

Original Research

Mediating Role of Perceived Social Support from Teacher in Relation to Dark Triad Personality, and Social Comparison with Bullying Behavior in Females

Arezoo Borukanlu¹
Farzaneh Mikaeli Manee²

Abstract

The purpose of the current study was to investigate the mediating role of perceived social support from teachers in relation to dark triad personality, and social comparison with bullying behaviour in females (average age: 16.82 and Sd: 1.04). The present research was descriptive-correlational and based on structural equation modelling. A total of 384 secondary school female students in Urmia were selected by multi-stage cluster random sampling method and responded to the Illinois Bully Scale, Narcissistic Personality Inventory, Machiavellianism personality scale, Self-Report Psychopathy Scale, Perceived Social Support scale, Iowa-Netherlands Comparison Orientation Measure questionnaires. SPSS and Smart PLS software were used in order to analyze the conceptual model, and test the research hypotheses, and statistical inferences. The results of structural equation modelling confirmed the mediating role of perceived social support from teachers in the effect of Machiavellianism on bullying. Besides, the results revealed that the perceived social support from teachers could not play a mediating role between narcissism and bullying; Psychopathy and bullying; and social comparison and bullying. Based on the findings, narcissism and Machiavellianism have a positive significant effect on bullying while Psychopathy has no effect on it. In addition, the social comparison has a positive significant effect on bullying, but social support has a

¹. M.A. of Educational Psychology, Urmia University, Urmia, Iran. a.borukanlu@gmail.com.

². Associate Professor, Department of Psychology, Faculty of Literature and Humanities, Urmia University, Urmia, Iran. f.michaelimane@urmia.ac.ir. (Corresponding Author)

Submit Date: 2021/05/06

Accept Date: 2022/17/06



negative significant effect on bullying. According to the value obtained for GOF (0.370), a suitable and strong fit of the overall model was confirmed.

Keywords

Dark Triad Personality, Perceived Social Support, Social Comparison, Bullying.

Introduction

According to Olweus (2013), bullying is intentional, persistent, and negative behaviour that is perpetrated by one or more individuals on a person who is having difficulty defending themselves which is characterized by an imbalance of power and force between the bully and the victim.

Machiavellianism refers to individual strategies that support coldness, deception, evaluation, and manipulation to achieve goals. Narcissism is a pathological form of self-love that is associated with a sense of magnification, being right, domination, and the illusion of superiority (Paulhus, & Williams, 2002). The essence of the triarchic model is that psychopathy encompasses three distinct phenotypic constructs: disinhibition which reflects a general propensity toward problems of impulse control; boldness, which is defined as the nexus of social dominance, emotional resiliency, and venturesomeness; and meanness, which is defined as aggressive resource seeking without regard for others (“disaffiliated agency”). Based on the social comparison theory, people essentially need to acquire information in order to evaluate themselves through social comparison. This comparison occurs in groups and other face-to-face situations (Festinger, 1954) and influences how individuals evaluate (self-concept and self-esteem) (Visconti, Kochenderfer-Ladd, & Clifford, 2013) and their abilities (Festinger, 1954). Cobb (1976) defined social protection as information by which a person believes to be affable, valued, credible, and respected, and to belong to a network of bilateral communications and commitments (p. 300).

Methodology

The present research was descriptive-correlational and based on structural equation modelling. A total of 384 secondary school female students in Urmia were selected. To determine the volume of the sample and use the multi-stage cluster random sampling for each hidden measure, 15 observations were selected. Taking into account the 10% drop in the sample, responded to the Illinois Bully Scale (IBS), Narcissistic Personality Inventory (NPI), Machiavellianism personality scale (MACH), Self-Report Psychopathy Scale (SRP-II), Perceived Social Support scale and Iowa-Netherlands Comparison Orientation Measure (INCOM). Tests were performed among 390 people and leaving aside the incomplete and distorted questionnaires, 384 tests were entered into the final analysis. SPSS and Smart PLS software were used in order to



analyze the conceptual model, and test the research hypotheses, and statistical inferences.

Findings

The absolute value of the t-statistic showed that the mediating role of perceived social support from teachers between Machiavellianism and bullying is significant. In addition, the investigation of the absolute value of t-statistic divulged that the mediating role of perceived social support from teachers between narcissism, Psychopathy social comparison and bullying is not significant. The absolute value of t-statistic for the effect of narcissism on bullying, the Machiavellian effect on bullying, the effect of social comparison on bullying, and the effect of social support on bullying indicated that Machiavellianism, narcissism, social comparison and social support have a significant and direct effect on bullying. On the other hand, the absolute value of the t-test showed that Psychopathy does not directly affect bullying. According to the value obtained for GOF (0.370), a suitable and strong fit of the overall model was confirmed.

Result

The results illustrate that Machiavellianism and narcissism have a direct significant effect on bullying. It would be said that selfishness, deception, abuse of others, emotional coldness, recklessness, and impulsivity, cause disorder in interpersonal relationships and a tendency to behaviours to achieve their goals at any cost. As a result, they act fearlessly, guiltlessly, ruthlessly, and selfishly to increase their superiority through bullying and domination of others.

The results exposed that Psychopathy does not have a direct and significant effect on bullying. It might be assumed that females, due to their gender role, show more readiness to accept and apply gender norms and stereotypes. As a result, these norms prevent them from engaging in bullying behaviours.

In addition, the social comparison has a direct significant effect on bullying. It could be indicated that if the hierarchical status of the classroom, the success of classmates, and the support of education officials for them, indicate inequality; These conditions, as sources of pressure, cause negative feelings, frustration, anger, depression and loss of self-esteem about oneself; As a result, one engages in aggression and bullying in comparison to people who are in a higher and better position in order to eliminate inequality and despair and in this way, improve self-esteem and reduce anger to prove their power and superiority.



Perceived social support from teachers also has a direct significant effect on bullying. Hence, it could be argued that bullying behaviour is caused by various factors such as lack of self-confidence, low social skills, ignoring bullying and lack of support for the victim. Given that girls have a greater desire to perform socially friendly behaviours; Therefore, the more bully and victim students perceive or receive more support from their teachers; Positive communication and attachment to peers, commitment to school rules, sense of self-esteem, understanding and empathy with peers, and self-efficacy are increased in them, and as a result, they are prepared to deal with stressful physical, psychological and social events, such as bullying. On the other hand, teachers' lack of support for students who are victims of bullying and their lack of awareness of the prevalence of bullying in school indirectly legitimizes and increases bullying behaviour in the school environment.

The indirect effect of Machiavellianism on bullying is significant due to the perceived social support from teachers. A possible explanation for this finding could be that pessimistic perceptions, mistrust, and rejectionist behaviours of people with Machiavellian personality affect the quality of their interpersonal relationships; So, their circle of social relations is small, which also overshadows their perception of support. As a result, the level of attention and social support of those around them decreases and bullying behaviours increase. The indirect effect of narcissism on bullying is not significant due to the perceived social support from teachers. It can be assumed that the perceived social support from the teacher may not affect superiority, hegemony, or partisanship, and also, it would not reduce their bullying behaviour of them.

Additionally, the indirect effect of Psychopathy on bullying is not significant due to the perceived social support from teachers. It would be said that the perceived social support from teachers in these people, has no effect on their selfishness, Affiliation, moral indifference, aggression and bullying behaviour.

The indirect effect of social comparison on bullying, due to the perceived social support from teachers in the present study, is also not significant. Although female students may feel that others have a better position than them and receive more social support; However, maintaining and expanding interpersonal relationships is so important for them that it does not affect their perception of receiving social support from the teacher and, as a result, bullying behaviour.

References

- Abdollahi, M., Darbani, S.A., & Saadati, N. (2021). Experiences of childhood trauma and dark personality traits in women: The mediating role of social support. *Psychology of Woman Journal*, 2(3), 67-78. (In Persian)



- Afkham Ebrahimi, A., Birashk, B. & Maknoun, N. (2009). Attachment styles and their relationship to self and other models and personality traits in students of faculties of university of medical sciences. *Advances in Cognitive Science*, 10(3), 34-44. (In Persian)
- Ahmadi, H. (1394). *Sociology of deviance*. Tehra, Samt. (In Persian)
- Albayrak, S., Yıldız, A. & Erol, S. (2016). Assessing the effect of school bullying prevention programs on reducing bullying. *Children and Youth Services Review*, 63, 1-9.
- Amirkhanlu, F. (2017). Investigating the relationship between attachment styles and social support with bullying of first year female students. *Third National Conference on Science and Technology of Educational Sciences, Social Studies and Psychology*, Tehran. (In Persian)
- Asselin, N. (2009). Using general strain theory to understand drug and alcohol use in Canada: An examination of how strain, its conditioning variables and gender are interrelated, *Thesis, Queen's University Kingston, Ontario, Canada*.
- Atari, M. & Chegeni, R. (2016). Dark but not black: A reply to Zarei, Ghorbani, and Gharibi. *Rooyesh*, 5(2), 19-28. (In Persian)
- Baughman, H. M., Dearing, S., Giammarco, E. & Vernon, P. A. (2012). Relationships between bullying behaviours and the dark triad: A study with adults. *Personality and Individual Differences*, 52(5), 571-575.
- Bayrami, M., Hashemi, T., Fathi Azar, E. & Ala'i, P. (2012). The impact of teacher-student relationship on traditional and cyber bullying among female students of middle schools. *Educational Psychology*, 8(12), 152-175. (In Persian)
- Behnsen, P., Buil, J., M. Koot, S., Huizink, A. & Lier, P. V. (2020). Heart rate (variability) and the association between relational peer victimization and internalizing symptoms in elementary school children. *Devel. Psychopathol*, 32, 521-529.
- Berk, L. (1392). *Development Through the Lifespan*. Translated by Yahia Seyed Mohammadi. Tehran: Arasbaran. (In Persian)
- Boldizar, J. P., Perry, D. G. & Perry, L. C. (1989). Outcome values and aggression. *Child Development*, 60, 571-579.
- Boswell, D. M. (1969). Personal crises and the mobilization of the social network. In J. C. Mitchell (Ed.), *Social networks in urban situations* (pp. 245-296). Manchester, N. Rhodesia: *Manchester University Press*.
- Broidy, L. & Agnew, R. (1997). Gender and crime: A general strain theory perspective. *Journal of Research in Crime and Delinquency*, 3(43), 275-306.
- Calvete, E. & Connor-Smith, J. K. (2006). Perceived social support, coping, and symptoms of distress in American and Spanish students. *Anxiety, Stress & Coping*, 19(1), 47-65.



- Carre, J. R. & Jones, D. N. (2016). The impact of social support and coercion salience on dark triad decision making. *Personality and Individual Differences*, 94 92–95.
- Chalme, R. (2014). Psychometric sufficiency of Illinois bullying scale in Iranian students: Validity, reliability, and factor structure. *Journal of Psychological Models and Methods*, 3(11), 39-52. (In Persian)
- Cobb, S. (1976). Social support as a moderator of life skills. *Psychosomatic Medicine*, 38(5), 300-314.
- Crick, N. R. & Doge, K. A. (1996). Social information -Processing mechanisms in reactive and proactive aggression. *Child Development*, 67, 993-1002.
- Cui, K. & To, S. (2019). Migrant status, social support, and bullying perpetration of children in mainland China. *Children and Youth Services Review*, 107(C), 1-9.
- Despoti, G., Kokkinos, C. M. & Fanti, A. K. (2020). Bullying, victimization, and psychopathy in early adolescents: The moderating role of social support, *European Journal of Developmental Psychology*, DOI: 10.1080/17405629.2020.1858787.
- Di Stasio, M R., Savage, R. & Burgos, G. (2016). Social comparison, competition and teacher- student relationships in junior high school classrooms predicts bullying and victimization. *Journal of Adolescence*, 53, 207-216.
- Egan, V. & Bull, S. (2020). Social support does not moderate the relationship between personality and risk-taking/antisocial behavior. *Personality and Individual Differences*. 163, 110053.
- Ellwanger, S. J. (2006). *Young Driver Accidents and Accidents and Modeling and General Theories of Crime*, NewYork: LFB Scholarly Publishing LLC.
- Espelage, D. L. & Holt, M. (2001). Bullying and victimization during early adolescence: Peer influences and psychosocial correlates. *Journal of Emotional Abuse*, 2, 123–142.
- Espelage, D. L., Mehan, S. E. & Swearer, S. M. (2004). Gender differences in bullying: Moving beyond mean level differences. In D. L. Espelage & S. M. Swearer (Eds.), *Bullying in American schools: A Social-Ecological Perspective on Prevention and Intervention*. 15–35. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Fanti, K. A., Demetriou, A. G. & Hawa, V. V. (2012). A longitudinal study of cyberbullying: Examining risk and protective factors. *European Journal of Developmental Psychology*, 9(2), 168–181.
- Feldlaufer, H., Midgley, C. & Eccles, J. S. (1988). Student, teacher, and observer perceptions of the classroom environment before, and after transition to junior high school. *The Journal of Early Adolescence*, 8, 133-156.



- Festinger, L. (1954). A theory of social comparison processes. *Human Relations*, 7, 117-140.
- Fuhrer, R., Stansfeld, S. A., Chemali, J. & Shipley, M. J. (1999). Gender, social relations and mental health: prospective findings from an occupational cohort (Whitehall II study). *Social Science & Medicine*, 48, 77-87.
- Gibbons, F. X. & Buunk, B. P. (1999). Individual differences in social comparison: Development of a scale of social comparison orientation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 76, 129-142.
- Goodkind, S., Wallace Jr, J. K., Shook, J. J., Bachman, J. & O'Malley, P. (2009). Are girls really becoming more delinquent? Testing the gender convergence hypothesis by race and ethnicity, 1976-2005. *Children and Youth Services Review*, 31(8), 885-895.
- Grandeau, C.F., Lee, I. A. & Salmivalli, C. (2014). Inequality matters: Classroom status hierarchy and adolescents' bullying. *Journal of Youth Adolescence*, 43(7), 1123-1133.
- Grapsas, S., Brummelman, E., Back, M. D. & Denissen, J. J. A. (2020). The "why" and "how" of narcissism: A process model of narcissistic status pursuit. *Perspectives on Psychological Science*, 15(1), 150-172.
- Guo, J., Li, M., Wang, X., Ma, S. & Ma, J. (2019). Being bullied and depressive symptoms in Chinese high school students: The role of social support. *Psychiatry Research*, 284, 1-8.
- Hajlo, N., Ghasemi Nejad, M. A., Jangi, S. & Ansar Hossain, S. (2016). Relationship between the dark triad personality and cyber bullying in student internet users. *Journal of Kermansha University of Medical Sciences*, 1(19), 24-31. (In Persian)
- Harel-Fisch, Y., Walsh, S. D., Fogel-Grinvald, H., Amitai, G., Pickett, W., Molcho, M. & Craig, W. (2011). Negative school perceptions and involvement in school bullying: A universal relationship across 40 countries. *Journal of Adolescence*, 34, 639-652.
- Hasanzadeh, H., Jaafarpour Rezaee, M. & Hasanzadeh, H. (2020). Modeling the structural equations of early maladaptive schemas, social support, and emotional dysregulation with cyberbullying. *Quartely Journal of West Azerbaijan Police Science*, 13(84), 1-17. (In Persian)
- Hashemi, T., Badri, R. & Esmaeilpour, F. (2018). The role of perceived parenting styles and borderline personality disorder in cyberbullying: Role mediator of empathy. *Shenakht Journal of Psychology and Psychiatry*, 5(2), 81-92. (In Persian)
- Hellstrom, L. & Beckman, L. (2020). Adolescents' perception of gender differences in bullying. *Scandinavian Journal of Psychology*, 61, 90-96.
- Hoseinzadeh, A., Azizi, M. & Tavakoli, H. (2014). Social support and life satisfaction in adolescents: the mediating role of self-efficacy and self-



- esteem. *Developmental Psychology: Iranian Psychologists*, 11(41), 103-114. (In Persian)
- Hosseini, M., Amiri, S., Ghamarani, A. & Sajjadian, I. (2020). Effectiveness of elvis's bullying prevention program on relationships with peers and bullying behaviors of bully children. *Iranian Journal of Pediatric Nursing*, 6(4), 85-94. (In Persian)
- Hymel, S., McClure, R., Miller, M., Shumka, E. & Trach, J. (2014). Addressing school bullying: Insights from theories of group processes. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 37(1), 2-9.
- Iskender, M. & Tanrikulu, T. (2010). Social support, social comparison and anger. *International Journal of Human Sciences* [Online]. 7,1.
- Jang, K., Park, N. & Song, H. (2016). Social comparison on Facebook: Its antecedents and psychological outcomes. *Computers in Human Behavior*, 62, 147-154.
- Jonason, P. & Davis, M. D. (2018). A gender role view of the dark triad traits. *Personality and Individual Differences*, 125, 102–105.
- Jones, D. N. & Neria A. L. (2015). The dark triad and dispositional aggression. *Personality and Individual Differences*, 86, 360–364.
- Keith, S. (2018). How do traditional bullying and cyberbullying victimization affect fear and coping among students? An application of general strain theory. *American Journal of Criminal Justice*, 43, 67–84.
- Kermani Mamazandi, Z., Najafi, M. & Akbari Balutbangan, A. (2018). A comparison of bullying, victimization, conflict, anxiety, stress and depression in two groups of girls with and without suicidal ideation. *Quarterly Journal of Women's Studies Sociological and Psychological*. 15(4), 79-99. (In Persian)
- Khedmati, N. (2019). The role of darktriads personality and difficulty in regulating the excitement of bullying predicting high school student. *The International Conference on New Research in Psychology, Counseling, and Behavioral Sciences, Tehran*. (In Persian)
- Killer, B., Bussey, K., Hawes, D. J. & Hunt, C. (2019). A meta-analysis of the relationship between moral disengagement and bullying roles in youth. *Aggressive Behavior*, 45(4), 450–462.
- Korsavi, S. S. & Sadoughi, M. (2020). The relationship between social behavior, social competence, social preference and bullying behavior among students: The moderating role of gender. *Social Psychology Research*, 38, 1-20. (In Persian)
- Kramer, R. M. & Tyler, T. R. (1996). *Trust in organizations: Frontiers of theory and research*. Thousand Oaks, Sage.



- Liu, D. Z., Hu, T. Q. & Zhang, D. J. (2016). Self-esteem, interpersonal trust and interpersonal relations in youths at middle school. *Chinese Journal of Clinical Psychology*, 24(2), 349–351.
- Longobardi, C., Iotti, N. O., Jungert, T. & Settanni, M. (2018). Student-teacher relationships and bullying: The role of student social status. *Journal of Adolescence*, 63, 1–10.
- Lotfi, S., Dolatshahi, B., Mohammadkhani, P., Campbell M. A. & Rezaei Dogahneh, E. (2014). Prevalence of bullying and its relationship with trauma symptoms in young Iranian students. *Practice in Clinical Psychology*, 2(4), 271-276.
- Mariani, M., Asnarulkhadi, A. S. & Filzah Nashua, Z. A. (2017). Social support and psychological well-being among delinquents in rehabilitation centers in Malaysia. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 7(8), 694-701
- Michael, K. & Ben-Zur, H. (2007). Risk-taking among adolescents: Associations with social and affective factors. *Journal of Adolescence*, 30, 17–31.
- Michaeli Manee, F., Salehi, M. & Ahmadi Khouie, S. (2017). The dark triad of personality in convict and non-convicts: Narcissism, Machiavellianism and Psychopathy. *Clinical Psychology & Personality*, 15(1), 113-126. (In Persian)
- Mohammadzadeh, A. (2010). Iranian validation of the narcissistic personality inventory-16. *Journal of Fundamentals of Mental Health*, 4(44), 274-281. (In Persian)
- Mohseny, M., Zamani, Z., Akhondzadeh Basti, S., Sohrabi, M., Najafi, A., Zebardast, J. & Tajdini1, F. (2019). Bullying and victimization among students bears relationship with gender and emotional and behavioral Problems. *Iran Journal of Psychiatry*, 14(3), 211-220.
- Moon, B. & Alarid, L. F. (2015). School bullying, low self-control, and opportunity. *Journal of Interpersonal Violence*, 30(5), 839-856
- Moskowitz, D. S., Suh, E. J. & Desaulniers, J. (1994). Situational influences on gender differences in agency and communion. *Journal of Personality and Social Psychology*, 66, 753–761.
- Mullis, I. V., Martin, M. O., Foy, P. & Drucker, K. T. (2012). International association for the evaluation of educational achievement, Amsterdam, the Netherlands. *PIRLS 2011 International Results in Reading*.
- Olweus, D. (2013). School bullying: Development and some important challenges. *Annual Review of Clinical Psychology*, 9(1), 751–780.
- Pagliaro, M. J. L. (2009). *Survivors of psychopaths: An investigation of victimization experiences, coping, and social support*. A thesis submitted to the Faculty of Graduate Studies and Research in Partial Fulfillment of the



- requirements for the degree Master of Arts Department of Psychology Carleton University. 1-156.
- Pan, B., Zhang, L., Ji, L., Garandean, C., Salmivalli, C. & Zhang, W. (2020). Classroom status hierarchy moderates the association between social Dominance goals and bullying behavior in middle childhood and early adolescence, *Journal of Youth and Adolescence*, 49(11), 2285–2297.
- Patrick, C. J., Fowles, D. C. & Krueger R. F. (2009). Triarchic conceptualization of psychopathy: Developmental origins of disinhibition, boldness, and meanness. *Development and Psychopathology*, 21(03), 913-38.
- Paulhus, D. L. & Williams, K. M. (2002). The dark triad of personality: Narcissism, Machiavellianism, and psychopathy. *Journal of Research in Personality*, 36, 556-563.
- Peyvastegar, M., Yazdi, S. M. & Mokhtari, L. (2012). Comparison of narcissism dimensions in aggressive and non-aggressive girl. *Jornal of Behavioral Sciences*, 6(2), 119-124. (In Persian)
- Rasae Kashuk, Z., Ahi, Q. & Mansouri, A. (1397). The role of dark triad of personality in the prediction behavioral risk-taking and moral disengagement of male students. *Journal of Clinical Psychology and Personality*, 16(1), 83-91. (In Persian)
- Rueger, S.Y., Malecki, C. K. & Demaray, M. K. (2010). Relationship between multiple sources of perceived social support and psychological and academic adjustment in early adolescence: Comparisons across gender. *Journal of Youth Adolescence*, 39, 47-61.
- Saidi, S. & Saffarinia, M. (2016). Perceived social support from family, friends, and teachers, and different dimensions of pro-social personality. *Social Psychology Research*, 5(71), 1-16. (In Persian)
- Samadifard, H. R. & Narimani, M. (2017). Bullying in high school male students: The role of perception of interaction, support and social acceptance. *Journal Social Psychology*, 5(45), 83-94. (In Persian)
- Shafazadeh, A. (2020). An Examination of Hirschi's Theory of Social Control from the Perspective of the Holy Quran. *The Socio-Cultural Research Journal of Rahbord*, 8(4), 109-133. (In Persian)
- Siegel, L. J. (2010) *Criminology: Theories, Patterns, and Typologies (tenthed.)*, Belmont: Wadsworth.
- Snyder, H. N. & Sigmund, M. (2006). Juvenile offenders and victims. National report. Washington DC, Office of Juvenile Justice and Delinquency Prevention; 2006.
- Soloff, P. H., Lis, J. A., Kelly, T., Cornelius, J. & Ulrich, R. (1994). Risk factors for suicidal behavior in borderline personality disorder. *American Journal of Psychiatry*, 151, 1316-1323.



- Steinbeis, N. & Singer, T. (2013). The effects of social comparison on social emotions and behavior during childhood: The ontogeny of envy and Schadenfreude predicts developmental changes in equity-related decisions. *Journal of Experimental Child Psychology*, 115, 198–209.
- Stubbs-Richardson, M., Sinclair, H. C., Goldberg, R. M., Ellithorpe, C. N. & Amadi, S. C. (2018). Reaching out versus lashing out: Examining gender differences in experiences with and responses to bullying in high school. *American Journal of Criminal Justice*, 43, 39–66.
- Sutton, J. & Keogh, E. (2000). Social competition in school: Relationships with bullying, Machiavellianism and personality. *British Journal of Educational Psychology*, 70: 443-457.
- Tajikesmaeili, A. & Hassanzadeh, P. (2014). The study of psychometric elementary characteristics of Iowa-Netherlands comparison orientation measure in women and men of Tehran city. *Social Psychology Research*, 4(51), 73-84. (In Persian)
- Thoits, P. A. (1986). Social support as coping assistance. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 54(4), 416-423.
- Thornberg, R. & Delby, H. (2019). How do secondary school students explain bullying? *Educational Research*, 61(2), 142-160.
- Thornberg, R., Wänström, L. & Pozzoli, T. (2017). Peer victimisation and its relation to class relational climate and class moral disengagement among school children. *Educational Psychology*, 37(5), 524–536.
- Valls, M. (2022). Gender differences in social comparison processes and self-concept among students. *Frontiers in Education*, 6, 815619. Retrieved from <http://hdl.handle.net/20.500.12162/5487>.
- Van Geel, M., Goemans, A., Toprak, F. & Vedder, P. (2016). Which personality traits are related to traditional bullying and cyberbullying? A study with the big five, dark triad and sadism. *Personality and Individual Differences*, 1-5.
- Visconti, K. J., Kochenderfer-Ladd, B. & Clifford, C. A. (2013). Children's attributions for peer victimization: A social comparison approach. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 34, 277–287.
- UNESCO. (2019). Behind the numbers: Ending school violence and bullying. UNESCO Publishing.
- Weng, X., Chui, W. H. & Liu, L. (2017). Bullying behaviors among macanese adolescents association with psychosocial variables. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 14(8), 887.
- Williams, K. M. & Paulhus, D. L. (2004). Factor structure of the self-report psychopathy scale (SRP-II) in non-forensic samples. *Personality and Individual Differences*, 37, 765-778.
- Wolgast, A. & Donat, M. (2019). Cultural mindset and bullying experiences: An eight-year trend study of adolescents' risk behaviors, internalizing problems,



talking to friends, and social support. *Children and Youth Services Review*, 6-54.

Zhang, H. & Zhao, H. (2020). Dark personality traits and cyber aggression in adolescents: A moderated mediation analysis of belief in virtuous humanity and self-control. *Children and Youth Services Review*, 119, 105565.

Zhu, X., Wang, F. & Geng, W. (2021). Machiavellianism on quality of life: The role of lifestyle, age, gender, social support. *Personality and Individual Differences*, 173.

Zych, I., Ttofi, M. M. & Farrington, D. P. (2019). Empathy and callous-unemotional traits in different bullying roles: A systematic review and meta-analysis. *Trauma*, 20, 3–21.

مقاله پژوهشی

نقش میانجی حمایت اجتماعی ادراک‌شده از سوی معلم در رابطه سه‌گانه تاریک شخصیت و مقایسه اجتماعی با رفتار قلدری در دختران*

آرزو بروکانلو^۱

فرزانه میکائیلی منیع^۲

چکیده

این پژوهش با هدف بررسی نقش میانجی حمایت اجتماعی ادراک‌شده از سوی معلم، در رابطه سه‌گانه تاریک شخصیت و مقایسه اجتماعی با رفتار قلدری در دختران انجام شده و توصیفی از نوع همبستگی و مبتنی بر مدل‌سازی معادلات ساختاری بود. تعداد ۳۸۴ دانش‌آموز دختر دوره دوم متوسطه شهر ارومیه (میانگین سنی: ۱۶/۸۲ و انحراف استاندارد: ۱/۰۴) به روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب و به پرسشنامه‌های Illinois Bully Scale, Narcissistic Personality Inventory, Machiavellianism personality scale, Self-Report Psychopathy Scale, Perceived Social Support scale, Iowa-Netherlands Comparison Orientation Measure پاسخ دادند. به منظور تحلیل مدل مفهومی، بررسی فرضیه‌های پژوهش و استنباط آماری از نرم‌افزار Smart Pls و Spss استفاده شده است. نتایج حاصل از مدل‌سازی معادلات ساختاری، نقش میانجی حمایت اجتماعی ادراک‌شده از سوی معلم را در تأثیر ماکیاولیسم بر قلدری تأیید کرد. همچنین، نتایج نشان داد حمایت اجتماعی ادراک‌شده از سوی معلم نمی‌تواند نقش میانجی را بین خودشیفتگی و قلدری، جامعه‌ستیزی و قلدری،

* این مقاله مستخرج از پایان‌نامه کارشناسی ارشد می‌باشد.

۱. دانش‌آموخته کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه ارومیه، ایران.

a.borukanlu@gmail.com

۲. دانشیار گروه روان‌شناسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه ارومیه، ارومیه، ایران. (نویسنده مسئول)

f.michaelimane@urmia.ac.ir

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۰۳/۲۷

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۰۲/۱۵



مقایسه اجتماعی و قلدری ایفا کند. مطابق نتایج به‌دست آمده، خودشیفتگی و ماکیاولیسم بر قلدری تأثیر مثبت و معناداری دارند و جامعه‌ستیزی بر قلدری تأثیری ندارد. علاوه بر این، مقایسه اجتماعی بر قلدری تأثیر مثبت و معنادار و حمایت اجتماعی بر قلدری تأثیر منفی و معناداری دارد. با توجه به مقدار به‌دست آمده برای GOF به میزان ۰/۳۷۰، برازش مناسب و قوی مدل کلی تأیید می‌شود.

واژگان کلیدی

سه‌گانه تاریک شخصیت، حمایت اجتماعی ادراک شده، مقایسه اجتماعی، قلدری.

مقدمه و بیان مسئله

قلدری^۱، نوعی خشونت بسیار مخرب است که در مدارس سراسر جهان شایع است (زیک و همکاران^۲، ۲۰۱۹) و توجه به آن، برای اولین بار در سال ۱۹۸۰، با پژوهش اولویوس^۳ شروع شد (هاشمی و همکاران، ۱۳۹۷). بنابر تعریف اولویوس (۲۰۱۳)، قلدری رفتاری عمدی، مستمر و منفی است که توسط یک یا چند نفر، روی فردی که در دفاع مؤثر از خود با مشکل روبه‌رو بوده، اعمال شده و با عدم توازن قدرت و زور، بین قلدر و قربانی مشخص می‌گردد. افراد قلدر، برای حل مشکلات خود در موقعیت‌های اجتماعی از مهارت‌های لازم برخوردار نیستند؛ بنابراین، با پرخاشگری و اعمال زور بر دیگران می‌کوشند تا به‌گونه‌ای مشکل خود را رفع کنند (حسینی و همکاران، ۱۳۹۹). قلدری در مدرسه، پیامدهای زیان‌باری شامل عملکرد تحصیلی پایین، افت نمرات، اختلالات خواب، آمادگی برای اعتیاد (سیدهاشمی و همکاران، ۱۳۹۹)، سازگاری روانی پایین، رضایت از زندگی پایین، احساس پریشانی، ناراحتی، ترس (ونگ و همکاران^۴، ۲۰۱۷)، خودکنترلی پایین (مون و آلارید^۵، ۲۰۱۵)، تمایل به ناسازگاری، بی‌دقتی و روان‌رنجوری بالا، رفتارهای اجتنابی، حمل سلاح به مدرسه (کیت^۶، ۲۰۱۸)، رفتار ضداجتماعی

-
1. Bullying
 2. Zych et al
 3. Olweus
 4. Weng et al
 5. Moon & Alarid
 6. Keith et al

در بزرگسالی (استابس و همکاران^۱، ۲۰۱۸) را با خود به همراه دارد. قربانیان قلدری نیز، بیشتر در معرض استرس (بنسن و همکاران^۲، ۲۰۲۰)، خشم و اضطراب (لطفی و همکاران ۲۰۱۴)، افکار خودکشی (کرمانی و همکاران، ۱۳۹۶)، مشکلات درونی‌سازی (ولگاست و دونات^۳، ۲۰۱۹) و افسردگی (گیو و همکاران^۴، ۲۰۲۰) هستند.

جنسیت، نقش مهمی در رفتارهای قلدری دارد؛ به طوری که در پسران قلدری فیزیکی واضح‌تر است و در دختران، قلدری تا حدودی پنهان و از نوع رابطه‌ای است (کرسوی و صدوقی، ۱۳۹۹). هرچند به لحاظ تاریخی، دختران کمتر از پسران درگیر رفتارهای بزهکارانه بوده‌اند؛ با این حال، تصاویر فعلی از دختران در رسانه‌ها و مطبوعات نشان می‌دهد که بزهکاری آنها، به ویژه خشونت و مصرف مواد مخدر، در حال افزایش است (گودکاینند و همکاران^۵، ۲۰۰۹) و نسبت به گذشته، درصد بیشتری از دستگیری‌های جرایم خشونت‌آمیز نوجوانان را به خود اختصاص داده‌اند (اسنایدر و زیگموند^۶، ۲۰۰۶). امروزه، پژوهش‌های متعددی جهت بررسی پدیده قلدری در مدارس انجام شده است. مطابق گزارش (یونسکو^۷، ۲۰۱۹) در طی یک ماه، تقریباً ۳۲ درصد دانش‌آموزان، توسط همسالان خود مورد قلدری قرار گرفته‌اند (مالیس و همکاران^۸، ۲۰۱۲). یک نظرسنجی از ۴۸ کشور جهان نشان داد که بیش از ۵۰ درصد دانش‌آموزان، در طول زندگی، قلدری را تجربه کرده‌اند. در ایران نیز محسنی و همکاران (۲۰۱۹) نشان دادند که میزان شیوع قلدری در دبیرستان‌ها ۱۷/۴ درصد است. عوامل شخصیتی و اجتماعی زیادی از جمله حمایت اجتماعی ادراک‌شده از سوی معلم^۹، مقایسه اجتماعی^{۱۰} و شخصیت می‌تواند باعث بروز قلدری در دانش‌آموزان گردد. یکی از دسته‌بندی‌های شخصیت، سازه سه‌گانه تاریک شخصیت^{۱۱} است

1. Stubbs et al
2. Behnsen et al
3. Wolgast & Donat
4. Li et al
5. Goodkind et al
6. Snyder & Sigmund
7. UNESCO
8. Mullis et al
9. Social Support Perceived by the Teacher
10. Social Comparison
11. Dark Triad Personality



که مجموعه‌ای از ویژگی‌ها شامل ماکیاولیسم^۱، خودشیفتگی^۲ و جامعه‌ستیزی^۳ است که توسط پالھوس و ویلیامز^۴ (۲۰۰۲) معرفی شده است (میکاییلی منیع و همکاران، ۱۳۹۵). ماکیاولیسم به استراتژی‌های فردی مانند سردی، فریب، ارزیابی و دست‌کاری برای رسیدن به اهداف گفته می‌شود. این افراد، بیش از آن‌که بر توانمندی‌های خود در مسیر سالم و جامعه‌پسند اعتقاد داشته باشند، از هر روشی جهت دستیابی به اهداف خود استفاده می‌کنند. خودشیفتگی، شکلی بیمارگونه از عشق به خود است؛ که با احساس بزرگ‌نمایی، حق به جانب بودن، سلطه‌جویی و اندیشه برتری همراه است. خودشیفته‌ها، تمایل دارند؛ از طریق نمایش و خودنمایی روی خود تمرکز کنند و توجه کمی به دیگران دارند (پالھوس و ویلیامز، ۲۰۰۲). طبق الگوی سه‌بخشی سایکوپاتی^۵، جامعه‌ستیزی شامل سه حوزه فنوتیپیک تهور^۶، پستی^۷ و بازداری‌زدایی^۸ می‌باشد. تهور یا جسارت، به‌عنوان سلطه بین‌فردی، تاب‌آوری عاطفی و ریسک‌پذیری تعریف می‌شود. پستی؛ جستجوی منابع پرخاشگرانه، بدون توجه به دیگران "عامل ناکارآمد" تعریف می‌شود و بازداری‌زدایی نشان‌دهنده گرایش کلی به مشکلات کنترل‌تکانه است (پاتریک و همکاران^۹، ۲۰۰۹). صفات سه‌گانه تاریک شخصیت در بعضی از ویژگی‌ها مشترک بوده و نمایانگر شخصیت اجتماعی بدخواه با گرایش‌های رفتاری در جهت خودنمایی، سردی هیجانی، دورویی و پرخاشگری هستند (پالھوس و ویلیامز، ۲۰۰۲). حضور هم‌زمان این سه ویژگی در فرد، دید کامل‌تری از انگیزه‌ها و هیجان‌های مرتبط با رفتارهای مخرب ارائه می‌دهند (عطاری و چگینی، ۱۳۹۵). برخی از ویژگی‌های مرتبط با جامعه‌ستیزی و ماکیاولیسم، شامل فریبکاری، خودخواهی و دستکاری دیگران برای رسیدن به اهداف، افراد را برای بی‌تفاوتی اخلاقی یا سرپیچی از اصول اخلاقی برمی‌انگیزاند (رسایی و همکاران، ۱۳۹۷). مقایسه اجتماعی، یکی از متغیرهای اجتماعی

1. Machiavellianism
2. Narcissism
3. Psychopathy
4. Paulhus & Williams
5. Triarchic Model of Psychopathy
6. Boldness
7. Meanness
8. Disinhibition
9. Patrick et al

تأثیرگذار بر قلدری می‌باشد. طبق نظریه مقایسه اجتماعی، مردم اساساً نیازمند کسب اطلاعات، برای ارزیابی خود از طریق مقایسه اجتماعی هستند. این مقایسه، در گروه‌ها و در سایر موقعیت‌های چهره‌به‌چهره رخ می‌دهد و نقش مهمی در تعاملات بین افراد و گروه‌ها ایفا می‌کند (فستینگر^۱، ۱۹۵۴) علاوه بر این، بر نحوه ارزیابی "خودپنداره و عزت‌نفس"، (ویسکانتی و همکاران^۲، ۲۰۱۳) و توانایی‌هایی آنها تأثیر می‌گذارد. به‌طوری که نظرات و یا ارزیابی‌های نادرست می‌توانند تنبیه‌کننده یا فاجعه‌بار باشند (فستینگر، ۱۹۵۴). با توجه به این‌که مقایسه اجتماعی، ویژگی طبیعی کودکان است و همسالان، منبع مهم جستجوی اطلاعات در مورد هنجارهای اجتماعی و کیفیت تعامل با دیگران است (ویسکانتی و همکاران، ۲۰۱۳)؛ ممکن است حسادت آنها را نسبت به یکدیگر برانگیخته و بر تعاملات اجتماعی تأثیر بگذارد (استینیس و سینگر^۳، ۲۰۱۳). در نتیجه، کودکانی که دارای ویژگی‌های اجتماعی مطلوب هستند؛ می‌توانند پرخاشگری همسالان حسود را برانگیزانند (ویسکانتی و همکاران، ۲۰۱۳). افزون بر این‌ها، حمایت اجتماعی ادراک‌شده از سوی معلم نیز یکی دیگر از متغیرهای تأثیرگذار بر قلدری و موضوعی نوظهور در تحقیقات تجربی می‌باشد (کوب^۴، ۱۹۷۶)، حمایت اجتماعی را به‌عنوان اطلاعاتی تعریف کرده‌اند که به‌واسطه آن فرد باور می‌کند که دوست‌داشتنی، دارای ارزش، اعتبار و احترام بوده و متعلق به شبکه‌ای از ارتباطات و تعهدات دوسویه می‌باشد. مطابق تعریف لاکی و کوهن (۲۰۰۰)، حمایت اجتماعی ادراک‌شده، میزان در دسترس بودن و ادراک فرد از دسترس بودن، حمایت دیگران در زمان نیاز است (کالوت و کونور^۵، ۲۰۰۶). حمایت اجتماعی - ادراک‌شده، عواطف و هیجان‌های منفی را کاهش داده و به‌واسطه افزایش خودکارآمدی و حرمت خود، توانایی برخورد با مشکلات و به‌تبع آن رضایت از زندگی را افزایش می‌دهد (حسین‌زاده و همکاران، ۱۳۹۳). به اعتقاد ماریانی و همکاران^۶ (۲۰۱۷)، حمایت اجتماعی کافی، دل‌بستگی مثبت و محبت با خانواده، دوستان و افراد مهم، به ایجاد بهزیستی روان‌شناختی مثبت در بین

1. Festinger

2. Visconti et al

3. Steinbeis & Singer

4. Cobb

5. Calvete & Connor

6. Mariani et al



بزهکاران کمک می‌کند؛ به طوری که اعتماد به نفس آنها افزایش یافته و نگرش بهتری نسبت به دیگران خواهند داشت؛ بنابراین، با توجه به اثراتی که حمایت اجتماعی بر سلامت روان دارد، می‌توان گفت که اگر افراد، حمایت اجتماعی کمتری را دریافت یا درک کنند، احتمالاً دیگران را مورد آزار و اذیت قرار می‌دهند (سویی و تو^۱، ۲۰۱۹). تفاوت‌های جنسیتی در برخورداری از منابع حمایت اجتماعی نشان می‌دهند که زنان از حمایت چند فرد نزدیک برخوردارند؛ در حالی که در مردان، این حمایت به نزدیک‌ترین فرد زندگی‌شان محدود می‌شود (فوهر و همکاران^۲، ۱۹۹۹). بنابراین، زنان شبکه‌های اجتماعی بزرگ‌تری دارند و نسبت به مردان، حمایت بیشتری دریافت کرده، حمایت بیشتری به دیگران می‌دهند و ارتباط مثبت بیشتری با گروه‌ها دارند (موسکویتزو همکاران^۳، ۱۹۹۴). همچنین، ادراک حمایت اجتماعی از سوی معلمان پیش‌بینی‌کننده رفتار جامعه‌پسند و همدلی جهت‌گیری شده به سمت دیگران در دانش‌آموزان دختر است و نقش مهمی در شکل‌گیری رفتار و شخصیت جامعه‌پسند دارد (صیدی و صفارنیا، ۱۳۹۴). حمایت اجتماعی از عوامل مختلفی مانند سه‌گانه تاریک شخصیت و مقایسه اجتماعی تأثیر می‌پذیرد. با توجه به ادبیات پژوهشی، روابط متغیرهای ذکر شده در قالب الگوی علی، به‌ویژه در نمونه دختران، تاکنون مورد بررسی قرار نگرفته است. بنابراین، با توجه به افزایش نگران‌کننده گزارش‌های رفتار خشونت‌آمیز در دختران و اهمیت بافت اجتماعی، ویژگی‌های شخصیتی و مشارکت آنها در قلدری، بررسی نقش میانجی حمایت اجتماعی ادراک شده از سوی معلم در رابطه سه‌گانه تاریک شخصیت و مقایسه اجتماعی با قلدری می‌تواند به شناخت و تدوین راهبردهایی جهت کاهش رفتارهای قلدری در دانش‌آموزان دختر کمک کند. بدین ترتیب، پژوهش حاضر درصدد پاسخ به این سؤال است که آیا روابط ساختاری صفات تاریک شخصیت و مقایسه اجتماعی با قلدری، با میانجی‌گری حمایت اجتماعی ادراک شده از سوی معلم در دختران، روا است یا خیر؟.

پیشینه تجربی

1. Cui & To
2. Fuhrer et al
3. Moskowitz et al

بررسی رابطه سه‌گانه تاریک شخصیت و قلدری در پژوهش جونز و نریا^۱ (۲۰۱۵) نشان داد که بین ویژگی‌های سه‌گانه تاریک شخصیت و پرخاشگری فیزیکی و کلامی رابطه مثبتی وجود دارد. همچنین، بررسی‌های متعدد دیگری نشان داد که جامعه‌ستیزی، ماکیاولیسم و خودشیفتگی با قلدری رابطه مثبت و معناداری دارند (باگمن و همکاران^۲، ۲۰۱۲). همچنین، وان‌گیل و همکاران^۳ (۲۰۱۶)، ژنگ و ژو^۴ (۲۰۲۰)، دسپاتی و همکاران^۵ (۲۰۲۰)، قاسمی‌نژاد و همکاران، (۱۳۹۴)، خدمتی (۱۳۹۸) و سکول و فارینگتون^۶ (۲۰۱۵) نیز معتقدند دانش‌آموزان قلدر، فاقد همدلی هستند، احساسات و عواطف شخص قربانی را کمتر درک می‌کنند و میزان نگرش‌های تأییدکننده قلدری در این افراد بالاست. تفاوت‌های جنسیتی نشان می‌دهد که سه‌گانه تاریک شخصیت، تابعی از میزان پایین صفات زنانه است. در واقع، صفت زنانگی بیشتر با جامعه‌ستیزی و ماکیاولیسم کمتر و صفت مردانگی بالا با جامعه‌ستیزی، خودشیفتگی و ماکیاولیسم بیشتر همراه است. بنابراین، مردان بیشتر از زنان دارای ویژگی‌های جامعه‌ستیزی و ماکیاولیسم و خودشیفتگی هستند (جانسون و داویس^۷، ۲۰۱۸). خودشیفتگی به‌ویژه خودشیفتگی ناسازگارانه، پیش‌بینی‌کننده پرخاشگری در دختران است (پیوسته‌گر و همکاران، ۱۳۹۱). افزون‌بر این، اختلالات شخصیت بر رفتارهای انحرافی و خودکشی زنان تأثیر دارد (سولوف و همکاران^۸، ۱۹۹۴).

فلدلاوفر و همکاران^۹ (۱۹۸۸) با بررسی رابطه مقایسه اجتماعی و قلدری به این نتیجه رسیدند که دانش‌آموزان در هنگام ورود به دبیرستان، مقایسه اجتماعی بیشتری دارند که با قلدری در دانش‌آموزان مرتبط می‌باشد. بنابراین، از یک سو، سطوح بالای مقایسه‌های رو به بالا، ممکن است احساس رقابت را در فرد ایجاد کند (فستینگر، ۱۹۵۴) که به وضعیت سلسله‌مراتبی کلاس

-
1. Neria
 2. Baughman et al
 3. Van Geel et al
 4. Zhang & Zhao
 5. Despoti et al
 6. Sekol & Farrington
 7. Jonason & Davis
 8. Solof et al
 9. Feldlaufer et al



وگسترده‌گی قلدری منجر می‌گردد (گران‌دیو و همکاران^۱، ۲۰۱۴). از سوی دیگر، برخی از پژوهشگران بر این باورند قلدری وسیله‌ای برای دستیابی به قدرت، نفوذ، موقعیت و محبوبیت است که با هدف حفظ یا دفاع از جایگاه به‌دست آمده در سلسله مراتب اجتماعی و گروه همسالان انجام می‌شود، از این‌رو قلدرها، به احتمال بیشتری سایر دانش‌آموزان را برای به‌دست آوردن سلطه اجتماعی مورد آزار و اذیت قرار می‌دهند (ثورنبرگ و دل‌بی^۲، ۲۰۱۷). دی‌استاسیو و همکاران^۳ (۲۰۱۶) در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که مقایسه اجتماعی، پیش‌بینی‌کننده مهم قلدری است و کلاس‌های دارای مقایسه اجتماعی بالا از میزان بالای قلدری برخوردارند. تفاوت جنسیتی نشان می‌دهد که دختران ممکن است سطوح بالاتری از مقایسه اجتماعی را نسبت به پسران داشته باشند. بنابراین، فرآیندهای مقایسه اجتماعی منفی، تأثیر بیشتری بر رفتار آنها دارد (والس^۴، ۲۰۲۲).

بررسی رابطه حمایت اجتماعی و قلدری در پژوهش امیرخانلو (۱۳۹۶) نشان داد که حمایت اجتماعی دیگران، با قلدری، زد و خورد و قربانی‌بودن رابطه منفی دارد. بنابراین، ادراک تعامل، حمایت و پذیرش اجتماعی، توانایی پیش‌بینی قلدری دانش‌آموزان را دارد (صمدی‌فرد و نریمانی، ۱۳۹۶) و می‌تواند از به‌وجود آمدن رفتارهای قلدرانه و اثرات بلندمدت آن در بین دانش‌آموزان جلوگیری کند (حسن‌زاده و همکاران، ۱۳۹۹). لانگوباردی و همکاران^۵ (۲۰۱۸) در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که روابط منفی، تعارض و درگیری بین معلم و دانش‌آموز و ادراک سرد بودن معلم با سطوح بالای قلدری کردن و قربانی‌شدن و رفتارهای طرفداری از قلدری در مدرسه، مرتبط است. بنابراین، هرچه دانش‌آموزان تعاملات مثبت‌تری با معلمان خود داشته باشند و اعتماد، احساس دوستی و صمیمیت بیشتری نسبت به آنان احساس نمایند، بروز رفتارهای ناسازگارانه مانند قلدری کاهش خواهد یافت (بیرامی و همکاران، ۱۳۹۲). مطابق پژوهش دی‌استاسیو و همکاران (۲۰۱۶)، دانش‌آموزانی که معلمان خود را به‌عنوان حامی درک نموده و

1. Grandeau et al
 2. Thornberg & Delby
 3. Di Stasio et al
 4. Valls
 5. Longobardi et al

احساس احترام کنند؛ به معلمان اعتماد کرده و در زمان نیاز به دنبال کسب کمک از آنها هستند که این ارتباط مثبت، با میزان قربانی شدن رابطه منفی دارد. همچنین، نتایج تحقیق دسپاتی و همکاران (۲۰۲۰) نشان داد که قلدری و قربانی شدن با حمایت اجتماعی رابطه منفی دارد. ثورنبرگ و همکاران^۱ (۲۰۱۹) نیز دریافتند که در کلاس‌های دارای الگوی روابط حمایتی، منصفانه، صمیمی و مثبت بین معلم و دانش‌آموزان، بی‌تفاوتی اخلاقی پایین است و دانش‌آموزان با احتمال کمتری قربانی قلدری می‌شوند.

مایکل و بن‌زور^۲ (۲۰۰۷) دریافتند که حمایت اجتماعی از سوی خانواده، نقش محافظتی ویژه‌ای در رفتار ضد اجتماعی دارد. پاگیاریو^۳ (۲۰۰۹) نیز معتقد است که افراد جامعه‌ستیز، پرخاشگرتر، خشن‌تر و دارای پریشانی بیشتری هستند که این پریشانی با کاهش حمایت اجتماعی همراه است. لیو و همکاران^۴ (۲۰۱۶) دریافتند با این که ماکیاولیست‌ها تمایل به سیستم حمایت اجتماعی ضعیف دارند؛ با درک احساس دوست داشتن، مراقبت و حمایت ممکن است زندگی کاربردی‌تری داشته باشند. در همین راستا، یافته‌های ژو^۵ (۲۰۲۱) نشان داد که حمایت اجتماعی تأثیر منفی ماکیاولیسم بر سبک زندگی را خنثی می‌کند. بدین معنی که ماکیاولی‌ها با سطح بالایی از حمایت اجتماعی می‌توانند رفتارهای نسبتاً سالمی داشته باشند. سعادت و همکاران، (۱۴۰۰) نیز دریافتند که آسیب‌های دوران کودکی؛ شامل سوءاستفاده عاطفی، جسمی و ... با سه‌گانه تاریک شخصیت و حمایت اجتماعی رابطه مثبت و حمایت اجتماعی با صفات تاریک شخصیت رابطه منفی دارد. کی‌یر و جونز^۶ (۲۰۱۶) دریافتند که افراد با خودشیفتگی بالا، وقتی از حمایت اجتماعی برخوردار شوند، انتخاب‌های کم‌خطری دارند؛ زیرا ممکن است در آن لحظه به اثبات خود احساس نیاز نکنند. نتایج پژوهش اسکندر و تانریکولو^۷ (۲۰۱۰) نیز از آن حکایت داشت حمایت اجتماعی رابطه مثبتی با مقایسه اجتماعی دارد. تویتز^۸ (۱۹۸۶) نیز معتقد است که

1. Thornberg et al

2. Michael & Ben-Zur

3. Pagliaro

4. Liu et al

5. Zhu et al

6. Carre & Jones

7. Iskender & Tanrikulu

8. Thoits



احساس شباهت یا تفاوت (با هدف مقایسه) می‌تواند بر ادراک فرد از در دسترس بودن حمایت دیگران تأثیر بگذارد. باوسل^۱ (۱۹۶۹) با ارائه نظریه میانجی‌گری حمایت اجتماعی بیان کرد که افراد در هنگام بحران‌های شخصی و استرس، شبکه اجتماعی را بسیج کرده و منابع لازم را جهت مقابله با این بحران و موقعیت‌ها به دست می‌آورند. این حمایت اجتماعی به حفظ سلامت و رفاه فرد کمک می‌کند. اگان و بال^۲ (۲۰۲۰) نیز در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که حمایت اجتماعی ادراک شده از سوی خانواده با سابقه جرم کمتر مرتبط بود. با این حال؛ زمانی که متغیرهای شخصیت به الگو وارد شدند؛ این تأثیر از بین رفت. افزون بر این، در پژوهش ژو و همکاران (۲۰۲۱) مشخص شد حمایت اجتماعی در تأثیر غیرمستقیم ماکیاولیسم بر سبک زندگی و تأثیر سبک زندگی بر کیفیت زندگی نقش دارد. ماکیاولی‌ها با سطح بالایی از حمایت اجتماعی می‌توانند رفتارهای نسبتاً سالمی داشته باشند. فانتی و همکاران^۳ (۲۰۱۲) نیز دریافتند که حمایت اجتماعی دریافتی توسط دوستان و کارکنان مدرسه، در تأثیر عوامل خطر فردی بر قلدری، بزه‌دیدگی نوجوانان نقش دارند. همچنین، در پژوهش دسپاتی و همکاران (۲۰۲۰)، حمایت اجتماعی در ارتباط بین خودشیفتگی و قلدری تأثیر داشت؛ به طوری که میزان بالای حمایت اجتماعی ادراک شده از مدرسه، افراد خودشیفته را از قلدری کردن محافظت نمود. این نقش برای جامعه‌سنجی تأیید نشد. از سوی دیگر، سطوح بالایی از حمایت اجتماعی ادراک شده از سوی دوستان منجر به ارتباط قوی‌تری بین خودشیفتگی و قلدری می‌شود.

چارچوب نظری

براساس نظریه زیست اجتماعی^۴، قلدری رفتاری منع شده (تنبیه شده) یا تقویت شده، در نتیجه روابط پیچیده بین افراد خانواده، معلمان، مدارس، همسالان، جامعه و فرهنگ است. در این نظریه، اهمیت تجربه‌های روزانه دانش‌آموز در محیط مدرسه، به‌عنوان مبنایی برای درک پویایی

^۱. Boswell

^۲. Egan & Bull

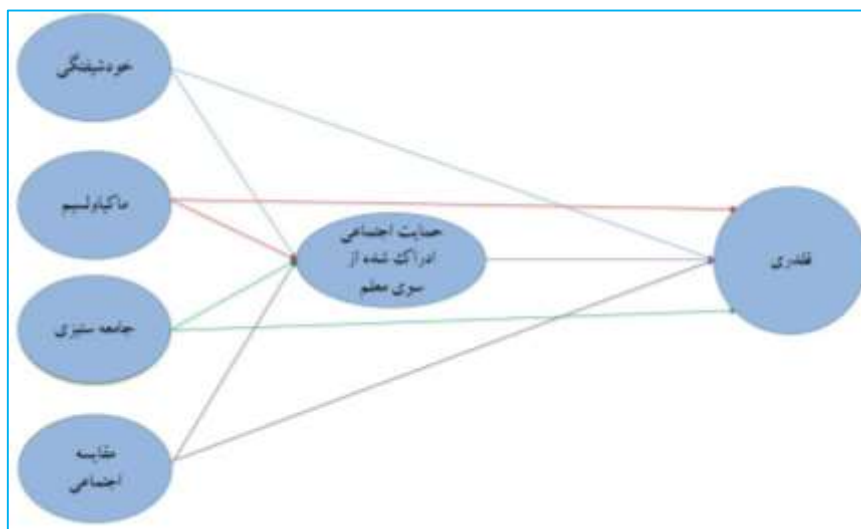
^۳. Fanti et al

^۴. Bio-Social

قلدری مدرسه است (هارل و همکاران^۱، ۲۰۱۱). از این دیدگاه، کلاس درس، یک واحد اجتماعی است که برای فهم قلدری و قربانی کردن اهمیت دارد (دی استاسیو و همکاران، ۲۰۱۶). همچنین، دیدگاه سیستم‌های بوم‌شناختی^۲ برونفن‌برنر^۳، فرد را به‌صورتی در نظر می‌گیرد که درون سیستم پیچیده‌ای از روابط رشد می‌کند و چندین سطح از محیط پیرامون بر او اثر می‌گذارند. چون خلق و خوی کودک، تحت تأثیر عوامل زیستی قرار دارد، با نیروهای محیطی ترکیب می‌شود تا رشد را شکل دهد. برونفن‌برنر، محیط را به‌صورت یک‌سری ساختار آشیانه مانند، در نظر داشت که خانه، مدرسه، محله و محیط‌های کار را که افراد زندگی روزمره خود را در آنها می‌گذرانند، شامل می‌شود، ولی از آنها فراتر می‌رود. هر لایه محیط، تأثیر قدرتمندی بر رشد دارد (برک^۴، ۱۳۹۲). طبق این دیدگاه، قلدری، مانند جنبه‌های دیگر رفتار و رشد انسانی، نشان‌دهنده یک تعامل دو طرفه بین فرد و سیستم‌های محیطی است که در آن عمل می‌کند (خانواده، محله، مدرسه، جامعه، جامعه و غیره). مطابق با این چارچوب، نقش گروه همسالان، در حمایت از قلدری مشخص می‌شود. میزان قلدری، زمانی که عملکرد کلی محیط مدرسه از قلدری حمایت می‌کند با درجه‌ای که هنجارهای همسالان از قلدری / پرخاشگری حمایت می‌کنند، متفاوت است (هایمل و همکاران^۵، ۲۰۱۴). بنابراین؛ هنگام مطالعه قلدری در مدارس، بررسی روابط دانش‌آموز، هم با کارکنان مدرسه و هم با گروه همسالان، برای درک بهتر این مسئله، ضروری است (لانگوباردی و همکاران، ۲۰۱۸).

بنابر آنچه ذکر شد، صفات سه‌گانه تاریک شخصیت و مقایسه اجتماعی با حمایت اجتماعی رابطه دارند و حمایت اجتماعی ادراک‌شده نیز به‌نوبه‌خود بر رفتارهای قلدری تأثیر می‌گذارد؛ بنابراین، می‌توان گفت که حمایت اجتماعی ادراک‌شده از سوی معلم می‌تواند نقش میانجی را بین صفات سه‌گانه تاریک شخصیت و مقایسه اجتماعی با رفتارهای قلدری داشته باشد. به این ترتیب، الگوی نظری پژوهش حاضر را می‌توان به‌صورت زیر ترسیم کرد:

-
1. Hareh et al
 2. Bioecological Systems Theory
 3. Bronfenbrenner
 4. Berk
 5. Hymel et al



شکل ۱. مدل مفهومی در نظر گرفته شده جهت برآزش

روش پژوهش

پژوهش حاضر، جزو پژوهش‌های توصیفی، همبستگی و جامعه‌آماري نیز، شامل ۸۷۴۸ دانش‌آموز دختر دوره دوم متوسطه شهر ارومیه بود که در مدارس دولتی این شهر، مشغول به تحصیل بودند. جهت تعیین حجم نمونه، با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای، به‌ازای هر متغیر مکنون، ۱۵ مشاهده منظور و با احتساب ده درصد افت نمونه، آزمون‌ها بین ۳۹۰ نفر اجرا شد که با کنار گذاشتن پرسشنامه‌های ناقص و مخدوش؛ در نهایت ۳۸۴ آزمون وارد تحلیل شد.

ابزارهای پژوهش

پرسشنامه قدرتی ایلی‌نویز^۱ (IBS)

۱. Illinois Bully Scale

این مقیاس، توسط اسپلاگه و هولت^۱ (۲۰۰۱) ساخته شده و دارای ۱۸ گویه است که ۳ بعد قلدری، زدو خورد و قربانی را می‌سنجد. بعد قلدری، دارای ۹ گویه است و به آزار و اذیت دیگران، اسم گذاشتن روی دیگران، انزوای اجتماعی و شایعه‌پراکنی اشاره دارد. قربانی‌بودن نیز دارای ۴ گویه است و رفتارهای منفعلانه دانش‌آموزان در برابر قلدرها را می‌سنجد. بعد زد و خورد، به وسیله ۵ گویه ارزیابی می‌شود. دریافت نمره بالا در این زیر مقیاس به معنی بروز بیشتر رفتارهای برون ریزی شده مانند درگیری فیزیکی و پرخاشگری جسمانی است. ضریب آلفای کرونباخ، برای کل مقیاس برابر با ۸۶ درصد بود. نمره‌گذاری این مقیاس براساس مقیاس پنج درجه‌ای لیکرتی با دامنه‌ای از ۱ (هرگز) تا ۵ (هفت بار یا بیشتر) صورت می‌گیرد. در ایران، این مقیاس مورد بررسی قرار گرفت و ضرایب آلفای کرونباخ، دونیمه‌سازی و بازآزمایی برای کل مقیاس و ابعاد آن بین ۶۲ تا ۹۰ درصد نوسان داشت (چالمه، ۱۳۹۲). در پژوهش حاضر، آلفای کرونباخ مقیاس قلدری، برابر با ۰/۸۵۲ است که در سطح مطلوبی قرار دارد.

پرسشنامه شخصیت ماکیاولیسم^۲ (MACH)

این مقیاس ۲۰ ماده‌ای که کریستی^۳ برای ارزیابی بزرگسالان ۱۸ تا ۶۱ ساله طراحی کرده؛ ۴ مؤلفه و ۱ نمره کل دارد. مؤلفه‌های آن شامل تاکتیک‌های بین‌فردی منفی، تاکتیک‌های بین‌فردی مثبت، دیدگاه بدبینانه درباره ذات بشر و دیدگاه خوش‌بینانه درباره ذات بشر می‌شود. نمره‌گذاری پرسشنامه براساس یک مقیاس پنج درجه‌ای (کاملاً مخالفم=۱ تا کاملاً موافقم=۵) صورت می‌گیرد. در ایران، میانگین پایایی آن با روش دونیمه‌کردن ۷۹ درصد به دست آمد (افخم‌ابراهیمی و همکاران، ۱۳۸۷). در پژوهش حاضر نیز آلفای کرونباخ مقیاس ماکیاولیسم برابر با ۰/۷۳۲ است که در سطح متوسطی قرار دارد.

پرسشنامه شخصیت خودشیفته^۴ (NPI)

1. Espelage & Holt
2. Machiavellianism Personality Scale
3. Christie
4. Narcissistic Personality Inventory



این پرسشنامه، نسخه کوتاه شده پرسشنامه ۶۰ ماده‌ای شخصیت خودشیفته است که به وسیله آمس و همکاران^۱ در سال ۲۰۰۶ ساخته شد و دارای ۱۶ جفت سؤال است. ضریب بازآزمایی این آزمون ۸۵ درصد است. در ایران، این پرسشنامه توسط محمدرزاده (۱۳۸۸)، بررسی شده و ضریب آلفای کرونباخ آن ۷۹ درصد به دست آمده است. در پژوهش حاضر، آلفای کرونباخ مقیاس خودشیفتگی برابر با ۰/۷۲۵ است که در سطح مطلوبی قرار دارد. برای هر سؤال انتخاب شده از ردیف الف، ۱ امتیاز و برای هر سؤال از ردیف ب، ۱۰ امتیاز در نظر گرفته می‌شود. امتیاز بالاتر در این پرسشنامه نشانگر خودشیفتگی بیشتر می‌باشد.

مقیاس خودگزارشی پسیکوپاتی نسخه دوم^۲ (SRP-II)

این پرسشنامه، توسط هیر^۳ (۱۹۸۵) تهیه شد و ساختار اختلال شخصیت ضد اجتماعی را ارزیابی می‌کند (ویلیامز و پالوس، ۲۰۰۴). این مقیاس دارای ۶۰ ماده است و ۴ عامل شامل ویژگی‌های بین‌فردی (شامل نخوت و خودبینی، تسلط‌جویی و فریبکاری)، تکانشگری/ بازدارندگی، بی‌پروایی و بی‌رحمی را می‌سنجد که دربرگیرنده وجوه بین‌فردی، عاطفی، سبک زندگی و ضد اجتماعی شخصیت جامعه‌ستیز هستند. نسخه کوتاه شده ۳۱ ماده‌ای این آزمون در ایران توسط افخم‌ابراهیمی و همکاران (۱۳۸۷) ترجمه و ضریب پایایی این مقیاس، ۷۷ تا ۸۹ درصد گزارش شده است. نسخه دوم پرسشنامه جامعه‌ستیزی برای اولین بار در پژوهش حاضر مورد استفاده قرار گرفته و آلفای کرونباخ SPR_II، برابر با ۰/۷۵۷ است که در سطح مطلوبی قرار دارد. نمره‌گذاری این مقیاس براساس یک مقیاس پنج درجه‌ای (کاملاً مخالفم=۱ تا کاملاً موافقم=۵) انجام می‌شوند.

پرسشنامه مقایسه اجتماعی یووا-هلند^۴ (INCOM)

گیبونس و بونک^۵ (۱۹۹۹) با طراحی مقیاسی برای اندازه‌گیری تفاوت‌های فردی در انجام مقایسه، به آزمون تجربی این ویژگی‌های فردی پرداختند. مقیاس اصلی سنجه جهت‌گیری مقایسه

1. Ames et al

2. Self-Report Psychopathy Scale

3. Hare

4. Iowa-Netherlands Comparison Orientation Measure

5. Gibbons & Buunk

یوواهندند، مشتمل بر ۱۱ گویه است که در طیف لیکرت پنج درجه‌ای (کاملاً موافقم=۵ تا کاملاً مخالفم=۱) نمره‌گذاری می‌شوند. ضرایب آلفای کرونباخ برای گویه‌های این مقیاس ۷۸ تا ۸۵ درصد به‌دست آمده است. این پرسشنامه، به دو بُعد کاملاً متفاوت مجزا می‌شود: (الف) مقایسه توانایی‌ها با اشاره به این سؤال که «چگونه انجام می‌دهم؟» و (ب) مقایسه عقاید با اشاره به این سؤال که «چه احساس یا فکری دارم؟» (گیبونز و بونک، ۱۹۹۹). در ایران، تاجیک‌اسمعیلی و حسن‌زاده (۱۳۹۳)، ضریب آلفای کرونباخ ۸۶ درصد را برای این مقیاس به‌دست آوردند. در این پژوهش، ضریب آلفای کرونباخ مقیاس موردنظر، برابر با ۰/۸۳۵ به‌دست آمد که در سطح مطلوبی قرار دارد.

مقیاس اندازه‌گیری حمایت اجتماعی ادراک‌شده^۱ از سوی معلمان

این آزمون توسط پارک (۲۰۰۲) طراحی شده و از سه بخش خرده‌آزمون‌های حمایت از سوی والدین، حمایت از سوی دوستان و حمایت از سوی معلمان تشکیل شده است. هریخش، دارای ۱۲ گویه است. این پرسشنامه براساس مقیاس هفت درجه‌ای لیکرت، از نمره ۱ تا ۷ تنظیم شده است. گویه‌های ۱-۶، حمایت عاطفی و گویه‌های ۷-۱۲ و حمایت اطلاعاتی از سوی معلم را می‌سنجند. پرسشنامه مذکور، توسط مرتضوی (۱۳۸۳)، ترجمه و سپس بر روی نمونه‌هایی از دانش‌آموزان، هنجاریابی شد و ضریب آلفای کرونباخ برای حمایت اجتماعی ادراک‌شده از سوی معلمان برابر ۹۲ درصد به‌دست‌آمد (صیدی و صفاری‌نیا، ۱۳۹۴). همچنین، ضریب آلفای کرونباخ مقیاس حمایت اجتماعی ادراک‌شده از سوی معلم، برابر با ۰/۸۷۵ می‌باشد که در سطح مطلوبی قرار دارد.

یافته‌های پژوهش

نتایج آمار توصیفی متغیرهای پژوهش شامل میانگین، انحراف معیار، چولگی و کشیدگی به‌شرح جدول زیر است.

^۱. Perceived Social Support scale



جدول ۱. وضعیت توصیفی، پایایی و روایی متغیرهای پژوهش

متغیر	مولفه	میانگین	انحراف استاندارد	ضریب چولگی	ضریب کشیدگی
خودشیفتگی	-	۷/۶۰۶	۲/۸۵۴	۰/۰۹۸	-۰/۴۳۹
ماکیاولیسم	تاکتیک‌های فردی مثبت	۱۴/۸۰۴	۲/۹۶۵	-۰/۱۲۰	-۰/۰۲۷
	تاکتیک‌های فردی منفی	۱۳/۶۴۸	۴/۶۰۶	۰/۹۵۰	۱/۷۰۲
	دیدگاه خوشبینانه ذات‌بشر	۱۱/۳۵۹	۲/۹۷۶	۰/۴۶۴	-۰/۰۶۸
	دیدگاه منفی ذات‌بشر	۱۵/۱۴۳	۲/۴۱۳	۱/۶۶۳	۰/۴۵۶
	کل	۵۴/۹۵۵	۸/۶۹۱	۰/۴۹۱	۱/۱۸۸
جامعه‌سنجی	بین فردی	۸۳/۲۰۰	۱۲/۱۸۰	۰/۲۴۴	۰/۱۰۸
	تکانشگری	۵۹/۸۰۵	۶/۵۰۰	-۰/۳۳۵	۰/۱۹۸
	بی‌پروایی	۲۷/۶۰۹	۵/۹۱۲	۰/۰۰۰	-۰/۰۷۰
	بی‌رحمی	۱۹/۹۱۴	۳/۸۹۲	۱/۲۱۹	۰/۴۲۴
	کل	۱۹۰/۸۲۶	۲۱/۲۱۷	-۰/۳۲۱	۰/۹۸۶
مقایسه اجتماعی	مقایسه توانایی	۱۸/۵۲۶	۵/۵۲۶	۰/۷۸۲	۰/۵۴۶
	مقایسه اعتماد	۱۵/۷۴۴	۳/۲۰۸	-۰/۰۷۷	۰/۱۰۶
	کل	۳۴/۲۷۰	۷/۶۶۳	۱/۱۶۷	۰/۰۷۴
حمایت اجتماعی	حمایت عاطفی	۲۴/۷۴۲	۹/۳۹۹	-۰/۱۶۷	-۰/۷۵۳
	حمایت اطلاعاتی	۳۰/۵۵۲	۸/۸۶۳	-۰/۷۸۱	۰/۰۵۳
	کل	۵۵/۲۹۴	۱۶/۸۰۰	-۰/۴۶۷	-۰/۳۳۸
قلدری	قلدری	۱۳/۳۹۸	۳/۷۰۵	۱/۲۷۴	۱/۵۰۹
	زد و خورد	۸/۵۵۷	۳/۰۷۷	۱/۲۰۷	۱/۳۰۴
	قربانی	۵/۶۴۰	۲/۳۶۴	۰/۱۸۴	۰/۳۶۹
	کل	۲۷/۵۹۶	۶/۹۹۶	۱/۰۹۸	۱/۱۰۹

منبع: یافته‌های پژوهش

بر اساس جدول بالا، مقادیر ضریب چولگی و ضریب کشیدگی نیز در بازه (۲ و -۲) است که نشان‌دهنده نرمال بودن توزیع داده‌ها برای تمام متغیرها است.

جدول ۲. همبستگی بین متغیرها

ردیف	متغیر	۱	۲	۳	۴	۵	۶
۱	خودشیفتگی	۱					
۲	ماکیاولیسم	۰/۰۴۳	۱				
۳	جامعه‌ستیزی	۰/۳۶۶**	۰/۱۷۴**	۱			
۴	مقایسه اجتماعی	۰/۰۱۸	۰/۱۷۷**	۰/۱۳۹**	۱		
۵	حمایت اجتماعی	-۰/۰۴۹	-۰/۱۴۶**	-۰/۱۱۸*	-۰/۰۴۰	۱	
۶	قلدری	۰/۳۰۶**	۰/۲۷۰**	۰/۱۵۰**	۰/۰۰۷	-۰/۲۹۰**	۱

منبع: یافته‌های پژوهش

نتایج آزمون همبستگی پیرسون در جدول بالا نشان داد حمایت اجتماعی با خودشیفتگی و مقایسه اجتماعی ارتباط ندارد و با ماکیاولیسم و جامعه‌ستیزی ارتباط منفی و معکوس دارد. همچنین، قلدری با خودشیفتگی، ماکیاولیسم و جامعه‌ستیزی ارتباط مثبت و مستقیم و با حمایت اجتماعی ارتباط منفی و معکوس دارد و با مقایسه اجتماعی ارتباط ندارد.

الگوسازی معادلات ساختاری:

در این پژوهش، برای بررسی فرضیه‌ها از نرم‌افزار Smart PLS استفاده شد. این نرم‌افزار از روش بوت استرپ برای بررسی روابط متغیرها استفاده می‌کند. برای بررسی الگو، ابتدا برای سنجش روابط متغیرهای پنهان با گویه‌های سنجش آنها از الگوی بیرونی استفاده شده است. الگوی بیرونی، ارتباط گویه‌ها را با سازه‌ها بررسی می‌کند. در واقع، تا ثابت نشود که سؤالات پرسشنامه، متغیرهای پنهان را به‌خوبی اندازه‌گیری کرده‌اند؛ نمی‌توان روابط را آزمود. پایایی ترکیبی یک معیار ارزیابی برازش درونی الگو است و بر اساس میزان سازگاری سؤالات مربوط به سنجش هر عامل (متغیر مکنون) قابل محاسبه است. همچنین، واریانس استخراج شده (AVE) مربوط به سازه‌ها، بیانگر اعتبار مناسب ابزارهای اندازه‌گیری است و مقدار مورد قابل قبول آن ۰/۵ است. این بدین معناست که متغیر پنهان مورد نظر حداقل ۵۰ درصد واریانس مشاهده پذیره‌ای خود را تبیین می‌کند. نتایج بررسی پایایی ترکیبی و واریانس استخراج شده هر یک از متغیرهای تحقیق،



در جدول بالا گزارش شده است. شاخص ضریب تعیین (R^2) متغیرهای مکنون درون‌زا یکی از مهم‌ترین شاخص‌های ارزیابی الگوی ساختاری ضریب تعیین است و نشان‌دهنده تأثیر یک متغیر برون‌زا بر یک متغیر درون‌زا است که سه مقدار ۱۹، ۳۳ و ۶۷ درصد به‌عنوان مقدار ملاک برای مقادیر ضعیف، متوسط و قوی در نظر گرفته می‌شوند. ضریب تعیین برای هر متغیر برون‌زا و نقش تعیین‌کنندگی آن در متغیر درون‌زای مکنون نشان داده می‌شود. شاخص ارتباط پیش‌بین Q^2 (Cv. Red) دومین معیار بررسی الگوی ساختاری، شاخص ارتباط پیش‌بین است. این معیار قدرت پیش‌بینی الگو در متغیرهای وابسته را مشخص می‌کند. مقدار Q^2 در مورد تمامی سازه‌های درون‌زا، سه مقدار ۲، ۱۵ و ۳۵ درصد را به‌عنوان قدرت پیش‌بینی کم، متوسط و قوی تعیین می‌کند.

جدول ۳. بررسی پایایی، روایی و کیفیت مدل اندازه‌گیری و ساختاری

متغیر	مولفه	کیفیت مدل اندازه‌گیری			کیفیت مدل ساختاری		
		آلفای کرونباخ	پایایی ترکیبی	AVE	R^2	Q^2 (CV.Red)	CV.Co m
خودشیفتگی	-	۰/۷۵۲	۰/۸۳۵	۰/۴۲۹	-	۰/۲۳۰	۰/۳۳۰
ماکیاولیسم	تاکتیک‌های فردی مثبت	۰/۷۹۵	۰/۸۲۹	۰/۴۶۰	۰/۱۴۹	۰/۲۳۷	۰/۳۶۰
	تاکتیک‌های فردی منفی	۰/۷۷۹	۰/۸۸۹	۰/۴۸۸	۰/۷۶۸	۰/۲۹۷	۰/۳۸۸
	دیدگاه خوشبینانه ذات بشر	۰/۷۵۳	۰/۸۹۹	۰/۴۸۲	۰/۵۷۹	۰/۳۱۵	۰/۳۸۲
	دیدگاه منفی ذات بشر	۰/۷۴۳	۰/۸۵۳	۰/۴۴۵	۰/۲۳۴	۰/۳۵۵	۰/۳۴۵
	کل	۰/۷۰۶	۰/۸۰۴	۰/۴۵۶	-	۰/۳۵۶	۰/۳۵۶
جامعه-ستیزی	بین فردی	۰/۸۸۲	۰/۸۵۶	۰/۴۲۶	۰/۷۸۹	۰/۲۹۴	۰/۳۲۶
	تکانشگری	۰/۷۲۵	۰/۸۳۱	۰/۴۰۹	۰/۶۴۶	۰/۲۶۴	۰/۳۰۸
	بی‌پروایی	۰/۸۱۹	۰/۸۲۴	۰/۴۶۹	۰/۵۶۸	۰/۲۳۵	۰/۳۶۹
	بی‌رحمی	۰/۷۸۶	۰/۸۴۶	۰/۴۸۶	۰/۲۵۰	۰/۲۶۸	۰/۳۸۶
	کل	۰/۷۸۰	۰/۸۱۱	۰/۴۹۲	-	۰/۲۹۲	۰/۳۹۲
	مقایسه توانایی	۰/۷۹۵	۰/۸۹۷	۰/۴۰۹	۰/۸۶۵	۰/۳۵۳	۰/۴۰۹

۰/۳۷۰	۰/۲۷۸	۰/۷۵۴	۰/۴۷۰	۰/۸۰۰	۰/۷۰۵	مقایسه اعتماد	مقایسه
۰/۳۱۹	۰/۳۱۹	-	۰/۴۰۹	۰/۸۱۹	۰/۷۵۵	کل	اجتماعی
۰/۷۱۶	۰/۵۲۵	۰/۸۴۴	۰/۷۰۶	۰/۹۳۵	۰/۹۱۶	حمایت عاطفی	حمایت اجتماعی
۰/۷۲۶	۰/۵۴۳	۰/۸۵۴	۰/۷۳۰	۰/۹۴۲	۰/۹۲۶	حمایت اطلاعاتی	
۰/۶۲۳	۰/۲۳۸	۰/۲۶۲	۰/۶۰۹	۰/۹۴۹	۰/۹۴۱	کل	قلدری
۰/۳۲۵	۰/۲۵۶	۰/۷۶۰	۰/۴۰۴	۰/۷۹۱	۰/۷۰۳	قلدری	
۰/۴۷۶	۰/۲۳۱	۰/۷۱۹	۰/۴۷۰	۰/۸۱۶	۰/۷۱۹	زد و خورد	
۰/۵۱۶	۰/۲۸۹	۰/۲۸۶	۰/۵۲۰	۰/۹۰۷	۰/۸۷۹	قربانی	
۰/۲۵۱	۰/۲۷۶	۰/۳۱۸	۰/۴۴۱	۰/۸۴۶	۰/۸۰۷	کل	

منبع: یافته‌های پژوهش

با توجه به جدول بالا، مقدار آلفای کروناخ و پایایی ترکیبی برای تمام متغیرها بالای ۷ درصد و مقدار AVE بالای ۴ درصد است. بنابراین، می‌توان مناسب بودن وضعیت پایایی و روایی همگرایی پژوهش را تأیید نمود. مقادیر شاخص R^2 و Q^2 ارتباط پیش‌بین برای هر متغیر برون‌زا و نقش پیش‌بینی‌کنندگی آن در متغیر درون‌زای مکنون را نشان می‌دهد. می‌توان اظهار نظر کرد که این معیار برای متغیرها درون‌زای مکنون در سطح مناسبی قرار دارد و نشان می‌دهد که قدرت پیش‌بینی مدل در حد مطلوبی است.

آزمون اندازه اثر: معیار اندازه اثر f^2 در بخش ساختاری الگوسازی معادلات ساختاری به کار می‌رود و نشان از مقدار پیش‌بینی رفتار یک متغیر درون‌زا توسط یک یا چند متغیر برون‌زا دارد. هرچه مقدار این معیار برای متغیرهای درون‌زای مدل ساختاری بیشتر باشد نشان از انتخاب مناسب متغیرهای انتخاب‌شده در مدل دارد. اندازه اثر f^2 به صورت نسبتی از تغییرات R^2 به روی بخشی از واریانس متغیر مکنون درون‌زا است که به صورت تبیین‌نشده در الگو باقی می‌ماند. مقدار اندازه اثر از رابطه زیر تعیین می‌گردد:

$$f^2 = (R^2_{\text{included}} - R^2_{\text{excluded}}) / (1 - R^2_{\text{included}}) \quad \text{رابطه (۱)}$$



جدول ۴. آزمون اندازه اثر

متغیر	شاخص	حمایت اجتماعی	قلدری
خودشیفتگی	R^2 included	۰/۲۶۲	۰/۳۱۹
	R^2 excluded	۰/۱۳۹	۰/۱۷۰
	f^2	۰/۱۶۶	۰/۲۱۸
ماکیاولیسم	R^2 included	۰/۲۶۲	۰/۳۱۹
	R^2 excluded	۰/۲۲۶	۰/۲۱۸
	f^2	۰/۰۴۸	۰/۱۴۸
جامعه‌ستیزی	R^2 included	۰/۲۶۲	۰/۳۱۹
	R^2 excluded	۰/۱۴۶	۰/۳۱۲
	f^2	۰/۱۵۷	۰/۰۱۰
مقایسه اجتماعی	R^2 included	۰/۲۶۲	۰/۳۱۹
	R^2 excluded	۰/۲۵۶	۰/۳۱۳
	f^2	۰/۰۰۸	۰/۰۰۸
حمایت اجتماعی	R^2 included	-	۰/۳۱۹
	R^2 excluded	-	۰/۲۸۱
	f^2	-	۰/۰۵۵

منبع: یافته‌های پژوهش

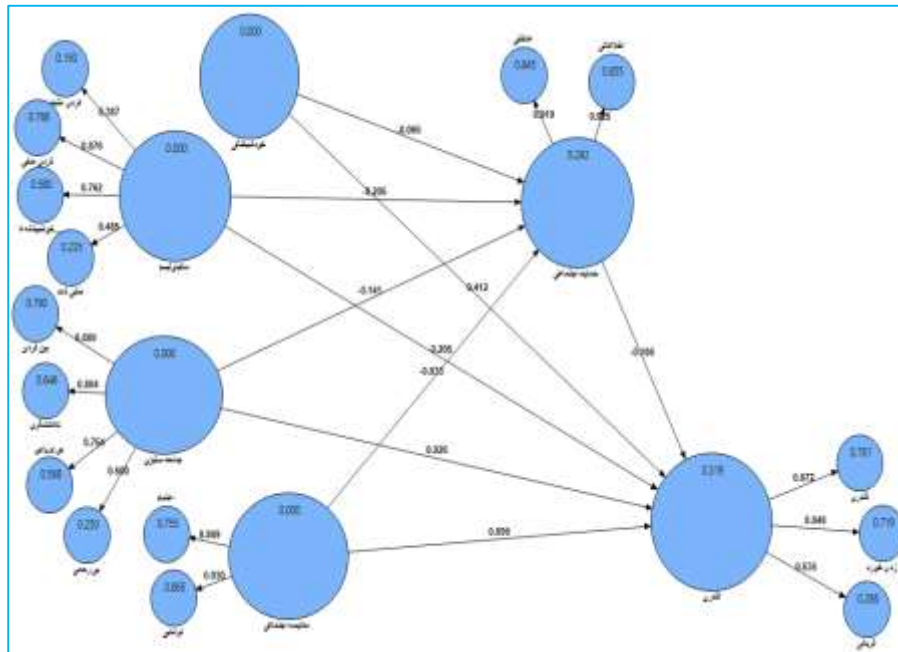
در نرم‌افزار PLS، اندازه اثر سازه برون‌زای خودشیفتگی، ماکیاولیسم، جامعه‌ستیزی و مقایسه اجتماعی بر روی سازه درون‌زای حمایت اجتماعی به ترتیب ۰/۱۶۶، ۰/۰۴۸، ۰/۱۵۷ و ۰/۰۰۸ است که به ترتیب اثری متوسط، ضعیف، متوسط و ضعیف دارد. اندازه اثر سازه برون‌زای خودشیفتگی، ماکیاولیسم، جامعه‌ستیزی، مقایسه اجتماعی و حمایت اجتماعی بر روی سازه درون‌زای قلدری به ترتیب ۰/۲۱۸، ۰/۱۴۸، ۰/۰۱۰، ۰/۰۰۸ و ۰/۰۵۵ است که به ترتیب اثری قوی، متوسط، ضعیف، ضعیف و ضعیف دارد.

معیار GOF: مقدار GOF برازش الگوی کلی هر دو بخش الگو اندازه‌گیری و ساختاری را کنترل می‌کند و از طریق رابطه زیر محاسبه می‌گردد:

GOF = $\sqrt{\text{average (AVE)} \times \text{average (R}^2\text{)}}$ رابطه (۲)

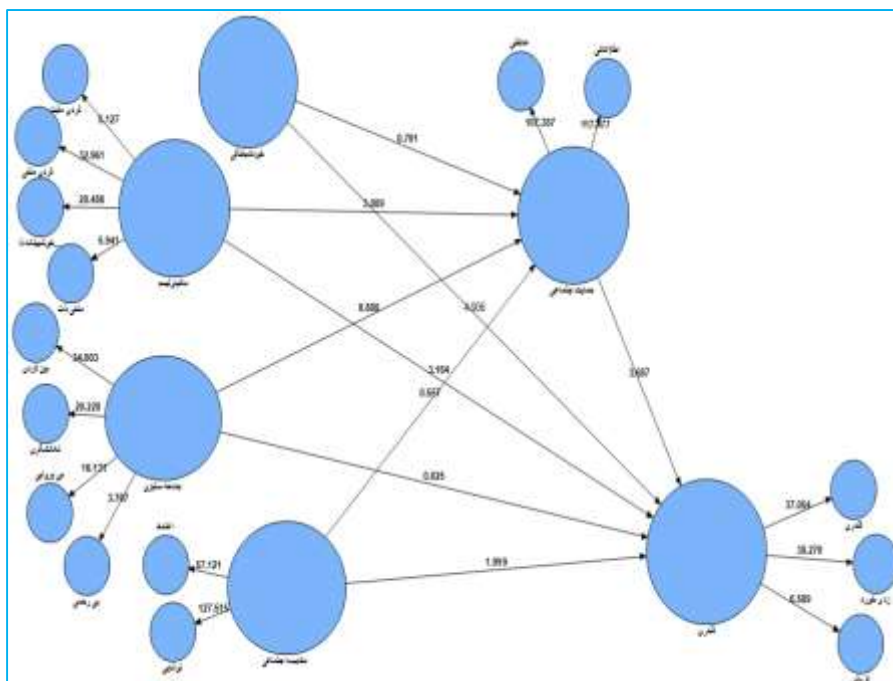
$$\text{GOF} = \sqrt{0.290 * 0.472} = 0.370$$

با توجه به مقدار به دست آمده برای GOF به میزان ۰/۳۷۰، برازش مناسب و قوی الگو کلی تأیید می شود. الگوی ساختاری پژوهش در حالت ضرایب مسیر به شکل زیر و با سطح معناداری شکل ۳ گزارش شده است.



شکل ۲. مدل ساختاری پژوهش ضرایب مسیر در با نمایش نرم افزار Smart PLS

منبع: یافته‌های پژوهش



شکل ۳. مدل ساختاری پژوهش با نمایش سطح معناداری در نرم‌افزار Smart PLS

منبع: یافته‌های پژوهش

جدول ۵. ضرایب و معناداری اثرات مستقیم و غیرمستقیم

ردیف	اثر/مسیر	ضریب تأثیر (β)		عدد معناداری (t-value)		نتیجه
		مستقیم	غیرمستقیم	مستقیم	غیرمستقیم	
۱	تأثیر خودشیفتگی بر قدری با نقش میانجی حمایت اجتماعی	-۰/۰۶۵	-۰/۱۸۶	۳/۶۸۷	۰/۷۰۱	غیرمعنادار
۲	تأثیر ماکیاولیسم بر قدری با نقش میانجی حمایت اجتماعی	-۰/۲۰۵	-۰/۱۸۶	۳/۶۸۷	۳/۲۷۸	معنادار
۳	تأثیر جامعه‌ستیزی بر قدری با نقش میانجی حمایت اجتماعی	-۰/۱۴۱	-۰/۱۸۶	۳/۶۸۷	۰/۵۸۱	غیرمعنادار
۴	تأثیر مقایسه اجتماعی بر قدری با نقش میانجی حمایت اجتماعی	-۰/۰۳۳	-۰/۱۸۶	۳/۶۸۷	۱/۵۵۷	غیرمعنادار
۵	تأثیر خودشیفتگی بر قدری	۰/۴۱۲	-	-	۴/۹۰۶	معنادار

۶	تأثیر ماکیاولیسم بر قلدری	۰/۲۰۵	-	۳/۱۶۴	-	معنادار
۷	تأثیر جامعه‌سنجی بر قلدری	۰/۰۲۶	-	۰/۰۲۵	-	غیرمعنادار
۸	تأثیر مقایسه اجتماعی بر قلدری	۰/۰۹۹	-	۱/۹۹۹	-	معنادار
۹	تأثیر حمایت اجتماعی بر قلدری	-۰/۱۸۶	-	۳/۶۸۷	-	معنادار
۱۰	تأثیر خودشیفتگی بر حمایت اجتماعی	-۰/۶۵	-	۰/۷۰۱	-	غیرمعنادار
۱۱	تأثیر ماکیاولیسم بر حمایت اجتماعی	-۰/۲۰۵	-	۳/۰۸۹	-	معنادار
۱۲	تأثیر جامعه‌سنجی بر حمایت اجتماعی	-۱/۴۱	-	۰/۸۸۸	-	غیرمعنادار
۱۳	تأثیر مقایسه اجتماعی بر حمایت اجتماعی	-۰/۰۳۳	-	۰/۵۵۷	-	غیرمعنادار

منبع: یافته‌های پژوهش

در جدول بالا، نتایج معناداری ضرایب بر اساس مقدار آماره t گزارش شده است. به طوری که اگر مقدار آماره t از $۱/۹۶$ بیشتر باشد، متغیر مستقل بر متغیر وابسته تأثیر دارد. در مسیر اول، مقدار قدرمطلق آماره t به صورت مستقیم $۰/۷۰۱$ و غیرمستقیم $۳/۶۸۷$ می‌باشد. بنابراین، حمایت اجتماعی نمی‌تواند نقش میانجی بین خودشیفتگی و قلدری را ایفا کند. در مسیر دوم، مقدار قدرمطلق آماره t به صورت مستقیم $۳/۲۷۸$ و غیرمستقیم $۳/۶۸۷$ می‌باشد. بنابراین، حمایت اجتماعی می‌تواند نقش میانجی بین ماکیاولیسم و قلدری را ایفا کند. در مسیر سوم مقدار قدرمطلق آماره t به صورت مستقیم $۰/۵۸۱$ و غیرمستقیم $۳/۶۸۷$ می‌باشد. بنابراین، حمایت اجتماعی نمی‌تواند نقش میانجی بین جامعه‌سنجی و قلدری را ایفا کند. در مسیر چهارم مقدار قدرمطلق آماره t به صورت مستقیم $۱/۵۵۷$ و غیرمستقیم $۳/۶۸۷$ می‌باشد. بنابراین، حمایت اجتماعی نمی‌تواند نقش میانجی بین مقایسه اجتماعی و قلدری را ایفا کند. در مسیر پنجم مقدار قدرمطلق آماره t برای تأثیر ماکیاولیستی بر قلدری برابر با $۳/۱۶۴$ می‌باشد. بنابراین، ماکیاولیستی بر قلدری تأثیر دارد. در مسیر ششم مقدار قدرمطلق آماره t برای تأثیر خودشیفتگی بر قلدری برابر با $۴/۹۰۶$ می‌باشد. بنابراین، خودشیفتگی بر قلدری تأثیر دارد. در مسیر هفتم مقدار قدرمطلق آماره t برای تأثیر جامعه‌سنجی بر قلدری برابر با $۰/۰۲۵$ می‌باشد. بنابراین، جامعه‌سنجی بر قلدری تأثیر ندارد. در مسیر هشتم مقدار قدرمطلق آماره t برای تأثیر مقایسه اجتماعی بر قلدری برابر با $۱/۹۹۹$ می‌باشد. بنابراین، مقایسه اجتماعی بر قلدری تأثیر دارد. در مسیر نهم مقدار قدرمطلق آماره t برای تأثیر حمایت اجتماعی بر قلدری برابر با $۳/۶۸۷$ است. بنابراین، حمایت

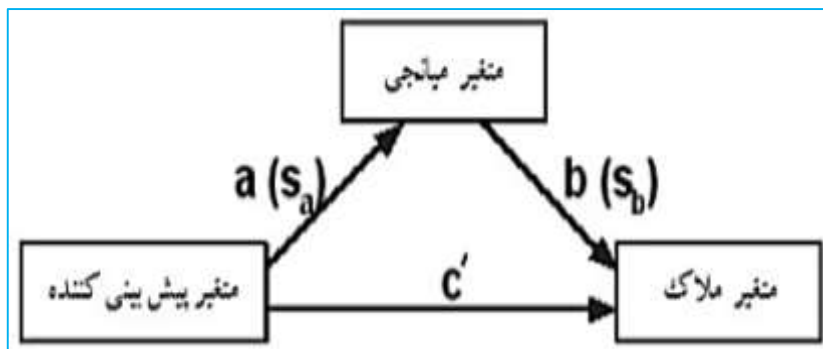


اجتماعی بر قلدری تأثیر دارد. در مسیر دهم، مقدار قدرمطلق آماره t برای تأثیر خودشیفتگی بر حمایت اجتماعی برابر با $۰/۷۰۱$ است. بنابراین، خودشیفتگی بر حمایت اجتماعی تأثیر ندارد. در مسیر یازدهم، مقدار قدرمطلق آماره t برای تأثیر ماکیاولیستی بر حمایت اجتماعی برابر با $۳/۰۸۹$ است. بنابراین، ماکیاولیستی بر حمایت اجتماعی تأثیر دارد. در مسیر دوازدهم مقدار قدرمطلق آماره t برای تأثیر جامعه‌ستیزی بر حمایت اجتماعی برابر با $۰/۸۸۸$ است. بنابراین، جامعه‌ستیزی بر حمایت اجتماعی تأثیر ندارد. در مسیر سیزدهم مقدار قدرمطلق آماره t برای تأثیر مقایسه اجتماعی بر حمایت اجتماعی برابر با $۰/۵۵۷$ است. بنابراین، مقایسه اجتماعی بر حمایت اجتماعی اثری ندارد.

متغیر میانجی: برای بررسی اثر متغیر میانجی حمایت اجتماعی از آزمون سوبل استفاده گردید. برای اعمال روش سوبل جهت تعیین معنی‌داری این رابطه معادله زیر باید محاسبه‌گردد:

$$Z\text{-value} = a*b/\text{SQRT}(b^2*sa^2 + a^2*sb^2 + sa^2*sb^2) \quad \text{رابطه (۳)}$$

در این معادله a و b ضریب مسیر b ، sa^2 و sb^2 به ترتیب خطاهای استاندارد مسیرهای a و b هستند. مسیرهای مورد نظر در شکل زیر نشان داده شده است.



شکل ۴. نمودار مسیرها در مدل

بنابراین، برای استفاده از این رابطه ضرایب غیراستاندارد و خطای استاندارد دو مسیر مورد نیاز است. سوبل اعتقاد دارد که این نسبت به گونه‌ای مجانب دارای توزیع به‌هنگار است و زمانی که این نسبت بزرگ‌تر از $\pm 1/96$ باشد برای نمونه‌های بزرگ منجر به رد فرض صفر در سطح $0/05$ می‌گردد. آنچه از نتایج جدول ۶ برمی‌آید؛ این است که حمایت اجتماعی نقش میانجی ماکیاولیسم بر قلدری را داشته است. بنابراین، رابطه میانجی بین ماکیاولیسم با قلدری، با 99 درصد اطمینان تأیید می‌شود. همچنین، نتایج نشان داد که حمایت اجتماعی نتوانسته است نقش میانجی بین خودشیفتگی، جامعه‌ستیزی و مقایسه اجتماعی با قلدری را ایفا کند.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر، بررسی نقش میانجی حمایت اجتماعی ادراک‌شده از سوی معلم در رابطه و مقایسه اجتماعی با رفتار قلدری در دختران بود. مطابق نتایج، الگوسازی معادلات ساختاری نقش میانجی حمایت اجتماعی ادراک‌شده از سوی معلم در تأثیر ماکیاولیسم بر قلدری تأیید شد. اما، نتایج نشان داد حمایت اجتماعی ادراک‌شده از سوی معلم نمی‌تواند نقش میانجی بین خودشیفتگی و قلدری، جامعه‌ستیزی و قلدری و مقایسه اجتماعی و قلدری را ایفا کند. علاوه بر این، با توجه به مقدار به‌دست آمده برای GOF (به میزان $0/370$)، برازش مناسب و قوی الگوی کلی تأیید شد.

نتایج پژوهش نشان داد ماکیاولیسم و خودشیفتگی تأثیر مستقیم و معناداری بر قلدری دارند. این نتایج با یافته‌های خدمتی (۱۳۹۸)، وان‌گیل و همکاران (۲۰۱۶)، باگمن و همکاران (۲۰۱۲)، حاجلو و همکاران (۱۳۹۴) و ژنگ و ژو (۲۰۲۰) همسو است. مطابق الگوی پردازش اطلاعات اجتماعی^۱ "شناختی-اجتماعی"، کریک و داچ^۲ (۱۹۹۴)، واکنش افراد به ناکامی، عصبانیت و ناراحتی، به شواهد و نشانه‌های محیطی بستگی ندارد. بلکه به شیوه تفسیر و پردازش این اطلاعات توسط فرد، بستگی دارد. این افراد در موقعیت‌های مبهم بیشتر از دیگران، محیط را خصمانه پردازش کرده و برخی حتی اگر بدانند که محیط، قصد صدمه زدن به آنها را ندارد، باز

1. Social Information Processing Model

2. Crick & Doge



هم تکانشی عمل می‌کنند. تفسیر خصمانه افراد پرخاشگر و احساسات همراه، مانع از پردازش بیشتر موقعیت می‌شود. بنابراین، این افراد پرخاشگری را وسیله‌ای مؤثر و بادوام برای دستیابی به اهداف اجتماعی می‌دانند. همچنین، ممکن است به دلیل تسلیم همسالان در مقابل اقدامات پرخاشگرانه، دیدگاه مثبت آنها از پرخاشگری در طول زمان قوی‌تر شود (داچ و کریک، ۱۹۹۶). در نتیجه می‌توان گفت که افراد دارای صفات ماکیاولیسم و خودشیفتگی در روابط بین‌فردی خود، بسیار بدبین هستند. دیگران را بی‌رحم و پرخاشگر دانسته و به دلیل تصورات ذهنی بدبینانه خود، معتقدند که آنها، غیرقابل اعتماد هستند. خودبینی، فریبکاری، سوءاستفاده از دیگران، سردی عاطفی، بی‌پروایی، منفعت‌طلبی و تکانشگری در این افراد، زمینه‌ساز اختلال در روابط بین‌فردی و تمایل آنها به رفتارهایی است که به هر قیمتی به هدف برسند. بنابراین، بدون احساس ترس و گناه و به صورت بی‌رحمانه و خودخواهانه رفتار می‌کنند تا حس برتری‌طلبی خود را از طریق قلدری و تسلط بر دیگران افزایش دهند. بنابراین، ملاحظه می‌شود که نتیجه پژوهش، با الگوی پردازش اطلاعات اجتماعی همخوانی دارد.

از سویی، نتایج نشان داد جامعه‌سنجی تأثیر معناداری بر قلدری ندارد که با نتایج دسپاتی و همکاران (۲۰۲۰)، خدمتی (۱۳۹۸)، وان‌گیل و همکاران (۲۰۱۶)، باگمن و همکاران (۲۰۱۲)، حاجلو و همکاران (۱۳۹۴)، ژنگ و ژو (۲۰۲۰) مغایرت دارد. به اعتقاد هلستروم و بکمن^۱ (۲۰۲۰)، جنسیت، نقش مهمی در انتظارات افراد از نحوه رفتار با دیگران و همچنین، راهبردهای مقابله با قلدری دارد، به طوری که از دختران انتظار می‌رود وارد دعوا نشوند، خوب، آرام، مرتب و منظم باشند و به ظاهرشان اهمیت دهند. علاوه بر این، مردان نسبت به زنان از نظر انحراف اجتماعی، ویژگی ضد اجتماعی و جامعه‌سنجی نمره بالاتری دارند (پاگلیارو، ۲۰۰۹). بافت و زمینه نیز ممکن است تأثیر زیادی بر دختران به دلیل نگرانی شدید آنها در مورد پیامدهای اجتماعی رفتارشان داشته باشد (بولدیزار و همکاران^۲، ۱۹۸۹). بنابراین، در تبیین این یافته می‌توان گفت که دختران با توجه به نقش جنسیتی خود، آمادگی بیشتری جهت پذیرش و به‌کارگیری هنجارها

1. Hellstrom & Beckman

2. Boldizar et al

و کلیشه‌های جنسیتی از خود نشان می‌دهند. در نتیجه، این هنجارها، آنها را از انجام رفتارهای مرتبط با قلدری باز می‌دارد.

طبق نتایج به‌دست آمده، مقایسه اجتماعی تأثیر مستقیم و معناداری بر قلدری دارد که با یافته‌های فلدلاوفر و همکاران (۱۹۸۸)، گراندیو و همکاران (۲۰۱۴)، دی‌استاسیو و همکاران (۲۰۱۶)، پان و همکاران (۲۰۲۰) و ثورنبرگ و دلپی (۲۰۱۷) همسو است. طبق نظریه فشار عمومی اگنوا^۱ (۱۹۸۵)، در صورت وجود نابرابری اجتماعی، افرادی که به ابزارهای مشروع برای دستیابی به اهداف خود دسترسی ندارند، به راه‌های ناپسند و نامشروع روی می‌آورند (سیگل^۲، ۲۰۱۰). این نظریه عنوان می‌کند که حالات منفی مانند افسردگی، ناامیدی، ترس و خشم منجر به انجام رفتار مجرمانه می‌شود و در این میان، خشم، میل به تلافی و انتقام را افزایش می‌دهد (الوانگر^۳، ۲۰۰۶). تفاوت‌های جنسیتی نیز نشان می‌دهند که میزان مقایسه اجتماعی منفی در دختران بیشتر از پسران است. بنابراین، با توجه به این‌که برخی از معلمان از ارزیابی و مقایسه اجتماعی در کلاس درس استفاده می‌کنند (والس، ۲۰۲۲)؛ این مقایسه اجتماعی ممکن است حسادت افراد را نسبت به یکدیگر برانگیخته و بر تعاملات اجتماعی آن‌ها تأثیر بگذارد (استینس و سینگر، ۲۰۱۳)؛ لذا، در تبیین این یافته می‌توان گفت اگر وضعیت سلسله مراتبی کلاس درس، موفقیت همکلاسی‌ها و حمایت مسئولین آموزشی از آنها نشان‌دهنده نابرابری باشد؛ این شرایط به‌عنوان منابع فشار، باعث ایجاد احساس منفی، ناامیدی، عصبانیت، افسردگی و کاهش عزت‌نفس می‌شود. به‌طوری‌که فرد جهت رفع این نابرابری و ناامیدی و بهبود عزت‌نفس و کاهش خشم خود در مقایسه با افرادی که در موقعیتی بالاتر و بهتر هستند به پرخاشگری و قلدری روی می‌آورد تا قدرت و برتری خود را اثبات کند. همان‌گونه که ملاحظه می‌شود، نتیجه تحقیق با نظریه فشار عمومی همخوانی دارد.

مطابق نتایج، حمایت اجتماعی ادراک‌شده از سوی معلم نیز تأثیر مستقیم و معناداری بر قلدری دارد که با یافته‌های لانگوباردی و همکاران (۲۰۱۸)، دی‌استاسیو و همکاران (۲۰۱۶)،

1. Egnew

2. Siegel

3. Ellwanger



دسپاتی و همکاران (۲۰۲۰) و ثورنبرگ و همکاران (۲۰۱۹) همسو می‌باشد. مطابق دیدگاه سیستم‌های بوم‌شناختی، فرد درون سیستم پیچیده‌ای از روابط رشد می‌کند و چندین سطح از محیط پیرامون (خانواده، محله، مدرسه، جامعه و غیره) بر او اثر می‌گذارند. این دیدگاه فرض می‌کند که خلق و خوی افراد، تحت تأثیر عوامل زیستی قرار دارد که با نیروهای محیطی ترکیب می‌شوند و رشد او را شکل می‌دهند (برک، ۱۳۹۲). به‌طوری‌که دریافت حمایت، احساس وجود منابع حمایتی یا حمایت ادراک‌شده، در تقویت دلبستگی، تعهد و باور در مورد هنجارهای جامعه ... و کاهش انحراف مؤثر است (شفازاده، ۱۳۹۸). تفاوت‌های جنسیتی نیز نشان می‌دهند که بافت و زمینه ممکن است تأثیر زیادی بر دختران به‌دلیل نگرانی شدید آنها از پیامدهای اجتماعی رفتارشان داشته باشد (بولدیزار و همکاران، ۱۹۸۹) و زنان نسبت به مردان، ارتباط مثبت بیشتری با گروه‌ها دارند (موسکوویتز و همکاران، ۱۹۹۴). همچنین، ادراک حمایت اجتماعی از سوی معلمان، رفتار جامعه‌پسند و همدلی جهت‌گیری شده به‌سمت دیگران را در دانش‌آموزان دختر پیش‌بینی می‌کند (صیدی و صفارنیا، ۱۳۹۴). بنابراین، می‌توان گفت که رفتار قلدری توسط عوامل مختلفی مانند نبود اعتمادبه‌نفس، مهارت‌های اجتماعی پایین، نادیده گرفتن قلدری و عدم حمایت از فرد قربانی به‌وجود می‌آید. با توجه به این‌که دختران تمایل بیشتری برای انجام رفتارهای جامعه‌پسند دارند؛ بنابراین، هرچه دانش‌آموزان قلدر و قربانی، حمایت بیشتری از جانب معلمان خود ادراک یا دریافت کنند؛ ارتباط مثبت و دلبستگی به همسالان، تعهد به قوانین مدرسه، احساس عزت‌نفس، قدرت درک و همدلی با همسالان و خودکارآمدی در آنها افزایش یافته و در نتیجه برای مقابله با رویدادهای فشارزای جسمی، روانی و اجتماعی، مانند قلدری، آماده می‌شوند. از طرفی، عدم حمایت معلمان از دانش‌آموزان قربانی قلدری و عدم آگاهی آنها از گستردگی شیوع قلدری در مدرسه، به‌طور غیرمستقیم باعث مشروعیت‌بخشی و افزایش رفتار قلدری در فضای مدرسه می‌شود.

بررسی اثر غیرمستقیم متغیرها بر قلدری نیز نشان داد اثر ماکیاولیسم بر قلدری به‌واسطه حمایت اجتماعی ادراک‌شده از سوی معلم معنا دار است. این یافته با نتایج پژوهش فانتی و همکاران (۲۰۱۲) همسو است. ماکیاولیست‌ها با دیدگاه بدبینانه نسبت به انسان و تلقی آنها به عنوان افرادی دارای نقاط ضعف‌گوناگون و متمایل به فریب‌خوردن، خود را از سایرین جدا

می‌دانند (ساتون و کو، ۲۰۰۰). به عقیده کرامر و تایلر^۲ (۱۹۹۶)، بی‌اعتمادی مانع توسعه، نگهداری و استفاده از حمایت اجتماعی می‌شود. بنابراین، افراد کمتر به دنبال حمایت اجتماعی هستند و ممکن است با هر حمایتی احساس ناراحتی کنند. توضیح احتمالی این است که تصورات ذهنی بدبینانه، بی‌اعتمادی و رفتارهای طردکننده افراد دارای شخصیت ماکیاولیسم بر کیفیت روابط بین فردی آنها تأثیر می‌گذارد؛ به طوری که دایره روابط اجتماعی آنها را کوچک کرده و ادراک حمایت اجتماعی شان را تحت الشعاع قرار می‌دهد. در نتیجه، از میزان توجه اطرافیان و حمایت اجتماعی نسبت به آنها کاسته شده و رفتار قلدری افزایش می‌یابد.

از سوی دیگر، مطابق یافته‌ها، حمایت اجتماعی ادراک شده از سوی معلم در رابطه غیرمستقیم خوشبختی بر قلدری تأثیر ندارد که با یافته اگان و بال (۲۰۲۰) همسو است. گراپاس و همکاران^۳ (۲۰۲۰) معتقدند که افراد خودشیفته در آرزوی دستیابی به موقعیت‌های بالاتر در سلسله مراتب اجتماعی هستند که بر دیگر انگیزه‌هایشان، مانند ارتباطات شخصی مناسب با همسالان برتری دارد. همچنین، به اعتقاد اسپلاگه و همکاران^۴ (۲۰۰۴)، «قلدری جهت دستیابی به قدرت» از تمایل دختران به ایجاد روابط قوی‌تر و رسیدن به موقعیت بالاتر از طریق کنار گذاشتن سایر دختران ناشی می‌گردد. بنابراین، ممکن است ادراک حمایت اجتماعی از سوی معلم، بر میل به برتری، سلطه‌طلبی، احساس حق‌به‌جانبی و در نتیجه بر کاهش رفتار قلدری این افراد تأثیر نداشته باشد.

علاوه بر این، اثر غیرمستقیم جامعه‌ستیزی بر قلدری به واسطه حمایت اجتماعی ادراک شده از سوی معلم تأیید نشد که با یافته‌های دسپاتی و همکاران (۲۰۲۰) و اگان و بال (۲۰۲۰) همسو است. برخی از ویژگی‌های جامعه‌ستیزی و ماکیاولیسم، شامل فریبکاری، خودخواهی و دستکاری دیگران برای رسیدن به اهداف؛ انگیزه آنها را جهت بی‌تفاوتی اخلاقی یا سرپیچی از اصول اخلاقی بالا می‌برد (رسایی و همکاران ۱۳۹۷) و بی‌تفاوتی اخلاقی نیز با رفتارهای قلدری

1. Sutton et al

2. Kramer & Tyler

3. Grapsas et al

4. Espelage et al



در کودکان و نوجوانان مرتبط است (کیلرو همکاران^۱، ۲۰۱۹). مطابق نظریه کنترل اجتماعی هیرشی، احتمال بزهکاری، هنگامی که تقیدات، تعلقات و تعهدات ضعیف باشد، بیشتر است. منظور او از تعلق، این است که فرد نسبت به افرادی که با آنان پیوندهای نزدیک دارد و دارای احساساتی است و این احساسات موجب می‌شود که نسبت به آنچه درباره رفتارش می‌اندیشند، مراقب باشد (احمدی، ۱۳۹۴). بنابراین، می‌توان گفت ادراک حمایت اجتماعی از سوی معلم، تأثیری بر خودخواهی، تعلقات، بی‌تفاوتی اخلاقی، پرخاشگری و رفتار قلدری این افراد ندارد.

اثر غیرمستقیم مقایسه اجتماعی بر قلدری به‌واسطه حمایت اجتماعی ادراک‌شده از سوی معلم معنادار نیست. مطابق نظریه فشار عمومی اگنو (۱۹۸۵)، افراد، درون‌دادها و برون‌دادهای خود را با دیگران مقایسه می‌کنند و این امر، آنها را به‌سوی افسردگی یا ایجاد تغییر سوق می‌دهد (آسلین^۲، ۲۰۰۹). همچنین، مطابق این نظریه، حالات منفی مانند افسردگی، ناامیدی، ترس و خشم، منجر به انجام رفتار مجرمانه می‌شود (الوانگر^۳، ۲۰۰۶). اگرچه، دریافت حمایت، احساس وجود منابع حمایتی یا حمایت ادراک‌شده در کاهش انحراف مؤثر است (شفازاده، ۱۳۹۸)؛ با این حال، عامل مهمی که بر درک فرد از دسترس بودن حمایت اجتماعی تأثیر می‌گذارد، احتمالاً، احساس رقابت یا فاصله ناشی از مقایسه اجتماعی با دوستان نیست و اگر فرد احساس کند که دوستانش به موفقیت‌های بیشتری دست یافته‌اند و زندگی شادتری دارند، سطح تفاوت درک‌شده، ممکن است آن قدر بزرگ نباشد که به‌طور قابل توجهی بر درک او از دسترس بودن حمایت اجتماعی تأثیر بگذارد (جانگ و همکاران^۳، ۲۰۱۶). مطابق نظریه فشار عمومی، تفاوت‌های جنسیتی در منبع فشار نیز نشان می‌دهند که مردان و زنان، اهداف و ادراک متفاوتی از عدالت دارند. به‌طوری که مردان بیشتر نگران موفقیت مادی و دستاوردهای بیرونی و زنان، بیشتر نگران گسترش و حفظ روابط صمیمی خود هستند. در تبیین این یافته می‌توان گفت که اگرچه دانش‌آموزان دختر در هنگام انجام مقایسه اجتماعی ممکن است احساس کنند که دیگران موقعیت بهتری نسبت به آنها دارند و حمایت اجتماعی بیشتری دریافت می‌کنند؛ با این حال حفظ و

^۱. Killer et al

^۲. Asselin

^۳. Jang et al

گسترش روابط بین‌فردی برای آنها به اندازه‌ای اهمیت دارد که بر ادراکشان از دریافت حمایت اجتماعی از سوی معلم و در نتیجه رفتار قلدری تأثیر ندارد.

از جمله محدودیت‌های این پژوهش می‌توان به نمونه مورد بررسی که دانش‌آموزان دختر بود اشاره کرد. بنابراین، تعمیم یافته‌های فعلی به سایر گروه‌ها مانند دانش‌آموزان پسر نیاز به بررسی بیشتری دارد. محدودیت دیگر، تمایل پاسخگویان به ارائه پاسخ‌هایی مطابق با عرف اجتماعی بود؛ بنابراین، پیشنهاد می‌گردد در مطالعات آتی از روش‌های ارزیابی چندگانه، روش‌های طولی و شبه‌آزمایشی جهت دستیابی به پاسخ‌های دقیق‌تر استفاده گردد. همچنین، سایر عوامل میانجی احتمالی نیز بررسی شوند. علاوه بر این، پیشنهاد می‌گردد که با برگزاری کارگاه‌های آموزشی، نمایشگاه و جلسات بحث و گفتگو؛ دانش‌آموزان و معلمان را از عوامل شخصیتی و محیطی زمینه‌ساز و نگهدارنده قلدری؛ ارتقاء داده تا با افزایش حمایت از دانش‌آموزان قربانی، از بروز رفتار قلدری در مدارس جلوگیری شود. افزون بر این پیشنهاد می‌گردد که از برنامه‌ها و راهبردهای آموزشی جهت حساس‌سازی و آگاه‌سازی معلمان از تأثیر منفی مقایسه اجتماعی و ارزیابی‌های کلاسی بر روابط بین‌فردی دانش‌آموزان؛ و ترغیب دانش‌آموزان به انجام فعالیت‌های گروهی و مشارکتی در جهت کاهش مقایسه اجتماعی استفاده شوند.



منابع

- احمدی، حبیب. (۱۳۹۴). جامعه‌شناسی انحرافات. تهران: انتشارات سمت.
- افخم ابراهیمی، عزیزه، بیرشک، بهروز و مکنون، ناهید. (۱۳۸۷). شیوه‌های دلبستگی و ارتباط آن با مدل‌های خود و دیگران و صفات شخصیتی دانشجویان دانشکده‌های مختلف دانشگاه علوم پزشکی. *تازه‌های علوم‌شناختی*، ۱۰(۳)، ۳۴-۴۴.
- امیرخانلو، فاطمه. (۱۳۹۶). بررسی رابطه بین سبک‌های دلبستگی و حمایت اجتماعی با قلدری دانش‌آموزان دختر سال اول. سومین کنفرانس سراسری دانش و فناوری علوم تربیتی، مطالعات اجتماعی و روان‌شناسی ایران، تهران.
- برک، لورا. (۱۳۹۲). روان‌شناسی رشد از لقاح تا کودکی. ترجمه یحیی سیدمحمدی. تهران: نشر ارسباران.
- بیرامی، منصور، هاشمی، تورج، فتحی آذر، اسکندر و علائی، پروانه. (۱۳۹۲). قلدری سنتی و سایبری در نوجوانان دختر مدارس راهنمایی: نقش کیفیت ارتباط معلم-دانش‌آموز. *روان‌شناسی تربیتی*، ۸(۲۶)، ۱۷۵-۱۵۱.
- پیوسته‌گر، مهرانگیر، یزدی، سیده منور و مختاری، لیلا. (۱۳۹۱). مقایسه ابعاد خودشیفتگی در دختران نوجوان پرخاشگر و غیرپرخاشگر. *مجله علوم رفتاری*، ۶(۲)، ۱۲۴-۱۱۹.
- تاجیک اسمعیلی، عزیزالله و حسن‌زاده، پرستو. (۱۳۹۳). بررسی خصوصیات مقدماتی روان‌سنجی مقیاس جهت‌گیری مقایسه یووا-هلند در زنان و مردان شهر تهران. *پژوهش‌های روان‌شناسی اجتماعی*، ۴(۵۱)، ۷۳-۸۴.
- چالمه، رضا. (۱۳۹۲). کفایت روان‌سنجی مقیاس قلدری ایلی‌نویز در دانش‌آموزان ایرانی: بررسی روایی، پایایی و ساختار عاملی. *روش‌ها و مدل‌های روان‌شناختی*، ۳(۱۱)، ۳۹-۵۲.
- حاجلو، نادر، قاسمی‌نژاد، محمدعلی، جنگی، شهلا و انصار حسین، سروین. (۱۳۹۴). رابطه بین سه جنبه تاریک شخصیت و آزارگری سایبری در دانشجویان کاربر اینترنت. *ماهنامه علمی پژوهشی دانشگاه علوم پزشکی کرمانشاه*، ۱۹(۱)، ۲۴-۳۱.

- حسن‌زاده، حسن.، جعفرپور رضایی، میلاد و حسن‌زاده، حسین. (۱۳۹۹). مدل‌یابی معادلات ساختاری طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه، حمایت اجتماعی و بدتنظیمی هیجانی با قلدری سایبری. *دانش انتظامی آذربایجان غربی*، ۱۳(۸۴)، ۱-۱۷.
- حسین‌زاده، علی‌اصغر، عزیزی، مرتضی و توکلی، حسین. (۱۳۹۳). حمایت اجتماعی و رضایت از زندگی در نوجوانان: نقش واسطه‌ای خودکارآمدی و حرمت خود. *روانشناسی تحولی*، ۱۱(۴۱)، ۱۱۴-۱۰۳.
- حسینی، محبوبه، امیری، شعله، قمرانی، امیر و سجادیان، ایلناز. (۱۳۹۹). تأثیر برنامه پیشگیری از قلدری الویس بر روابط با همگنان و رفتارهای قلدری کودکان قلدر. *پرستاری کودکان*، ۶(۴)، ۸۵-۹۴.
- خدمتی، نسرين. (۱۳۹۸). نقش سه‌گانه تاریک شخصیت و دشواری در تنظیم هیجان پیش‌بینی قلدری دانش‌آموزان مقطع متوسطه. اولین کنفرانس بین‌المللی پژوهش‌های نوین در روان‌شناسی، مشاوره و علوم رفتاری، تهران.
- رسایی کشوک، زهره، آهی، قاسم و منصور، احمد. (۱۳۹۷). نقش سه‌گانه‌های تاریک شخصیت در ریسک‌پذیری رفتاری و بی‌تفاوتی اخلاقی دانش‌آموزان پسر. *روانشناسی بالینی و شخصیت*، ۱۶(۱)، ۸۳-۹۱.
- سیدهاشمی، سیدقاسم، فریدیان، کبری، محمودی، حجت، حسین‌زاده خانمیری، بهناز، احمدپور محله، المیرا، اعزازی، مهری و اعظمی، ابراهیم. (۱۳۹۹). فضای سایبری و گرایش به اعتیاد در نوجوانان: نقش محوری قلدری/ قربانی شدن سایبری و بدتنظیمی روان‌شناختی. *مطالعات روان‌شناختی*، ۱۶(۳)، ۱۱۹-۱۳۴.
- شفازاده، احمد. (۱۳۹۸). بررسی نظریه هیرشی در کنترل اجتماعی از دیدگاه قرآن. *راهبرد اجتماعی-فرهنگی*، ۸(۳۳)، ۱۰۹-۱۳۳.
- صمدی‌فرد، حمیدرضا و نریمانی، محمد. (۱۳۹۶). رابطه بین درک تعامل، حمایت و پذیرش اجتماعی با قلدری در مدارس متوسطه پسرانه. *روانشناسی اجتماعی*، ۵(۴۵)، ۸۳-۹۴.



صیدی، ستار و صفاری‌نیا، مجید. (۱۳۹۴). حمایت اجتماعی ادراک شده از خانواده، دوستان و معلمان و ابعاد مختلف شخصیت جامعه‌پسند. *پژوهش‌های روان‌شناسی اجتماعی*، ۵(۷۱)، ۱-۱۶.

عبداللهی، معصومه، دربانی، سیدعلی و سعادت، نادره. (۱۴۰۰). تجارب آسیب‌های دوران کودکی و صفات تاریک شخصیت در زنان: نقش میانجی‌گری حمایت اجتماعی. *روان‌شناسی زن*، ۲(۳)، ۶۷-۷۸.

عطاری، محمد و جگینی، راضیه. (۱۳۹۵). تاریک اما نه سیاه: پاسخی به زارعی، قربانی و غریبی. *روانشناسی*، ۵(۵۵)، ۱۹-۲۷.

کرسوی، سیماسادات و صدوقی، مجید. (۱۳۹۹). رابطه رفتار اجتماعی، شایستگی اجتماعی و ترجیح اجتماعی با رفتار قلدری دانش‌آموزان: نقش تعدیل‌کننده جنسیت. *پژوهش‌های روان‌شناسی اجتماعی*، ۳۸، ۱-۲۰.

کرمانی مامازندی، زهرا، نجفی، محمود و اکبری بلوطبندگان، افضل. (۱۳۹۶). مقایسه قلدری، قربانی، نزاع، اضطراب، استرس و افسردگی در دو گروه دختران با و بدون افکار خودکشی. *مطالعات اجتماعی روان‌شناختی زنان*، ۱۵(۴)، ۷۹-۹۹.

محمدزاده، علی. (۱۳۸۸). اعتبارسنجی پرسشنامه شخصیت خودشیفته (NPI-16) در جامعه ایرانی. *اصول بهداشت روانی*، ۱۱(۴)، ۲۷۴-۲۸۱.

میکاییلی منیع، فرزانه، صالحی، مجتبی و احمدی خویی، شاپور. (۱۳۹۵). سه‌گانه تاریک شخصیت در افراد مجرم و غیرمجرم: خودشیفتگی، ماکیاولیسم و جامعه‌ستیزی. *روان‌شناسی بالینی و شخصیت*، ۱۴(۱)، ۱۱۳-۱۲۶.

هاشمی، تورج، بدری گرگری، رحیم و فاروق، اسماعیل‌پور. (۱۳۹۷). نقش سبک‌های فرزندپروری ادراک‌شده و اختلال شخصیت مرزی در قلدری سایبری: نقش میانجی همدلی. *روان‌شناسی و روان‌پزشکی شناخت*، ۵(۲)، ۸۱-۹۲.

Abdollahi, M., Darbani, S.A., & Saadati, N. (2021). Experiences of childhood trauma and dark personality traits in women: The mediating role of social support. *Psychology of Woman Journal*, 2(3), 67-78. (In Persian)

- Afkham Ebrahimi, A., Birashk, B. & Maknoun, N. (2009). Attachment styles and their relationship to self and other models and personality traits in students of faculties of university of medical sciences. *Advances in Cognitive Science*, 10(3), 34-44. (In Persian)
- Ahmadi, H. (1394). *Sociology of deviance*. Tehra, Samt. (In Persian)
- Albayrak, S., Yıldız, A. & Erol, S. (2016). Assessing the effect of school bullying prevention programs on reducing bullying. *Children and Youth Services Review*, 63, 1-9.
- Amirkhanlu, F. (2017). Investigating the relationship between attachment styles and social support with bullying of first year female students. *Third National Conference on Science and Technology of Educational Sciences, Social Studies and Psychology*, Tehran. (In Persian)
- Asselin, N. (2009). Using general strain theory to understand drug and alcohol use in Canada: An examination of how strain, its conditioning variables and gender are interrelated, *Thesis, Queen's University Kingston, Ontario, Canada*.
- Atari, M. & Chegeni, R. (2016). Dark but not black: A reply to Zarei, Ghorbani, and Gharibi. *Rooyesh*, 5(2), 19-28. (In Persian)
- Baughman, H. M., Dearing, S., Giammarco, E. & Vernon, P. A. (2012). Relationships between bullying behaviours and the dark triad: A study with adults. *Personality and Individual Differences*, 52(5), 571-575.
- Bayrami, M., Hashemi, T., Fathi Azar, E. & Ala'I, P. (2012). The impact of teacher-student relationship on traditional and cyber bullying among female students of middle schools. *Educational Psychology*, 8(12), 152-175. (In Persian)
- Behnsen, P., Buil, J., M. Koot, S., Huizink, A. & Lier, P. V. (2020). Heart rate (variability) and the association between relational peer victimization and internalizing symptoms in elementary school children. *Devel. Psychopathol*, 32, 521-529.
- Berk, L. (1392). *Development Through the Lifespan*. Translated by Yahia Seyed Mohammadi. Tehran: Arasbaran. (In Persian)
- Boldizar, J. P., Perry, D. G. & Perry, L. C. (1989). Outcome values and aggression. *Child Development*, 60, 571-579.
- Boswell, D. M. (1969). Personal crises and the mobilization of the social network. In J. C. Mitchell (Ed.), *Social networks in urban situations* (pp. 245-296). Manchester, N. Rhodesia: *Manchester University Press*.
- Broidy, L. & Agnew, R. (1997). Gender and crime: A general strain theory perspective. *Journal of Research in Crime and Delinquency*, 3(43), 275-306.



- Calvete, E. & Connor-Smith, J. K. (2006). Perceived social support, coping, and symptoms of distress in American and Spanish students. *Anxiety, Stress & Coping*, 19(1), 47-65.
- Carre, J. R. & Jones, D. N. (2016). The impact of social support and coercion salience on dark triad decision making. *Personality and Individual Differences*, 94 92–95.
- Chalme, R. (2014). Psychometric sufficiency of Illinois bullying scale in Iranian students: Validity, reliability, and factor structure. *Journal of Psychological Models and Methods*, 3(11), 39-52. (In Persian)
- Cobb, S. (1976). Social support as a moderator of life skills. *Psychosomatic Medicine*, 38(5), 300-314.
- Crick, N. R. & Doge, K. A. (1996). Social information -Processing mechanisms in reactive and proactive aggression. *Child Development*, 67, 993-1002.
- Cui, K. & To, S. (2019). Migrant status, social support, and bullying perpetration of children in mainland China. *Children and Youth Services Review*, 107(C), 1-9.
- Despoti, G., Kokkinos, C. M. & Fanti, A. K. (2020). Bullying, victimization, and psychopathy in early adolescents: The moderating role of social support, *European Journal of Developmental Psychology*, DOI: 10.1080/17405629.2020.1858787.
- Di Stasio, M R., Savage, R. & Burgos, G. (2016). Social comparison, competition and teacher- student relationships in junior high school classrooms predicts bullying and victimization. *Journal of Adolescence*, 53, 207-216.
- Egan, V. & Bull, S. (2020). Social support does not moderate the relationship between personality and risk-taking/antisocial behavior. *Personality and Individual Differences*. 163, 110053.
- Ellwanger, S. J. (2006). *Young Driver Accidents and Accidents and Modeling and General Theories of Crime*, NewYork: LFB Scholarly Publishing LLC.
- Espelage, D. L. & Holt, M. (2001). Bullying and victimization during early adolescence: Peer influences and psychosocial correlates. *Journal of Emotional Abuse*, 2, 123–142.
- Espelage, D. L., Meban, S. E. & Swearer, S. M. (2004). Gender differences in bullying: Moving beyond mean level differences. In D. L. Espelage & S. M. Swearer (Eds.), *Bullying in American schools: A Social-Ecological Perspective on Prevention and Intervention*. 15–35. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Fanti, K. A., Demetriou, A. G. & Hawa, V. V. (2012). A longitudinal study of cyberbullying: Examining risk and protective factors. *European Journal of Developmental Psychology*, 9(2), 168–181.

- Feldlaufer, H., Midgley, C. & Eccles, J. S. (1988). Student, teacher, and observer perceptions of the classroom environment before, and after transition to junior high school. *The Journal of Early Adolescence*, 8, 133-156.
- Festinger, L. (1954). A theory of social comparison processes. *Human Relations*, 7, 117-140.
- Fuhrer, R., Stansfeld, S. A., Chemali, J. & Shipley, M. J. (1999). Gender, social relations and mental health: prospective findings from an occupational cohort (Whitehall II study). *Social Science & Medicine*, 48, 77-87.
- Gibbons, F. X. & Buunk, B. P. (1999). Individual differences in social comparison: Development of a scale of social comparison orientation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 76, 129-142.
- Goodkind, S., Wallace Jr, J. K., Shook, J. J., Bachman, J. & O'Malley, P. (2009). Are girls really becoming more delinquent? Testing the gender convergence hypothesis by race and ethnicity, 1976-2005. *Children and Youth Services Review*, 31(8), 885-895.
- Grandeau, C.F., Lee, I. A. & Salmivalli, C. (2014). Inequality matters: Classroom status hierarchy and adolescents' bullying. *Journal of Youth Adolescence*, 43(7), 1123-1133.
- Grapsas, S., Brummelman, E., Back, M. D. & Denissen, J. J. A. (2020). The "why" and "how" of narcissism: A process model of narcissistic status pursuit. *Perspectives on Psychological Science*, 15(1), 150-172.
- Guo, J., Li, M., Wang, X., Ma, S. & Ma, J. (2019). Being bullied and depressive symptoms in Chinese high school students: The role of social support. *Psychiatry Research*, 284, 1-8.
- Hajlo, N., Ghasemi Nejad, M. A., Jangi, S. & Ansar Hossain, S. (2016). Relationship between the dark triad personality and cyber bullying in student internet users. *Journal of Kermansha University of Medical Sciences*, 1(19), 24-31. (In Persian)
- Harel-Fisch, Y., Walsh, S. D., Fogel-Grinvald, H., Amitai, G., Pickett, W., Molcho, M. & Craig, W. (2011). Negative school perceptions and involvement in school bullying: A universal relationship across 40 countries. *Journal of Adolescence*, 34, 639-652.
- Hasanzadeh, H., Jaafarpour Rezaee, M. & Hasanzadeh, H. (2020). Modeling the structural equations of early maladaptive schemas, social support, and emotional dysregulation with cyberbullying. *Quartely Journal of West Azerbaijan Police Science*, 13(84), 1-17. (In Persian)
- Hashemi, T., Badri, R. & Esmaeilpour, F. (2018). The role of perceived parenting styles and borderline personality disorder in cyberbullying: Role



- mediator of empathy. *Shenakht Journal of Psychology and Psychiatry*, 5(2), 81-92. (In Persian)
- Hellstrom, L. & Beckman, L. (2020). Adolescents' perception of gender differences in bullying. *Scandinavian Journal of Psychology*, 61, 90-96.
- Hoseinzadeh, A., Azizi, M. & Tavakoli, H. (2014). Social support and life satisfaction in adolescents: the mediating role of self-efficacy and self-esteem. *Developmental Psychology: Iranian Psychologists*, 11(41), 103-114. (In Persian)
- Hosseini, M., Amiri, S., Ghamarani, A. & Sajjadian, I. (2020). Effectiveness of elvis's bullying prevention program on relationships with peers and bullying behaviors of bully children. *Iranian Journal of Pediatric Nursing*, 6(4), 85-94. (In Persian)
- Hymel, S., McClure, R., Miller, M., Shumka, E. & Trach, J. (2014). Addressing school bullying: Insights from theories of group processes. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 37(1), 2-9.
- Iskender, M. & Tanrikulu, T. (2010). Social support, social comparison and anger. *International Journal of Human Sciences* [Online]. 7,1.
- Jang, K., Park, N. & Song, H. (2016). Social comparison on Facebook: Its antecedents and psychological outcomes. *Computers in Human Behavior*, 62, 147-154.
- Jonason, P. & Davis, M. D. (2018). A gender role view of the dark triad traits. *Personality and Individual Differences*, 125, 102-105.
- Jones, D. N. & Neria A. L. (2015). The dark triad and dispositional aggression. *Personality and Individual Differences*, 86, 360-364.
- Keith, S. (2018). How do traditional bullying and cyberbullying victimization affect fear and coping among students? An application of general strain theory. *American Journal of Criminal Justice*, 43, 67-84.
- Kermani Mamazandi, Z., Najafi, M. & Akbari Balutbangan, A. (2018). A comparison of bullying, victimization, conflict, anxiety, stress and depression in two groups of girls with and without suicidal ideation. *Quarterly Journal of Women's Studies Sociological and Psychological*. 15(4), 79-99. (In Persian)
- Khedmati, N. (2019). The role of darktriads personality and difficulty in regulating the excitement of bullying predicting high school student. *The International Conference on New Research in Psychology, Counseling, and Behavioral Sciences, Tehran*. (In Persian)
- Killer, B., Bussey, K., Hawes, D. J. & Hunt, C. (2019). A meta-analysis of the relationship between moral disengagement and bullying roles in youth. *Aggressive Behavior*, 45(4), 450-462.
- Korsavi, S. S. & Sadoughi, M. (2020). The relationship between social behavior, social competence, social preference and bullying behavior

- among students: The moderating role of gender. *Social Psychology Research*, 38, 1-20. (In Persian)
- Kramer, R. M. & Tyler, T. R. (1996). Trust in organizations: Frontiers of theory and research. Thousand Oaks, Sage.
- Liu, D. Z., Hu, T. Q. & Zhang, D. J. (2016). Self-esteem, interpersonal trust and interpersonal relations in youths at middle school. *Chinese Journal of Clinical Psychology*, 24(2), 349-351.
- Longobardi, C., Iotti, N. O., Jungert, T. & Settanni. M. (2018). Student-teacher relationships and bullying: The role of student social status. *Journal of Adolescence*, 63, 1-10.
- Lotfi, S., Dolatshahi, B., Mohammadkhani, P., Campbell M. A. & Rezaei Dogaheh, E. (2014). Prevalence of bullying and its relationship with trauma symptoms in young Iranian students. *Practice in Clinical Psychology*, 2(4), 271-276.
- Mariani, M., Asnarulkhadi, A. S. & Filzah Nashua, Z. A. (2017). Social support and psychological well-being among delinquents in rehabilitation centers in Malaysia. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 7(8), 694-701
- Michael, K. & Ben-Zur, H. (2007). Risk-taking among adolescents: Associations with social and affective factors. *Journal of Adolescence*, 30, 17-31.
- Michaeli Manee, F., Salehi, M. & Ahmadi Khouie, S. (2017). The dark triad of personality in convict and non-convicts: Narcissism, Machiavellianism and Psychopathy. *Clinical Psychology & Personality*, 15(1), 113-126. (In Persian)
- Mohammadzadeh, A. (2010). Iranian validation of the narcissistic personality inventory-16. *Journal of Fundamentals of Mental Health*, 4(44), 274-281. (In Persian)
- Mohseny, M., Zamani, Z., Akhondzadeh Basti, S., Sohrabi, M., Najafi, A., Zebardast, J. & Tajdini, F. (2019). Bullying and victimization among students bears relationship with gender and emotional and behavioral Problems. *Iran Journal of Psychiatry*, 14(3), 211-220.
- Moon, B. & Alarid, L. F. (2015). School bullying, low self-control, and opportunity. *Journal of Interpersonal Violence*, 30(5), 839-856
- Moskowitz, D. S., Suh, E. J. & Desaulniers, J. (1994). Situational influences on gender differences in agency and communion. *Journal of Personality and Social Psychology*, 66, 753-761.
- Mullis, I. V., Martin, M. O., Foy, P. & Drucker, K. T. (2012). International association for the evaluation of educational achievement, Amsterdam, the Netherlands. *PIRLS 2011 International Results in Reading*.



- Olweus, D. (2013). School bullying: Development and some important challenges. *Annual Review of Clinical Psychology*, 9(1), 751–780.
- Pagliaro, M. J. L. (2009). *Survivors of psychopaths: An investigation of victimization experiences, coping, and social support*. A thesis submitted to the Faculty of Graduate Studies and Research in Partial Fulfillment of the requirements for the degree Master of Arts Department of Psychology Carleton University. 1-156.
- Pan, B., Zhang, L., Ji, L., Garandeanu, C., Salmivalli, C. & Zhang, W. (2020). Classroom status hierarchy moderates the association between social Dominance goals and bullying behavior in middle childhood and early adolescence, *Journal of Youth and Adolescence*, 49(11), 2285–2297.
- Patrick, C. J., Fowles, D. C. & Krueger R. F. (2009). Triarchic conceptualization of psychopathy: Developmental origins of disinhibition, boldness, and meanness. *Development and Psychopathology*, 21(03), 913-38.
- Paulhus, D. L. & Williams, K. M. (2002). The dark triad of personality: Narcissism, Machiavellianism, and psychopathy. *Journal of Research in Personality*, 36, 556-563.
- Peyvastegar, M., Yazdi, S. M. & Mokhtari, L. (2012). Comparison of narcissism dimensions in aggressive and non-aggressive girl. *Jornal of Behavioral Sciences*, 6(2), 119-124. (In Persian)
- Rasae Kashuk, Z., Ahi, Q. & Mansouri, A. (1397). The role of dark triad of personality in the prediction behavioral risk-taking and moral disengagement of male students. *Journal of Clinical Psychology and Personality*, 16(1), 83-91. (In Persian)
- Rueger, S.Y., Malecki, C. K. & Demaray, M. K. (2010). Relationship between multiple sources of perceived social support and psychological and academic adjustment in early adolescence: Comparisons across gender. *Journal of Youth Adolescence*, 39, 47-61.
- Saidi, S. & Saffarinia, M. (2016). Perceived social support from family, friends, and teachers, and different dimensions of pro-social personality. *Social Psychology Research*, 5(71), 1-16. (In Persian)
- Samadifard, H. R. & Narimani, M. (2017). Bullying in high school male students: The role of perception of interaction, support and social acceptance. *Journal Social Psychology*, 5(45), 83-94. (In Persian)
- Shafazadeh, A. (2020). An Examination of Hirschi's Theory of Social Control from the Perspective of the Holy Quran. *The Socio-Cultural Research Journal of Rahbord*, 8(4), 109-133. (In Persian)
- Siegel, L. J. (2010) *Criminology: Theories, Patterns, and Typologies (tenthed.)*, Belmont: Wadsworth.

- Snyder, H. N. & Sigmund, M. (2006). Juvenile offenders and victims. National report. Washington DC, Office of Juvenile Justice and Delinquency Prevention; 2006.
- Soloff, P. H., Lis, J. A., Kelly, T., Cornelius, J. & Ulrich, R. (1994). Risk factors for suicidal behavior in borderline personality disorder. *American Journal of Psychiatry*, 151, 1316-1323.
- Steinbeis, N. & Singer, T. (2013). The effects of social comparison on social emotions and behavior during childhood: The ontogeny of envy and Schadenfreude predicts developmental changes in equity-related decisions. *Journal of Experimental Child Psychology*, 115, 198–209.
- Stubbs-Richardson, M., Sinclair, H. C., Goldberg, R. M., Ellithorpe, C. N. & Amadi, S. C. (2018). Reaching out versus lashing out: Examining gender differences in experiences with and responses to bullying in high school. *American Journal of Criminal Justice*, 43, 39–66.
- Sutton, J. & Keogh, E. (2000). Social competition in school: Relationships with bullying, Machiavellianism and personality. *British Journal of Educational Psychology*, 70: 443-457.
- Tajikesmaeili, A. & Hassanzadeh, P. (2014). The study of psychometric elementary characteristics of Iowa-Netherlands comparison orientation measure in women and men of Tehran city. *Social Psychology Research*, 4(51), 73-84. (In Persian)
- Thoits, P. A. (1986). Social support as coping assistance. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 54(4), 416-423.
- Thornberg, R. & Delby, H. (2019). How do secondary school students explain bullying? *Educational Research*, 61(2), 142-160.
- Thornberg, R., Wänström, L. & Pozzoli, T. (2017). Peer victimisation and its relation to class relational climate and class moral disengagement among school children. *Educational Psychology*, 37(5), 524–536.
- Valls, M. (2022). Gender differences in social comparison processes and self-concept among students. *Frontiers in Education*, 6, 815619. Retrieved from <http://hdl.handle.net/20.500.12162/5487>.
- Van Geel, M., Goemans, A., Toprak, F. & Vedder, P. (2016). Which personality traits are related to traditional bullying and cyberbullying? A study with the big five, dark triad and sadism. *Personality and Individual Differences*, 1-5.
- Visconti, K. J., Kochenderfer-Ladd, B. & Clifford, C. A. (2013). Children's attributions for peer victimization: A social comparison approach. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 34, 277–287.
- UNESCO. (2019). Behind the numbers: Ending school violence and bullying. UNESCO Publishing.



- Weng, X., Chui, W. H. & Liu, L. (2017). Bullying behaviors among macanese adolescents association with psychosocial variables. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 14(8), 887.
- Williams, K. M. & Paulhus, D. L. (2004). Factor structure of the self-report psychopathy scale (SRP-II) in non-forensic samples. *Personality and Individual Differences*, 37, 765-778.
- Wolgast, A. & Donat, M. (2019). Cultural mindset and bullying experiences: An eight-year trend study of adolescents' risk behaviors, internalizing problems, talking to friends, and social support. *Children and Youth Services Review*, 6-54.
- Zhang, H. & Zhao, H. (2020). Dark personality traits and cyber aggression in adolescents: A moderated mediation analysis of belief in virtuous humanity and self-control. *Children and Youth Services Review*, 119, 105565.
- Zhu, X., Wang, F. & Geng, W. (2021). Machiavellianism on quality of life: The role of lifestyle, age, gender, social support. *Personality and Individual Differences*, 173.
- Zych, I., Ttofi, M. M. & Farrington, D. P. (2019). Empathy and callous-unemotional traits in different bullying roles: A systematic review and meta-analysis. *Trauma*, 20, 3-21.



© 2022 Alzahra University, Tehran, Iran. This article is an open-access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution-Noncommercial 4.0 International (CC BYNC 4.0 license) (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>).

نویسندگان

a.borukanlu@gmail.com

آرزو بروکانلو

دانش‌آموخته کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه ارومیه و علاقه‌مند به مطالعه در حوزه مسائل اجتماعی، زنان و سلامت.

f.michaelimane@urmia.ac.ir

فرزانه میکائیلی منیع

دانشیار گروه روان‌شناسی دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه ارومیه، مدرس دروس مختلف روان‌شناسی تربیتی و عمومی در مقاطع کارشناسی، کارشناسی ارشد و دکتری و صاحب اثر در این حوزه اعم از تألیف و ترجمه.