رویش روان شناسی، سال۱۳، شماره ۸، شماره پیاپی ۱۰۱، آبان ۱۴۰۳
Rooyesh-e-Ravanshenasi Journal(RRJ),13(8), 2024

اثربخشی شناخت درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی بر رفتارهای قلدری و عدم درگیری اخلاقی در نوجوانان: یک مطالعه تصادفی کنترل شده با پیگیری دو ماهه

The effectiveness of Mindfulness-based Cognitive Therapy on Bullying Behaviors and Moral Disengagement among Teenagers: Two-Month Follow-Up a Randomized Controlled Study

محدثه پورسیدین
کارشناس ارشد روانشناسی بالینی، واحد علوم پزشکی تبریز، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تبریز، تبریز، ایران.
فائزه پاشاپور (نویسنده مسئول)
کارشناس ارشد روانشناسی بالینی، واحد علوم پزشکی تبریز، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تبریز، تبریز، ایران.
رضا محمدزاده گان
دکتری روانشناسی تربیتی، دانشکدهٔ علوم تربیتی و روان شناسی، دانشگاه شهید مدنی آذربایجان، تبریز، ایران.

Mohaddeseh Pourseyyedin
Master of Clinical Psychology, Tabriz Medical Sciences Branch, Islamic Azad University, Tabriz Branch, Tabriz, Iran.
Faezeh Pashapoor *
Master of Clinical Psychology, Tabriz Medical Sciences Branch, Islamic Azad University, Tabriz Branch, Tabriz, Iran.
pashafayzh8@gmail.com
Reza Mohammadzadeghan
PhD in Educational Psychology, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Shahid Madani University of Azerbaijan, Tabriz, Iran.

چکیده
پژوهش حاضر با هدف تعیین اثربخشی شناخت درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی بر رفتارهای قلدری و عدم درگیری اخلاقی در نوجوانان انجام شد. روش پژوهش حاضر نیمه آزمایشی با طرح پیش آزمون-پس آزمون و گروه کنترل با دوره پیگیری ۲ ماهه بود. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانش آموزان پسر ۱۳ تا ۱۷ ساله مدارس متوسطه دوم شهر تبریز طی بهمن ماه ۱۴۰۱ تا اردیبهشت ۱۴۰۲ بود. نمونه مورد مطالعه شامل ۴۰ دانش آموز بود که به روش نمونه گیری هدفمند انتخاب شدند و بصورت تصادفی در یک گروه آزمایش (۲۰ نفر) که به مدت ۸ جلسه مداخله ذهن آگاهی را دریافت کردند و یک گروه کنترل (۲۰ نفر) که مداخله ای دریافت نکردند، جایگزین شدند. ابزار اندازه‌گیری شامل مقیاس قلدری ایلی نویز (IBS، اسپلاگ و هولت، ۲۰۰۱) و مقیاس مکانیسم های عدم درگیری اخلاقی (MMDS، بندورا و همکاران، ۱۹۹۶) بود. برای تجزیه و تحلیل داده ها از تحلیل واریانس با اندازه گیری مکرر استفاده شد. نتایج نشان داد که پس از مداخله سطح رفتارهای قلدری (p<۰/۰۱) و عدم درگیری اخلاقی (p<۰/۰۱) در گروه آزمایش به طور معنی داری کاهش یافت، و این کاهش میانگین نمرات در پیگیری دو ماهه نیز تداوم داشته است. با توجه به این یافته‌ها می‌توان مطرح کرد که شناخت درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی بطور معناداری رفتارهای قلدری و عدم درگیری اخلاقی را کاهش می‌دهد و یک گزینه نویدبخش برای بهبود عملکرد روانشناختی نوجوانان است.

واژه‌های کلیدی: *رفتارهای قلدری، عدم درگیری اخلاقی، شناخت درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی، نوجوان.*

Abstract
The present study was conducted to determine the effectiveness of mindfulness-based cognitive therapy on bullying behaviors and moral disengagement among teenagers. The method of the current research was semi-experimental with a pre-test-post-test design and a control group with a 2-month follow-up period. The statistical population of the research included all male students aged 13 to 17 years old in the second secondary schools of Tabriz from February 2022 to May 2023. The study sample included 40 students selected by purposive sampling and randomly divided into an experimental group (20 people) who received mindfulness intervention for 8 sessions and a control group (20 people) who did not receive any intervention. The measurement tools included the Illinois Bullying Scale (IBS, Espelage & Holt, 2001) and the Moral Disengagement Mechanisms Scale (MMDS, Bandura & et al, 1996). The analysis of variance with repeated measurements was used in SPSS version 26 to analyze the data. The results showed that after the intervention, the level of bullying behaviors ($p<0.01$) and moral disengagement ($p<0.01$) in the experimental group decreased significantly, and this decrease in average scores continued in the two-month follow-up. According to the findings, it can be suggested that mindfulness-based cognitive therapy significantly reduces bullying behaviors and moral disengagement and is a promising option for improving the psychological performance of adolescents.

Keywords: *Bullying Behaviors, Moral Disengagement, Mindfulness-based Cognitive Therapy, Teenager.*

نوع مقاله : پژوهشی **دریافت : شهریور ۱۴۰۲** **پذیرش: اردیبهشت ۱۴۰۳** **ویرایش نهایی: آبان ۱۴۰۳**

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-10-31]

مقدمه

خشونت یک مشکل رو به رشد در سراسر جهان است و نشانه های آن در محیط مدرسه نیز احساس می شود (فابری[1] و همکاران، ۲۰۲۲). در مدارس، قلدری[2] یکی از مشهودترین اشکال خشونت است که اثرات نامطلوبی بر رشد کوتاه مدت و بلندمدت نوجوانان دارد (وانگ[3] و همکاران، ۲۰۲۰). رفتارهای قلدری به عنوان یک شکل متمایز از پرخاشگری بین فردی مکرر و سیستماتیک تعریف می شود که با قصد ایجاد درد یا ناراحتی برای قربانی مشخص می شود و با عدم تعادل قدرتی که بین قلدر و قربانی وجود دارد از سایر اشکال رفتار پرخاشگرانه متمایز می شود (کالمن[4] و همکاران، ۲۰۲۱). سه بازیگر کلیدی مختلف درگیر قلدری هستند: قلدر، قربانی و قربانی قلدر (ماهسنی[5] و همکاران، ۲۰۱۹). رفتارهای قلدری می تواند به شکل قلدری فیزیکی مانند کتک زدن، کلامی مانند آزار و اذیت و رابطه‌ای همچون شایعه پراکنی باشد (آواد[6] و همکاران، ۲۰۲۱). رفتارهای قلدری در هر دو جنس در همه گروه های نژادی و قومی، در فرهنگ های مختلف و در همه گروه های اجتماعی-اقتصادی دیده می شود. تأثیرات منفی قلدری توسط افراد، خانواده ها، مدارس و جامعه احساس می شود (اسواستیکانینسی[7] و همکاران، ۲۰۲۳).

در طول سال‌ها، مکانیسم‌های روان‌شناختی که زیربنای رفتار قلدری شکل می‌دند، به یک حوزه اصلی مورد علاقه در زمینه پرخاشگری همسالان تبدیل شده است. در این رابطه، نظریه شناختی اجتماعی[8] بر عدم درگیری اخلاقی[9] به عنوان مکانیزمی تمرکز دارد که بر پرخاشگری، از جمله رفتار قلدری، تأثیر می گذارد (وانگ و همکاران، ۲۰۲۲). عدم درگیری اخلاقی یک فرآیند خودتنظیمی است که به کاهش احساسات خودسرزنشی مانند پریشانی، گناه و شرم ناشی از رفتار بر خلاف معیارهای اخلاقی درونی کمک می کند (تانجی[10] و همکاران، ۲۰۰۷). عدم درگیری اخلاقی به مرتکبین قلدری این امکان را می دهد که با توجه به منافع شخصی خود، اعمال پرخاشگرانه را مناسب و مشروع بدانند و علیرغم اعمال غیراخلاقی، تصویر مثبتی از خود ایجاد کنند (استیکا و پرن[11]، ۲۰۱۵). تصور می‌شود که عدم درگیری اخلاقی به‌عنوان یک مکانیسم دفاعی عمل می‌کند که بیان اعمال رفتاری غیراخلاقی را تسهیل می‌کند و در عین حال فرد را از احساسات منفی محافظت می‌کند (جورجیو[12] و همکاران، ۲۰۲۱). در این رابطه، ون گل[13] و همکاران (۲۰۱۷) نشان داد که کودکان و نوجوانان با نمرات بالا در معیارهای عدم مشارکت اخلاقی تمایل بیشتری به شرکت در حوادث قلدری دارند و قربانیان خود را برای اعمال خود سرزنش می کنند. مطالعه طولی فالا[14] و همکاران (۲۰۲۲) نیز نشان داد که عدم درگیری اخلاقی، ارتکاب قلدری در آینده را پیش‌بینی می‌کند.

در همین راستا، ذهن آگاهی به عنوان یکی از عوامل محافظتی احتمالی در برابر قلدری نام برده می شود (کلیر[15] و همکاران، ۲۰۲۰)، و به عنوان تمرکز آگاهانه بر تجربه درونی یا بیرونی در لحظه حال با یک نگرش غیرقضاوتی و همدلانه مفهوم سازی می شود (کابات-زین[16]، ۲۰۱۵). با توجه به اینکه آموزش عدم واکنش نسبت به تجربیات عاطفی معمولاً در هسته مداخلات ذهن آگاهی قرار دارد و به عنوان ابزاری موثر برای کاهش خشم و پرخاشگری در نظر گرفته شده است (اوتامی و یودیارسو[17]، ۲۰۲۳). در این رابطه، شناخت درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی[18] (MBCT) که از موج سوم نظریه های رفتاری سرچشمه می گیرد، در سال های اخیر محبوبیت پیدا کرده است. درمان شناختی مبتنی بر ذهن آگاهی توسط سگال[19] و همکاران (۲۰۱۸) به عنوان یک برنامه ۸ هفته ای با جلسات گروهی عمدتاً بر

1 . Fabbri
2 . bullying
3 . Wang
4 . Kallman
5 . Mohseny
6 . Awad
7 . Swastikaningsih
8 . social cognitive theory
9 . moral disengagement
10 . Tangney
11 . Sticca & Perren
12 . Georgiou
13 . van Geel
14 . Falla
15 . Clear
16 . Kabat-Zinn
17 . Utami & Yudiarso
18 . mindfulness-based cognitive therapy
19 . Segal

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-10-31]

اساس برنامه کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی[1] (MBSR) ابداع شد. هدف اصلی درمان شناختی مبتنی بر ذهن آگاهی تقویت شناسایی افکار منفی و نشخوارکننده و محرک‌های آنها، و همچنین ترویج تغییر در دیدگاه است به طوری که این پاسخ‌ها را بتوان به‌عنوان رویدادهای ذهنی و نه بازنمایی واقعیت در نظر گرفت (کارلتون[2] و همکاران، ۲۰۲۰). شناخت درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی می تواند افراد را نسبت به افکار، احساسات و رفتارهای خود آگاه تر کند و تأثیر حالات عاطفی مثبت و منفی را در هنگام تحریک کاهش دهد و به آنها اجازه می دهد تا رابطه بهتری با خود و همسالان خود داشته باشند (چیودلی[3] و همکاران، ۲۰۲۲). این می تواند پیامدهای مثبت مستقیم بر رفتار، به ویژه در رابطه با قلدری داشته باشد. برای مثال، ذهن آگاهی با همدلی و دیدگاه‌گیری مرتبط است (جونز[4] و همکاران، ۲۰۱۹). علاوه بر این، همدلی با رفتار مثبت تماشاگران در ارتباط است که به نوبه خود منجر به کاهش قلدری می گردد (مالین و گومپل[5]، ۲۰۲۳).

شواهد اولیه ای وجود دارد که نشان می دهد ذهن آگاهی با احتمال کمتری از قرار گرفتن در معرض موقعیت های قلدری مرتبط است (جورجیو و همکاران، ۲۰۲۰). چندین مطالعه ذهن آگاهی را با کاهش سطوح رفتارخصمانه و پرخاشگرانه نسبت به همسالان مرتبط دانسته اند (عبید[6] و همکاران، ۲۰۱۷؛ چن[7] و همکاران، ۲۰۲۲؛ جورجیو و همکاران، ۲۰۲۱). علاوه بر این، تعدادی از مطالعات اثربخشی برنامه‌های آموزش ذهن‌آگاهی را ارزیابی کرده و اشاره نمودند که آموزش ذهن آگاهی قادر به کاهش سطح پرخاشگری نوجوانان در مدرسه است (ریبیرو[8] و همکاران، ۲۰۲۰). برای مثال، لیو[9] و همکاران (۲۰۲۱) در پژوهشی اشاره نمودند که مداخله ذهن‌آگاهی مبتنی بر مدرسه به‌طور مشخصی ویژگی‌های ذهن‌آگاهی و خودکنترلی را بهبود می‌بخشد و رفتار قلدری را در بین نوجوانان کاهش می‌دهد. علاوه بر این، خودکنترلی نقش میانجی بین ذهن آگاهی و رفتار قلدری ایفا می کند. فرجی و همکاران (۲۰۱۹) در پژوهشی بر روی دانش آموزان پایه های سوم تا پنجم نشان داد که شناخت درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی کودک محور اثر معنی داری بر کاهش رفتارهای قلدری دانش آموزان دارد. تحقیقات ژانگ[10] و همکاران (۲۰۲۲) و برندل و هانکرسون[11] (۲۰۲۱) نیز نشان داد که ذهن آگاهی ارتباط منفی معنی داری با عدم درگیری اخلاقی دارد.

قلدری در مدرسه به تدریج به یک مشکل جدی سلامت عمومی تبدیل شده است، زیرا قلدری نه تنها به سلامت جسمی و روانی قربانیان آسیب می رساند، بلکه اثرات مخربی بر قلدرها نیز دارد (فودی و ساماراا[12]، ۲۰۱۸). بنابراین، اجرای مداخلات مؤثر برای محافظت از دانش‌آموزان در برابر قلدری و پیامدهای آن ضروری است. در حال حاضر، تمرکز برخی از مطالعات بر گنجاندن رویکردهای ذهن آگاهی در برنامه های ضدقلدری مدارس است (فرجی و همکاران، ۲۰۲۱؛ لیو و همکاران، ۲۰۲۱). با این حال، تحقیقات اندکی در این زمینه به ویژه در دانش آموزان نوجوان انجام شده است که نیازمند حمایت تجربی است. از این رو، پژوهش حاضر با هدف تعیین اثربخشی شناخت درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی بر رفتارهای قلدری و عدم درگیری اخلاقی در نوجوانان انجام شد.

روش

روش پژوهش حاضر نیمه آزمایشی با طرح پیش آزمون-پس آزمون و گروه کنترل با دوره پیگیری دوماهه بود. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانش آموزان پسر ۱۳ تا ۱۷ ساله مدارس متوسطه دوم شهر تبریز طی بهمن ماه ۱۴۰۱ تا اردیبهشت ۱۴۰۲ بود. حجم نمونه با استفاده از آنالیز واریانس با اندازه گیری مکرر (ANOVA) در برنامه جی*پاور ورژن ۳/۱ (فائول[13] و همکاران، ۲۰۱۹)، با اندازه اثر ۰/۳۰، خطای آلفا ۰/۰۵، توان آزمون ۰/۸۰ برای ۳ بار اندازه گیری محاسبه شد و برای هر گروه ۲۰ نفر بدست آمد. نمونه مورد مطالعه شامل ۴۰ دانش آموز بود که به روش نمونه گیری هدفمند با در نظر گرفتن ملاک های ورود و خروج انتخاب شدند. نحوه انتخاب نمونه آماری بدین

1 . mindfulness-based stress reduction
2 . Carlton
3 . Chiodelli
4 . Jones
5 . Malin & Gumpel
6 . Abid
7 . Chen
8 . Ribeiro
9 . Liu
10 . Zhang
11 . Brendel and Hankerson
12 . Foody & Samara
13 . Faul

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-10-31]

صورت بود که ابتدا مقیاس قلدری ایلینوی (IBS) در بین دانش آموزان اجرا شد و افرادی که در این پرسشنامه امتیاز بالایی کسب نمودند و همچنین واجد ملاک های ورود به مطالعه بودند به عنوان نمونه آماری در نظر گرفته شدند. سپس ۲۰ دانش آموز به تصادف در گروه آزمایش و ۲۰ نفر دیگر نیز در گروه گواه جایگزین شدند. فرایند غربالگری دانش آموزان با رفتارهای قلدری از اوایل آذر ۱۴۰۱ آغاز شد و دوره ذهن آگاهی ۸ هفته ای نیز از اوایل بهمن تا اواخر اسفند ۱۴۰۱ برگزار شد. این دوره یک بار در هر هفته به مدت ۹۰ دقیقه توسط مربی آموزش دیده ذهن آگاهی اجرا شد. دانش آموزان گروه آزمایش تشویق شدند تا در اوقات فراغت خود به طور مستقل تمرین نموده و زمان و دقایق را روزانه در یک برگه کار ثبت کنند. دانش آموزان گروه کنترل در مداخله ذهن آگاهی شرکت نکردند و روال معمول خود را حفظ کردند. قبل و بعد از مداخله ۸ هفته ای و همچنین پس از پیگیری دو ماهه (در ماه های فروردین و اردیبهشت سال ۱۴۰۲)، عدم درگیری اخلاقی و رفتارهای قلدری در شرکت کنندگان گروه آزمایش و کنترل با استفاده از پرسشنامه ارزیابی شد. ملاک های ورود به مطالعه عبارت بودند از داشتن رضایت آگاهانه و موافقت کتبی والدین برای شرکت دانش آموز در مطالعه، دامنه سنی بین ۱۳ تا ۱۷ سال، نمره بالا در مقیاس قلدری ایلینویز (بالاتر از ۳۶) و ملاک‌های خروج نیز شامل عدم تمایل به همکاری در هر مرحله از پژوهش، شروع به مصرف داروهای روانپزشکی، غیبت بیش از دو بار در جلسات مداخله ای بود.

در این مطالعه همه دانش آموزان با رضایت آگاهانه وارد پژوهش شدند. بطوری که ابتدا به دلیل اینکه همه دانش آموزان زیر ۱۸ سال بودند، رضایت آگاهانه از والدین آنها از طریق نامه اخذ شد. در نامه ارسالی اشاره شده بود که این مداخله هیچ گونه آسیب یا ضرری برای دانش آموز نخواهد داشت و افراد هر زمان که تمایلی به ادامه همکاری نداشته باشند می توانند بدون محدودیت از روند مطالعه خارج شوند. دانش آموزان آزاد بودند تا به هر آیتمی از پرسشنامه که باعث ناراحتی یا پریشانی آنها می شود پاسخ ندهند. همچنین، در خصوص اصل رازداری و محرمانه ماندن اطلاعات آزمودنی ها اطمینان خاطر داده شد. برای تجزیه و تحلیل داده ها از تحلیل واریانس با اندازه گیری مکرر در برنامه SPSS نسخه ۲۶ استفاده شد.

ابزار سنجش

مقیاس قلدری ایلی نویز[1] (IBS): این مقیاس توسط اسپلاگ و هولت[2] (۲۰۰۱) برای ارزیابی میزان قلدری دانش آموزان ساخته شده و دارای ۱۸ سوال است که سه خرده مقیاس قلدری، نزاع یا زد وخورد و قربانی را مورد سنجش قرار می دهد. نحوه نمره گذاری مقیاس بصورت طیف لیکرت ۵ گزینه ای از (هرگز=صفر تا هفت بار یا بیشتر=۴) می باشد. حداقل و حداکثر نمره در کل مقیاس در دامنه ای از صفر تا ۷۲ می باشد و نمرات بالاتر از ۳۶ نشانگر وجود قلدری است (اسپلاگ و هولت، ۲۰۰۱). شوجا و اتا[3] (۲۰۱۱) ساختار سه عاملی مقیاس را با استفاده از روش های تحلیل عامل اکتشافی (ضرایب عاملی بین ۰/۵۰ تا ۰/۹۲ برای آیتم ها) و تأییدی تأیید کردند. همچنین ضریب آلفای کرونباخ نیز برای این مقیاس و زیر مقیاس ها را به ترتیب ۰/۸۹، ۰/۸۲، ۰/۷۳ و ۰/۸۱ به دست آوردند که نشان از پایایی مطلوب این ابزار بود. اکبری-بلوطبنگان و طالع پسند (۲۰۱۵) در پژوهشی ضمن تایید روایی سازه مقیاس از طریق تحلیل عاملی اکتشافی با شاخص کفایت نمونه ۰/۷۹۵ و تاییدی (شاخص برازش تطبیقی ۰/۹۴)، ضریب پایایی مقیاس را با استفاده از آلفای کرونباخ برای کل مقیاس ۰/۸۷ و هر کدام از خرده مقیاس ها شامل، قلدری ۰/۷۷، قربانی ۰/۷۱ و نزاع ۰/۷۶ گزارش نمودند. در پژوهش حاضر پایایی مقیاس از طریق آلفای کرونباخ برابر با ۰/۸۵ بدست آمد.

مقیاس مکانیسم های عدم درگیری اخلاقی[4] (MMDS): این مقیاس توسط بندورا[5] و همکاران (۱۹۹۶) برای اندازه گیری مکانیسم های عدم درگیری اخلاقی ساخته شده است. مقیاس عدم درگیری اخلاقی شامل ۳۲ سوال است که جنبه های مختلف عدم درگیری اخلاقی (همچون توجیه اخلاقی، نسبت دادن سرزنش، تحریف پیامدها و غیره) را اندازه گیری می کند. هر یک از آیتم ها در یک مقیاس لیکرت سه درجه ای از (۱=موافقم، ۲= نه موافق و نه مخالف، ۳=مخالفم) نمره گذاری می شوند. بندورا و همکاران (۲۰۰۱) در پژوهشی بر روی ۶۷۵ نفر از دانش آموزان نوجوان نشان دادند که این مقیاس دارای ساختاری تک عاملی بود (با شاخص کفایت نمونه ۰/۸۶۱) و همچنین پایایی آن را با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۸۶ گزارش کردند. پژوهش دیگری بر روی ۲۴۵ نفر از دانش آموزان آمریکایی آفریقایی

1 . Illinois Bullying Scale
2 . Espelage and Holt
3 . Shujja and Atta
4 . mechanisms of moral disengagement scale (MMDS)
5 . Bandura

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-10-31]

تبار نیز حاکی از ساختار تک عاملی با شاخص کفایت نمونه ۰/۹۰۲ بود (پلتون[1] و همکاران، ۲۰۰۴). در نمونه های ایرانی نیز سوری[2] و همکاران (۲۰۱۹) ساختار عاملی و روایی سازه مقیاس را بررسی و شاخص کفایت نمونه گیری را برای آن ۰/۸۱۰ گزارش نمودند، همچنین پایایی مقیاس را از طریق آلفای کرونباخ برای کل مقیاس ۰/۸۴ بدست آورد. در پژوهش حاضر پایایی مقیاس از طریق آلفای کرونباخ برابر با ۰/۸۹ بدست آمد.

برنامه شناخت درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی (MBCT): در این مطالعه، برنامه مداخله ای براساس شناخت درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی (MBCT) بود که توسط سگال و همکاران (۲۰۱۸) تهیه شده است که طی ۸ جلسه ۹۰ دقیقه ای اجرا شد. در جدول ۱، خلاصه ای از جلیسات آموزشی شناخت درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی ارائه شده است.

جدول ۱: جلسات آموزشی مداخله شناخت درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی

جلسه	محتوای جلسات
یکم	آشنایی و برقراری رابطه با آزمودنی، شناسایی گرایش درونی فرد برای هدایت خودکار، آشنایی با هدایت خودکار، آشنایی با مراقبه. تکلیف: یک مراقبه کوتاه تنفس و بدن انجام می گردد.
دوم	مراقبه تنفس و بدن، آموزش مراقبه وارسی بدن، انجام تنفس آگاهانه و مراقبه ذهنی، تمرکز در مورد تمرین ها و حس کردن دقیق آنها. تکلیف: مراقبه وارسی بدن و معطوف کردن توجه به فعالیت های مداوم مختلف روزانه مثل مسواک زدن با توجه و تمرکز.
سوم	ایجاد توجه روزانه و ترغیب آن، تجزیه و تحلیل در مقابل حس کردن، آشنایی با تاثیر متقابل بدن و ذهن بر یکدیگر، انجام سه دقیقه تنفس، انجام حرکات هوشیارانه، پیگیری تمرین های مراقبه و تمرکز بر تنفس آگاهانه و اعضای بدن به صورت یک تفکر ذهن آگاهانه از طریق دیدن یا شنیدن. تکلیف: تنفس سه دقیقه ای همراه با ذهن آگاهی.
چهارم	آگاهی بیشتر از رویدادهایی که در حال تجربه آنها هستیم، تا بتوانیم آگاهانه تر واکنش نشان دهیم. ماندن در لحظه حاضر، ۵ دقیقه دیدن یا شنیدن با شیوه آگاهانه، کشف تجارب ناخوشایند، کشف و تعریف مساله خودتنظیمی یادگیری و تمرکز متناوب بر فرایندهای هیجانی همچون اضطراب و افسردگی. تکلیف: مراقبه تنفس همراه با ذهن آگاهی و قدم زدن ذهن آگاه.
پنجم	تجربه حسی مشتمل بر این که بگذاریم رویدادها همان طوری که هستند، بدون قضاوت یا تلاش برای اینکه آنها را از آن چه که هست متفاوت کنیم. تاکید بر چگونه واکنش نشان دادن به آنچه که فکر و احساس می گردد، کشف تاثیرات تمرین های مراقبه بر ذهن و بدن و تمرین واکنش به الگوهای عادی شده. تکلیف: تامل در وضعیت نشسته، انجام تمرین جهت کاوش راهی برای گشایش دری به سوی ذهن.
ششم	نظارت آگاهانه و برقراری ارتباط با افکار، آموزش نظارت آگاهانه، برقرار نمودن رابطه با افکار، آموزش توجه به ذهن، افکار مثبت و منفی، خوشایند و ناخوشایند بودن افکار، آموزش توجه به ذهن، توجه بدون قضاوت به افکار و اجازه دادن برای ورود و پذیرش آنها. تکلیف: فضای سه دقیقه ای تنفس-طبق روال قاعده ای سه بار در یک روز، فضای سه دقیقه ای تنفس-به عنوان راهبرد مقابله ای در زمان تجربه احساسات ناخوشایند.
هفتم	مدیریت زمان و وقت بصورت ذهنی با چشمان بسته، مدیریت زمان در کارهای روزمره.
هشتم	تمرین منظم حضور ذهن جهت حفظ تعادل در زندگی، تقویت نیات مثبت تقویت، تمرین وارسی بدن، بازنگری تالیف خانگی، وارسی و بحث در مورد برنامه ها و یافتن دلایل مثبت برای ادامه تمرین، پایان دادن به برنامه با آخرین مراقبه.

یافته ها

در این پژوهش میانگین سنی گروه آزمایش ۱۴/۳۰ و گروه کنترل ۱۴/۹۵ بود که نتایج آزمون تی مستقل ($t=-۲/۴۹, p>۰/۰۵$) حاکی از عدم تفاوت بین دو گروه بود. از نظر پایه تحصیلی در گروه آزمایش ۸ نفر در پایه دهم، ۷ نفر در پایه یازدهم و ۵ نفر در پایه دوازدهم و در گروه کنترل ۵ نفر در پایه دهم، ۸ نفر در پایه یازدهم و ۷ نفر در پایه دوازدهم بودند که نتایج آزمون خی دو نشانگر این بود که بین دو گروه تفاوت معنی دار وجود ندارد ($\chi2=۱/۰۵, p>۰/۰۵$). از نظر وضعیت اقتصادی-اجتماعی در گروه آزمایش ۸ نفر در سطح پایین، ۱۰ نفر متوسط و ۲ نفر در سطح بالا و در گروه کنترل نیز ۷ نفر در سطح پایین، ۹ نفر متوسط و ۴ نفر بالا بودند که نتایج آزمون خی دو نشانگر این بود که بین دو گروه تفاوت معنی دار وجود ندارد ($\chi2=۰/۶۷۵, p>۰/۰۵$). جدول ۲، شاخص های توصیفی متغیرها و

1 . Pelton
2 . souri

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-10-31]

نتایج آزمون شاپیرو-ویلک را جهت بررسی نرمال بودن توزیع داده ها به عنوان یکی از پیش فرض های تحلیل واریانس با اندازه گیری مکرر نشان می دهد

جدول ۲. شاخص های توصیفی رفتارهای قلدری و عدم درگیری اخلاقی

متغیر ها	گروه	مرحله	میانگین	انحراف معیار	آماره شاپیرو-ویلک	معنی داری
رفتارهای قلدری	آزمایش	پیش آزمون	۵۳/۷۵	۴/۱۱	۰/۹۵۱	۰/۳۸۹
		پس آزمون	۴۴/۴۵	۳/۵۶	۰/۹۶۷	۰/۶۸۸
		پیگیری	۴۵/۴۵	۳/۱۰	۰/۹۴۳	۰/۲۷۳
	گواه	پیش آزمون	۵۱/۳۰	۳/۹۴	۰/۹۵۸	۰/۵۱۱
		پس آزمون	۵۰/۷۵	۳/۹۱	۰/۹۵۸	۰/۵۰۱
		پیگیری	۵۱/۵۵	۳/۶۳	۰/۹۶۱	۰/۵۶۵
عدم درگیری اخلاقی	آزمایش	پیش آزمون	۶۶/۸۵	۶/۰۳	۰/۹۷۰	۰/۷۶۵
		پس آزمون	۵۹/۳۵	۵/۷۹	۰/۹۰۵	۰/۰۶۲
		پیگیری	۶۰/۱۰	۵/۵۶	۰/۹۵۰	۰/۳۷۲
	گواه	پیش آزمون	۶۴/۷۵	۸/۰۴	۰/۹۶۵	۰/۶۴۳
		پس آزمون	۶۳/۹۵	۷/۳۱	۰/۹۲۰	۰/۱۰۰
		پیگیری	۶۴/۴۵	۷/۳۵	۰/۹۵۲	۰/۳۹۲

چنانکه در جدول ۲، مشاهده می گردد در رفتارهای قلدری و عدم درگیری اخلاقی میانگین نمرات مراحل پس آزمون و پیگیری شرکت کنندگان گروه آزمایش در مقایسه با پیش آزمون تغییر یافته است، اما، در گروه گواه، تغییرات محسوسی وجود ندارد. نتایج آزمون شاپیرو-ویلک نیز در جدول ۲، حاکی از نرمال بودن توزیع داده ها برای رفتارهای قلدری و عدم درگیری اخلاقی در مراحل پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری بود. در ادامه، پیش فرض های همگنی ماتریس واریانس ها با آزمون لون و همگنی ماتریس واریانس-کوواریانس با آزمون ام-باکس بررسی شد که نتایج حاکی از برقراری پیش فرض همگنی واریانس ها ($p>۰/۰۵$) و همگنی ماتریس واریانس-کوواریانس برای رفتارهای قلدری ($p=۰/۶۸۶$، $F=۰/۶۵۶$) و عدم درگیری اخلاقی ($p=۰/۳۳۴$، $F=۱/۱۴$) بود. بررسی آماره موخلی نشان داد که این آماره برای اثر زمان (پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری) در رفتارهای قلدری ($p=۰/۱۷۱$، $\chi^2=۳/۵۲$) و عدم درگیری اخلاقی ($p=۰/۱۲۷$، $\chi^2=۴/۱۳$) معنی دار نبود. همچنین، نتایج آزمون های چند متغیری نشان داد که آزمون لامبدای ویلکز برای اثر تعاملی گروه و زمان در رفتارهای قلدری ($F= ۴۸/۰۰$, $P= ۰/۰۰۰۱$, $\eta^2= ۰/۷۲۲$) و عدم درگیری اخلاقی ($F=۳۷/۳۶$, $P= ۰/۰۰۰۱$, $\eta^2= ۰/۶۶۹$) معنی دار است. این نتیجه حاکی از این است که حداقل از نظر یکی از مراحل پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری رفتارهای قلدری و عدم درگیری اخلاقی در دو گروه تفاوت معناداری وجود دارد و نشان دهنده آن است که ۷۲/۲ درصد از تفاوت مشاهده شده بین گروه ها در رفتارهای قلدری و ۶۶/۹ درصد از تفاوت مشاهده شده بین گروه ها در میانگین عدم درگیری اخلاقی ناشی از تاثیر شناخت درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی است. این یافته نشان می دهد که شناخت درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی بر رفتارهای قلدری و عدم درگیری اخلاقی در آزمودنی های گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل در مراحل پس آزمون و پیگیری موثر است.

جدول ۳. نتایج اثرات اصلی و تعاملی برای متغیرها

متغیرها	منبع	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	معنی داری	اندازه اثر
رفتارهای قلدری	زمان	۵۵۰/۲۱	۲	۲۷۵/۱۱	۶۶/۲۸	۰/۰۰۰۱	۰/۶۳۶
	گروه*زمان	۴۹۹/۰۱	۲	۲۴۹/۵۱	۶۰/۱۱	۰/۰۰۰۱	۰/۶۱۳
عدم درگیری اخلاقی	زمان	۴۰۰/۵۱	۲	۲۰۰/۲۵	۷۰/۱۵	۰/۰۰۰۱	۰/۶۴۹
	گروه*زمان	۲۸۸/۵۲	۲	۱۴۴/۲۵	۵۰/۵۳	۰/۰۰۰۱	۰/۵۷۱

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-10-31]

چنانکه در جدول ۳، مشاهده می شود اثر تعاملی گروه و زمان برای رفتارهای قلدری و عدم درگیری اخلاقی (p≤۰/۰۱)، معنی دار بود. بنابراین می توان بیان نمود که تفاوت میانگین نمرات رفتارهای قلدری و عدم درگیری اخلاقی در مراحل پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری دو گروه آزمایش و کنترل معنی دار است. بررسی ضرایب اندازه اثر نشان داد که میزان تاثیر برای رفتارهای قلدری برابر با ۶۱/۳ درصد و برای عدم درگیری اخلاقی برابر با ۵۷/۱ درصد بد. لذا، با توجه به اینکه اثر تعاملی بین گروه و زمان معنادار بود برای بررسی اثرات بین گروهی با توجه به سطوح مختلف زمان در متغیرهای پژوهش از آزمون مقایسه زوجی بونفرونی استفاده شد که نتایج آن در جدول ۵، ارائه شده است.

جدول ۴. نتایج آزمون تعقیبی بونفرونی (درون گروهی) برای متغیرها

متغیر	گروه	مراحل (زمان)	اختلاف میانگین	معنی داری
رفتارهای قلدری	آزمایش	پیش -پس آزمون	۹/۳۰*	۰/۰۰۰۱
		پیش -پیگیری	۸/۳۰*	۰/۰۰۰۱
		پس -پیگیری	-۱/۰۰	۰/۰۷۹
عدم درگیری اخلاقی	آزمایش	پیش -پس آزمون	۷/۵۰*	۰/۰۰۰۱
		پیش -پیگیری	۶/۷۵*	۰/۰۰۰۱
		پس -پیگیری	-۰/۷۵۰	۰/۰۹۶

با توجه به جدول ۴، در هر دو متغیر رفتارهای قلدری و عدم درگیری اخلاقی، بین پیش آزمون و پس آزمون و بین پیش آزمون و پیگیری تفاوت معنی داری از نظر آماری وجود دارد (p≤۰/۰۱). اما تفاوت بین مرحله پس آزمون و پیگیری در هیچ کدام از متغیرها معنی دار نبود (p>۰/۰۵). این یافته نشان می دهد که شناخت درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی تاثیر معنی داری بر کاهش رفتارهای قلدری و عدم درگیری اخلاقی در مراحل پس آزمون و پیگیری نسبت به پیش آزمون داشته است. به عبارتی، شناخت درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی بر کاهش رفتارهای قلدری و عدم درگیری اخلاقی اثربخش بود. همچنین، عدم تفاوت بین مراحل پس آزمون و پیگیری در هر دو متغیر نیز حاکی از تداوم اثرات درمانی بود، این یافته نشان می دهد که اثربخشی شناخت درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی در مرحله پیگیری دو ماهه نیز پایدار بوده است.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف تعیین اثربخشی شناخت درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی بر عدم درگیری اخلاقی و رفتارهای قلدری در نوجوانان انجام شد. یافته های پژوهش نشان داد که شناخت درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی مداخله قابل توجهی برای کاهش رفتارهای قلدری و عدم درگیری اخلاقی در نوجوانان است. همچنین با توجه به این یافته، اثربخشی شناخت درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی دو ماه بعد از مداخله نیز پایدار بود. این یافته با یافته های ریبیرو و همکاران (۲۰۱۹)؛ جورجیو و همکاران (۲۰۲۱)، فرجی و همکاران (۲۰۱۹)؛ عبید و همکاران (۲۰۱۷)؛ چن و همکاران (۲۰۲۲)؛ جورجیو و همکاران (۲۰۲۰)، مبنی بر اینکه ذهن آگاهی با کاهش سطوح رفتار پرخاشگرانه نسبت به همسالان مرتبط است، همسویی دارد. از لحاظ نظری در تبیین این یافته می توان توضیح داد که مداخله مبتنی بر ذهن آگاهی می تواند به افراد کمک کند تا مهارت های خودآگاهی و تنظیم هیجانی بیشتری را توسعه دهند که می تواند منجر به کاهش رفتارهای تکانشی و پرخاشگرانه شود. زمانی که افراد درگیر تمرین های ذهن آگاهی می شوند، یاد می گیرند که افکار و احساسات خود را بدون قضاوت یا واکنش نشان دهند. این می تواند به آنها کمک کند تا از تجربیات درونی خود و روش هایی که افکار و احساسات آنها ممکن است در رفتارشان نقش داشته باشد آگاه شوند. در نتیجه، افراد ممکن است به جای واکنش تکانشی یا پرخاشگرانه، توانایی بیشتری در تنظیم احساسات خود داشته باشند و در مورد نحوه پاسخگویی به موقعیت‌ها انتخاب‌های عمدی‌تری داشته باشند (براون و ریان[1]، ۲۰۰۳). علاوه بر این، مداخلات مبتنی بر ذهن آگاهی اغلب شامل اقداماتی است که همدلی و شفقت را ترویج می کند، مانند مراقبه محبت آمیز. این

1 . Brown & Ryan

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-10-31]

شیوه‌ها می‌توانند به افراد کمک کنند همدلی بیشتری نسبت به دیگران و احساس ارتباط بیشتر با اطرافیان خود داشته باشند، که می‌تواند با تقویت تعاملات و روابط اجتماعی مثبت‌تر، به کاهش رفتارهای قلدری کمک کند (لیو و همکاران، ۲۰۲۱). به باور گانیور[1] (۲۰۱۶) آن دسته از کودکانی که تمرین‌های تمرکز توجه و ذهن آگاهی را دریافت می‌کنند، احساس امنیت و آرامش بیشتر و استرس کمتری دارند و کمتر احتمال دارد رفتارهای قلدری از خود نشان دهند، زیرا قدرت درونی و آرامش درونی را تجربه می‌کنند که در نهایت به تعامل با همسالان به روش‌های صلح‌آمیز کمک می‌کند. لیو و همکاران (۲۰۲۱) اشاره نمودند که مداخله ذهن‌آگاهی به‌طور مشخصی ویژگی‌های ذهن‌آگاهی و خودکنترلی را بهبود می‌بخشد و رفتار قلدری را در بین نوجوانان کاهش می‌دهد. مورفی و مک کیلوپ[2] (۲۰۱۲) اشاره می کنند ذهن آگاهی بر خودآگاهی تأکید می کند و ارزش اعمال لحظه ای بدون نظارت را کاهش می دهد، افزایش خودآگاهی اغلب در خدمت مهار رفتارهای پرخاشگرانه است. به طور کلی، ترکیبی از افزایش خودآگاهی، مهارت های تنظیم هیجانی، همدلی و شفقت که می تواند از شناخت درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی حاصل شود، ممکن است به کاهش رفتارهای قلدری در میان نوجوانان کمک کند.

از سویی، یافته پژوهش مبنی بر اثر ذهن آگاهی بر عدم درگیری خلاقی با یافته های ژانگ و همکاران (۲۰۲۲)، برندل و هانکرسون (۲۰۲۱)، جورجیو و همکاران (۲۰۲۰) و پندی[3] و همکاران (۲۰۱۸) همسویی دارد. در این رابطه، جورجیو و همکاران (۲۰۲۰) نشان دادند که ذهن‌آگاهی تأثیر منفی بر تکانشگری و عدم درگیری اخلاقی دارد و اینها به نوبه خود تأثیر مثبتی بر قلدری و قربانی شدن داشتند. با توجه به نظریه شناختی اجتماعی، فرض می شود که رفتارهای قلدری در نوجوانان باعث استفاده از عدم درگیری اخلاقی به عنوان یک استراتژی غریزی محافظت از خود می شود، که به موجب آن فرایند خودتنظیمی برای برانگیختن رفتارهای خوب و مهار رفتارهای بد غیرفعال می شود. به این ترتیب، عدم درگیری اخلاقی یک شکست خودکنترلی است (دترت[4] و همکاران، ۲۰۰۸). علاوه بر این، نظریه شناختی اجتماعی نیز اهمیت خودکنترلی را در شکل دادن به رفتارهای فردی از طریق پیوند دادن معیارهای اخلاقی با رفتارها برجسته می کند (بندورا و همکاران، ۱۹۹۶). در فرآیند خودکنترلی، ذهن آگاهی به عنوان یک ویژگی فردی مهم ظاهر می شود تا امکان استفاده از پاسخ های انطباقی برای مقابله با اضطراب را فراهم کند (چن و همکاران، ۲۰۲۲). این نظریه‌پردازی نشان می‌دهد که ذهن آگاهی از دو طریق می تواند مانع از تبدیل اضطراب مرتبط با رفتارهای قلدری به عدم درگیری اخلاقی می‌شود. اول، این یک نیروی محرکه برای مشغولیت با تجربیات و احساسات لحظه حال فراهم می سازد (کارداسیوتی[5] و همکاران، ۲۰۰۸). تمرکز بر عواطف مضطرب فعلی امکان تشخیص و نظارت بر تعارضات بین گزینه‌های محافظت از خود (به عنوان مثال، عدم درگیری اخلاقی) و پیامدهای نامطلوب آن‌ها (مانند آسیب به تصویر اخلاقی) را فراهم می‌کند (چن و همکاران، ۲۰۲۲). بنابراین، ذهن آگاهی رفتارهای خودکنترلی را ترویج می کند که افراد با رفتارهای قلدری را از عدم درگیری اخلاقی در پاسخ های عادتی و تکانشی به اضطراب دور می کند.

به طور کلی یافته های این پژوهش نشان داد که شناخت درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی درمان اثربخشی برای رفتارهای قلدری و عدم درگیری اخلاقی نوجوانان است و این اثربخشی در دوره پیگیری دو ماهه نیز پایدار بوده است، لذا پیشنهاد می شود این مداخله در مراکز مشاوره مدارس به عنوان ابزاری پیشگیرانه جهت ارتقای سلامت روان و کاهش رفتارهای پرخاشگرانه نوجوانان استفاده شود. با این حال، یافته های این مطالعه را باید در پرتو برخی محدودیت ها بررسی کرد. از جمله اینکه در این مطالعه از روش نمونه گیری هدفمند و همچنین از ابزارهای خودگزارشی که مستعد سوگیری هستند برای سنجش عدم درگیری اخلاقی و رفتارهای قلدری استفاده شد و نتایج باید با احتیاط تفسیر شود. تعداد کم نمونه آماری و انجام پژوهش بر روی نوجوانان پسر از دیگر محدودیت های مهم تحقیق بود که تعمیم نتایج به سایر گروه ها را با محدودیت مواجه می سازد، پیشنهاد می شود پژوهش های دیگری با نمونه های بیشتر و همچنین بر روی نمونه های دختر انجام شود.

تشکر و قدردانی؛ از تمامی شرکت کنندگان پژوهش و کسانی که در مراحل مختلف یاری گر اجرای مطالعه بودند، صمیمانه سپاسگزاری می گردد.

1 . Gonynor
2 . Murphy and MacKillop
3 . Pandey
4 . Detert
5 . Cardaciotto

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-10-31]

منابع

اکبری بلوطبنگان، الف.، و طالع پسند، س. (۱۳۹۴). ساختار عاملی و ویژگی های روان سنجی پرسشنامه شیوع قلدری در مدارس متوسطه. *مجله آموزش و سلامت جامعه*، ۲ (۲)، ۱۹-۱۰.

Abid, M., Irfan, M., & Naeem, F. (2017). Relationship between mindfulness and bullying behavior among school children: An exploratory study from Pakistan. *Journal of Postgraduate Medical Institute*, *31*(3), 256-259. https://www.researchgate.net/publication/319112341

Awad, E., Haddad, C., Sacre, H., Hallit, R., Soufia, M., Salameh, P., ... & Hallit, S. (2021). Correlates of bullying perpetration among Lebanese adolescents: a national study. *BMC pediatrics*, *21*(1), 1-8. 10.1186/s12887-021-02516-3

Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara, G. V., & Pastorelli, C. (1996). Mechanisms of moral disengagement in the exercise of moral agency. *Journal of personality and social psychology*, *71*(2), 364. 10.1037/0022-3514.71.2.364

Bandura, A., Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Pastorelli, C., & Regalia, C. (2001). Sociocognitive self-regulatory mechanisms governing transgressive behavior. *Journal of personality and social psychology*, *80*(1), 125. 10.1037/0022-3514.80.1.125

Brendel, W. T., & Hankerson, S. (2021). Hear no evil? investigating relationships between mindfulness and moral disengagement at work. *Ethics & Behavior*, 1-17 .10.1080/10508422.2021.1958331

Brown, K. W., & Ryan, R. M. (2003). The benefits of being present: mindfulness and its role in psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84(4), 822. DOI: 10.1037/0022-3514.84.4.822

Cardaciotto, L., Herbert, J. D., Forman, E. M., Moitra, E., & Farrow, V. (2008). The assessment of present-moment awareness and acceptance: The Philadelphia Mindfulness Scale. *Assessment*, 15(2), 204-223. DOI: 10.1177/1073191107311467

Carlton, C. N., Sullivan-Toole, H., Strege, M. V., Ollendick, T. H., & Richey, J. A. (2020). Mindfulness-based interventions for adolescent social anxiety: a unique convergence of factors. *Frontiers in Psychology*, 11, 1783.DOI: 10.3389/fpsyg.2020.01783

Chen, L., Zhou, Y., Zhang, S., & Xiao, M. (2022). How anxiety relates to blood donation intention of non-donors: the roles of moral disengagement and mindfulness. *The Journal of Social Psychology*, 1-16.DOI: 10.1080/00224545.2022.2078299

Chiodelli, R., Mello, L. T. N. d., Jesus, S. N. d., Beneton, E. R., Russel, T., & Andretta, I. (2022). Mindfulness-based interventions in undergraduate students: A systematic review. *Journal of American College Health*, 70(3), 791-800.DOI: 10.1080/07448481.2021.1943072

Clear, S. J., Zimmer-Gembeck, M. J., Duffy, A. L., & Barber, B. L. (2020). Internalizing symptoms and loneliness: Direct effects of mindfulness and protection against the negative effects of peer victimization and exclusion. *International Journal of Behavioral Development*, 44(1), 51-61. DOI: 10.1177/0165025419858046

Detert, J. R., Treviño, L. K., & Sweitzer, V. L. (2008). Moral disengagement in ethical decision making: a study of antecedents and outcomes. *Journal of applied psychology*, 93(2), 374. DOI: 10.1037/0021-9010.93.2.374

Espelage, D. L., & Holt, M. K. (2001). Bullying and victimization during early adolescence: Peer influences and psychosocial correlates. *Journal of emotional abuse*, 2(2-3), 123-142. DOI: 10.1300/J135v02n02_07

Fabbri, C., Powell-Jackson, T., Leurent, B., Rodrigues, K., Shayo, E., Barongo, V., & Devries, K. M. (2022). School violence, depression symptoms, and school climate: a cross-sectional study of Congolese and Burundian refugee children. *Conflict and health*, 16(1), 1-11. DOI: 10.1186/s13031-022-00420-7

Falla, D., Ortega-Ruiz, R., Runions, K., & Romera, E. M. (2022). Why do victims become perpetrators of peer bullying? Moral disengagement in the cycle of violence. *Youth & Society*, 54(3), 397-418. DOI: 10.1177/0044118X19853184

Faraji, M., Talepasand, S., & Boogar, I. (2019). Effectiveness of mindfulness-based cognitive therapy for child on bullying behaviors among children [Original Article]. *International Archives of Health Sciences*, *6*(1), 52-57. https://doi.org/10.4103/iahs.iahs_54_18

Faul, F., Erdfelder, E., Buchner, A., & Lang, A.-G. (2009). Statistical power analyses using G* Power 3.1: Tests for correlation and regression analyses. *Behavior research methods*, 41(4), 1149-1160. DOI: 10.3758/BRM.41.4.1149

Foody, M., & Samara, M. (2018). Considering mindfulness techniques in school-based anti-bullying programmes. *Journal of New Approaches in Educational Research* (NAER Journal), 7(1), 3-9. DOI: 10.7821/naer.2018.1.253

Georgiou, S. N., Charalambous, K., & Stavrinides, P. (2020). Mindfulness, impulsivity, and moral disengagement as parameters of bullying and victimization at school. *Aggressive behavior*, 46(1), 107-115. DOI: 10.1002/ab.21835

Georgiou, S. N., Charalampous, K., & Stavrinides, P. (2021). Moral disengagement and bullying at school: Is there a gender issue? *International Journal of School & Educational Psychology*, 1-13. DOI: 10.1080/21683603.2021.1932469

Gonynor, K. A. (2016). *Associations among mindfulness, self-compassion, and bullying in early adolescence*. Colorado State University. DOI: 10.25774/m57e-nw81 (Thesis)

Jones, S. M., Bodie, G. D., & Hughes, S. D. (2019). The impact of mindfulness on empathy, active listening, and perceived provisions of emotional support. *Communication Research*, 46(6), 838-865. DOI: 10.1177/0093650216684012

Kabat-Zinn, J. (2015). Mindfulness. *Mindfulness*, *6*(6), 1481-1483. https://doi.org/10.1007/s12671-015-0456-x

Kallman, J., Han, J., & Vanderbilt, D. L. (2021). What is bullying?. *Clinics in Integrated Care*, *5*, 100046. https://doi.org/10.1016/j.intcar.2021.100046

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-10-31]

Liu, X., Xiao, R., & Tang, W. (2021). The impact of school-based mindfulness intervention on bullying behaviors among teenagers: mediating effect of self-control. *Journal of interpersonal violence*. Advance online publication. DOI: 10.1177/08862605211052047

Malin, Y., & Gumpel, T. P. (2023). Dispositional mindfulness plays a major role in adolescents' active and passive responding to bully-victim dynamics. *Aggressive Behavior*, 49, 509–520. https://doi.org/10.1002/ab.22087

Mohseny, M., Zamani, Z., Akhondzadeh Basti, S., Sohrabi, M. R., Najafi, A., Zebardast, J., & Tajdini, F. (2019). Bullying and Victimization among Students Bears Relationship with Gender and Emotional and Behavioral Problems. *Iranian journal of psychiatry*, 14(3), 211-220. DOI: 10.18502/ijps.v14i3.1263

Murphy, C., & MacKillop, J. (2012). Living in the here and now: interrelationships between impulsivity, mindfulness, and alcohol misuse. *Psychopharmacology*, 219(2), 527-536. DOI: 10.1007/s00213-011-2579-9

Pandey, A., Chandwani, R., & Navare, A. (2018). How can mindfulness enhance moral reasoning? An examination using business school students. *Business Ethics: A European Review*, 27(1), 56-71. DOI: 10.1111/beer.12167

Pelton, J., Gound, M., Forehand, R., & Brody, G. (2004). The moral disengagement scale: Extension with an American minority sample. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 26(1), 31-39. DOI: 10.1023/B:JOBA.0000007453.90860.5b

Ribeiro, L., Colgan, D. D., Hoke, C. K., Hunsinger, M., Bowen, S., Oken, B. S., & Christopher, M. S. (2020). Differential impact of mindfulness practices on aggression among law enforcement officers. *Mindfulness*, 11(3), 734-745. DOI: 10.1007/s12671-019-01261-7

Segal, Z., Williams, M., & Teasdale, J. (2018). *Mindfulness-based cognitive therapy for depression*. Guilford Publications. ISBN: 978-1462528370

Shujja, S., & Atta, M. (2011). Translation and validation of Illinois Bullying Scale for Pakistani children and adolescents. *Pakistan Journal of Social and Clinical Psychology*, *9*, 79 . https://www.gcu.edu.pk/pages/gcupress/pjscp/volumes/pjscp2011-13.pdf

Souri, H., Kadivar, P., Keramati, H., & Hassanabadi, H. (2019). The Study of Factor Structure, Reliability and Validity of Persian Version of the Moral Disengagement Scale. *Biquarterly Journal of Cognitive Strategies in Learning*, *7*(12), 17-32. https://doi.org/10.22084/j.psychogy.2019.17865.1859

Sticca, F., & Perren, S. (2015). The chicken and the egg: Longitudinal associations between moral deficiencies and bullying: A parallel process latent growth model. *Merrill-Palmer Quarterly*, *61*(1), 85-100. 10.13110/merrpalmquar1982.61.1.0085

Swastikaningsih, R. R., Eriani, P., & Hernawati, L. (2023). Prevalence follow Bullying Students in Schools and Their Prevention: A Literature Review. *KONSELI: Jurnal Bimbingan dan Konseling* (E-Journal), 10(1), 77-86. http://ejournal.radenintan.ac.id/index.php/konseli/article/view/15581

Tangney, J. P., Stuewig, J., & Mashek, D. J. (2007). Moral emotions and moral behavior. *Annual review of psychology*, *58*, 345. 10.1146/annurev.psych.56.091103.070145

Utami, Y. A. H., & Yudiarso, A. (2023). The Effect of Mindfulness on Aggressive Behavior: A Meta-Analysis. *Psikologika: Jurnal Pemikiran dan Penelitian Psikologi*, *28*(1). https://doi.org/10.20885/psikologika.vol28.iss1.art4

van Geel, M., Goemans, A., Toprak, F., & Vedder, P. (2017). Which personality traits are related to traditional bullying and cyberbullying? A study with the Big Five, Dark Triad and sadism .*Personality and individual differences*, *106*, 231-235. 10.1016/j.paid.2016.10.063

Wang, S., Lambe, L., Huang, Y., Liu, X., Craig, W., & Zhang, L. (2022). Perceived social competition and school bullying among adolescents: The mediating role of moral disengagement. *Current Psychology*, 1-10. https://doi.org/10.1007/s12144-022-03515-y

Wang, X., Yang, J., Wang, P., Zhang, Y., Li, B., Xie, X., & Lei, L. (2020). Deviant peer affiliation and bullying perpetration in adolescents: The mediating role of moral disengagement and the moderating role of moral identity. *The Journal of psychology*, *154*(3), 199-213. 10.1080/00223980.2019.1696733

Zhang, Z., Zheng, J., Cheng, B., & Zhong, J. (2022). Is a mindful worker more attentive? the role of moral self-efficacy and moral disengagement. *Ethics & Behavior*, *32*(2), 102-110.1080/10508422.2020.1859376.

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-10-31]