فصلنامه پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت

شماره پیاپی ۵۶- دوره دوم ، شماره ۳۹- سال ۱۳۹۶

مقاله شماره ۵- صفحات ۱۰۵ تا ۱۲۴

طراحی و اعتبارسنجی مقیاس قلدری معلمان نسبت به دانش‌آموزان

دکترندا ابراهیمی مقدم[۱]

حسین خنیفر[۲]

کمال درانی[۳]

نوروزعلی کرمدوست[۴]

چکیده:

بسیاری از مطالعاتی که تاکنون در زمینه‌ی قلدری در محیط‌های آموزشی انجام شده، بر پرخاشگری، خشونت و قلدری در میان همسالان متمرکز بوده؛ حال آنکه بروز رفتارهای قلدرانه می‌تواند شامل بزرگسالان، و حتی معلمان نیز بشود. مطالعه حاضر با هدف توسعه و اعتبارسنجی مقیاس قلدری معلم انجام شده است که اشکال مختلف رفتارهای قلدرانه‌ای را که توسط معلمان به نمایش گذاشته می‌شود، اندازه‌گیری می‌نماید. مراحل اولیه طراحی مقیاس با تعریف ساختار هدف، ایجاد آیتم‌ها و دریافت و بررسی نظر خبرگان (اساتید گروه روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران) انجام شد. ویژگی‌های روانسنجی مقیاس قلدری معلم با اجرای پرسشنامه در ۲۰ مدرسه ابتدایی و متوسطه اول شهر تهران بررسی شد. تجزیه و تحلیل عاملی اکتشافی (EFA) نشان داد که مقیاس قلدری معلم شامل ۲۸ آیتم در ۳ مولفه قلدری فیزیکی (۱۱ مورد)، قلدری روانی (۱۰ مورد) و قلدری کلامی (۷ مورد) می باشد. در تجزیه و تحلیل عاملی تاییدی ۳ مولفه یاد شده اعتباربخشی شد. همچنین مقیاس قلدری معلم ثبات درونی خوبی برای نمره کل مقیاس و ابعاد فرعی آن داشت.

کلمات کلیدی: قلدری معلم، توسعه مقیاس، قلدری فیزیکی، قلدری روانی، قلدری کلامی.

[۱] دکترای مدیریت آموزشی، دانشکده مدیریت و حسابداری، پردیس فارابی دانشگاه تهران ،قم ایران,

[۲] استاد دانشگاه تهران دانشکده مدیریت و حسابداری، پردیس فارابی، قم، ایران

[۳] .استاد، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران، ایران

[۴] دانشیار، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران، ایران

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-18]

مقدمه:

واژه‌ی قلدری، اغلب قلدری درون مدرسه و بین کودکان را به ذهن می‌آورد. قلدری همتایان در مدارس و در تمام سطوح به عنوان یک مشکل مهم شناخته شده است که هم برای قلدر و هم برای قربانی دارای عواقب جدی است. در شرایطی که همواره تحقیقات گسترده‌ای در مورد قلدری همتایان انجام شده است، تنها اخیراً و در سطحی محدود، در برخی از کشورها، به قلدری‌های معلم به عنوان یک مسئله‌ی جدی در مدارس پرداخته شده است و این زنگ خطر به صدا درآمده که قلدری می‌تواند شامل بزرگسالان، و حتی معلمان نیز بشود. این در حالی است که تجربیات اولیه دانش‌آموزان با آموزگاران، می‌تواند تاثیر قابل توجهی در عملکرد آینده‌ی آنها داشته باشد.

با وجود آن که قلدری معلم به عنوان پدیده‌ای جدی و مضر شناخته می‌شود، آمار مشخصی در این زمینه وجود ندارد (مرکز آمارهای قلدری معلمان[1]، ۲۰۱۵) و تحقیقات نشان می‌دهد که بسیاری از حوادث قلدری به مسئولین مدرسه گزارش نمی‌شود؛ که این امر به عنوان اولین گام در پرداختن به مسئله، مانع تعریف دامنه و دفعات تکرار رفتار قلدری در مدارس و یا منطقه می‌شود. با این حال، براساس آمار موجود، درصد بالایی از معلمان در خصوص اقدام به قلدری نسبت به دانش‌آموزان اعتراف کرده‌اند (مرکز راهنمایی ضد قلدری[2]، ۲۰۱۵).

نتایج یک تحقیق جامع در انگلستان نشان داد که آموزش، یکی از مشاغلی است که در معرض بیشترین خطر قلدری قرار دارد (هول و کوپر[3]، ۲۰۰۰):

- ۱۵.۶ درصد از معلمان بیان کردند که در حال حاضر قلدری می‌کنند.
- ۳۵.۹ درصد گفته‌اند که در طول پنج سال گذشته قلدری کرده‌اند.

در مطالعه‌ی دیگری، موسسه‌ی تحقیقات اقتصادی و اجتماعی[4]، نتیجه‌گیری کرد که احتمال وقوع پدیده‌ی قلدری در مدارس (۱۳.۸ درصد)، نسبت به سایر محیط‌های کاری (۷.۹ درصد) شایع‌تر است (ایندیپندنت ایرلند[5]، ۲۰۰۹).

آموزش می‌تواند هم برای معلمان تازه کار و هم برای معلمان خبره، حرفه‌ای چالش برانگیز باشد. در سال‌های اخیر و با ارتقای مدارس به منظور پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، مشکلات بیشتری به وظایف معلمان افزوده شده است که این مسئله باعث شده تا برخی از معلمان با تمرکز بر روی انجام وظایف اجرایی، در بکارگیری مهارت‌های حل مشکلات رفتاری و برنامه‌ریزی‌های مناسب، ناتوان باشند. نزبیت و

1 - Bullyingstatistics.org
2 - Anti Bullying Help Center
3 - Hoel & Cooper
4 - Economic and Social Research Institute
5 - Irish Independent

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-18]

فیلپات[1] (۲۰۰۲) معتقدند که معلمان تحت استرس می‌توانند الگوهای رفتاری را نشان دهند که پتانسیل قلدری و آزار و اذیت را دارد، مانند تحریک‌پذیر بودن، مستعد خشمگین شدن سریع، ناامیدی، و جیغ و فریاد زدن تکانشی.

اگرچه نمایش درام تعاملات قلدر– قربانی برآمده از خشونت آشکار کلامی، طرد نمودن، و ماهیت فیزیکی آن است، اغلب آنچه باعث تداوم جنگ قدرت در سیستم مدرسه می‌شود، نظارت منفعلانه است (توئملو[2]، ۲۰۰۰؛ توئملو و همکاران، ۲۰۰۴). انفعال و بی‌تفاوتی دست‌اندرکاران آموزش و پرورش، از یک محیط تبعیض‌آمیز و خصمانه که یادگیری و آموزش را تضعیف می‌کند، حمایت می‌کند و مدرسه را در معرض معضلات اجتماعی و بعضاً تهدیدات قانونی و قضایی قرار می‌دهد.

چشم پوشی از تاثیر منش و تعامل نامطلوب معلم بر ذهن و قلب دانش‌آموزان به دلیل در نظر گرفتن مصالح عمومی و اجتماعی جامعه، می‌تواند آثار مخرب و جبران ناپذیری در رفتارهای اجتماعی دانش آموز به جا گذاشته و وی را به سوی رفتارهای پرخطر هدایت نماید. در همین راستا، عدم وجود استراتژی‌های اندازه‌گیری و همچنین استراتژی‌های اندازه‌گیری متناقض می‌تواند مشکلات نظارت بر این مسئله را از طریق نظارت بهداشت عمومی و ارزیابی تاثیر و پیشرفت بهداشت عمومی پیشگیری از قلدری افزایش دهد.

با توجه به فقدان ابزار مناسب بومی در ادبیات، نیاز به توسعه مقیاس ارزیابی ماهیت چند بعدی قلدری معلم وجود دارد. انتظار می‌رود که توسعه چنین ابزاری بتواند به فهم ماهیت رفتارهای نمایش داده شده توسط معلمان نسبت به دانش‌آموزان کمک نماید. بنابراین، مطالعه حاضر با هدف توسعه یک ابزار معتبر و قابل اعتماد برای ارزیابی رفتارهای قلدرانه معلمان نسبت به دانش‌آموزان در مدارس انجام شده است.

امیدواریم تحقیق حاضر نقطه‌ی شروعی برای محققان و علاقه مندان به مطالعه در مورد رفتارهای قلدرانه بزرگسالان باشد و به عنوان یک سند راهنما به توسعه‌ی ابزارهای اندازه گیری کمک کند. ابزارهایی که بتواند ضمن ارزیابی انواع رفتار قلدری؛ پیچیدگی‌های درون فردی را نشان دهد.

قلدری معلم یک الگوی رفتاری، ریشه گرفته از قدرت افتراقی است که باعث تهدید، آسیب رساندن، تحقیر، ایجاد ترس، و یا ناراحتی عاطفی قابل توجه در دانش‌آموزان می‌شود. شامل رفتارهایی که هر انسان عاقلی آنها را به عنوان یک خطر عمده و آسیب‌رسان به دانش‌آموز تشخیص می‌دهد. قلدری معلمان مانند قلدری همتایان، یک نوع سوء استفاده از قدرت است که به صورت شدید و اغلب به شیوه‌ای عمومی ابراز می‌شود. شکلی از تحقیر است که با تنزل یک دانش‌آموز در مقابل دیگران جلب توجه می‌کند. در واقع، قلدری می‌تواند یک مراسم تخریب عمومی باشد که در آن توانایی‌های قربانی پست و بی‌ارزش تلقی شده و هویت

1 - Nesbit & Philpott
2 - Twemlow

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-18]

او مورد تمسخر قرار می‌گیرد. مانند قلدری همتایان، عمدی بوده و منجر به آشفتگی هدف می‌شود؛ همچنین در هر دو گرایش به تکرار این عمل وجود دارد. اما جالب این است که معلمی که معمولاً قلدری می‌کند هیچ نوع مجازات و یا عواقب منفی را دریافت نمی‌کند. با وجود آنکه ممکن است قلدری معلم در هر محیطی که دانش‌آموزان تحت نظارت بزرگسالان هستند، رخ دهد؛ اما کلاس درس شایع‌ترین محل برای روی دادن آن است (مک ایووی، ۲۰۰۵).

- بسیاری از خشونت‌ها مانند دعواها و زد و خوردهای گاه و بیگاه در حیاط مدرسه (کووی و جنیفر[1]، ۲۰۰۸) قلدری به شمار نمی‌آیند. به نظر اولویس زمانی می‌توان گفت فردی مورد قلدری قرار گرفته است که مکرّراً در معرض اعمال خشونت‌بار یک یا چند فرد دیگر باشد. عامل تکرارپذیری در تعریف قلدری، آن را با سایر برخوردها و خصومت‌ورزی‌های جزئی و گذرا متمایز می‌کند. در واقع، قلدری سوءاستفاده‌ی نظام‌مند از قدرت است که عامدانه و تکرارپذیر اتّفاق می‌افتد (شارپ و اسمیت[2]، ۲۰۰۲). بنابراین، قلدری کنشی هدفمند است و با اعمال خشونت‌هایی که طی یک حادثه روی می‌دهد و همان جا خاتمه می‌یابد[3]، تفاوت دارد. علاوه براین، قلدری کنشی مداوم و مکرّر است و فرد قلدر همواره در تلاش است تا فرصتی برای قلدری کردن بیابد. همچنین در قلدری شاهد نابرابری قدرت جسمی یا روانی؛ واقعی/تصوّرشده از سوی قربانی، در طرفین ماجرا هستیم، امّا در نزاع و خشونت‌ورزی‌های معمولی لزوماً چنین شرطی وجود ندارد و ممکن است افراد با قدرتِ برابر با همدیگر نزاع کنند (جولیف و فرینگتون[4]، ۲۰۱۱). از سوی دیگر، در حالی که عموماً خشونت در مقابل قانون قرار دارد، قلدری بدین شکل نیست مگر اینکه از خطوط قرمز آسیب‌رسانی و یا تجاوز عبور کند.

برای آنکه به اقدامات منفی برچسب قلدری بزنیم موارد زیر باید وجود داشته باشد:

۱. عدم تعادل قدرت بین مرتکب عمل و قربانی
۲. حملات منظم و طولانی مدت
۳. کسانی که مورد آزار و اذیت قرار گرفته‌اند، در برابر افرادی که رفتار قلدرانه را به آنها تحمیل کرده‌اند، دفاع یا مقابله را کاری دشوار می‌دانند.
۴. رفتار قلدری اغلب شامل تحقیر عمومی اهداف است.

1 - Cowie & Jennifer
2 - Sharp & Smith
3 - One-off incident
4 - Jolliffe & Farrington

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-18]

۵. معمولاً درجه‌ی بالایی از توافق در خصوص رفتار قلدری در میان دانش‌آموزانی (و همکاران) که درگیر این رفتار معلم هستند، وجود دارد.
۶. معلمان اغلب در کلاس‌های درس خود، قلدری می‌کنند؛ جایی که دانش‌آموزان شاهد این رفتار هستند اما معلمان دیگر آن را نمی‌بینند.
۷. معلمان تصور می‌کنند در خصوص رفتار قلدری خود مصون از مجازات هستند؛ آنها به ندرت بابت رفتارشان بازخواست می‌شود.
۸. پس از ثبت شکایت؛ مدارس به طور کلی فاقد توانایی جبران خسارت برای دانش‌آموز (یا والدین او) در برابر یک معلم قلدر هستند. (مک ایووی، ۲۰۰۵).

مرکز کنترل و پیشگیری از بیماری‌ها[1] و دپارتمان آموزش و پرورش[2]، تعریف قلدری را به این شکل ارائه می‌دهند: رفتار ناخواسته‌ی تهاجمی، در شرایط عدم تعادل قدرت مشاهده شده و یا درک شده، و تکرار رفتارها.

بر اساس طبقه‌بندی دپارتمان بهداشت و خدمات انسانی آمریکا[3] (۲۰۱۱) سه نوع قلدری وجود دارد:

قلدری کلامی[4] (گفتاری یا نوشتاری): هر گونه اظهارات هجوآمیز و یا اتهاماتی که باعث ناراحتی عاطفی قربانی شود. شامل: رنجاندن- نام گذاری-اظهار نظر جنسی نامناسب- متلک- تهدید به آسیب رساندن- استفاده از کلمات ناپسند - استفاده از الفاظ توهین آمیز و یا مسخره کردن اسم شخص- اظهارنظرهای منفی نسبت به ظاهر، لباس، اندام و ... شخص (سوءاستفاده شخصیتی)- عذاب دادن - اذیت و آزار -تمسخر و تحقیر - تهدید به آسیب رساندن.

قلدری اجتماعی[5]: گاهی اوقات به قلدری به عنوان یک رابطه اشاره می‌شود (صدمه زدن به اعتبار و یا روابط یک شخص). شامل: منزوی کردن فرد با هدف مشخص- به بچه‌های دیگر گفته شود که با شخص خاصی دوست نشوند- شایعه پراکنی در مورد کسی - شرمنده کردن شخص در انظار عمومی

قلدری فیزیکی[6]: قلدری فیزیکی هر گونه تماس جسمی ناخواسته بین قلدر و قربانی و یا صدمه زدن به بدن و یا اموال شخص است. این نوع قلدری، یکی از قابل تشخیص‌ترین انواع آن است، شامل: ضربه زدن/ لگد زدن/ نیشگون گرفتن[7]- تف کردن- پشت پا زدن/ هل دادن- برداشتن و یا شکستن وسایل شخصی - ساختن حالات

1 - Centers for Disease Control and Prevention (CDC)
2 - Department of Education (ED)
3 - U.S. Department of Health & Human Services
4 - Verbal bullying
5 - Social bulliyng
6 - Physical bullying
7 - Pinching

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-18]

زشت و بی‌ادبانه با دست- دعوا کردن- بیگاری گرفتن- به زور نگه داشتن- لمس کردن نامناسب- شوخی نامناسب[1] (وحشیانه)- کشیدن مو- مشت زدن-هل دادن- تنه زدن- زخمی کردن - تهدید به زدن- استفاده از اشیای دم دست به عنوان سلاح

تقسیم بندی دیگر با ادغام قلدری کلامی و اجتماعی، آن را قلدری روانشناختی (عاطفی) می‌نامد و قلدری عاطفی و جنسی را چنین تعریف می‌کند (بولتون[2]، ۲۰۰۵):

قلدری عاطفی[3]: هر نوع قلدری که باعث آسیب دیدن روح و روان یک قربانی شود و / یا به احساس سرخوشی او صدمه بزند. شامل: انتشار شایعات مخرب در مورد افراد، آوردن افرادی خاص به یک "باند" بر علیه دیگران (این مورد می‌تواند قلدری فیزیکی نیز محسوب شود)، نادیده گرفتن افراد به منظوری خاص (از طریق رفتار خاموش و یا تظاهر به عدم وجود قربانی)، تحریک دیگران، تحقیر، تمسخر، و یا گفتن چیزهای آسیب‌رسان (این مورد می‌تواند قلدری کلامی نیز محسوب شود)

قلدری جنسی[4]: قلدری جنسی شامل آزار و اذیت و اعمال تحقیرآمیز مکرری است که جنسیت فرد را مورد هدف قرار می‌دهد. مانند اسم‌گذاری جنسی، اظهار نظرهای بی‌شرمانه، حرکات مبتذل، لمس کردن بی‌اجازه، دعوت به هم خوابگی و هرزه نگاری[5]. به عنوان مثال اظهار نظر در مورد ظاهر، جذابیت جنسی، رشد جنسی و یا فعالیت‌های جنسی. در موارد شدید، قلدری جنسی شامل تجاوز جنسی می‌شود.

قلدری سایبری[6]: نوع جدیدی از قلدری که بیشتر مرتبط با قلدری همسالان است، قلدری سایبری است. قلدری سایبری حالتی است که کسی را با استفاده از اینترنت، فناوری‌های تعاملی و دیجیتال و یا تلفن همراه؛ تهدید کرده، مورد آزار و اذیت قرار داده، تحقیر و یا خجالت‌زده کرد. این شکل از قلدری در شرایط فقدان نظارت والدین و یا افراد توانا، به راحتی قابل تشخیص نیست. از آنجا که ممکن است قلدری از طرف هرشخصی باشد، ناشناخته‌ترین نوع قلدری است. قلدری سایبری شامل استفاده از ایمیل، وبلاگ‌ها، پیام‌های فوری[7]، پیام‌های متنی و وب‌سایت‌ها می‌باشد.

پیشینه پژوهش

پیسکین[8] و همکاران (۲۰۱۴) در مطالعه‌ای با هدف توسعه و اعتباربخشی مقیاس خشونت معلم نسبت به دانش‌آموزان، مقیاس ۳۶ آیتمی خشونت معلم را در پنج بعد معرفی کردند. این ابعاد به عنوان خشونت فیزیکی (۱۱

1 - Pranking
2 - Bolton
3 - Emotional bullying
4 - Sexual bullying
5 - Pornographic
6 - Cyberbullying
7 - Instant messaging
8 - Piskin

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-18]

آیتم)، خشونت جنسی (۶ آیتم)، تمسخر و تحقیر (۸ آیتم)، عیب جویی (۵ آیتم) و ستم کردن (۶ آیتم) نامگذاری شدند که در مجموع قادر به تبیین ۶۴ درصد از واریانس کل بودند.

کرنی[1] و همکاران (۱۹۹۱) در پژوهش خود با هدف توسعه مقیاس سوء رفتارهای معلم در کلاس درس، طیف وسیعی از رفتارها و اقدامات، از بکار بردن کلمات نامناسب یا نادرست، آزار و اذیت جنسی، سوءاستفاده کلامی تا امتحان‌های غیرمنصفانه، سخنرانی‌های خسته کننده، طعنه و تحقیر، غیبت یا عدم حضور موثر معرفی کردند. آنها در یک پرسشنامه محقق ساخته، این بدرفتاری‌ها را در ۲۸ گویه در مقیاس لیکرت از امتیاز ۱ (خیلی بعید) تا امتیاز ۵ (به احتمال زیاد) تنظیم کردند و نتایج تحلیل عاملی، نشان دهنده وجود سه بعد کلی بود که توسط محققان به عنوان ۱- عدم صلاحیت ۲- خشونت ۳- تنبلی و سستی نامگذاری شد. قابلیت اطمینان مقیاس مذکور ۹۰ درصد بود.

مقیاس قربانی قلدری کالیفرنیا[2] که در سال‌های اخیر (۲۰۱۱) توسط فلیکس و همکاران[3] توسعه یافته است، بدون آنکه از اصطلاح و تعریف قلدری استفاده نماید، ملاک‌های قلدری یعنی عمدی بودن، رویدادهای مکرر در یک دوره‌ی زمانی و عناصر عدم تعادل قدرت بین قربانی و قلدر را در مدارس ابتدایی و راهنمایی اندازه‌گیری می‌کند. این پرسشنامه شامل ۴۱ آیتم است که قربانی شدن، عدم توازن قدرت، مکان و زمان قربانی شدن را در ساعات مدرسه، و اینکه فرد، قربانی شدن خود را با چه کسی در میان می‌گذارد مورد سنجش قرار می‌دهد. ۶ آیتم برای مقطع ابتدایی و ۶ آیتم برای مقطع راهنمایی طراحی شده است که اشکال مختلف قربانی شدن دانش‌آموز مانند مورد طعنه یا خطاب قرار گرفتن به شکل آزارنده، شایعه پراکنی یا بدگویی پشت سر فرد، بیرون کردن فرد از گروه یا نادیده گرفتن او، ضربه زدن، هل دادن یا از نظر فیزیکی فشار وارد کردن و غیره را مورد بررسی قرار می‌دهد. آتیک و گونری[4] (۲۰۱۱) ضریب پایایی مقیاس به روش بازآزمایی با فاصله دو هفته را ۰/۸۲ و روایی همزمان این پرسشنامه را از طریق همبستگی با پرسشنامه قلدری/قربانیا الویس ۰/۷۳ گزارش کرده‌اند.

گودبوی و مایر[5] (۲۰۱۵) در پژوهش خود با هدف بررسی روایی و پایایی مقیاس بدرفتاری‌های معلم، ۹۹ آیتم از رفتارهای بد معلم را لیست کردند. نتایج تحلیل عاملی اکتشافی، پس از ۴ مرحله برش، نشان‌دهنده‌ی وجود ۱۶ آیتم نهایی در سه مولفه اصلی بود که ۵۸.۵۸ درصد از واریانس کل را تبیین می‌کردند. آنها این سه مولفه را بدین ترتیب نامگذاری کردند: ۱- آنتاگونیسم[6] (شامل تخریب، پرخاشگری، حرفه‌ای بودن، لجاجت، فریب‌گرایی و پیش‌داوری)، با آلفای کرونباخ ۹۱ درصد، ۲- ادبیات (شامل سخنرانی خسته کننده، بمباران اطلاعاتی و تدریس غیر شفاف و گیج

1 - Kearney
2 - California bullying victimization scale (CBVS)
3 - Felix et al
4 - Atik & Guneri
5 - Goodboy & Myers
6 - Antagonism

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-18]

کننده) با آلفای کرونباخ ۸۷ درصد، و در نهایت ۳- لحن بیان (شامل لهجه‌ی منطقه‌ای یا خارجی) با آلفای کرونباخ ۸۳ درصد.

در بین پژوهش‌های انجام شده در داخل کشور، پژوهی و نادی (۱۳۹۶) با هدف بررسی ساختار عاملی، روایی، پایایی و هنجاریابی مقیاس خشونت معلم در بین دانش‌آموزان، پرسشنامه‌های خشونت معلم پیسکین و همکاران (۲۰۱۴) و رفتارهای تلافی جویانه معلم (نادی و الصفی، ۱۳۹۲) را اجرا کردند. برای پایایی پژوهش از ضرایب آلفای کرونباخ، اسپیرمن براون و برای روایی از تحلیل عاملی اکتشافی و تأییدی استفاده شد. نتایج نشان داد که ضرایب آلفای کرونباخ برای مقیاس خشونت معلم برابر۰/۹۰ و برای خرده مقیاس‌های فیزیکی، تمسخر کردن، عیب‌جویی، ستم کردن و خشونت جنسی به ترتیب ۰/۸۷ ،۰/۷۹، 85/0 ،۰/۷۲، ۰/۷۷ بوده است. نتایج تحلیل عاملی تأییدی گویه‌های مقیاس خشونت معلم نشان داد که این مقیاس دارای پنج عامل با شاخص‌های برازش مطلوب مقیاس می‌باشد. همچنین این مقیاس یک ابزار تشخیصی است که می‌تواند میزان خشونت معلمان را در مدارس و نواحی آموزشی به کمک آن تعیین کرد.

معیارها

قلدری معلم در برابر دانش آموزان: مقیاس قلدری معلم (مطابق فرم پیوست) رفتارهای قلدرانه نمایش داده شده توسط معلمان نسبت به دانش آموزان را می‌سنجد. این ابزار یک ابزار گزارش‌دهی دانش آموز است که رفتارهای قلدرانه معلم را از دیدگاه دانش‌آموز اندازه‌گیری می‌کند. این مقیاس شامل ۴۲ آیتم است که در طیف پنج تایی لیکرت (هرگز- یکبار- دو تا پنج بار- بیش از پنج بار- همیشه) پاسخ داده شده است و نمره بدست آمده بالاتر نشان‌دهنده قلدری بیشتر معلم نسبت به دانش‌آموز است.

روش تحقیق:

پژوهش حاضر از نوع مطالعات اعتباریابی و روانسنجی بوده و جامعه آماری آن شامل کلیه دانش‌آموزان دختر و پسر مدارس دولتی شهر تهران از پایه چهارم تا نهم می‌باشد.

ابزار تحقیق: در طی فرایند توسعه‌ی مقیاس، محقق به بررسی ادبیات جامع و گفتگو با دانش‌آموزان، معلمان، و مدیران مدارس و کسب نظرات آنها در مورد رفتارهای قلدرانه معلمان نسبت به دانش‌آموزان پرداخت. سپس بر اساس ادبیات جمع‌آوری شده و نظرات این افراد، گویه‌های پرسشنامه طراحی شد. گویه‌ها از نظر وضوح و تناسب محتوا، توسط گروهی از اعضای هیات علمی گروه‌های مدیریت آموزشی، برنامه‌ریزی درسی، سنجش و اندازه‌گیری و روانشناسی تربیتی دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران مورد بررسی قرار گرفت. این فرآیند با انجام اصلاحات لازم و ادغام برخی از آیتم‌ها، در نهایت به ۴۲ آیتم در پرسشنامه اولیه تبدیل شد. سپس بخش اطلاعات جمعیت شناختی شامل سوالاتی در مورد جنسیت، پایه تحصیلی، نوع مدرسه، منطقه آموزش و پرورش و وضعیت تحصیلی به پرسشنامه اولیه افزوده شد.

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-18]

جامعه آماری و روش نمونه‌گیری: جامعه آماری پژوهش شامل دانش‌آموزان دختر و پسر مدارس دولتی در دوره دوم دبستان و دوره اول دبیرستان شهر تهران بود . از میان مناطق آموزشی ۱۹ گانه شهر تهران، مناطق ۱ (شمال)، ۵ (غرب)، ۱۰ (مرکز)، ۱۳ (شرق) و ۱۹ (جنوب) به صورت خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب شدند. از هر منطقه یک دبستان و یک دبیرستان اول پسرانه دولتی، و یک دبستان و یک دبیرستان اول دخترانه دولتی انتخاب شد. از هر مدرسه ۳۰ الی۴۰ دانش‌آموز به صورت تصادفی ساده انتخاب و در پژوهش شرکت داده شدند.

فرآیند جمع‌آوری داده‌ها: این مطالعه در طول سال تحصیلی ۹۷-۹۶ انجام شد. پس از کسب مجوزهای لازم از اداره آموزش و پرورش استان تهران و مناطق پنجگانه مورد مطالعه که منجر به تعدیل و اصلاح پرسشنامه و حذف برخی از سوالات (از جمله بخش زیادی از سوالات مولفه‌ی قلدری جنسی) شد، شرکت کنندگان از طریق صورت نمونه‌گیری تصادفی در مدارس انتخاب شدند. بدین صورت که پس از کسب اجازه از مسئولین مدرسه و بیان اهداف تحقیق، دستورالعمل چگونگی پاسخگویی به مقیاس به شرکت‌کنندگان ارائه و داده‌ها جمع‌آوری شد. در طی فرایند جمع‌آوری داده‌ها، برخی از مسائل اخلاقی از قبیل آگاهانه بودن، محرمانه بودن، و مشارکت داوطلبانه نیز در نظر گرفته شد. تکمیل هر مقیاس حدود پانزده دقیقه به طول انجامید.

برای انجام تحلیل عاملی اکتشافی، مطالعه بر روی نتایج حاصل از پرسشنامه‌های تکمیل شده توسط ۱۰۴۶ دانش‌آموز از ۲۰ مدرسه دخترانه و پسرانه از نقاط مختلف شهر تهران انجام شد. ۴۲۷ نفر (۴۰.۸۲ درصد) از شرکت کنندگان دختر و ۶۱۹ نفر (۵۹.۱۸ درصد) از آنها پسر بودند. گروه شامل ۱۱۵ نفر (۱۱ درصد) دانش‌آموز کلاس چهارم، ۱۲۷ (۱۲.۱۴درصد) کلاس پنجم، ۱۳۸ نفر (۱۳.۱۹ درصد) کلاس ششم، ۲۵۰ نفر (۲۳.۹ درصد) کلاس هفتم، ۱۹۵ نفر (۱۸.۶۴ درصد) کلاس هشتم و ۲۲۱ نفر (۲۱.۱۳ درصد) کلاس نهم بود. سن مشارکت کنندگان بین ۱۰ تا ۱۵ سال بود. میانگین سنی دانش‌آموزان ۱۲.۹۷ و انحراف استاندارد آن ۱.۰۸ بود. جدول یک فراوانی نمونه بر اساس جنسیت و پایه تحصیلی را نشان می‌دهند.

جدول ۱- فراوانی نمونه بر اساس جنسیت و پایه تحصیلی

جنسیت	پایه تحصیلی	فراوانی	درصد	درصد تجمعی
	چهارم	۳۲	۳/۰۶	۳/۰۶
	پنجم	۳۲	۳/۰۶	۶/۱۲
دختر	ششم	۳۴	۳/۲۵	۹/۳۷
	هفتم	۱۲۹	۱۲/۳۳	۲۱/۷
	هشتم	۹۹	۹/۴۶	۳۱/۱۶
	نهم	۱۰۱	۹/۶۵	۴۰/۸۱

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-18]

	چهارم	۸۳	۷/۹۳	۴۸/۷۴
	پنجم	۹۵	۹/۰۸	۵۷/۸۲
پسر	ششم	۱۰۴	۹/۹۴	۶۷/۷۶
	هفتم	۱۲۱	۱۱/۵۷	۷۹/۳۳
	هشتم	۹۶	۹/۱۸	۸۸/۵۱
	نهم	۱۲۰	۱۱/۴۷	۱۰۰

نسخه اولیه پرسشنامه قلدری معلمان دارای چهار زیر مقیاس کلامی (۱۲ گویه)، روانی (۱۲ گویه)، فیزیکی (۱۳ گویه) و جنسی (۵ گویه) بود. در جدول دو می‌توان ضرایب آلفای کرونباخ زیر مقیاس‌های قلدری، پیش از تحلیل عاملی را مشاهده کرد.

جدول۲- ضرایب آلفای زیرمقیاس‌های قلدری معلم

زیرمقیاس	تعداد گویه	ضریب آلفا
قلدری کلامی	۱۲	۰/۷۷
قلدری روانی	۱۲	۰/۸۱
قلدری فیزیکی	۱۳	۰/۸۳
قلدری جنسی	۵	۰/۱۷

ضریب آلفای کرونباخ زیرمقیاس قلدری کلامی (Cronbach's alpha= ۰/۷۷)، روانی (Cronbach's alpha= ۰/۸۱) و فیزیکی (Cronbach's alpha= ۰/۸۳) در حد مطلوب بود. در حالی که، مقیاس قلدری جنسی (Cronbach's alpha= ۰/۱۷) ضریب آلفای مناسبی نداشت. مقیاس قلدری جنسی (Cronbach's alpha= ۰/۱۷) ضریب آلفای مناسبی نداشت.

تجزیه و تحلیل داده ها

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-18]

به منظور بررسی روایی سازه مقیاس قلدری از تحلیل عاملی اکتشافی (EFA) استفاده شد. همچنین برای تایید ساختار استخراج شده، از تحلیل عاملی تاییدی (CFA) استفاده شد. در این راستا پس از حذف پرسشنامه‌هایی که تجربه‌ی قربانی شدن دانش‌آموز را نشان نمی‌دادند (۱۲.۸۳ درصد از کل پرسشنامه‌ها) ، گروه نمونه (۱۰۴۶ نفر) به طور تصادفی به دو زیر گروه تقسیم شد تا مقدمات رواسازی متقاطع[1] فراهم شود. نمونه استفاده شده برای اجرای تحلیل عاملی اکتشافی شامل ۵۴۵ نفر و برای تحلیل عاملی تاییدی ۵۰۱ بود.

نتایج

تحلیل عاملی اکتشافی[2]

پیش از اجرای تحلیل عاملی اکتشافی، مفروضه عدم وجود رابطه همخطی چندگانه[3] عوامل بررسی شد. نتایج تحلیل همبستگی عوامل را می توان در جدول ۳ مشاهده کرد.

جدول۳- ماتریس همبستگی و شاخص‌های توصیفی عوامل پیش از تحلیل عاملی

زیرمقیاس ها	۱	۲	۳	میانگین	انحراف استاندارد
۱-قلدری کلامی				۱۶/۷۳	۵/۱۵
۲-قلدری روانی	۰/۶۶**			۱۶/۹۳	۵/۳۲
۳-قلدری فیزیکی	۰/۵۴**	۰/۵۹**		۱۷/۵۸	۵/۷۹
۴-قلدری جنسی	۰/۱۸**	۰/۲۲**	۰/۱۲**	۵/۱۲	۰/۴۳

برپایه ضرایب همبستگی بدست آمده که همگی کمتر از ۰/۸۵ می باشند، فرض عدم وجود رابطه همخطی بین عوامل رعایت شده است (تاباچنیک و فیدل۴، ۱۹۹۶). همچنین می‌توان دید که در زیرمقیاس قلدری جنسی میزان پراکندگی بسیار پایین است و این نکته علت همبستگی پایین آن با دیگر زیر مقیاس هاست.

شاخص‌هایKMO (KMO= ۰/۸۹) در سطح قابل قبولی بود. همچنین اعتبار ماتریس همبستگی با استفاده از آزمون کرویت بارتلت بررسی شد (Bartlett's Test of Sphericity=۵۱۵۲/۹۸ ، P< ۰/۰۱). به علاوه، مقدار دترمینانت ماتریس غیرصفر بود. نتایج بدست آمده نشان داد که اجرای تحلیل عاملی توجیه پذیر است.

[1] cross validation
[2] - Exploratory Factor Analysis (EFA)
[3] multicollinearity
[4] Tabachnick & Fidel

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-18]

تحلیل عاملی به شیوه مولفه‌های اصلی[1] (PA) انجام شد. همچنین چرخش واریماکس[2] به منظور دست‌یابی به روشن‌ترین ساختار ممکن به کار رفت. برای تعیین تعداد عوامل و محتوای مقیاس، چند معیار مورد توجه قرار گرفت: درصد واریانس تبیین شده، میزان ارزش ویژه، نمودار سنگریزه‌ای و تحلیل موازی. در پایان، پس از اجرای چندین باره‌ی تحلیل عاملی و حذف گویه‌ها بر اساس بار عاملی ضعیف (کمتر از ۰/۳)، میزان اشتراکات پایین (کمتر از ۰/۱۵) و بارچندگانه روی عوامل، ساختار سه عاملی انتخاب شد. جدول ۴ نتایج تحلیل موازی[3] بر پایه ارزش‌های ویژه و درصد واریانس تبیین شده عوامل را نشان می‌دهد.

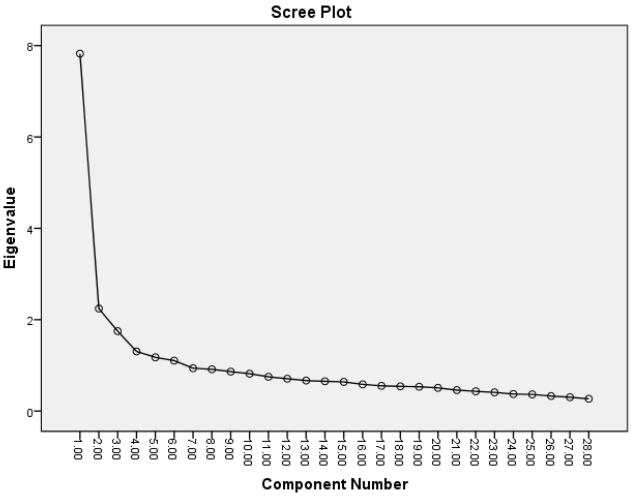
جدول ۴- نتایج تحلیل موازی بر پایه ارزش‌های ویژه و درصد واریانس تبیین شده توسط عوامل

عوامل	درصد واریانس	ارزش ویژه	درصد واریانس تراکمی	میانگین ارزش ویژه	صدک ۹۵ ارزش ویژه
قلدری فیزیکی	۱۶/۲۲	۷/۸۲	۱۶/۲۲	۲/۱۴	۲/۲۱
قلدری روانی	۱۳/۶۴	۲/۲۴	۲۹/۸۶	۱/۵۹	۱/۷۱
قلدری کلامی	۱۲/۳۲	۱/۷۴	۴۲/۱۸	۱/۱۴	۱/۵۳

همانگونه که می‌توان دید، بر پایه شاخص ارزش‌های ویژه کایز، سه عامل استخراج شده ارزش ویژه بالاتر از یک دارند. همچنین درصد واریانس تبیین شده توسط هر عامل به طور مستقل، قابل توجه است. نمودار سنگریزه‌ای (شکل ۱) نشان می‌دهد که از مجموعه متغیرهای مورد تحلیل، سه عامل به طور واضح قابل استخراج هستند. نتایج تحلیل موازی نیز از ساختار سه عاملی حمایت کرد. تحلیل موازی روشی پیشرفته برای تعیین تعداد واقعی عوامل است. در این روش مجموعه‌ای داده تصادفی توسط نرم افزار تولید شده و از آن مجموعه، عواملی به طور تصادفی استخراج می‌شوند. ارزش‌های ویژه حاصل از عوامل در داده‌های تصادفی، با ارزش‌های ویژه حاصل از داده‌های واقعی مورد مقایسه قرار می‌گیرند و تنها عواملی به عنوان یک عامل مهم در نظر گرفته می‌شوند که ارزش ویژه آنها بیش از ارزش ویژه عامل تصادفی باشد (حجازی، نقش، شیرزادی فرد، ۱۳۹۳). در جدول ۴ می‌توان دید که سه عامل استخراج شده در مقایسه با حالت تصادفی (میانگین ارزش ویژه و صدک ۹۵ ارزش ویژه) ارزش ویژه بالاتری دارند.

[1] principal components
[2] Varimax
[3] Parallel analysis

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-18]



شکل۱: نمودار سنگریزه‌ای متغیرها

ماتریس ساختار عاملی نهایی را می‌توان در جدول ۵ مشاهده کرد. در این جدول بارهای عاملی و میزان اشتراکات گزارش شده است.

جدول ۵- ماتریس چرخش یافته ساختار عاملی مقیاس قلدری معلمان

گویه	عامل اول	عامل دوم	عامل سوم	اشتراکات
معلم من موهای مرا کشید.	۰/۷۱			۰/۵۵
معلم من گوش مرا کشید.	۰/۷۱			۰/۵۴
معلم من سر من و سر یک دانش‌آموز دیگر را به هم کوبید.	۰/۶۸			۰/۴۹
معلم من به من سیلی زد.	۰/۶۵			۰/۴۳
معلم من با یک وسیله (کتاب، خط کش، کوله پشتی، و غیره) به من ضربه زد.	۰/۶۳			۰/۴۵
معلم من به من مشت زد.	۰/۶۲			۰/۴۳
معلم من سر مرا به دیوار یا به میز کوبید.	۰/۶۰			۰/۴۱

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-18]

معلم من چیزی به سمت من پرتاب کرد (کتاب، پاک کن، خودکار، و غیره).	۰/۵۲		۰/۳۰
معلم من مرا مجبور کرد که جلوی کلاس روی یک پا بایستم.	۰/۵۱		۰/۲۹
معلم من مرا نیشگون گرفت.	۰/۵۰		۰/۴۷
معلم من مرا محکم تکان داد.	۰/۴۵		۰/۳۲
معلم من در مورد من شایعه‌سازی کرد.		۰/۶۸	۰/۵۶
معلم من در مورد من به همکلاسی‌ها و یا کارکنان مدرسه دروغ گفت.		۰/۶۴	۰/۵۲
معلم من در کلاس درس به من بی‌محلی کرد.		۰/۶۰	۰/۴۱
معلم من اطلاعات مَحرمانه‌ی مرا در کلاس یا مدرسه فاش کرد.		۰/۵۷	۰/۴۲
معلم من موقع انتخاب دانش‌آموزان، مرا آخرین نفر انتخاب کرد.		۰/۵۵	۰/۳۲
معلم من مرا تنها و جُدا از دانش‌آموزان دیگر نشاند.		۰/۵۴	۰/۴۰
معلم من به خاطر تنبیه، تکلیف بیشتری نسبت به همکلاسی‌هایم به من داد.		۰/۵۳	۰/۴۵
معلم من عمداً به وسایل من آسیب زد و یا آنها را برداشت.		۰/۵۳	۰/۴۷
معلم من در مورد من با دستانش شکل‌های بد و مسخره نشان داد.		۰/۵۳	۰/۲۵
معلم من زمانی که به او نیاز داشتم به من کمک نکرد.		۰/۴۳	۰/۵۰
معلم من نام و یا نام خانوادگی مرا مَسخره کرد.	۰/۶۸		۰/۴۵
معلم من مرا به شکلی مَسخره صدا کرد.	۰/۶۶		۰/۴۷
معلم من روی من اسم گذاشت.	۰/۶۲		۰/۴۲
معلم من در مورد من جوک ساخت.	۰/۵۸		۰/۴۰

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-18]

معلم من مرا به خاطر ظاهرم مَسخره کرد (نژاد، قد، مدل مو، رنگ پوست و قیافه).	۰/۵۵	۰/۳۷
معلم من لهجه و یا طرز سخن گفتن مرا مسخره کرد.	۰/۵۳	۰/۳۷
معلم من دست‌خط مرا مسخره کرد.	۰/۴۱	۰/۳۲

تحلیل عاملی تاییدی[1]

ساختار عاملی استخراج شده با استفاده تحلیل عاملی تاییدی مورد آزمون قرار گرفت. هدف از اجرای تحلیل عاملی تاییدی، رواسازی متقاطع با استفاده از داده‌های جدید بود. پیشتر اشاره شد که ۵۰۱ نفر از شرکت کنندگان برای اجرای تحلیل عاملی تاییدی انتخاب شدند. نرم افزار ایموس[2] ۱۸ برای برازش مدل عاملی با شیوه بیشینه احتمال به کار گرفته شد. از آنجا که عامل‌های سه گانه (قلدری فیزیکی، قلدری روانی و قلدری کلامی) یک سازه کلی‌تر با عنوان قلدری معلمان را شکل می‌دهند، نمی‌توان آنها را در تحلیل‌های جدا وارد کرد و باید از رویکرد مرتبه دوم استفاده می‌شد. هدف تحلیل عاملی تاییدی مرتبه دوم آزمون فرضیات در باب تعداد عوامل زیربنایی موجود در مجموعه‌ای از متغیرها، روابط عامل‌ها با نشانگرها و برازش مدل اندازه گیری می‌باشد.

در روش تحلیل عاملی تاییدی مرتبه دوم، مجموعه‌ای نشان‌گر برای مولفه‌ها، یک سازه فراگیر برای تبیین مولفه‌ها در نظر گرفته می‌شود. در اولین مرحله از اجرای مدل، شاخص‌های برازش مناسب نبود. دلیل این امر، وجود همبستگی بین خطاهای نشانگرهاست که در مدل اولیه آزاد نشده بود. با آزاد کردن کوواریانس خطاها مدل مرتبه دوم، برازش بسیار خوبی با داده‌ها داشت. در جدول ۶ می‌توان شاخص‌های برازش مدل را مشاهده کرد.

جدول ۶- شاخص‌های برازش مدل تاییدی

مرحله	χ2	معنی داری	df	2/df χ	CFI	GFI	AGFI	RMR	RMSEA
پیش از اصلاح	۱۱۸۳/۲۶	P<۰/۰۱	۳۴۷	۳/۴۱	۰/۸۰	۰/۸۶	۰/۸۳	۰/۰۳۴	۰/۰۷
پس از اصلاح	۶۳۰/۵۷	P<۰/۰۱	۳۱۵	۲/۰۰	۰/۹۳	۰/۹۲	۰/۹۰	۰/۰۲	۰/۰۵

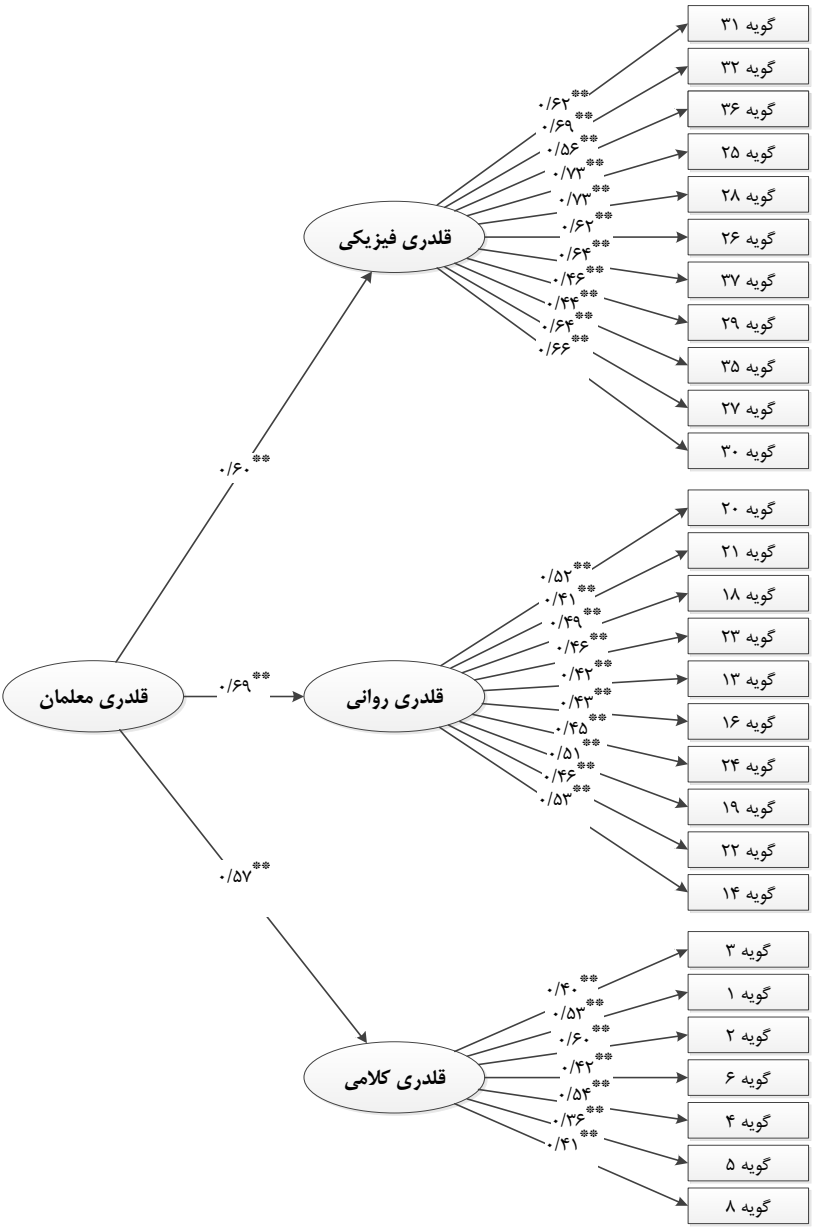
همانگونه که می‌توان دید، در مدل اصلاح شده شاخص خی دو (χ2= ۶۳۰/۵۷)، نسبت خی دو به درجه آزادی (χ2/df= ۲/۰۰)، شاخص برازش تطبیقی (CFI= ۰/۹۳)، شاخص نیکویی برازش (GFI= ۰/۹۲)، شاخص تعدیل

1 - Confirmatory Factor Analysis (CFA)
2 - Amos

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-18]

شده نیکویی برازش (AGFI= ۰/۹۰)، و ریشه دوم برآورد واریانس خطای تقریب (RMSEA= ۰/۰۵) همگی نشان می‌دهند که مدل عاملی استخراج شده با داده‌ها برازش بسیار خوبی دارد.مدل تاییدی برازش یافته به همراه ضرایب استاندارد رگرسیونی در شکل ۲ نمایش داده شده است. بر پایه نتایج ضرایب رگرسیونی تمامی گویه‌ها روی عامل، و عوامل روی سازه کلی به لحاظ آماری معنی‌دار بود.

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-18]



شکل ۲: نمودار مدل برازش یافته تاییدی

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-18]

به منظور تعیین پایایی درونی مقیاس قلدری معلم، علاوه بر محاسبه ی ضریب آلفای کرونباخ برای ابعاد فرعی و کل مقیاس قلدری معلم، همبستگی آیتم‌های اصلاح شده با نمره کل مقیاس سنجیده شد. برای انجام این کار نمرات خام به دست آمده برای هر کدام از خرده مقیاس‌ها به ترتیب نزولی فهرست شدند و ۲۷ درصد پاسخ نامه‌ها از نمره های بالا و ۲۷ درصد دیگر از نمره های پایین انتخاب شدند. سپس مقادیر آزمون t گروه‌های مستقل برای سؤال های هر کدام از خرده مقیاس‌ها برای مشارکت کنندگان گروه بالا و پایین محاسبه شد. همبستگی کل آیتم‌های اصلاح شده برای مقیاس خشونت معلم در محدوده بین ۰/۵۰ و ۰/۷۰ قرار داشت. نتایج آزمون t اختلاف معنی‌داری را بین امتیاز گروه ۲۷٪ پایین و گروه ۲۷٪ بالای هر آیتم نشان داد. بنابراین تمام آیتم‌های مقیاس با نمره کل مقیاس همبستگی رضایت بخشی دارند.($P<۰.۰۱$).

نتیجه‌گیری و پیشنهادها

این مطالعه به منظور بررسی روانسنجی مقیاس قلدری معلم انجام شد. نتایج تحلیل عاملی اکتشافی نشان داد که مقیاس قلدری معلم دارای ۳ عامل قابل تشخیص و قابل تفسیر و ۲۸ آیتم است. این عوامل بعنوان خشونت فیزیکی (۱۱ آیتم)، خشونت روانی (۱۰ آیتم) و خشونت کلامی (۷ آیتم) نامگذاری شد. برای اعتباربخشی ۳ عامل بدست آمده، تحلیل عاملی تاییدی بکار گرفته شد. نتایج تحلیل عاملی تاییدی تناسب مدل پیشنهادی را تایید کرد. ارزیابی پایایی برای کل مقیاس، و نیز برای ابعاد فرعی آن نشان داد که یک ابزار بسیار قابل اعتماد محسوب می شود.

این مطالعه اطلاعات قابل توجهی را در زمینه‌ی پژوهش‌های مربوط به قلدری معلم فراهم میکند. انتظار می‌رود که مقیاس حاضر، خلا موجود را از بین برده و ابزار مفیدی برای مربیان و محققان به منظور بررسی رفتار قلدرانه‌ی معلم نسبت به دانش‌آموزان باشد. نقطه قوت دیگر این مطالعه این است که در طراحی مقیاس قلدری معلم از یک نمونه آماری متنوع از انواع مختلف مدارس استفاده شده است و این مسئله کاربرد نتایج آن را گسترش می‌دهد.

بر خلاف نتایج حاصل از مطالعه ادبیات تحقیق، تجزیه و تحلیل داده‌ها نشان داد که مولفه قلدری جنسی ضریب آلفای کرونباخ مناسبی نداشت و در تحلیل عاملی اکتشافی نیز سوالات مربوط به این مولفه حذف شد. دلیل این امر می تواند حذف بیش از نیمی از سوالات در مرحله اخذ مجوز از سازمان آموزش و پرورش و یا ترس و معذوریت‌های دانش‌آموزان در پاسخگویی به این گونه سوالات و یا حتی عدم آگاهی آنها نسبت به رفتارهای قلدرانه جنسی باشد.

پژوهش حاضر دارای چندین محدودیت بود. اولاً، از آنجا که شرکت کنندگان در این تحقیق، دانش آموزان ۱۰ تا ۱۵ ساله بودند، به دلیل محدودیت‌های اخلاقی، بیشتر گویه‌های مربوط به مولفه‌ی قلدری جنسی در فرآیند کسب مجوز از سازمان آموزش و پرورش حذف شد. در مرحله‌ی اجرایی نیز دانش‌موزان در پاسخگویی به سوالات، جوانب احتیاط را رعایت میکردند و از عواقب آن نگران بودند؛ به صورتی که مواردی از تجارب خودرا به صورت شفاهی

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-18]

بیان نموده ولی از نوشتن آن خودداری می‌کردند. محدودیت دیگر این پژوهش مربوط به جامعه آماری شرکت کنندگان بود که از مدارس مختلف شهر تهران انتخاب شدند. برای تعمیم دادن مقیاس قلدری معلم نیاز است که جمعیت‌های مختلف در مکان‌های جغرافیایی متفاوت مورد ارزیابی قرار بگیرند. برای مطالعات آتی همچنین پیشنهاد می‌شود روایی واگرا، پیش‌بین، روایی متقاطع و غیره را بکار گرفته شود. در نهایت استفاده از پایایی بازآزمون نیز می‌تواند به اعتبار مقیاس فوق بیفزاید.

منابع:

- پژوهی، طاهره؛ نادی، محمد علی. (۱۳۹۶). ساختار عاملی، روایی، پایایی و هنجاریابی مقیاس خشونت معلم (دانش‌آموزان دبیرستان‌ها و پیش دانشگاهی‌های شهر گچساران). نشریه علمی – پژوهشی آموزش و ارزشیابی. ۳۸ (۱۰) ۳۲-۱۳.
- حجازی، الهه؛ نقش، زهرا؛ شیرزادی فرد، میثم؛ (۱۳۹۳). تحلیل موازی: روشی برای تعیین تعداد عامل ها. نشریه اندازه‌گیری تربیتی. شماره ۱۵(۵)۱۲۴-۱۰۵.

- Bolton, J., & Graeve, S. (2005). *No room for bullies: From the classroom to cyberspace*: Boys Town Press.
- Bullying statistics (2015). www.bullyingstatistics.org
- Control, C. f. D., & Prevention. (2014). The relationship between bullying and suicide: What we know and what it means for schools. *Available on the Internet: http://www. cdc. gov/violenceprevention/pdf/bullying-suicide-translation-final-a. pdf*.
- Cowie, H., & Jennifer, D. (2008). *New perspectives on bullying*: McGraw-Hill Education (UK).
- 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.

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-18]

- Goodboy, A. K., & Myers, S. A. (2015). Revisiting instructor misbehaviors: A revised typology and development of a measure. *Communication Education, 64*(2), 133-153.
- Hoel, H., & Cooper, C. (2000). Destructive conflict and bullying at work. Sponsored by the British Occupational Health Research Foundation (BOHRF). Manchester School of Management UMIST.
- Independent, I. (2009). Bullying in the staffroom is having a deeply traumatic effect on some teachers and their families, new research reveals. *Irish Independent*.
- Jolliffe, D., & Farrington, D. P. (2011). Is low empathy related to bullying after controlling for individual and social background variables? *Journal of adolescence, 34*(1), 59-71.
- Kearney, P., Plax, T. G., Hays, E. R., & Ivey, M. J. (1991). College teacher misbehaviors: What students don't like about what teachers say and do. *Communication quarterly*, *39*(4), 309-324.
- McEvoy, A. (2005). *Teachers who bully students: Patterns and policy implications.* Paper presented at the Teachers who bully students. Presentation to the Conference on Persistently Safe Schools–Philadelphia (September 11–14. 2005).
- Nesbit, W. C., & Philpott, D. F. (2002). Confronting subtle emotional abuse in classrooms. *Guidance and Counselling, 17*, 32–38.
- Piskin, M., Atik, G., Çinkir, S., Ögülmüs, S., Babadogan, C., & Çokluk, Ö. (2014). The Development and Validation of the Teacher Violence Scale. *Eurasian Journal of Educational Research, 56*, 69-88.
- Twemlow, S. W. (2000). The roots of violence: Converging psychoanalytic explanatory models for power struggles and violence in schools. *Psychoanalytic Quarterly, 69*(4), 741-785.
- Twemlow, S. W., Fonagy, P., & Sacco, F. C. (2004). The role of the bystander in the social architecture of bullying and violence in schools and communities. *Annals of the New York Academy of Sciences, 1036*(1), 215-232.

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-18]