رویش روان شناسی، سال۱۴، شماره ۷، شماره پیاپی ۱۱۲، مهر ۱۴۰۴
*Rooyesh-e-Ravanshenasi Journal(RRJ),14(7), 2025*

# اثربخشی آموزش تنظیم هیجان بر قانون گریزی و بی تفاوتی اخلاقی در نوجوانان دارای قلدری سایبری

# The Effectiveness of Emotion Regulation Training on Lawbreaking and Moral Disengagement in Adolescents with Cyberbullying Behavior

**نرجس وکیلی**
کارشناس ارشد، گروه روانشناسی، واحد ساوه، دانشگاه آزاد اسلامی، ساوه، ایران.
**امیر عمیدی مهر** (نویسنده مسئول)
گروه علمی حقوق کیفری و جرم شناسی، واحد سمنان، دانشگاه آزاد اسلامی، سمنان، ایران.
**پرنیا مهرآوران**
کارشناس ارشد، گروه روانشناسی، واحد قم، دانشگاه آزاد اسلامی، قم، ایران.

**Narjes Vakili**
Master's degree, Department of Psychology, Saveh Branch, Islamic Azad University, Saveh, Iran.
**Amir Amidimehr ***
Department of Criminal Law and Criminology, Semnan Branch, Islamic Azad University, Semnan, Iran.
*Amir.amidimehrlawyer@gmail.com*
**Parnia Mehravaran**
Master's degree, Department of Psychology, Qom Branch, Islamic Azad University, Qom, Iran.

## چکیده

پژوهش حاضر با هدف تعیین اثربخشی آموزش تنظیم هیجان بر قانون‌گریزی و بی‌تفاوتی اخلاقی در نوجوانان دارای قلدری سایبری بود. روش پژوهش نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون و گروه کنترل بود. جامعه آماری پژوهش شامل دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه شهر کرج در سال تحصیلی ۱۴۰۴-۱۴۰۳ بود. در این راستا، ۳۰ نفر از دانش‌آموزان به صورت هدفمند انتخاب و به دو گروه ۱۵ نفره آزمایش و کنترل جایگذاری شدند. برای اندازه‌گیری متغیرهای پژوهش از پرسشنامه‌های قلدری و قربانی سایبری (CBVEQ، آنتیادو و همکاران،۲۰۱۶)، قانون‌گریزی (QATLB، خدایاری و همکاران،۱۳۹۶) و بی‌تفاوتی اخلاقی (MDS، بندورا و همکاران، ۱۹۹۶) استفاده شد. گروه آزمایش در ۸ جلسه تحت مداخله آموزش تنظیم هیجان قرار گرفت و پس از آن از هر دو گروه پس‌آزمون به عمل آمد. تحلیل داده‌ها با استفاده از تحلیل کوواریانس چندمتغیری انجام شد. نتایج نشان داد که با کنترل اثر پیش‌آزمون بین میانگین پس‌آزمون قانون‌گریزی و بی‌تفاوتی اخلاقی در دو گروه آزمایش و گواه تفاوت معناداری در سطح P<۰/۰۱ وجود دارد. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که این نوع آموزش تأثیر قابل توجهی بر قانون‌گریزی و بی‌تفاوتی اخلاقی نوجوانان دارای قلدری سایبری دارد.

***واژه‌های کلیدی:*** *قانون گریزی، بی تفاوتی اخلاقی، آموزش تنظیم هیجان.*

## Abstract

The present study aimed to determine the effectiveness of emotion regulation training on lawlessness and moral disengagement among adolescents involved in cyberbullying. The research method was a quasi-experimental design with a pretest–posttest and control group. The statistical population included high school students (second cycle) in Karaj during the 2024–2025 academic year. Accordingly, 30 students were purposefully selected and assigned to two groups (15 in the experimental group and 15 in the control group). To measure the research variables, the following instruments were used: the Cyberbullying and Victimization Questionnaire (CBVEQ; Antoniadou et al., 2016), the Tendency toward Lawbreaking Questionnaire (QATLB; Khodayari et al., 2017), and the Moral Disengagement Scale (MDS; Bandura et al., 1996). The experimental group received eight sessions of emotion regulation training, after which both groups completed the posttest. Data analysis was performed using multivariate analysis of covariance (MANCOVA). The results indicated that, after controlling for the effect of the pretest, there was a significant difference between the posttest means of lawlessness and moral disengagement in the experimental and control groups ($p < 0.01$). Therefore, it can be concluded that this type of training has a considerable impact on reducing lawlessness and moral disengagement among adolescents involved in cyberbullying.

***Keywords:*** *Delinquency, Moral Disengagement, Emotion Regulation Training.*

**نوع مقاله : پژوهشی** **دریافت : شهریور ۱۴۰۴** **پذیرش: شهریور ۱۴۰۴** **ویرایش نهایی: مهر ۱۴۰۴**

[ Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-24 ]

## مقدمه

دوران نوجوانی[۱] یکی از مراحل حساس رشد انسان است که با تغییرات قابل توجه در ابعاد جسمی، شناختی، عاطفی و اجتماعی همراه می‌باشد (دوبا[۲] و همکاران، ۲۰۲۵). این دوره، زمینه‌ساز شکل‌گیری بسیاری از ویژگی‌ها و رفتارهای پایدار در بزرگسالی است و هرگونه اختلال یا نابهنجاری رفتاری می‌تواند پیامدهای منفی بلندمدتی بر زندگی فرد و جامعه برجای گذارد (کالتون و گولدلسکی[۳]، ۲۰۲۵). در سال‌های اخیر، با گسترش شبکه‌های اجتماعی و ابزارهای دیجیتال، نوع جدیدی از رفتار پرخطر به نام قلدری سایبری[۴] در میان نوجوانان شایع شده است (شروود[۵] و همکاران، ۲۰۲۵). قلدری سایبری به معنای استفاده عمدی از ابزارهای الکترونیکی برای آسیب رساندن به دیگران از طریق تهدید، تمسخر، تحقیر، پخش شایعه یا توهین آنلاین تعریف می‌شود، که اثرات مخرب آن می‌تواند تا سال‌ها بر شخصیت و سلامت روان قربانیان و حتی عاملان این رفتار باقی بماند (پراینس[۶] و همکاران، ۲۰۲۵). قلدری سایبری نه‌تنها قربانیان را دچار مشکلات هیجانی و روانی می‌کند، بلکه در بسیاری موارد با بروز ویژگی‌هایی چون قانون‌گریزی[۷] (مادسن[۸] و همکاران، ۲۰۲۴) و بی‌تفاوتی اخلاقی[۹] (جاود[۱۰] و همکاران، ۲۰۲۵) در خود عاملان قلدری همراه است.

قانون‌گریزی به رفتارهایی اطلاق می‌شود که با هنجارها، قوانین و مقررات رسمی جامعه در تضاد است و می‌تواند از تخلفات کوچک تا جرائم جدی را شامل شود (آسیانابی[۱۱] و همکاران، ۲۰۲۵). قانون‌گریزی به مجموعه‌ای از نگرش‌ها و رفتارهای انحرافی اطلاق می‌شود که در تضاد با هنجارهای اجتماعی، قواعد حقوقی و مقررات رسمی یک جامعه قرار دارند و فرد آگاهانه یا ناآگاهانه از پذیرش و تبعیت از آن‌ها سرباز می‌زند. این پدیده طیفی وسیع از رفتارها را شامل می‌شود؛ از نقض‌های به‌ظاهر جزیی مانند بی‌توجهی به قوانین مدرسه، دیرآمدن یا تخریب اموال عمومی، تا تخلفات جدی‌تر نظیر سرقت، خشونت و تخریب عمدی (تیرل[۱۲]، ۲۰۲۵). در نوجوانی، که دوره‌ای بحرانی برای شکل‌گیری هویت اجتماعی و اخلاقی است، قانون‌گریزی اغلب با ویژگی‌هایی همچون تکانشگری، هیجان‌خواهی، ضعف در خودکنترلی و گرایش به همسالان بزهکار همبسته است (وانگ[۱۳] و همکاران، ۲۰۲۴).

علاوه بر این، گزارش‌های علمی در دهه اخیر نشان می‌دهد که بی‌تفاوتی اخلاقی نیز یکی از عوامل مهم در قلدری سایبری در نوجوانان به شمار می‌آید (زامیت[۱۴]، ۲۰۲۵). بی‌تفاوتی اخلاقی به مجموعه مکانیزم‌های شناختی اطلاق می‌شود که از طریق آن‌ها افراد، به‌رغم تخطی از اصول اخلاقی درونی، خود را از احساس گناه یا شرمساری مصون می‌سازند و رفتارهای غیراخلاقی یا آسیب‌زا را برای خود موجه جلوه می‌دهند (لو[۱۵] و همکاران، ۲۰۲۵). در این حالت، فرد به‌جای اینکه ارزش‌ها و هنجارهای اخلاقی را راهنمای رفتار خود قرار دهد، با بهره‌گیری از فرایندهایی چون توجیه اخلاقی، زبان‌پردازی ملایم[۱۶]، مقایسه با رفتارهای بدتر، انتقال یا پخش مسئولیت، تحریف پیامدهای رفتار، سرزنش قربانی و غیرانسانی‌سازی دیگری، پیامدهای آسیب‌رسان اعمالش را بی‌اهمیت می‌کند یا نادیده می‌گیرد (جیانگ[۱۷] و همکاران، ۲۰۲۴). این سازه را می‌توان شکلی از گسست موقت رابطه میان معیارهای اخلاقی شخصی و رفتار واقعی دانست که موجب تضعیف بازداری‌های درونی در برابر انجام اعمال زیان‌بار می‌گردد (دی اریکو[۱۸] و همکاران، ۲۰۲۴).

در این زمینه و با توجه به مطالبی که تاکنون درباره نقش و اهمیت قانون گریزی و بی‌تفاوتی اخلاقی بیان شد و همچنین تأثیر این دو مولفه بر خودکنترلی نوجوانان (کوکو و چوپین[۱۹]، ۲۰۲۵ و هافمن و نیلسن[۲۰]، ۲۰۲۵)؛ ارتقا این سازه‌ها امری حیاتی به نظر می‌رسد که

1 Adolescence
2 Doba
3 Colton, Godleski
4 Cyberbullying
5 Sherwood
6 Prince
7 Lawlessness
8 Madsen
9 Moral indifference
10 Javed
11 Asiyanbi
12 Tyrrell
13 Wang
14 Zammit
15 Luo
16 euphemistic labeling
17 Jiang
18 D'Errico
19 Cocco, Chopin
20 Hofmann, Nielsen

[ Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-24 ]

منجر به طراحی و اجرای برنامه‌های آموزشی و مداخلاتی با هدف بهبود وضعیت نوجوانان شده است. در این راستا، یکی از روش‌هایی که می‌تواند موثر باشد، آموزش تنظیم هیجان[1] است (زو[2] و همکاران، ۲۰۲۴ و عالیده[3] و همکاران، ۲۰۲۴). آموزش تنظیم هیجان به‌عنوان رویکردی مداخله‌ای و پیشگیرانه در روان‌شناسی بالینی، به مجموعه‌ای از فرایندهای شناختی، رفتاری و هیجانی اطلاق می‌شود که به فرد کمک می‌کند هیجان‌های خود را به شیوه‌ای آگاهانه، هدفمند و متناسب با موقعیت کنترل، تعدیل یا ابراز نماید (مارتینز- لیبانو[4] و همکاران، ۲۰۲۵). این آموزش‌ها بر مبنای مدل‌های نظری همچون چارچوب فرایندهای تنظیم هیجان گروس[5] بنا شده‌اند که شامل مراحل پیش‌بینانه (انتخاب و تعدیل موقعیت)، تغییر توجه، ارزیابی شناختی مجدد و تعدیل پاسخ می‌شود (تامسون و جاکو[6]، ۲۰۲۵). آموزش تنظیم هیجان با تأثیرگذاری بر فرایندهای شناختی-هیجانی، بستر لازم برای کاهش تمایل به رفتارهای پرخطر را فراهم می‌سازد (کاربالو- مارکوئز[7] و همکاران، ۲۰۲۵). بسیاری از رفتارهای پرخطر در نوجوانی در نتیجه برانگیختگی هیجانی شدید و عدم توانایی در بازبینی و اصلاح این هیجان‌ها شکل می‌گیرد. از دیدگاه نظریه پردازش هیجانی، هیجان‌های منفی نظیر خشم، تحقیر یا حس انتقام‌جویی، می‌توانند سبب کاهش نقش بازدارنده قشر پیش‌پیشانی مغز بر سیستم لیمبیک شوند، که این امر کنترل تکانه را تضعیف می‌کند (استوز[8] و همکاران، ۲۰۲۳). آموزش تنظیم هیجان با آموزش مهارت‌هایی همچون بازسازی شناختی[9] کمک می‌کند نوجوان رویداد محرک را از زوایای مختلف ارزیابی کند و معنای کم‌خطر یا حتی سازنده‌ای برای آن بیابد. به این ترتیب، تفسیرهای شتاب‌زده و هیجان‌محور جای خود را به ارزیابی‌های سنجیده‌تر می‌دهند و این فرایند، عملاً میزان احتمال بروز رفتارهای پر ریسک و آسیب‌زا را کاهش می‌دهد (اسکارو[10] و همکاران، ۲۰۲۴). آموزش تنظیم هیجان نه‌تنها در سطح شناخت، بلکه در حوزه مهارتی-رفتاری نیز مداخله می‌کند. تکنیک‌هایی مانند تنفس عمیق، آرام‌سازی پیشرونده عضلات، تمرین ذهن‌آگاهی[11] و توقف فکری[12] باعث می‌شوند فاصله زمانی میان برانگیختگی هیجانی و انجام رفتار، افزایش یابد. این فاصله، فرصتی حیاتی برای بازبینی پیامدهای احتمالی رفتار و انتخاب واکنش مناسب ایجاد می‌کند (انصار[13] و همکاران، ۲۰۲۴). به عبارت دیگر آموزش تنظیم هیجان به فرد می‌آموزد که هیجان‌های منفی و مخرب مانند خشم، اضطراب یا احساس انتقام‌جویی را شناسایی و شدت آن‌ها را مدیریت کند و سپس این انرژی هیجانی را به شیوه‌ای سازنده، هدفمند و متناسب با موقعیت به کار گیرد، به‌گونه‌ای که به ارتقاء روابط بین‌فردی، حل مسئله و افزایش سازگاری اجتماعی بینجامد (خان و جمیل[14]، ۲۰۲۴ و اسمیت[15] و همکاران، ۲۰۲۴).

در همین راستا موجیدین[16] و همکاران (۲۰۲۳) در پژوهشی به بررسی آموزش تنظیم هیجان بر بی تفاوتی اخلاقی و قلدری سایبری در نوجوانان پرداختند و نشان دادند که آموزش تنظیم هیجان می‌تواند نشانه‌های قلدری سایبری و بی تفاوتی اخلاقی را در نوجوانان کاهش دهد. همچنین اودین و رحمان[17] (۲۰۲۲) در پژوهشی با عنوان قربانی شدن در فضای مجازی، پرخاشگری سایبری و قانون گریزی در بین دانش‌آموزان: تنظیم هیجان به عنوان یک عامل تعدیل‌کننده نشان دادند که تنظیم هیجان می‌تواند پرخاشگری سایبری و قانون گریزی را در دانش‌آموزان کاهش دهد.

با توجه به مطالب مطرح شده، می‌توان گفت که آموزش تنظیم هیجان تأثیر موثری بر بی تفاوتی اخلاقی و قانون گریزی دارد. با توجه به افزایش استرس‌ها و فشارهای روانی که نوجوانان امروزی با آن مواجه هستند، شناسایی و به کارگیری روش‌هایی که بتواند به تقویت مهارت‌های مقابله‌ای با رفتارهای پرخطر کمک کنند، ضرورت پیدا کرده است. آموزش تنظیم هیجان، به عنوان یک رویکرد درمانی با تمرکز بر کاهش هیجانات منفی و مخرب، توانسته است به بهبود ویژگی‌های روانشناختی و تنظیم هیجان و همچنین تنظیم رفتار در افراد کمک کند. این روش در نوجوانان این امکان را فراهم می‌سازد تا با انعطاف‌پذیری بیشتر، توانایی خود را در مواجهه با چالش‌ها افزایش داده و عملکرد بهتری از خود نشان دهند.

1 Emotion Regulation Training
2 Zhou
3 Aledeh
4 Martínez-Líbano
5 Gross
6 Thomson, Jaque
7 Carballo-Marquez
8 Estévez
9 Cognitive restructuring
10 Saccaro
11 mindfulness exercises
12 thought stopping
13 Ansar
14 Khan, Jameel
15 Smith
16 Mujidin
17 Uddin, Rahman

[ Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-24 ]

اهمیت این پژوهش در آن است که با ارائه شواهد علمی و عملی، راهکارهای نوین برای رشد هویت و تقویت سلامت روان نوجوانان فراهم می‌آورد و به گسترش دانش در حوزه روانشناسی آموزش و سلامت روان کمک می‌کند. یافته‌های این مطالعه می‌توانند مبنای طراحی برنامه‌های مداخله‌ای و آموزشی در راستای ارتقای کیفیت زندگی و بهبود عملکرد تحصیلی نوجوانان قرار گیرند. بنابراین، با در نظر اهمیت این موضوع و کمبود پژوهش‌های کافی در این زمینه، این پژوهش با هدف تعیین اثربخشی آموزش تنظیم هیجان بر قانون گریزی و بی‌تفاوتی اخلاقی در نوجوانان دارای سابقه قلدری سایبری انجام شد.

## روش

پژوهش حاضر نیمه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون- پس‌آزمون و گروه کنترل بود. جامعه آماری پژوهش شامل دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه شهر دارای قلدری سایبری کرج در سال تحصیلی ۱۴۰۴- ۱۴۰۳ بود. بر اساس توصیه‌های موجود در متون آماری که حداقل ۱۵ نمونه را برای مطالعات بالینی ضروری می‌دانند، ۳۰ نفر به روش نمونه‌گیری هدفمند و با توجه به معیارهای ورود و خروج انتخاب و به‌طور تصادفی به دو گروه آزمایش و کنترل (فهرست انتظار) جایگذاری شدند. معیارهای ورود به مطالعه شامل دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه، داشتن سن بین ۱۵ تا ۱۸ سال، درگیر قلدری سایبری بودن حداقل نمره ۳۰ در پرسشنامه قلدری سایبری، تمایل به شرکت با کسب اجازه از والدین، عدم دریافت روان‌درمانی یا دارو به‌طور هم‌زمان با آموزش بود. همچنین، معیارهای خروج شامل عدم علاقه‌مندی به ادامه جلسات، عدم همکاری شرکت‌کننده در انجام تکالیف و تمرینات در جلسه، غیبت بیش از دو جلسه در جلسات مداخله، بود. آموزش تنظیم هیجان، به‌صورت گروهی (جدول ۱) در ۸ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای طی ۸ هفته و با برگزاری یک جلسه در هر هفته آموزش داده شد. در این مدت، شرکت‌کنندگان گروه گواه هیچ‌گونه مداخله‌ای دریافت نکردند. روش اجرای پژوهش به این صورت بود که پس از انتخاب نمونه از جامعه هدف، شرکت‌کنندگان به‌طور کاملاً تصادفی به دو گروه (تجربی و کنترل) تقسیم شدند. سپس از هر دو گروه پیش‌آزمون انجام شد. ملاحظات اخلاقی: به تمامی شرکت‌کنندگان این اطمینان داده شد که می‌توانند در هر زمان که تمایل داشتند می‌توانند از مطالعه خارج شوند، بدون آنکه هیچ پیامد منفی برای آن‌ها ایجاد شود. به آن‌ها اطمینان داده شد که کلیه اطلاعات گردآوری‌شده کاملاً محرمانه باقی خواهد ماند و صرفاً برای اهداف پژوهشی استفاده می‌شود. برای حفظ حریم خصوصی، هیچ‌گونه اطلاعات شناسایی‌کننده شخصی ثبت نشد. همچنین، پیش از آغاز پژوهش، رضایت‌نامه آگاهانه به‌صورت کتبی از تمام شرکت‌کنندگان دریافت شد. تحلیل داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار SPSSنسخه ۲۶ و تحلیل کوواریانس چند متغیری انجام شد.

### ابزار سنجش

**پرسشنامه تجربه قلدری – قربانی سایبری (CBVEQ)[1]** : پرسشنامه قلدری و قربانی سایبری آنتیادو[2] و همکاران (۲۰۱۶) به‌منظور سنجش تجربه قلدری – قربانی سایبری در دانش‌آموزان طراحی و تدوین‌شده که تجربه و قلدری سایبری را ارزیابی می‌کند. این پرسشنامه دارای ۲۴ سؤال است. پاسخ آن در طیف لیکرت ۵ گزینه‌ای (۱= هرگز تا هرروز= ۵) صورت می‌گیرد. حداقل نمره از این مقیاس ۲۴ و حداکثر نمره ۱۲۰ است. کسب نمره بالا در هر بخش (تجربه قربانی شدن یا قلدری کردن) نشان‌دهنده میزان بالای آن است. کسب نمره ۳۰ در این پژوهش به‌عنوان وجود قلدری سایبری گزارش‌شده است. روایی سازه این پرسشنامه توسط سازندگان ۰/۷۹ و پایایی آن به روش آلفای کرونباخ برای عامل قلدری ۰/۸۹ و برای عامل قربانی ۰/۸۰ گزارش‌شده است (آنتیادو و همکاران، ۲۰۱۶). این پرسشنامه در ایران توسط بشیر پور و همکاران (۱۳۹۸) مورد بررسی قرارگرفته است. ضریب آلفای کرونباخ برای عامل قلدری سایبری و قربانی سایبری و برای کل مقیاس به ترتیب ۰/۷۵، ۰/۷۸ و ۰/۷۹ به دست آمد. شاخص‌های تحلیل عاملی تأییدی نشان داد که این مدل از برازش مناسبی برخوردار است و روایی سازه آن ۰/۹۱ به دست آمده است (عنایتی و همکاران، ۱۴۰۳). ضریب آلفای کرونباخ گزارش‌شده در پژوهش حاضر نیز ۰/۸۹ گزارش شد.

**پرسشنامه قانون‌گریزی[3] (QATLB)**: این پرسشنامه توسط خدایاری و همکاران (۱۳۹۶) طراحی و تدوین‌شده است و دارای ۱۴ سؤال است. پاسخگویی به آن در طیف لیکرت ۵ درجه‌ای (کاملاً مخالفم= ۱ تا کاملاً موافقم= ۵) انجام می‌شود. حداقل نمره از این مقیاس

1 cyber-bullying/victimization experiences questionnaire
2 Antoniadou
3 Questionnaire on Attitude Toward Law-breaking

[ Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-24 ]

۱۴ و حداکثر نمره ۷۰ است. روایی سازه پرسشنامه با استفاده از تحلیل عاملی ۰/۸۲ و پایایی آن از طریق روش آلفای کرونباخ ۰/۹۱ به دست آمده است (صادقی آرانی و همکاران، ۱۳۹۸). آلفای کرونباخ گزارش‌شده در پژوهش حاضر نیز ۰/۹۱ بود.

**مقیاس بی‌تفاوتی اخلاقی[1] (MDS)**: این مقیاس که توسط بندورا[2] و همکاران (۱۹۹۶) طراحی گردید و بی‌تفاوتی اخلاقی افراد را در قالب ۳۲ آیتم و دارای ۸ مؤلفه توجیه اخلاقی[3]، مقایسه سودمند[4]، حسن تدبیر[5]، جابجایی مسئولیت[6]، انتشار مسئولیت[7]، تحریف پیامدها[8]، انسان زدایی[9] و نسبت دادن سرزنش[10] است. هرکدام از خرده مقیاس‌ها شامل ۴ گویه است. پاسخ به سؤالات این پرسشنامه در طیف لیک ۵ درجه‌ای از کاملاً موافقم (۱) تا کاملاً مخالفم (۵) انجام می‌گیرد. تمام ماده‌ها به‌صورت مستقیم نمره‌گذاری می‌شوند. نمرات پایین‌تر در این مقیاس نشان‌دهنده بی‌تفاوتی اخلاقی بیشتر است. بندورا (۲۰۰۲) روایی صوری این پرسشنامه را تأیید کرده و پایایی آن را به روش آلفای کرونباخ در مقیاس توجیه اخلاقی، مقایسه سودمند، حسن تدبیر، جابجایی مسئولیت، انتشار مسئولیت، تحریف پیامدها، انسان زدایی و نسبت دادن سرزنش به ترتیب ۰/۸۱، ۰/۷۹، ۰/۷۵، ۰/۸۵، ۰/۷۷، ۰/۸۳، ۰/۷۶ و ۰/۸۰ به دست آوردند. در ایران نیز پایایی پرسشنامه به روش آلفای کرونباخ را برای هر یک از مؤلفه‌های توجیه اخلاقی، مقایسه سودمند، حسن تدبیر، جابجایی مسئولیت، انتشار مسئولیت، تحریف پیامدها، انسان زدایی و نسبت دادن سرزنش به ترتیب ۰/۶۷، ۰/۷۱ و ۰/۷۹، ۰/۸۸، ۰/۷۳، ۰/۷۹، ۰/۶۹، ۰/۸۴ و ۰/۹۱ و روایی محتوایی CVR=۰/۸۴۱ گزارش شد (جهانی زنگیر و همکاران، ۱۴۰۲). در پژوهش حاضر نیز آلفای کرونباخ کل گزارش‌شده ۰/۸۸ بود.

**جلسات آموزش تنظیم هیجان:** این برنامه توسط گروس (۲۰۰۲) طراحی‌شده است و شامل ۸ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای بود که به صورت گروهی بر روی افراد گروه آزمایش اجرا شد. در جدول ۱، خلاصه‌ای از جلسات آموزشی مربوط به تنظیم هیجان ارائه‌شده است.

**جدول ۱. خلاصه جلسات (اقتباس از گروس، ۲۰۰۲)**

| شماره جلسه | محتوای آموزشی (توضیح تکمیلی) |
|---|---|
| جلسه اول | معرفی مفهوم هیجان و انواع آن (هیجان‌های پایه و پیچیده)، بحث پیرامون نقش هیجان‌ها در زندگی، پیامدهای عدم تنظیم هیجان، اهداف برنامه آموزش تنظیم هیجان و انتظارات از جلسات آتی. |
| جلسه دوم | آموزش روش‌های شناسایی و نام‌گذاری هیجان‌های مختلف؛ تشخیص نشانه‌های بدنی، فکری و رفتاری هر هیجان؛ آشنایی با چرخه و فرایند شکل‌گیری هیجان در موقعیت‌های مختلف. |
| جلسه سوم | آموزش شیوه تحلیل عوامل بیرونی (مانند افراد، رویدادها) و درونی (مانند باورها و انتظارات) مؤثر بر بروز هیجان؛ تمرین یافتن الگوهای فکری و رفتاری که باعث تقویت یا تضعیف هیجان‌ها می‌شوند. |
| جلسه چهارم | آموزش اهمیت پذیرش هیجان‌ها بدون قضاوت یا سرکوب؛ تمایز میان پذیرش و اجتناب یا سرکوب هیجانات؛ تمرین حضور با هیجان‌های ناخوشایند و مدیریت تجربه هیجانی با ذهن آگاهی. |
| جلسه پنجم | معرفی راهبرد بازنگری شناختی؛ کمک به شناسایی افکار خودکار و خطاهای شناختی؛ آموزش نحوه تغییر نگاه به یک موقعیت و جایگزین کردن افکار واقع‌بینانه‌تر و سودمندتر به‌جای افکار ناکارآمد. |
| جلسه ششم | آموزش و تمرین عملی راهبردهای آرام‌سازی (مانند تنفس عمیق، ریلکسیشن عضلانی) و ذهن آگاهی؛ تأکید بر توجه به لحظه اکنون و رصد ذهن بدون قضاوت؛ استفاده از تکنیک‌ها هنگام هیجانات شدید. |
| جلسه هفتم | آموزش گام‌های حل مسئله (شناسایی مشکل، تولید راه‌حل‌ها، ارزیابی و انتخاب راه‌حل مناسب، اجرا و بازخورد)، پرورش توان مدیریت موقعیت‌های چالش‌برانگیز و استفاده از راهبردهای مقابله‌ای سالم. |
| جلسه هشتم | مرور و جمع‌بندی تمامی راهبردهای مطرح‌شده، بحث درباره چالش‌ها و پیشرفت‌ها، تقویت انگیزه برای تداوم تمرین مهارت‌ها، برنامه‌ریزی شخصی برای استفاده مداوم از راهبردها در زندگی روزمره. |

1 Moral Disengagement Scale
2 Bandura
3 Moral justification
4 Useful comparison
5 Good Management
6 Shifting responsibility
7 Responsibility release
8 Distortion of consequences
9 Dehumanization
10 Attributing blame

[ Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-24 ]

## یافته ها

تعداد کل نمونه پژوهش ۳۰ نفر در نظر گرفته شد. یافته‌های توصیفی بیانگر سن شرکت‌کننده در گروه آزمایش با میانگین و انحراف استاندارد ۱۷/۵ و ۰/۹۷ و در گروه کنترل ۱۶/۹ و ۱/۳۸ بود. همچنین ۷ نفر از افراد گروه آزمایش دختر (۴۶/۷ درصد) و ۸ نفر نیز پسر (۵۳/۳ درصد) بودند از سوی دیگر ۹ نفر از افراد گروه کنترل دختر (۶۰/۵ درصد) و ۶ نفر نیز پسر (۳۹/۵ درصد) بودند. برای تحصیلات والدین ۸ نفر (۵۷ درصد) والدین دانشگاهی و ۷ نفر (۴۳ درصد) بودند. در گروه کنترل نیز ۶ نفر (۴۰ درصد) والدین دانشگاهی و ۹ نفر (۶۰ درصد) والدین غیردانشگاهی بودند. همچنین میانگین و انحراف استاندارد قلدری سایبری در گروه آزمایش ۶۷/۳ و ۴/۵۶ و در گروه کنترل نیز ۶۸/۹ و ۵/۱۶ بود. جدول ۲، اطلاعات آماری مربوط به نمرات شرکت‌کنندگان در قانون‌گریزی و بی‌تفاوتی اخلاقی را ارائه می‌دهد.

**جدول ۲. شاخص‌های آماری مربوط به نمره‌های شرکت‌کنندگان در قانون‌گریزی و بی‌تفاوتی اخلاقی**

| متغیر | گروه | قبل از آزمایش | بعد از آزمایش |
|---|---|---|---|
| قانون‌گریزی | آزمایش | ۴۳/۲±۵/۴۱ | ۳۰/۲±۵/۹۱ |
| | کنترل | ۴۴/۷±۷/۶۸ | ۴۴/۰۶±۷/۶۰ |
| توجیه اخلاقی | آزمایش | ۱۸/۶±۲/۴۴ | ۱۴/۱±۱/۴۵ |
| | کنترل | ۱۹/۴±۲/۶۴ | ۱۸/۳±۲/۵۹ |
| مقایسه سودمند | آزمایش | ۱۸/۷±۱/۴۴ | ۱۵/۳±۱/۷۷ |
| | کنترل | ۱۸/۵±۱/۶۹ | ۱۷/۹±۱/۵۹ |
| حسن تدبیر | آزمایش | ۱۸/۴ ± ۱/۰۹ | ۱۵/۸ ± ۱/۱۴ |
| | کنترل | ۱۹/۰۵ ± ۱/۱۶ | ۱۸/۹ ± ۱/۱۱ |
| جابجایی مسئولیت | آزمایش | ۱۷/۵ ± ۱/۷۸ | ۱۴/۳ ± ۱/۵۶ |
| | کنترل | ۱۸/۱ ± ۱/۸۸ | ۱۷/۴ ± ۱/۳۳ |
| انتشار مسئولیت | آزمایش | ۱۶/۳ ± ۱/۳۰ | ۱۳/۳ ± ۱/۲۱ |
| | کنترل | ۱۷/۲ ± ۱/۶۱ | ۱۶/۸ ± ۱/۵۲ |
| تحریف پیامدها | آزمایش | ۱۶/۱ ± ۱/۶۴ | ۱۲/۲ ± ۱/۲۴ |
| | کنترل | ۱۵/۱ ± ۱/۳۴ | ۱۱/۴ ± ۱/۰۳ |
| انسان زدایی | آزمایش | ۱۹/۱ ± ۱/۹۱ | ۱۳/۴ ± ۱/۴۰ |
| | کنترل | ۱۹/۲ ± ۱/۸۷ | ۱۸/۷ ± ۱/۷۳ |
| نسبت دادن سرزنش | آزمایش | ۱۷/۶ ± ۱/۷۹ | ۱۳۳/۸ ± ۱/۱۴ |
| | کنترل | ۱۶/۹ ± ۱/۵۸ | ۱۵/۶ ± ۱/۴۲ |

همان‌طور که در جدول ۲ مشاهده می‌شود، یافته‌ها نشان‌دهنده تغییراتی در میانگین و انحراف معیار گروه‌های آزمایش و کنترل در مرحله پس‌آزمون هستند. برای بررسی این تغییرات، از روش تحلیل کوواریانس چند متغیری استفاده شد. یکی از مفروضات این آزمون، بررسی همگنی واریانس‌هاست که با استفاده از آزمون لون انجام شد. نتایج نشان داد که واریانس‌های قانون‌گریزی و بی‌تفاوتی اخلاقی در آزمون لون معنادار نیستند، بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که هر دو گروه ازنظر متغیرهای پژوهش قبل از شروع مداخله ازلحاظ واریانس‌ها همگن بوده‌اند ($p>۰/۰۵$). یکی دیگر از مفروضات تحلیل کوواریانس، نرمال بودن توزیع داده‌هاست. برای بررسی این فرضیه، از آزمون کولموگراف- اسمیرنف استفاده شد. نتایج نشان داد که قانون‌گریزی و بی‌تفاوتی اخلاقی از فرض نرمال بودن پیروی می‌کنند ($p>۰/۰۵$). همچنین در بررسی سومین پیش‌فرض تحلیل کوواریانس یعنی تساوی ماتریس واریانس- کوواریانس، نتایج آزمون باکس $p=۰/۱۶$ و $F=۱/۸۹$ (۱۰/۱ و ۲۸) نشان داد که بین ماتریس‌های واریانس- کوواریانس تساوی برقرار است. همچنین برای تعیین تأثیر درمان انجام‌شده بر قانون‌گریزی و بی‌تفاوتی اخلاقی، مفروضه همگنی شیب‌خط رگرسیون بررسی شد. نتایج حاکی از آن بود که تعامل بین شرایط و پیش‌آزمون

[ Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-24 ]

معنادار نیست (P=۰/۳۶ و F=۱/۹۹) یعنی داده‌ها از همگنی شیب رگرسیون حمایت کرد. بنابراین، با توجه به یافته‌ها آموزش تنظیم هیجان باعث کاهش قانون‌گریزی و بی‌تفاوتی اخلاقی در گروه آزمایش‌شده است. همچنین مداخله، تأثیر مثبتی بر متغیرها داشته و منجر به بهبود معناداری در قانون‌گریزی و بی‌تفاوتی اخلاقی توجیه اخلاقی، مقایسه سودمند، حسن تدبیر، جابجایی مسئولیت، انتشار مسئولیت، تحریف پیامدها، انسان زدایی و نسبت دادن سرزنش شده است. با توجه به تأیید فرضیات تحلیل کوواریانس، می‌توان از تحلیل کوواریانس چند متغیری بهره‌برداری کرد. نتایج این تحلیل در جدول ۳ ارائه‌شده است.

**جدول ۳. نتایج تحلیل کوواریانس چند متغیری بر روی میانگین پس‌آزمون متغیرهای پژوهش با کنترل پیش‌آزمون**

| | نام آزمون | مقدار | F | سطح معنی‌داری | اندازه اثر | توان آماری |
|---|---|---|---|---|---|---|
| گروه | آزمون پیلایی | ۰/۵۴۴ | ۱۳/۷۱۲ | ۰/۰۰۱ | ۰/۵۴۴ | ۰/۹۹۷ |
| | آزمون لامبدای ویلکز | ۰/۴۵۶ | ۱۳/۷۱۲ | ۰/۰۰۱ | ۰/۵۴۴ | ۰/۹۹۷ |
| | آزمون اثر هتلینگ | ۱/۲۹۱ | ۱۳/۷۱۲ | ۰/۰۰۱ | ۰/۵۴۴ | ۰/۹۹۷ |
| | آزمون بزرگترین ریشه روی | ۱/۲۹۱ | ۱۳/۷۱۲ | ۰/۰۰۱ | ۰/۵۴۴ | ۰/۹۹۷ |

جدول ۳ نشان می‌دهد که بین گروه‌های آزمایش و کنترل در نتایج پس‌آزمون متغیرهای وابسته پژوهش، با در نظر گرفتن پیش‌آزمون تفاوت معناداری وجود دارد؛ بنابراین می‌توان نتیجه‌گیری کرد که در متغیرهای وابسته پژوهش (قانون‌گریزی و بی‌تفاوتی اخلاقی) تفاوت معناداری در سطح P<۰/۰۵ مشاهده می‌شود. همچنین ضریب اندازه اثر ۵۴ درصد است که نشان‌دهنده تأثیر مداخله آزمایشی بر گروه‌ها است. برای تحلیل تفاوت‌های متغیرها از تحلیل کوواریانس استفاده‌شده است که نتایج آن در جدول ۴ ارائه گردیده است.

**جدول ۴- نتایج تحلیل کوواریانس چند متغیری**

| منبع تغییر | متغیر | مجموع مجذورات | درجه آزادی | F | P | اندازه اثر | توان آماری |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | قانون‌گریزی | ۰/۱۰۷ | ۱ | ۰/۰۳۱ | ۰/۸۶۱ | ۰/۰۰۵ | ۰/۱۱۵ |
| | توجیه اخلاقی | ۰/۰۳۸ | ۱ | ۰/۰۷۹ | ۰/۷۸۲ | ۰/۰۲۵ | ۰/۱۶۷ |
| | مقایسه سودمند | ۰/۶۲۵ | ۱ | ۰/۱۸۱ | ۰/۶۷۴ | ۰/۰۲۹ | ۰/۲۱۹ |
| پیش‌آزمون | حسن تدبیر | ۴/۷۰ | ۱ | ۱/۶۷ | ۰/۲۰۹ | ۰/۰۶۵ | ۰/۱۷۸ |
| | جابجایی مسئولیت | ۰/۰۴۹ | ۱ | ۰/۰۹۶ | ۰/۷۵۹ | ۰/۰۰۴ | ۰/۰۷۹ |
| | انتشار مسئولیت | ۰/۶۵۴ | ۱ | ۱/۵۶ | ۰/۲۲۳ | ۰/۰۶۱ | ۰/۱۵۴ |
| | تحریف پیامدها | ۱/۷۷ | ۱ | ۰/۰۳۹ | ۰/۸۴۵ | ۰/۰۰۲ | ۰/۱۴۴ |
| | انسان زدایی | ۰/۴۱۱ | ۱ | ۰/۱۴۶ | ۰/۷۰۶ | ۰/۰۰۶ | ۰/۰۶۳ |
| | نسبت دادن سرزنش | ۰/۳۷۵ | ۱ | ۰/۷۳۳ | ۰/۴۰۰ | ۰/۰۳۰ | ۰/۱۳۱ |
| | قانون‌گریزی | ۲/۲۱ | ۱ | ۶/۳۹ | ۰/۰۳ | ۰/۳۹۰ | ۱/۰۰۰ |
| | توجیه اخلاقی | ۷/۶۳ | ۱ | ۱۰/۳ | ۰/۰۰۹ | ۰/۵۰۹ | ۰/۹۷۷ |
| | مقایسه سودمند | ۳/۶۴ | ۱ | ۷/۳۴ | ۰/۰۲۲ | ۰/۴۲۳ | ۰/۸۹۰ |
| گروه | حسن تدبیر | ۹۶/۹ | ۱ | ۱۱/۱ | ۰/۰۰۸ | ۰/۵۲۷ | ۰/۹۷۱ |
| | جابجایی مسئولیت | ۴/۴۹ | ۱ | ۱۹/۹ | ۰/۰۰۱ | ۰/۶۶۳ | ۰/۸۸۵ |
| | انتشار مسئولیت | ۷/۴۹ | ۱ | ۱۱/۷ | ۰/۰۰۷ | ۰/۵۳۹ | ۰/۹۹۲ |
| | تحریف پیامدها | ۱/۵۵ | ۱ | ۵/۱۵ | ۰/۰۴۷ | ۰/۳۴۰ | ۱/۰۰۰ |
| | انسان زدایی | ۲/۲۷ | ۱ | ۱۲/۲ | ۰/۰۰۶ | ۰/۵۵۱ | ۰/۹۷۳ |
| | نسبت دادن سرزنش | ۰/۹۴۲ | ۱ | ۱۲/۵ | ۰/۰۰۵ | ۰/۵۵۶ | ۱/۰۰۰ |
| | قانون‌گریزی | ۲/۸۵ | ۲۰ | | | | |
| | توجیه اخلاقی | ۰/۰۰۵ | ۲۰ | | | | |

[ Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-24 ]

| | | | |
|---|---|---|---|
| | مقایسه سودمند | ۱/۶۴ | ۲۰ |
| | حسن تدبیر | ۰/۴۸۸ | ۲۰ |
| خطا | جابجایی مسئولیت | ۱/۰۳ | ۲۰ |
| | انتشار مسئولیت | ۵/۴۰ | ۲۰ |
| | تحریف پیامدها | ۲۱/۹ | ۲۰ |
| | انسان زدایی | ۱۱/۲ | ۲۰ |
| | نسبت دادن سرزنش | ۱/۸۸ | ۲۰ |

بر اساس جدول ۴، با توجه به مقادیر F برای پس‌آزمون قانون‌گریزی ( F=۶/۳۹ و P<۰/۰۰۱)، توجیه اخلاقی ( F=۱۰/۳ و P<۰/۰۰۱)، مقایسه سودمند (F= ۷/۳۴ و P<۰/۰۰۱)، حسن تدبیر (F= ۱۱/۱ و P<۰/۰۰۱)، جابجایی مسئولیت (F= ۱۹/۹ و P<۰/۰۰۱)، انتشار مسئولیت (F= ۱۱/۷ و P<۰/۰۰۱)، تحریف پیامدها (F= ۵/۱۵ و P<۰/۰۰۱)، انسان زدایی (F= ۱۲/۲ و P<۰/۰۰۱) و نسبت دادن سرزنش (F= ۱۲/۵ و P<۰/۰۰۱) و سطح معناداری آن‌ها که کوچک‌تر از P<۰/۰۵ است. بنابراین، فرضیه پژوهش تأیید می‌شود و نوجوانانی که تحت درمان قرارگرفته‌اند (گروه آزمایشی) نسبت به نوجوانانی که این مداخله را دریافت نکردند (گروه کنترل) ازنظر قانون‌گریزی و بی‌تفاوتی اخلاقی تفاوت معناداری را نشان می‌دهند (P<۰/۰۰۰۱). به‌عبارت‌دیگر، مداخله‌ای که روی گروه آزمایش انجام‌شده، تأثیر مثبت و معناداری بر همه ابعاد بی‌تفاوتی اخلاقی (توجیه اخلاقی، مقایسه سودمند، حسن تدبیر، جابجایی مسئولیت، انتشار مسئولیت، تحریف پیامدها، انسان زدایی و نسبت دادن سرزنش) و همچنین قانون‌گریزی داشته است. اندازه اثرها نسبتاً بالا هستند که نشان‌دهنده اثربخشی قوی مداخله است.

## بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر باهدف تعیین اثربخشی آموزش تنظیم هیجان بر قانون‌گریزی و بی‌تفاوتی اخلاقی در نوجوانان دارای قلدری سایبری انجام شد. یافته‌های پژوهش نشان داد که اثربخشی آموزش تنظیم هیجان بر قانون‌گریزی در نوجوانان دارای قلدری سایبری مؤثر بوده است. این یافته با نتایج پژوهش آسیابانی و همکاران (۲۰۲۵)، تامسون و همکاران (۲۰۲۵)، موجیدین و همکاران (۲۰۲۳)، اودین و همکاران (۲۰۲۲) همسو بود. در تبیین این مورد می‌توان گفت که آموزش تنظیم هیجان با کاهش شدت واکنش‌های هیجانی منفی، افزایش آستانه تحمل ناکامی و ارتقاء خودکنترلی، باعث می‌شود نوجوان قبل از ارتکاب رفتار پرخطر، فرصت بیشتری برای ارزیابی پیامدها و انتخاب واکنش‌های سنجیده داشته باشد (آسیابانی و همکاران، ۲۰۲۵). از طرفی، این آموزش‌ها به نوجوانان می‌آموزد که هیجان‌های پرتنش (مانند خشم یا اضطراب) را به شیوه‌های سالم‌تری مدیریت کنند و به‌جای استفاده از راهبردهای ناسازگارانه مانند پرخاشگری، انتقام یا زیر پا گذاشتن قوانین، از روش‌های انطباقی مانند گفت‌وگوی منطقی، حل مسئله یا ترک موقعیت استرس‌زا بهره گیرند. این تغییر راهبردها به‌مرورزمان باعث تضعیف الگوهای رفتاری قانون‌گریزانه و جایگزین شدن آن‌ها با رفتارهای هنجارمدار می‌شود (اودین و همکاران، ۲۰۲۲). در تبیین دیگر می‌توان گفت که آموزش تنظیم هیجان بعد اجتماعی و انگیزشی رفتار را نیز هدف قرار می‌دهد و این امر در کاهش قانون‌گریزی نقش تعیین‌کننده‌ای دارد. بسیاری از رفتارهای قانون گریزانه نوجوانان از تعامل بین نیاز به پذیرش در گروه همسالان و کمبود مهارت‌های خود ابرازی سالم سرچشمه می‌گیرد. برنامه‌های آموزش تنظیم هیجان، با تقویت همدلی، افزایش توجه به پیامدهای اجتماعی رفتارها و ایجاد آگاهی نسبت به احساسات دیگران، باعث ارتقاء حساسیت اخلاقی و کاهش بی‌تفاوتی در برابر نقض هنجارها می‌شوند (تامسون و همکاران، ۲۰۲۵). افزون بر این، این آموزش‌ها انگیزش درونی برای پایبندی به قوانین را تقویت کرده و نظام ارزش‌گذاری شخصی نوجوان را باز ساخت می‌کنند؛ به‌گونه‌ای که رعایت قوانین و هنجارها نه به‌عنوان محدودیتی بیرونی، بلکه به‌مثابه بخشی از هویت فردی و اجتماعی او تجربه می‌شود (اسکارو و همکاران، ۲۰۲۴). بر اساس آموزش‌های ارائه‌شده به گروه آزمون، تجارب و بینش آن‌ها نسبت به حوادث روزمره تغییر کرده و آگاهی آن‌ها نسبت به این تجارب افزایش‌یافته است. این افزایش آگاهی می‌تواند به کاهش قانون‌گریزی در نوجوانان کمک کند.

یافته دیگر پژوهش حال نشان داد که آموزش تنظیم هیجان بر بی‌تفاوتی اخلاقی در نوجوانان دارای قلدری سایبری انجام شد. این یافته با نتایج پژوهش‌های کاربالو-مارکوئز و همکاران (۲۰۲۵)، عالیده و همکاران (۲۰۲۴)، اسمیت و همکاران (۲۰۲۴)، موجیدین و

[ Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-24 ]

همکاران (۲۰۲۳) و اودین و همکاران (۲۰۲۲) همسو بود. در تبیین این یافته می‌توان گفت که بر اساس مبانی نظری و شواهد تجربی نشان می‌دهد که آموزش تنظیم هیجان، با مداخله بر مکانیزم‌های شناخته‌شده بی‌تفاوتی اخلاقی، زمینه بازسازی رابطه میان معیارهای اخلاقی درونی و رفتار واقعی نوجوان را فراهم می‌آورد. به‌طور مشخص، راهبردهایی همچون بازسازی شناختی، تغییر تمرکز توجه و تعدیل پاسخ، به نوجوان می‌آموزند که موقعیت‌های برانگیزاننده هیجان‌های منفی مانند خشم، انتقام‌جویی یا تحقیر را به‌گونه‌ای متفاوت تفسیر کند و از نسبت دادن معناهای تهدیدآمیز یا تحقیرکننده به محرک‌ها اجتناب ورزد (تامسون و همکاران، ۲۰۲۵). این بازآرایی شناختی، با کاهش شدت برانگیختگی هیجانی، مانع از فعال‌سازی مکانیسم‌هایی نظیر توجیه اخلاقی، انتقال مسئولیت، مقایسه با رفتارهای بدتر یا سرزنش قربانی می‌شود (لو و همکاران، ۲۰۲۵؛ جیانگ و همکاران، ۲۰۲۴). افزون بر این، تمرین مهارت‌های مهارتی-رفتاری همچون تنفس عمیق، آرام‌سازی عضلانی و توقف فکری، با ایجاد فاصله زمانی بین تجربه هیجان و واکنش رفتاری، به نوجوان فرصت بازاندیشی داده و ادراک پیامدهای اخلاقی و اجتماعی رفتار را تقویت می‌کند (انصار و همکاران، ۲۰۲۴). در این فرآیند، تقویت همدلی و حساسیت اجتماعی نقش محوری دارد، زیرا نوجوان با درک هیجان‌های دیگران، احتمالاً کمتر دست به رفتارهایی می‌زند که نیازمند بی‌تفاوتی اخلاقی برای توجیه آن باشد (دی اریکو و همکاران، ۲۰۲۴). بنابراین، آموزش تنظیم هیجان با تغییر در ارزیابی‌های شناختی و تعدیل پاسخ‌های هیجانی، نه‌تنها از بروز رفتارهای پرخطر جلوگیری می‌کند، بلکه با ایجاد انگیزش درونی برای پایبندی به اصول اخلاقی و افزایش بازداری درونی، به شکل پایدار بی‌تفاوتی اخلاقی را در نوجوانان دارای قلدری سایبری کاهش می‌دهد.

بر اساس نتایج این پژوهش، می‌توان نتیجه گرفت که آموزش تنظیم هیجان به‌طور معناداری به بهبود قانون‌گریزی و بی‌تفاوتی اخلاقی کمک می‌کند. با این‌حال، این مطالعه با محدودیت‌هایی مواجه بود که بر تعمیم‌پذیری نتایج تأثیرگذار است. ازجمله این محدودیت‌ها، محدود بودن نمونه به جامعه دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه است که این امر امکان تعمیم‌یافته‌ها به سایر جوامع و گروه‌های سنی را کاهش می‌دهد؛ لذا، انجام مطالعات بیشتر جهت شناسایی عوامل بهینه و مؤثر در این زمینه ضروری به نظر می‌رسد. همچنین، حجم نمونه کم و استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند از دیگر محدودیت‌های پژوهش حاضر محسوب می‌شود. علاوه بر این، عدم وجود دوره پیگیری نیز به‌عنوان یک عامل محدودکننده در این پژوهش مطرح است؛ زیرا ۶ نفر از دانش آموزان به دلیل محدودیت‌های مختلف ازجمله نقل‌مکان و مسائل مربوط به زمان، قادر به شرکت در دوره پیگیری نبودند و این موضوع اجرای این مرحله را برای پژوهشگر ناممکن ساخت؛ بنابراین، پیشنهاد می‌شود که نتایج این پژوهش در مراکز مشاوره و راهنمایی مدارس به کار گرفته شود. برای پژوهش‌های آینده، توصیه می‌شود که مطالعات مشابهی با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی انجام شود که شامل گروه‌های متنوعی به‌جز دانش آموزان باشد. همچنین، پیگیری درمان نیز بهتر است مدنظر قرار گیرد تا درک بهتری از اثربخشی این روش درمانی حاصل شود.

## منابع

جهانی زنگیر، ح؛ اقبالی، م؛ جعفرزاده داشبلاغ، ح. (۱۴۰۲). پیش‌بینی قلدری سایبری براساس تکانشگری، بی‌تفاوتی‌اخلاقی و صفات تاریک شخصیت در نوجوانان دارای وابستگی به فضای مجازی. *رویش روان شناسی*، ۱۲ (۴)، ۱۸۷-۱۹۶. http://frooyesh.ir/article-1-4576-fa.html

صادقی آرانی، ز؛ پوربافرانی، م؛ نیازی، م. (۱۳۹۸). واکاوی رفتار قانون‌گریزانهٔ مهاجران در ایران با تأکید بر متغیّرهای روان‌شناختی هوش معنوی و سبک هویت (مورد مطالعه: دانشجویان افغان شهرستان کاشان. *فصلنامه فرهنگ در دانشگاه اسلامی*، ۹(۳۲)، ۴۰۲- ۳۸۱. https://ciu.nahad.ir/article_687.html

عنایتی، ش؛ تکلوی، س؛ پورمحسنی کلور، ف. (۱۴۰۳). اثربخشی آموزش خودکنترلی هیجانی بر تکانشگری و روابط والد -فرزندی نوجوانان پسر دارای قلدری سایبری. *رویش روان شناسی*، ۱۳ (۱۲)،۹۱-۱۰۰. http://frooyesh.ir/article-1-5579-fa.html

Akram, A., Asim, M., Ullah, S., Daraz, U., & Hussain, Z. (2025). When Learning Turns to Lawlessness: Socio-Economic, Political, and Institutional Drivers of Campus Crime in Tehsil Adenzai, Pakistan. *Research Journal for Social Affairs*, *3*(5), 549-558. https://doi.org/10.71317/RJSA.003.05.0354

Aledeh, M., Sokan-Adeaga, A. A., Adam, H., Aledeh, S., & Kotera, Y. (2024). Suggesting self-compassion training in schools to stop cyberbullying: A narrative review. *Discover Psychology*, *4*(1), 1. https://doi.org/10.1007/s44202-023-00110-5

Ansar, N., Nissen Lie, H. A., & Stiegler, J. R. (2024). The effects of emotion-focused skills training on parental mental health, emotion regulation and self-efficacy: Mediating processes between parents and children. *Psychotherapy Research*, *34*(4), 518-537. https://doi.org/10.1080/10503307.2023.2218539

Antoniadou, N., Kokkinos, C.M., & Markos, A. (2016). Development, nstruct validation and measurement invariance of the Greek cyber bullying/victimization experiences questionnaire (CBVEQ-G). *Computers in Human Behavior*, 65, 380-390. http://dx.doi.org/10.1016/j.chb.2016.08.032.

Asiyanbi, M., Lawal, B. F., Umanhonlen, S. E., & Ogunbowale, I. A. (2025). Early Childhood Trauma, Attachment Insecurity, Emotional Dysregulation, and Substance Abuse as Predictors of Delinquent Behaviour among Adolescents in Foster Care in Ibadan, Nigeria. *Islamic University Journal of Social Sciences*, *4*(3), 111-122. https://doi.org/10.1080/02646838.2023.2206853

[ Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-24 ]

Bandura, A. (2002). Selective moral disengagement in the exercise of moral agency. *Journal of moral education*, *31*(2), 101-119. https://doi.org/10.1080/0305724022014322
Carballo-Marquez, A., Ampatzoglou, A., Rojas-Rincón, J., Garcia-Casanovas, A., Garolera, M., Fernández-Capo, M., & Porras-Garcia, B. (2025). Improving Emotion Regulation, Internalizing Symptoms and Cognitive Functions in Adolescents at Risk of Executive Dysfunction—A Controlled Pilot VR Study. *Applied Sciences*, *15*(3), 1223. https://doi.org/10.3390/app15031223
Cocco, E., & Chopin, J. (2025). Beyond Self-Reported Scales and Psychometric Tests: Virtual Reality as a Tool for Measuring Self-Control and Predicting Victimization. *Victims & Offenders*, 1-21. https://doi.org/10.1080/15564886.2025.2492262
Colton, K. C., & Godleski, S. A. (2025). Socialization of adolescent emotion regulation through interparental conflict: Adolescent versus parent report. *Family Relations*, *74*(1), 163-179. https://doi.org/10.1111/fare.13121
D'Errico, F., Cicirelli, P. G., Corbelli, G., & Paciello, M. (2024). Addressing racial misinformation at school: A psycho-social intervention aimed at reducing ethnic moral disengagement in adolescents. *Social Psychology of Education*, *27*(3), 611-630. https://doi.org/10.1007/s11218-023-09777-z
Doba, K., Debbané, M., Auger, E., & Nandrino, J. L. (2025). Suicide risk, mentalizing and emotion regulation in adolescents: The role of maternal maladaptive emotion regulation. *Journal of Affective Disorders*, *374*, 342-349. https://doi.org/10.1016/j.jad.2025.01.052
Estévez, A., Macía, L., López-González, H., Momeñe, J., Jauregui, P., Etxaburu, N., ... & Jiménez-Murcia, S. (2023). Cyberbullying and gambling disorder: associations with emotion regulation and coping strategies. *Journal of Gambling Studies*, *39*(3), 1399-1416. https://doi.org/10.1007/s10899-022-10160-4
Gross, J. J. (2002). Emotion regulation: Affective, cognitive, and social consequences. *Psychophysiology*, *39*(3), 281-291. https://doi.org/10.1017/S0048577201393198
Hofmann, W., & Nielsen, K. S. (2025). Self-control and morality. In *Handbook of Ethics and Social Psychology* (pp. 93-104). Edward Elgar Publishing. https://doi.org/10.1093/humupd/dmae001
Javed, H., Ashraf, J., & Ashraf, S. J. (2025). The Regulation of Cyberbullying and Online Harassment: Analyze the Regulation of Cyberbullying and Online Harassment, Including Issues Related to Freedom of Expression, Anonymity and Accountability. *Annual Methodological Archive Research Review*, *3*(6), 63-82. https://doi.org/10.63075/0txw9452
Jiang, X., Liu, C., Xiao, X., & Zhan, Y. (2024). Role of narcissism and empathy in the relationship between parental attachment and moral response patterns. *European Journal of Developmental Psychology*, *21*(3), 365-387. https://doi.org/10.1080/17405629.2024.2325173
Khan, M., & Jameel, H. T. (2024). Impact of emotional regulation on academic achievement of students at secondary school level. *International Journal of Innovation in Teaching and Learning (IJITL)*, *10*(2), 98-115. https://doi.org/10.35993/ijitl.v10i2.3334
Luo, Y. F., Zhang, S., Yang, S. C., & Huang, C. L. (2023). Students' judgments on different cyberbullying incidents: The relationship between moral philosophy and intention to engage. *European journal of psychology of education*, *38*(3), 989-1009. https://doi.org/10.1007/s10212-022-00636-7
Madsen, K. R., Damsgaard, M. T., Petersen, K., Qualter, P., & Holstein, B. E. (2024). Bullying at school, cyberbullying, and loneliness: national representative study of adolescents in Denmark. *International journal of environmental research and public health*, *21*(4), 414. https://doi.org/10.3390/ijerph21040414
Martínez-Líbano, J., Serey, A. K., & Barahona-Fuentes, G. (2025). Emotional Regulation and Subjective Well-Being in Adolescents: A Systematic Review. Mental Health: Global Challenges Journal, 8(1), 14-26. https://doi.org/10.56508/mhgcj.v8i1.240
Mujidin, M., Nuryoto, S., Rustam, H. K., Hildaratri, A., & Echoh, D. U. (2023). The role of emotion regulation and empathy in students displaying cyberbullying. *Humanitas: Indonesian Psychological Journal*, 21-28. https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2015.02.010
Prince, T., Driver, C., Boyes, A., Mulgrew, K. E., Elwyn, R., Mills, L., & Hermens, D. F. (2025). The neural underpinnings of body image-related cyberbullying in adolescent females: A proposed neurobiological model. *Behavioural Brain Research*, 115647. https://doi.org/10.1016/j.bbr.2025.115647
Saccaro, L. F., Giff, A., De Rossi, M. M., & Piguet, C. (2024). Interventions targeting emotion regulation: A systematic umbrella review. *Journal of Psychiatric Research*, *174*, 263-274. https://doi.org/10.1016/j.jpsychires.2024.04.025
Sherwood, S. H., Amadori, A., Russell, S. T., & Ioverno, S. (2025). School Outness, Bias-Based Bullying, and Bias-Based Cyberbullying Across Europe. *Child Development*. https:// doi/abs/10.1111/cdev.14266
Smith, R., Persich, M. R., Chuning, A. E., Cloonan, S., Woods-Lubert, R., Skalamera, J., ... & Killgore, W. D. (2024). Improvements in mindfulness, interoceptive and emotional awareness, emotion regulation, and interpersonal emotion management following completion of an online emotional skills training program. *Emotion*, *24*(2), 431. https://doi.org/10.1037/emo0001237
Tao, S., Lan, M., Tan, C. Y., Liang, Q., Pan, Q., & Law, N. W. (2024). Adolescents' cyberbullying experience and subjective well-being: sex difference in the moderating role of cognitive-emotional regulation strategy. *Computers in Human Behavior*, *153*, 108122. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1255880
Thomson, P., & Jaque, S. V. (2025). Creativity, emotion regulation, and maladaptive daydreaming. *Creativity Research Journal*, *37*(1), 94-103. https://doi.org/10.1080/10400419.2023.2230022
Tyrrell, K. (2025). Predicting cyberbullying victimisation in emerging markets and developing countries using the Global School-Based Health Survey. *Machine Learning with Applications*, *20*. https://oars.uos.ac.uk/id/eprint/4751
Uddin, M. K., & Rahman, J. (2022). Cyber victimization and cyber aggression among high school students: Emotion regulation as a moderator. *Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace*, *16*(2). https://doi.org/10.1186/s40359-025-02837-3
Wang, Q., Chen, Y., & Li, L. (2024). Effects of physical activity and self-control on mobile phone addiction in college students: a cross-lagged study in China. *Frontiers in Psychology*, *15*, 1417379. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1417379
Zammit, L. (2025). Promoting ethical online behaviour: the perspectives of educators, experts and policymakers on cyberbullying in Maltese secondary schools. *London Review of Education*, *23*(1), 1-17. https://doi.org/10.1186/s12889-025-23497-3
Zhou, J., Zhao, H., & Zou, Y. (2024). Cyberbullying and traditional bullying victimization, depressive symptoms, and suicidal ideation among Chinese early adolescents: Cognitive reappraisal and emotion invalidation as moderators. *Social Science Computer Review*, *42*(2), 512-534. https://doi.org/10.1177/08944393231192237
Zhou, R., Zhang, L., Liu, Z., & Cao, B. (2025). Emotion regulation difficulties and disordered eating in adolescents and young adults: a meta-analysis. *Journal of Eating Disorders*, *13*(1), 25. https://doi.org/10.1186/s40337-025-01197-y

[ Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-24 ]