربخشی برنامه آموزش بخشایشگری بر شفقت به خود در دانش‌آموزان قربانی قلدری. *مجله علمی پژوهان*، ۱۹(۳)، ۳۴-۴۰. <http://dx.doi.org/10.61186/psj.19.3.34>
- بیرامی، منصور، هاشمی، تورج، میرنسب، میرمحمود، و کلیایی، لیلا. (۱۳۹۷). اثربخشی آموزش حل مسئله اجتماعی بر مؤلفه‌های کفایت اجتماعی دانش‌آموزان قربانی قلدری. *شناخت اجتماعی*، ۱۷(۱)، ۵۳-۷۴. https://sc.journals.pnu.ac.ir/article_4845.html
- محمدی، دل آرام، بدری گرگری، رحیم، فتحی‌آذر، اسکندر، و نعمتی، شهروز. (۱۴۰۰). اثربخشی آموزش بخشایشگری بر افزایش بهزیستی تحصیلی در دانش‌آموزان قربانی قلدری. *فصلنامه روان‌شناسی کاربردی*، ۱۵(۳)، ۵۶۵-۵۹۱. <https://doi.org/10.52547/apsy.2021.222731.1084>
- مهنا، سعید، و طالع پسند، سیاوش. (۱۳۹۵). رابطه بین حمایت‌های محیطی و خودآگاهی هیجانی با درگیری تحصیلی: نقش میانجی بهزیستی تحصیلی. *مجله ایرانی آموزش علوم پزشکی*، ۱۶(۲)، ۳۱-۴۲. https://ijme.mui.ac.ir/browse.php?a_id=3795&sid=1&slc_lang=fa
- حیدری، یاسر، و برزگر، کاظم. (۱۳۹۹). اثربخشی آموزش خود-دلسوزی شناختی بر بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان پایه نهم. *مجله اصول بهداشت روانی*، ۲۲(۳)، ۱۹۵-۲۰۱. <https://doi.org/10.22038/jfmh.2020.16692>

نادی، محمد علی، و لبکی، بهاره. (۱۳۹۴). الگوی ساختاری تأثیر شدت تخطی‌ها، همدلی، احساس گناه و شرمساری، رفتارهای دلجویی و بخشایشگری ادراک شده با خودبخایشگری در بین دانشجویان دانشگاه اصفهان. *پژوهش نامه روانشناسی مثبت*، ۱(۲)، ۸۱-۹۸.

<https://dorl.net/dor/20.1001.1.24764248.1394.1.2.7.3>

نعمتی، شهروز، مصلح، سید قاسم، حسین پوری، عارف، و بدری گرگری، رحیم. (۱۳۹۹). واکاوی سازه‌های مثبت روان‌شناختی در حوزه مشکلات رفتاری برونی‌سازی شده: نقش واسطه حمایت اجتماعی ادراک‌شده در رابطه نیازهای بنیادین روان‌شناختی دانش‌آموزان نوجوان. *اندیشه‌های نوین تربیتی*، ۱۶(۳)، ۲۵-۷.

<https://doi.org/10.22051/jontoe.2020.28791.2860>

سادات، سما، و واحدی، شهرام. (۱۳۹۸). تأثیر آموزش مهارت‌های مثبت اندیشی بر بهزیستی ذهنی دانش‌آموزان. *تفکر و کودک*، ۱۰(۱)، ۱۰۱-۱۲۳.

<https://doi.org/10.30465/fabak.2019.4929>

Ahmed, M. Z., Ahmed, O., & Hiramoni, F. A. (2021). Prevalence and nature of bullying in schools of Bangladesh: A pilot study. *Heliyon*, e07415. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2021.e07415>.

Alam, A., Rafique, R., & Anjum, A. (2016). Narcissistic Tendencies, Forgiveness and Empathy as Predictors of Social Connectedness in Students from Universities of Lahore. *Dialogue (Pakistan)*, 11(2). https://qurtuba.edu.pk/thedialogue/The%20Dialogue/11_2/Dialogue_April_June2016_136-156.pdf

Allen, K. A., Slaten, C. D., Arslan, G., Roffey, S., Craig, H., & Vella-Brodrick, D. A. (2021). School Belonging: The Importance of Student and Teacher Relationships. In *The Palgrave Handbook of Positive Education* (pp. 525-550). Palgrave Macmillan, Cham. https://psycnet.apa.org/doi/10.1007/978-3-030-64537-3_21

Arslan, G., Yıldırım, M., & Albertova, S. M. (2022). Development and initial validation of the Subjective Academic Wellbeing Measure: A new tool of youth wellbeing in school. *Journal of Positive School Psychology*, 6(1), 3-11. <https://doi.org/10.47602/jpsp.v6i1.251>.

Atik, G., & Guneri, O. Y. (2012). California bullying victimization scale: validity and reliability evidence for the Turkish middle school children. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 46, 1237-1241. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.05.281>

Badri Gargari, R., Fathi Azar, E., Nemati, S., & Mohammadi, D. (2021). Effectiveness of Forgiveness Training Program on Self-compassion among Bullying-victim Students. *Pajouhan Scientific Journal*, 19(3), 34-40. [In Persian]. <http://dx.doi.org/10.29252/psj.19.3.34>

Barcaccia, B., Schneider, B. H., Pallini, S., & Baiocco, R. (2017). Bullying and the detrimental role of unforgiveness in adolescents' wellbeing. *Psicothema*, 29(2), 217-222. <https://doi.org/10.7334/psicothema2016.251>

Beirami, M., Hashemi, T., Mirnasab, M., & Kolyaei, L. (2018). Effectiveness of Social Problem Solving Training on the Components of Social Competence in Students Victim of Bullying. *Quarterly Journal of Social Cognition*, 7(13), 51-70. [In Persian]. https://sc.journals.pnu.ac.ir/article_4845.html?lang=en

Biswas, T., Scott, J. G., Munir, K., Thomas, H. J., Huda, M. M., Hasan, M. M., ... & Mamun, A. A. (2020). Global variation in the prevalence of bullying victimization amongst adolescents: Role of peer and parental supports. *EClinicalMedicine*, 20, 100276. <https://doi.org/10.1016/j.eclinm.2020.100276>

Boboc, R. G., & Damaševičius, R. (2024). Confronting bullying in the digital age: Role of Extended Reality. *Education and Information Technologies*, 1-30. <https://doi.org/10.1007/s10639-024-12557-7>

Brown, R., & Evans, W. P. (2002). Extracurricular activity and ethnicity: Creating greater school connection among diverse student populations. *Urban Education*, 37(1), 41-58. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1177/0042085902371004>

Chan, D. W. (2010). Teacher burnout revisited: Introducing positive intervention approaches based on gratitude and forgiveness. *Educational Research Journal*, 25(2), 165-186. <https://doi.org/10.3316/informit.406734425019134>

- Choe, E., Srisarajivakul, E., & Davis, D. E. (2021). Protecting Victims of Bullying: The Protective Roles Self-Esteem and Self-Forgiveness Play between Past Victimization and Current Depressive Symptoms. *Journal of School Violence*, 1-13. <https://doi.org/10.1080/15388220.2021.1930015>
- Davis, J. P., Merrin, G. J., Ingram, K. M., Espelage, D. L., Valido, A., & El Sheikh, A. J. (2019). Examining pathways between bully victimization, depression, & school belonging among early adolescents. *Journal of Child and Family Studies*, 28(9), 2365-2378. <https://doi.org/10.1007/s10826-019-01340-9>
- Edwards, R. (2019). Bullying. <https://www.medicinenet.com/bullying/article.htm>
- Einarsen, S. V., Hoel, H., Zapf, D., & Cooper, C. L. (Eds.). (2020). *Bullying and harassment in the workplace: Theory, research and practice*. CRC Press. <https://doi.org/10.1201/9780429462528>
- Enright, R. D., & Fitzgibbons, R. P. (2000). *Helping clients forgive: An empirical guide for resolving anger and restoring hope*. American Psychological Association. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/14526-000>
- Fattore, T., & Mason, J. (2020). Humiliation, resistance, and state violence: Using the sociology of emotions to understand institutional violence against women and girls and their acts of resistance. *International Journal for Crime, Justice and Social Democracy*, 9(4), 104-117. <https://doi.org/10.5204/ijcjsd.1693>
- Felix, E. D., Sharkey, J. D., Green, J. G., Furlong, M. J., & Tanigawa, D. (2011). Getting precise and pragmatic about the assessment of bullying: The development of the California Bullying Victimization Scale. *Aggressive behavior*, 37(3), 234-247. <https://doi.org/10.1002/ab.20389>
- Freedman, S., & Enright, R. D. (2019). A review of the empirical research using Enright's Process Model of interpersonal forgiveness. *Handbook of forgiveness*, 266-276. <https://psycnet.apa.org/doi/10.4324/9781351123341-25>
- García-Vázquez, F. I., Valdés-Cuervo, A. A., & Parra-Pérez, L. G. (2020). The effects of forgiveness, gratitude, and self-control on reactive and proactive aggression in bullying. *International journal of environmental research and public health*, 17(16), 5760. <https://doi.org/10.3390/ijerph17165760>
- Ghadampour, E., Heidaryani, L., Barzegar-Bafroui, M., & Dehghan-Menshadi, M. (2018). The role of academic hope and perceived emotional support in predicting academic welfare. *Research in Medical Education*, 10(3), 47-57. [In Persian]. <https://doi.org/10.29252/rme.10.3.47>
- Ghasemi, Z., Maktabi, G. H., & Hajiyakhchali, A. (2021). The relationship between family coherence, educational support and academic resilience and school-bonding and its components. *Journal of Family Psychology*, 4(2), 89-102. [In Persian]. <https://api.semanticscholar.org/CorpusID:150695065>
- Ghasemi, Z., Maktabi, G.H., & Hajiyakhchali, A. (2017). The relationship between family coherence, educational support and academic resilience and school-bonding and its components, *Journal of Family Psychology*, 4(2), 89-102. [In Persian]. <https://api.semanticscholar.org/CorpusID:150695065>
- Griffin, B. J., Cornish, M. A., Maguen, S., & Worthington Jr, E. L. (2021). Forgiveness as a mechanism of repair following military-related moral injury. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0000204-005>
- Hansen, W. B. (2021). Adolescent Values, Interest in Extracurricular Activities and Bonding to School: A Cross-sectional Descriptive and Correlational Analysis. *Journal of Character Education*, 17(1), 21. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/34012362>
- Hirschi, T. (1969). *Causes of delinquency*. Berkeley, CA: University of California Press. <https://archive.org/details/causesofdelinquene00hirs>
- Hirschi, T. (2004). Self-control and crime. In R. Baumeister & K. Vohs (Eds.), *Handbook of self-regulation: Research, theory, and application* (pp. 537-552). New York, NY: Guilford Press. <https://psycnet.apa.org/record/2004-00163-027>
- Jahani, S., Bakhtiyar Pour, S., makvandi, B., Heydarie, A., & Ehteshamzadeh, P. (2018). Comparing the effectiveness of gestalt therapy and music therapy on test anxiety and educational well-being in Secondary school female students. *Psychological Models and Methods*, 9(33), 1-19. [In Persian]. <https://dorl.net/dor/20.1001.1.22285516.1397.9.33.1.5>

- Juntunen, H. (2019). Students' Subject-Specific Achievement Goal Orientation Profiles, Perceived Cost, and Academic Wellbeing. University of Helsinki. <https://helda.helsinki.fi/server/api/core/bitstreams/3e555a77-d7cd-46c8-a5c7-5a631088e6d5/content>
- Kennedy, A., & Brausch, A. M. (2024). Emotion dysregulation, bullying, and suicide behaviors in adolescents. *Journal of affective disorders reports*, 15, 100715. <https://doi.org/10.1016/j.jadr.2023.100715>
- LaMotte, A. D., Remington, N. A., Rezac, C., & Murphy, C. M. (2019). Examining positive and negative reactions and conciliatory behaviors after partner violence perpetration. *Journal of interpersonal violence*, 34(3), 599-620. <https://doi.org/10.1177/0886260516644596>
- Lee, J. Y., & Kim, J. (2021). Korean Christian Young Adults' Religiosity Affects Post-traumatic Growth: The Mediation Effects of Forgiveness and Gratitude. *Journal of Religion and Health*, 1-11. <https://doi.org/10.1007/s10943-021-01213-w>
- Lembo, V. M. R., dos Santos, M. A., Feijó, M. C. B., Andrade, A. L. M., Zequinão, M. A., & de Oliveira, W. A. (2023). Review of the Characteristics of Boys and Girls Involved in School Bullying. *Psicologia: Teoria e Prática*, 25(3), 1-19. <http://dx.doi.org/10.5935/1980-6906/ePTPPE15019.en>
- Leon-Perez, J. M., Notelaers, G., & Leon-Rubio, J. M. (2016). Assessing the effectiveness of conflict management training in a health sector organization: evidence from subjective and objective indicators. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 25(1), 1-12. <https://doi.org/10.1080/1359432X.2015.1010520>
- Leverenz, M., & Bush, G. (2024). FORGIVENESS IN FOCUS: INSIGHTS FROM CHILD AND YOUTH CARE STUDENTS-A QUALITATIVE COURSE-BASED RESEARCH STUDY. *International Journal of Pedagogics*, 4(02), 01-06. <https://doi.org/10.37547/ijp/Volume04Issue02-01>
- Li, L., Chen, X., & Li, H. (2020). Bullying victimization, school belonging, academic engagement and achievement in adolescents in rural China: A serial mediation model. *Children and Youth Services Review*, 104946. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1016/j.childyouth.2020.104946>
- Lim, V. K., Teo, T. S., & Tripathi, N. (2019). Conciliatory and Non-Conciliatory Responses to Cyber Incivility. <https://api.semanticscholar.org/CorpusID:198917422>
- Little, L. M., Simmons, B. L., & Nelson, D. L. (2007). Health among leaders: Positive and negative affect, engagement and burnout, forgiveness and revenge. *Journal of Management Studies*, 44(2), 243-260. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1111/j.1467-6486.2007.00687.x>
- Liu, Y., Carney, J. V., Kim, H., Hazler, R. J., & Guo, X. (2020). Victimization and students' psychological well-being: The mediating roles of hope and school connectedness. *Children and Youth Services Review*, 108, 104674. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2019.104674>
- Louden-Gerber, G. M. (2008). *A group forgiveness intervention for adult male homeless individuals: Effects on forgiveness, rumination, and social connectedness*. The University of Texas at San Antonio. <https://psycnet.apa.org/record/2009-99110-278>
- Loukas, A., Roalson, L. A., & Herrera, D. E. (2010). School connectedness buffers the effects of negative family relations and poor effortful control on early adolescent conduct problems. *Journal of research on adolescence*, 20(1), 13-22. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1111/j.1532-7795.2009.00632.x>
- MacDonald, B. J. (2019). *State Forgiveness and Its Influence on Burnout in Dutch Workers Social, Health, and Organisational Psychology (Work & Organisation track)* (Master's thesis). <https://studenttheses.uu.nl/handle/20.500.12932/34655>
- May, R. W., Fincham, F. D., Sanchez-Gonzalez, M. A., & Firulescu, L. (2021). Forgiveness: protecting medical residents from the detrimental relationship between workplace bullying and wellness. *Stress*, 24(1), 19-28. <https://doi.org/10.1080/10253890.2018.1501021>
- Mohammadi, D., Badri Gargari, R., Fathiazar, E., & Nemati, S. (2021). The Effectiveness of Forgiveness Training Program on Increasing Academic well-being in Victims of Bullying Students. *Applied Psychology*, 15(3), 591-565. [In Persian]. https://apsy.sbu.ac.ir/article_101409_9e22faa0e9db1af8b9eadee992d92307.pdf

- Mohanna, S., & Talepasand, S. (2016). The relationship between environmental supports and emotional self-awareness with academic engagement: The mediating role of educational well-being. *Iranian Journal of Medical Education*, 16, 31-42. [In Persian]. https://ijme.mui.ac.ir/browse.php?a_id=3795&sid=1&slc_lang=en
- Moradi, M., Soleimani Khoshab, A., Shahabzadeh, S., Sabaghian, H., & Dehghanizadeh, M. H. (2016). Functional structure test and internal consistency evaluation of the Iranian version of the educational welfare questionnaire. *Quarterly Journal of Educational Measurement*. Allameh Tabataba'i University. 7 (26) winter. [In Persian]. <https://doi.org/10.22038/jfmh.2020.16692>
- Mróz, J., & Kaleta, K. (2019). The Moderating Role of Forgiveness in the Relationship between Work Engagement and Job Satisfaction. In *Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska* (Vol. 32, No. 4, pp. 179-195). <https://api.semanticscholar.org/CorpusID:219681413>
- Nadi, M. A., & Labaki, B. (2015). The Relationship between the Severity of Transgressions, Empathy, Guilt and Shame, Conciliatory Behaviors and Perceived Forgiveness with Self-Forgiveness among the University of Isfahan Students. *Positive Psychology Research*, 1(2), 98-81. [In Persian]. <https://dorl.net/dor/20.1001.1.24764248.1394.1.2.7.3>
- National Center against Bullying, (2017). Types of Bullying. <https://www.ncab.org.au/bullying-advice/bullying-for-parents/types-of-bullying/>
- Nemati, S., Mosleh, S. G., Hossein Pouri, A., & Badri, R. (2020). The Study of Positive Psychological Structures in the Externalizing Behavior Problems Area: The Mediating Role of Perceived Social Support in Adolescents' Basic Psychological Needs. *The Journal of New Thoughts on Education*, 16(3). [In Persian]. <https://doi.org/10.22051/jontoe.2020.28791.2860>
- Paez, G. R. (2020). School safety agents' identification of adolescent bullying. *Children and Youth Services Review*, 104942. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.104942>
- Pietarinen, J., Soini, T., & Pyhalto, K. (2014). Students' emotional and cognitive engagement as the determinants of well-being and achievement in school. *International Journal of Educational Research*, 67: 40-51. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2014.05.001>
- Pörhölä, M., Cvancara, K., Kaal, E., Kunttu, K., Tampere, K., & Torres, M. B. (2020). Bullying in university between peers and by personnel: cultural variation in prevalence, forms, and gender differences in four countries. *Social Psychology of Education*, 23(1), 143-169. 4. <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/s11218-019-09523-4.pdf>
- Praptomojati, A., & Subandi, M. A. (2020). Forgiveness therapy for adult inmates in Indonesian correctional facility: a pilot study. *The Journal of Forensic Psychiatry & Psychology*, 31(3), 391-408. <http://dx.doi.org/10.1080/14789949.2020.1751869>
- Quintana-Orts, C., Rey, L., & Worthington Jr, E. L. (2021). The relationship between forgiveness, bullying, and cyberbullying in adolescence: a systematic review. *Trauma, Violence, & Abuse*, 22(3), 588-604. <https://doi.org/10.1177/1524838019869098>
- Rangganadhan, A. R., & Todorov, N. (2010). Personality and self-forgiveness: The roles of shame, guilt, empathy and conciliatory behavior. *Journal of social and clinical psychology*, 29(1), 1-22. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1521/jscp.2010.29.1.1>
- Sadat, S., & vahedi, S. (2019). The Effect of Positive Thinking Skills Training on Students' Subjective Well-being. *Thinking and Children*, 10(1), 101-123. https://fabak.ihcs.ac.ir/article_4929_1134404874fcd6d1d8411ee072316ff0.pdf?lang=en
- Sayag, M., Most, C., Katzir, M., Luria, R., Kross, E., & Sheppes, G. (2024). Posting on Social-Media Undermines Academic Performance and Well-Being. <https://doi.org/10.21203/rs.3.rs-3805219/v1>
- Schrage, J., Schwörer, B., Krott, N. R., & Oettingen, G. (2019). Mental contrasting and conciliatory behavior in romantic relationships. *Motivation and Emotion*, 1-17. <https://doi.org/10.1007/s11031-019-09791-9>

- Schwickerath, J., & Holz, M. (2012). *Mobbing am Arbeitsplatz: Trainingsmanual für Psychotherapie und Beratung. Mit Online-Materialien.* Beltz. <https://www.beltz.de/fachmedien/psychologie/produkte/details/4421-mobbing-am-arbeitsplatz.html>
- Speed, B. C., Goldstein, B. L., & Goldfried, M. R. (2018). Assertiveness training: A forgotten evidence-based treatment. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 25(1), e12216. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1111/cpsp.12216>
- Stickl Haugen, J., Wachter Morris, C., & Wester, K. (2019). The need to belong: An exploration of belonging among urban middle school students. *Journal of child and adolescent counseling*, 5(1), 1-17. <https://doi.org/10.1080/23727810.2018.1556988>
- Sun, Y., & Liu, L. (2023). Structural equation modeling of university students' academic resilience academic well-being, personality and educational attainment in online classes with Tencent Meeting application in China: investigating the role of student engagement. *BMC psychology*, 11(1), 347. <https://doi.org/10.1186/s40359-023-01366-1>
- UNESCO. (2019). Behind the numbers: Ending school violence and bullying. Paris, France: UNESCO. <https://doi.org/10.54675/TRVR4270>
- Vaillancourt, T., Brittain, H., Farrell, A. H., Krygsman, A., & Vitoroulis, I. (2023). Bullying involvement and the transition to high school: A brief report. *Aggressive behavior*, 49(4), 409-417. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1002/ab.22082>
- Van der Wal, R. C., Karremans, J. C., & Cillessen, A. H. (2017). Causes and consequences of children's forgiveness. *Child Development Perspectives*, 11(2), 97-101. <http://dx.doi.org/10.1111/cdep.12216>
- Watson, H., Todorov, N., & Rapee, R. M. (2021). Healing from Bullying in Early Adolescent Boys: The Positive Impact of Both Forgiveness and Revenge Fantasies. *Journal of School Violence*, 20(2), 139-152. <http://dx.doi.org/10.1080/15388220.2020.1858425>
- Whiteside-Mansell, L., Weber, J. L., Moore, P. C., Johnson, D., Williams, E. R., Ward, W. L., ... & Phillips, B. A. (2015). School bonding in early adolescence: Psychometrics of the Brief Survey of School Bonding. *The Journal of Early Adolescence*, 35(2), 245-275. <https://doi.org/10.1177/0272431614530808>
- Wulandari, I., & Megawati, F. E. (2020, January). The role of forgiveness on psychological well-being in adolescents: A review. In *5th ASEAN Conference on Psychology, Counselling, and Humanities (ACPCH 2019)* (pp. 99-103). Atlantis Press. <http://dx.doi.org/10.2991/assehr.k.200120.022>
- Zhang, A., Wang, K., Zhang, J., & Oudekerk, B. A. (2019). Indicators of School Crime and Safety: 2018. NCES 2019-047/NCJ 252571. National Center for Education Statistics. <https://nces.ed.gov/pubs2019/2019047.pdf>
- Zhu, Q., & Wang, C. (2024). Bullying prevention training for Chinese preservice teachers' efficacy and beliefs toward bullying. *Psychology in the Schools*. <https://doi.org/10.1002/pits.23194>