

اثربخشی آموزش کفایت اجتماعی براساس مدل فلنر بر میزان قربانی شدن دانش‌آموزان مهاجر افغانستانی

زهرا خاوری^۱

روشنک خدا بخش پیرکلانی^۲

اعظم فرح بیجاری^۳

چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی آموزش کفایت اجتماعی بر اساس مدل فلنر بر میزان قربانی شدن دانش‌آموزان مهاجر افغانستانی در میان دختران مهاجر افغانستانی شهرستان ساوجبلاغ انجام شده است. جامعه آماری این پژوهش، شامل کلیه دانش‌آموزان مهاجر افغانستانی دوره متوسطه اول است که در سال تحصیلی ۹۸-۹۹ مشغول به تحصیل بودند. پس از اجرای مقیاس قربانی قلدری کالیفرنیا و مقیاس قلدری ایلی نویز تعداد ۳۰ نفر که نمره بالایی در مقیاس قربانی قلدری کالیفرنیا کسب کرده بودند، انتخاب شدند و به صورت تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل جایگزین شدند. گروه آزمایش طی ۱۰ جلسه تحت آموزش برنامه کفایت اجتماعی بر اساس مدل فلنر قرار گرفت. در صورتی که گروه کنترل در طی این مدت هیچ آموزشی دریافت نکرد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها، از آزمون تجزیه و تحلیل واریانس اندازه‌گیری مکرر و آزمون تصحیح بن فرنی استفاده شده است. نتایج نشان داد که آموزش کفایت اجتماعی بر اساس مدل فلنر باعث کاهش رفتارهای قربانی، رفتارهای قلدری و رفتارهای زد و خورد در دانش‌آموزان مهاجر افغانستانی شده است. یافته‌های تحقیق نشان می‌دهد که برنامه کفایت اجتماعی بر اساس مدل فلنر در ارتقای کفایت اجتماعی و نهایتاً اصلاح رفتار دانش‌آموزان مهاجر افغانستانی مؤثر است.

کلیدواژه‌ها: کفایت اجتماعی، مدل فلنر، قلدری، قربانی، دانش‌آموزان افغانستانی، مهاجر

۱. دانشجوی کارشناسی ارشد روان‌شناسی بالینی دانشگاه الزهراء.

ایمیل: tarannom.kh313@gmail.com

۲. دانشیار دانشگاه الزهراء، تهران، ایران.

۳. استادیار دانشگاه الزهراء، تهران، ایران.

مقدمه

طبق پژوهش (فارل،^۱ بتنکورت،^۲ میز،^۳ کرامر،^۴ سالیوان^۵ و کلایو،^۶ ۲۰۱۲)، یکی از مشکلات عمده و رایج در مدارس خشونت در بین دانش‌آموزان است. در میان دانش‌آموزان افرادی هستند که به دلایلی چون فقدان احساس همدلی، پرخاشگری، قدرت‌نمایی و عدم مهارت کافی در برقراری ارتباط با رفتارهای نامناسب دانش‌آموزان دیگر را تحت اطاعت خویش درمی‌آورند. آنان با استفاده از رفتارهای خشونت‌آمیزی مانند کتک زدن، هل دادن یا رفتارهایی مثل تحقیر کردن، دانش‌آموزان ضعیف‌تر را به اطاعت از خود وادار می‌کنند. (سنر و اوزان، ۲۰۱۳) دانش‌آموزانی که تحت رفتار قلدری قرار می‌گیرند، به دلایل فراوانی از جمله ملیت، نژاد، مذهب و هنجارهای فرهنگی متفاوت در معرض آزار و اذیت قرار می‌گیرند. در بین اشکال قلدری تحقیر شدن به‌وسیله همسالان، تجربه دردناک بسیاری از جوانان مهاجر است؛ به‌عنوان مثال جوانان مهاجر می‌توانند مورد آزار و اذیت جسمی قرار بگیرند یا به شیوه هدفمندی از فعالیت‌های اجتماعی محروم شوند. (رول‌اند، ۱۹۹۸)

پرخاشگری در میان دانش‌آموزان در مدارس، پیامدهای نامطلوب فراوانی دارد. علاوه بر تأثیر منفی بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان، جنبه‌های مختلف زندگی آنان را تحت تأثیر قرار می‌دهد. (سنر و اوزان، ۲۰۱۳) از اشکال خشونت‌های رایج در سنین نوجوانی، قلدری در مورد همسالان است که در حدود نیمی از دانش‌آموزان در طی دوران تحصیلی خود گزارش می‌کنند که مورد قلدری قرار گرفته‌اند. (پتچین و هیندوجا،^۷ ۲۰۱۰) ازاین‌رو در یک دهه اخیر تمرکز اغلب پژوهشگران خارجی، روی موضوع قلدری در مدارس بوده است. (کوری^۸ و همکاران: ۲۰۱۲؛ سورر،^۹ سی‌بکر،^{۱۰}

1. Farrell
2. Bettencourt
3. Mays
4. Kramer
5. Sullivan
6. Kliewer
7. Patchin & Hinduja
8. Currie
9. Swearer
10. Siebecker



جانسون فریریکس^۱ و وانگ^۲: ۲۰۱۰)

قلدری در مدرسه پدیده بین‌المللی است که امروزه به یک مشکل جدی در سطح ملی و جهانی تبدیل شده است. ۱۵٪ تا ۳۰٪ از دانش‌آموزان سراسر جهان دست‌کم یک‌بار آن را تجربه کرده‌اند. (کیورلارو،^۳ ایکوب^۴ و آبالاسی^۵: ۲۰۰۹) سازمان ملل^۶ نیز قلدری را به‌عنوان یکی از مشکلات عمده‌ای که در مدارس وجود دارد، به رسمیت شناخته و نسبت به عواقب زیان‌بار آن هشدار داده است. همچنین قوانین جهانی متعددی از کودکان به جهت علم‌آموزی در محیط امن و سالم، حمایت می‌کند. (متشنی: ۲۰۱۳^۷)

در این پدیده از فردی که تحت رفتارهای قلدرانه قرار می‌گیرد، با عنوان قربانی یاد می‌شود. (الویس: ۱۹۹۷) در پژوهش‌های متعددی تأثیرات منفی اجتماعی، روانی و تحصیلی قربانی شدن توسط همسالان در میان دانش‌آموزان تأیید شده است. (هایمل و سوئر: ۲۰۱۵؛ فلیکس، فورلانگ و آستین: ۲۰۰۹) قربانیان قلدری علاوه بر مشکلات اجتماعی معمولاً دچار مشکلات درون‌نمود؛ همچون اضطراب و افسردگی (ویلفورد و همکاران: ۲۰۱۲) و نیز مشکلاتی در حوزه سلامت جسمانی مانند اضافه‌وزن، عدم فعالیت بدنی، اختلالات خواب، سوء‌مصرف مواد و آسم می‌شوند. (هرتز، جونز، باریوس، دیوید-فردون و هولت: ۲۰۱۵^۸)

ازجمله عواملی که افراد را در معرض قربانی شدن همسالان قرار می‌دهد، ضعف‌هایی در کفایت اجتماعی این دسته از افراد دیده می‌شود. (دانون: ۲۰۱۰^۹) کفایت اجتماعی مجموعه‌ای از توانمندی‌ها و مهارت‌هایی است که موجب ایجاد روابط دوستانه و پذیرفته شدن در گروه‌های دوستی می‌شود. (ریان و شیم: ۲۰۰۶^{۱۰}) کفایت اجتماعی یکی از

1. Johnsen-Frerichs

2. Wang

3. Curelaru

4. Iacob

5. Abalasei

6. The United Nations

7. Mattioni

8. Hertz, Jones, Barrios, David-Ferdon & Holt

9. Donnon

10. Ryan & Shim

مفاهیم مهم در زمینه مطالعات قلدری است که مسئولیت‌پذیری اجتماعی و توانمندی انسان در اجرای عملکرد به صورت مستقل را تعیین می‌کند، کفایت اجتماعی چهار بعد شناختی، رفتاری، انگیزشی و هیجانی دارد. (به نقل از بیرامی و همکاران: ۱۳۸۹) نقش هریک از این ابعاد در چرخه قلدری در پژوهش‌هایی بررسی شده است. برای مثال در زمینه شناختی مطالعه کریک و داج^۱ (۱۹۹۴)، گراهام و جاوونن^۲ (۱۹۹۸) و پرینستین^۳ و همکاران (۲۰۰۵) نشان داد که اسناد کودکان (مؤلفه شناختی) در ارتباط میان مسائل مربوط به همسالان (به عنوان مثال، طرد از سوی همسالان و یا قربانی شدن به وسیله آن‌ها) و سازگاری روان‌شناختی و رفتاری نقش دارد (به نقل از ویسکانتی،^۴ لاد و کلیفورد:^۵ ۲۰۱۳) در رابطه با مؤلفه هیجانی، هریس^۶ (۲۰۰۹) در پژوهش خود به این نکته اشاره کرده است. عاملی که با قربانی شدن به وسیله همسالان ارتباط دارد، ضعف در مهارت خودکنترلی در دانش‌آموزان است.

در بعد انگیزشی کفایت اجتماعی سازه‌ای تحت عنوان خودکارآمدی وجود دارد که انتظار می‌رود در تحول کفایت اجتماعی دانش‌آموزان قربانی تأثیرگذار باشد و در هنگام روبه‌رو شدن با موقعیت قلدری به شیوه سازنده‌تری تفکر و عمل نمایند و واکنش‌های سازگارانه‌ای به درخواست‌های محیط مدرسه از خود نشان دهند.

با وجود اینکه قلدری در کودکی و نوجوانی اتفاق می‌افتد؛ اما در هر بخش از جامعه در حال رشد است و رشد این پدیده در مدارس چشمگیرتر است. شیوع قلدری بر فضای روانی مدرسه تأثیر منفی می‌گذارد و به عنوان زنگ خطری برای آسیب‌های روانی، بزهکاری و رفتارهای ضداجتماعی در دوران بعدی زندگی افراد است. (کارنی^۷ و مرل^۸، ۲۰۰۱؛ به نقل از بشرپور، مولوی، شیخی، خانجانی، رجبی و موسوی، ۱۳۹۲)

1. Crick & Dodge

2. Graham & Juvonen

3. Prinstein

4. Visconti,

5. Clifford

6. Harris

7. Carney

8. Merrell



به طور کلی پژوهش‌ها حاکی از آن است که قلدری در مدرسه در پایه‌های ششم تا هشتم شیوع بیشتری دارد (لی، ۲۰۱۰)، به این مسئله در مدارس ایران و به ویژه مدارس دخترانه کمتر توجه شده و در خصوص دانش آموزان مهاجر که به سبب شرایطشان (تبعیض‌هایی که در کشور میزبان تجربه می‌کنند و تعلق به گروه اقلیت) بیشتر در مواجهه تجربه‌های تنش‌زای روان‌شناختی قرار می‌گیرند، (آدکینز، وانگ، دوپر، وان در اولد و الدر: ۲۰۰۹) هیچ‌گونه پژوهشی صورت نگرفته است. لذا پژوهش حاضر با تکیه بر نظریه‌های مربوطه و پیشینه پژوهشی موجود به دنبال یافتن پاسخ این پرسش است که آیا آموزش کفایت اجتماعی بر اساس مدل فلنر بر کاهش قربانی شدن دانش آموزان مهاجر اثربخش است؟

قلدری پدیده نسبتاً شایعی در مدارس است و این موضوع با سیاست‌های آموزشی مدارس مبنی بر اینکه مدرسه محلی برای رشد اخلاقی، معنوی، هیجانی و شناختی کودکان و نوجوانان است در تعارض است، در هرم نیازهای مازلو نیز نیاز به امنیت، محیط ایمن و آرامش خاطر پس از نیازهای جسمانی در دسته نیازهای اصلی و اساسی بشر قرار دارد. (سیف، ۱۳۸۹) بر این اساس فراهم کردن آرامش در محیط آموزش دانش آموزان، امری ضروری است. پدیده قلدری و قربانی شدن یک موضوع نگران کننده روزافزون برای دانش آموزان، خانواده‌ها و مسئولان مدارس تبدیل شده است (آرسنالت و همکاران: ۲۰۱۰، موسسه کودکان، مدارس و خانواده: ۲۰۰۹) و رشد این پدیده در نوجوانی سبب ایجاد زمینه برای خشونت شدیدتر و کاهش کیفیت زندگی در بزرگسالی می‌شود. (الویس و لیمبر: ۲۰۱۰) از آنجا که پیامدهای جسمانی و هیجانی قلدری پایدار است، مدارس در برنامه‌ها و سیاست‌های آموزشی می‌بایست، به تدوین برنامه‌هایی در جهت مداخله و پیشگیری از قلدری اقدام نمایند. (ویلفورد، الدج، بولتون، لیتل و سالمیوالی: ۲۰۱۳) مداخله مؤثر در دوره نوجوانی منجر به برخورد سازگاران تری با چالش مرتبط با دوران تحولی فرد می‌شود. (جوناس: ۲۰۱۳)

1. Lee

2. Adkins, Wang, Dupre, van den Oord & Elder

3. Department for Children, Schools and Families

4. Elledge, DePaolis, Little & Salmivalli

5. Jones



مهاجرت باعث به وجود آمدن گروه‌های اقلیت که از لحاظ فرهنگ، زبان و چهره از جمعیت اکثریت متمایز هستند، می‌شود. در نتیجه موجب برخورد متفاوتی از سوی جامعه میزبان می‌شود. قرار داشتن در گروه اقلیت در مدرسه و اجتماع ممکن است سبب بروز نشانه‌هایی از مشکلات روانی و سازگاری در مهاجران و به‌ویژه نوجوانان مهاجر شود. (دادفر و همکاران: ۲۰۱۵) با توجه به افزایش نرخ مهاجرت و آمارهایی که حاکی از حضور بالغ بر سه میلیون مهاجر افغانستانی در ایران است (وزارت امور مهاجرین و اتباع خارجی: ۱۳۹۶) و دانش‌آموزان افغانستانی به‌عنوان بخشی از جمعیت تشکیل‌دهنده این گروه، متأسفانه مطالعات اندکی بر روی این گروه انجام شده است. پژوهش حاضر علاوه بر سعی در جهت پر کردن خلأ پژوهشی موجود در ارتباط با مهاجرین در تلاش است تا به تعیین اثربخشی کفایت اجتماعی بر اساس مدل فلنر بر کاهش قربانی شدن دانش‌آموزان مهاجر افغانستانی بپردازد.

۱. روش پژوهش

روش پژوهش حاضر از نوع نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری با گروه کنترل بود. جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه اول (پایه‌های ۷ و ۸ و ۹) شهر چهارباغ از بخش‌های شهرستان ساوجبلاغ که در سال تحصیلی ۹۸-۹۹ مشغول به تحصیل بودند. با استفاده از نمونه‌گیری در دسترس دو مدرسه انتخاب شد، سپس به‌منظور غربالگری به دلیل ناهمگن بودن پراکندگی دانش‌آموزان قربانی قلدری و دستیابی به نمونه کافی، مقیاس قربانی قلدری کالیفرنیا و مقیاس قلدری ایلی‌نویز روی تمام دانش‌آموزان دختر مهاجر افغانستانی کلاس‌های هفتم و هشتم مشغول به تحصیل اجرا شد. علاوه بر اجرای غربالگری از روش مصاحبه با مدیریت، معاونین و معلمان مدرسه هم استفاده شد. در مرحله دوم تعداد ۳۰ نفر گروه آزمایش طی ۱۰ جلسه با مدت زمان ۹۰ دقیقه تحت آموزش برنامه کفایت اجتماعی بر اساس مدل فلنر و همکاران قرار گرفتند و گروه کنترل هیچ‌گونه آموزشی دریافت نکردند. از دانش‌آموزان که نمره بالایی در مقیاس قربانی



قلدری کالیفرنیا کسب کرده بودند، انتخاب شدند و به صورت تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل (هر گروه ۱۵ نفر) جایگزین شدند.

۲. ابزارهای پژوهش

۲-۱. مقیاس قربانی قلدری کالیفرنیا

این مقیاس توسط فلیکس و همکاران در سال ۲۰۱۱ با هدف سنجش قربانی قلدری شدن در دانش آموزان طراحی شده است. این مقیاس مشتمل بر ۱۲ مورد است که علاوه بر ملاک‌های قربانی قلدری شدن، به مکان و زمان قربانی شدن در ساعات مدرسه و اینکه دانش آموز، قربانی شدن خود را با چه فردی در میان می‌گذارد، مورد سنجش قرار می‌دهد. دانش آموزان باید فراوانی هریک از این رفتارها را روی یک مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت از هرگز تا چند بار در هفته گذشته، مشخص نمایند و نمره‌گذاری بدین صورت است که (هرگز=۰، یک بار در ماه قبل=۱، دو تا سه بار در ماه قبل=۲، یک بار در هفته قبل=۳ و چند بار در هفته قبل=۴). نمره کل قربانی شدن قلدری از مجموع ۶ مورد رفتار قربانی شدن بود که در این پژوهش یکی از سؤالات مربوط به اشکال قربانی شدن به دلیل عدم هماهنگی با فرهنگ اسلامی و عدم ایجاد حساسیت در محیط آموزشگاهی از پرسشنامه اصلی حذف شد، به دست می‌آید. روایی هم‌زمان این مقیاس با پرسشنامه قربانی/قلدری الویس ۰/۷۳ و ضریب پایایی به شیوه بازآزمایی با فاصله زمانی ۲ هفته ۰/۸۲ گزارش شده است. (آتیک و گونری: ۲۰۱۲) هم‌چنین در پژوهشی که توسط دبیری (۱۳۹۴) انجام شده، ضریب پایایی این مقیاس به روش بازآزمایی به فاصله زمانی دو هفته ۰/۸۳ و ضریب آلفای کرونباخ ۰/۵۹ محاسبه شد. در پژوهش حاضر ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۵ محاسبه شد.

۲-۲. مقیاس قلدری قربانی ایلی‌نویز

مقیاس قلدری ایلی‌نویز توسط اسپلاگه و هولت (۲۰۰۱) طراحی شد. این پرسشنامه دارای ۱۸ سؤال است که سه آیتم قلدری، نزاع^۱ و قربانی را مورد سنجش قرار می‌دهد.

1. Fight



درجه‌بندی سؤالات این مقیاس بر روی یک طیف ۵ درجه‌ای لیکرت از (هرگز=۰، یک تا دو بار=۱، سه تا چهار بار=۲، پنج تا شش بار=۳، هفت بار یا بیشتر=۴) قرار دارد. نمره کل هم از مجموع نمرات حاصل از هریک از آیتم‌ها به دست می‌آید. کسب نمره بالا در هریک از خرده مقیاس‌ها، بیانگر بروز بیشتر همان رفتار در آزمودنی است. نتایج حاصل از بررسی اعتبار به شیوه آلفای کرونباخ برای کل مقیاس ضریب آلفا ۰/۸۳، ضریب آلفای قلدری ۰/۸۷، ضریب آلفای نزاع ۰/۸۳ و برای خرده مقیاس قربانی ضریب آلفای ۰/۸۷ را گزارش دادند، بررسی روایی و اعتبار مقیاس قلدری ایلی نویز در ایران توسط اکبری بلوطبنگان و طالع پسند (۱۳۹۴) به روش آلفای کرونباخ نشان داد ضریب آلفای کرونباخ برای کل مقیاس ۰/۸۷ و برای هریک از خرده مقیاس‌های قلدری، قربانی و نزاع به ترتیب؛ ۰/۷۷، ۰/۷۱ و ۰/۷۶ است. ضریب آلفای کرونباخ این مقیاس در این پژوهش ۰/۸۸ به دست آمد.

۲-۳. مداخله آموزشی

در پژوهش حاضر مداخله آموزشی شامل آموزش کفایت اجتماعی بر اساس مدل فلنر و همکاران (۱۹۹۰) بود که گروه آزمایش تحت آموزش آن به مدت ۱۰ جلسه که مدت زمان هر جلسه ۹۰ دقیقه بود قرار داشتند. فلنر و همکارانش مدل جامعی از کفایت اجتماعی را که چهار شاخصه مهارت‌های شناختی، رفتاری، هیجانی و انگیزشی در آن گنجانده شده را طراحی کردند. شرح جلسات آموزش کفایت اجتماعی در جدول ۱ ارائه شده است.

جدول ۱- برنامه آموزش کفایت اجتماعی بر اساس مدل فلنر

جلسه فعالیت
اول معارفه اعضا، بیان قوانین گروه، بیان مقدمه‌ای درباره اهمیت کفایت اجتماعی در روابط و اجرای پیش‌آزمون
دوم آموزش مهارت‌های بعد شناختی همچون: خودآگاهی، شناخت، درک توانمندی‌ها و ضعف‌ها
سوم آموزش مهارت‌های پردازش اطلاعات، مهارت تصمیم‌گیری و حل مسئله
چهارم آموزش مربوط به بعد رفتاری: رفتار جرئت‌مندانه
پنجم تعریف ارتباط و مهارت‌های ارتباطی، بیان اهمیت آموختن این مهارت‌ها و تأثیر آن در روابط



ششم بیان نقش استفاده از آداب گفتگو و ارتباط صحیح، بر شمردن خطاهای رایج در گفتگوها و به اشتراک گذاشتن تجربیات اعضای گروه با یکدیگر
هفتم تعریف و تشریح کمک خواهی از دیگران و انواع نگرش های موجود
هشتم آموزش مربوط به بعد هیجانی؛ تنظیم عاطفه، مدیریت استرس، راهبردهای مقابله با آن
نهم آموزش مربوط به بعد انگیزشی؛ خودکارآمدی، خوش بینی، رشد اخلاقی و کفایت اجتماعی
دهم جمع بندی و مرور جلسات، پاسخ به سوالات، اجرای پس آزمون و خداحافظی

۳. یافته ها

جدول ۲- شاخص های توصیفی نمرات آزمودنی ها دو گروه در متغیر قلدری

متغیر	مراحل	گروه آزمایش	گروه کنترل
		میانگین (انحراف معیار)	میانگین (انحراف معیار)
قربانی	پیش آزمون	۹/۸۶ (۲/۱۴)	۸/۸۶ (۳/۱۱)
	پس آزمون	۵/۳۳ (۱/۱۷)	۹/۷۳ (۲/۹۱)
	پیگیری	۵/۰۶ (۱/۰۹)	۹/۴۶ (۲/۷۲)
قلدری	پیش آزمون	۱۱/۷۳ (۲/۴۶)	۱۱/۸۰ (۲/۴۸)
	پس آزمون	۹/۰۶ (۲/۱۴)	۱۱/۹۳ (۲/۶۸)
	پیگیری	۸/۸۶ (۰/۶۳)	۱۱/۶۶ (۲/۵۲)
زدو خورد	پیش آزمون	۶/۶۰ (۱/۹۱)	۶/۴۶ (۱/۵۰)
	پس آزمون	۵/۲۶ (۱/۴۵)	۶/۶۳ (۱/۶۸)
	پیگیری	۵/۲۰ (۱/۵۶)	۶/۷۸ (۱/۵۵)
نمره کل قلدری	پیش آزمون	۲۸/۲۰ (۳/۵۷)	۲۷/۱۳ (۳/۸۵)
	پس آزمون	۱۹/۶۶ (۱/۵۴)	۲۸/۲۶ (۲/۳۸)
	پیگیری	۱۹/۱۳ (۱/۲۴)	۲۷/۷۳ (۳/۱۹)

بر اساس نتایج مندرج در جدول مذکور، میانگین و انحراف معیار نمره کل قلدری گروه آزمایش، در مرحله پیش آزمون به ترتیب برابر با ۲۸/۲۰ و ۳/۵۷، در مرحله پس آزمون برابر با ۱۹/۶۶ و ۱/۵۴ و در مرحله پیگیری برابر با ۱۹/۳۳ و ۱/۲۴ است. میانگین و انحراف معیار نمره کل قلدری گروه کنترل، در مرحله پیش آزمون به ترتیب



برابر با ۲۷/۱۳ و ۳/۸۵، در مرحله پس‌آزمون به ترتیب برابر با ۲۸/۲۶ و ۲/۳۸ و در مرحله پیگیری به ترتیب برابر با ۲۷/۷۳ و ۳/۱۹ است. در مؤلفه‌های قربانی، قلدری و زد و خورد نیز نمرات آزمودنی‌ها در پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری به تفکیک برای گروه‌های آزمایش و کنترل ارائه شده است.

به‌منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها از آزمون تحلیل واریانس اندازه‌گیری مکرر استفاده شد پیش از انجام این تحلیل پیش‌فرض‌های آن بررسی شد. اولین پیش‌فرض نرمال بودن داده‌های متغیرهای وابسته بود. برای بررسی پیش‌فرض نرمال بودن متغیرهای پژوهش با استفاده از شاخص‌های کجی^۱ و کشیدگی^۲ استفاده شد. شاخص کجی و کشیدگی هیچ‌کدام از متغیرهای پژوهش بالاتر از ۲ و ۲- نیست. بنابراین پیش‌فرض نرمال بودن متغیرهای پژوهش، قابل تأیید است. برای بررسی این پیش‌فرض از آزمون لون استفاده شد. نتایج غیرمعنی‌دار این آزمون، نشانگر رعایت این پیش‌فرض است. آخرین پیش‌فرض موردبررسی آزمون تحلیل واریانس آمیخته بررسی کروی بودن واریانس‌های درون‌گروهی است. از آزمون ماوچلی برای بررسی معنی‌داری این پیش‌فرض استفاده شد. نتایج آزمون ماوچلی برای بررسی رعایت پیش‌فرض کروی بودن نشان داده شده است، با توجه به جدول بالا این مفروضه برقرار نیست؛ یعنی سطح معنی‌داری کمتر از ۰/۰۵ است. با توجه به اینکه مقدار ایپسلون کمتر از ۰/۷۵ است، از اصلاحیه گرین‌هاوز-گیسر برای بررسی معنی‌داری داده‌ها استفاده شد. (مصر آبادی: ۱۳۹۷)

جدول ۳- نتایج آزمون ANOVA اندازه‌گیری مکرر تفاوت میانگین‌های رفتارهای قربانی در زمان‌های مختلف

منبع	مجموع مجذورات	DF	میانگین مجذورات	F	معنی‌داری	اندازه اثر
مراحل	۷۸/۴۲	۱/۲۳	۶۳/۶۷	۳۸/۹۰	۰/۰۰۱	۰/۵۸
تعامل مرحله*گروه	۱۴۵/۸۰	۱/۱۲	۱۱۸/۳۸	۷۲/۳۲	۰/۰۰۱	۰/۷۲
خطا	۵۶/۴۴	۳۴/۴۸	۱/۶۳			

نتایج آزمون ANOVA اندازه‌گیری مکرر برای بررسی معنی‌داری تفاوت

میانگین‌های نمرات رفتارهای قربانی در مراحل مختلف پیش‌آزمون، پس‌آزمون و

۱. Skewness
۲. kurtosis



پیگیری ارائه شده است. با توجه به معنی داری آزمون موچلی و مقدار کمتر از ۰/۷۵ اپسیلون، از اصلاحیه گرین هاوز-گیسر استفاده شد که مقدار F مشاهده شده برای اثر مراحل مداخله (پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری) در سطح ۰/۰۵ برای نمرات رفتارهای قربانی ($F = ۳۸ / ۰, p < ۹۰ / ۰۰۱$)، معنی دار است. در نتیجه بین نمرات پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری رفتارهای قربانی در مراحل سه گانه درمان تفاوت معنی داری وجود دارد. همچنین اثر تعاملی بین مرحله و گروه نیز معنی دار است ($F = ۷۲ / ۰, p < ۳۲ / ۰۰۱$). بنابراین می توان بیان کرد که تفاوت میانگین نمرات رفتارهای قربانی در مراحل مختلف با توجه به سطوح متغیر گروه متفاوت است. می توان چنین نتیجه گرفت که آموزش برنامه کفایت اجتماعی بر اساس مدل فلنر بر کاهش رفتارهای قربانی دانش آموزان مهاجر افغانستانی قربانی قلدری، مؤثر است. جدول ۳- آزمون ANOVA اندازه گیری مکرر تفاوت میانگین های رفتارهای قلدری در زمان های مختلف

منبع	مجموع مجذورات	DF	میانگین مجذورات	F	معنی داری	اندازه اثر
مراحل	۳۹/۰۸	۱/۳۱	۲۹/۷۸	۱۴/۱۶	۰/۰۰۱	۰/۳۳
تعامل مرحله*گروه	۳۸/۲۸	۱/۳۱	۲۹/۱۷	۱۳/۸۷	۰/۰۰۱	۰/۳۳
خطا	۷۷/۲۸	۳۶/۷۴	۲/۱۰			

همان گونه که جدول ۳ نشان می دهد که مقدار F برای اثر مراحل مداخله (پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری) در سطح ۰/۰۵ برای نمرات رفتارهای قلدری ($F = ۱۴ / ۰, p < ۱۶ / ۰۰۱$)، معنی دار است. در نتیجه بین نمرات پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری رفتارهای قلدری در مراحل سه گانه درمان تفاوت معنی داری وجود دارد. همچنین اثر تعاملی بین مرحله و گروه نیز معنی دار است ($F = ۱۳ / ۰, p < ۸۷ / ۰۰۱$). بنابراین می توان بیان کرد که تفاوت میانگین نمرات رفتارهای قلدری در مراحل مختلف با توجه به سطوح متغیر گروه متفاوت است. می توان چنین نتیجه گرفت که آموزش برنامه کفایت اجتماعی بر اساس مدل فلنر بر کاهش رفتارهای قلدری دانش

آموزان مهاجر افغانستانی قربانی قلدری مؤثر است.

جدول ۵- آزمون ANOVA اندازه‌گیری مکرر تفاوت میانگین‌های رفتارهای زد و خورد در زمان‌های مختلف

منبع	مجموع مجدورات	DF	میانگین مجدورات	F	معنی‌داری	اندازه اثر
مراحل	۷/۶۲	۱/۲۶	۶/۰۱	۴/۳۶	۰/۰۳	۰/۱۳
تعامل مرحله*گروه	۱۱/۲۶	۱/۲۶	۸/۸۹	۶/۴۲	۰/۰۱	۰/۱۸
خطا	۴۹/۱۱	۳۵/۴۶	۱/۳۸			

همان‌گونه که جدول ۵ نشان می‌دهد، مقدار F مشاهده شده برای اثر مراحل مداخله (پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری) در سطح ۰/۰۵ برای نمرات رفتارهای زد و خورد ($F=6/01 > p, 0/03$)، معنی‌دار است. در نتیجه بین نمرات پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری رفتارهای زد و خورد در مراحل سه‌گانه درمان تفاوت معنی‌داری وجود دارد. همچنین اثر تعاملی بین مرحله و گروه نیز معنی‌دار است ($0/01$)، بنابراین می‌توان بیان کرد که تفاوت میانگین نمرات رفتارهای زد و خورد در مراحل مختلف با توجه به سطوح متغیر گروه متفاوت است، پس می‌توان نتیجه گرفت که آموزش برنامه کفایت اجتماعی بر اساس مدل فلنر بر کاهش رفتارهای زد و خورد دانش آموزان مهاجر افغانستانی قربانی قلدری، تأثیر دارد.

۴. بحث و تحلیل

پژوهش حاضر به دنبال بررسی اثربخشی آموزش برنامه کفایت اجتماعی بر اساس مدل فلنر بر میزان قربانی شدن دانش آموزان مهاجر افغانستانی بود. نتایج تحلیل آماری نشان داد که آموزش کفایت اجتماعی بر اساس مدل فلنر در کاهش رفتارهای قربانی، رفتارهای قلدری و رفتارهای زد و خورد دانش آموزان مهاجر افغانستانی مؤثر بوده است. این نتایج با نتایج حاصل از پژوهش‌های جلیل آبکنار و همکاران (۱۳۹۱)؛ کلیایی (۱۳۹۶)؛ مقتدایی، امیری، لاهیجانیان، امین جعفری و پاداش (۲۰۱۲)؛ برونینگ، کوهن و وارمن، (۲۰۰۳)؛ ریچاردز و همکاران (۲۰۰۸)؛ فانگ (۲۰۱۲)؛ کایو (۲۰۱۲)؛ کامودکا، اراویتا و کوپلا، (۲۰۱۵)، آلفرد و هیلار، (۲۰۱۵)،



نادری، پاشا و مکوندی، (۱۳۸۶)؛ یاراحمدیان، (۱۳۹۱) همسو می باشد. از جمله عناصر کلیدی مدل چهار بعدی کفایت اجتماعی فلنر، بعد مربوط به مهارت ها و توانایی های شناختی است که به کسب دانش فرهنگی و اجتماعی، توانایی تصمیم گیری، پردازش شناختی و حل مسئله اجتماعی می پردازد. در نتیجه با آموزش این مؤلفه از مدل چهار بعدی کفایت اجتماعی، توان حل مسئله دانش آموزان افزایش می یابد و منجر به کسب مهارت بیشتر و تبحر لازم در دانش آموزان شده و از قربانی شدن آنان می کاهد. (کاک و همکاران: ۲۰۱۰) هم چنین سایر ابعاد کفایت اجتماعی؛ مانند بعد رفتاری با استفاده از آموزش مهارت های رفتاری و ارتباط بین فردی به وسیله فنونی مانند ایفای نقش، مذاکره و بیان جرئت مندانه منجر به پذیرش از سوی همسالان و گسترش شبکه ارتباطی در این دانش آموزان شده و از میزان رفتارهای قربانی شدن در آن ها می کاهد. به علاوه حمایت و پذیرش از سوی دیگران در کاهش اثرات قربانی شدن توسط همسالان، می تواند مؤثر باشد و در صورتی که فرد در معرض قلدری قرار بگیرد از تأثیرات ناشی از قربانی شدن در فرد حفاظت کند. (تانیکاوا، فورلانگ، فلیکس و شارکی: ۲۰۱۱)

رفتارهای خشونت آمیز و تدافعی که در قربانیان فعال ساز دیده می شود، ممکن است ناشی از ناتوانی افراد در برقراری شبکه های دوستی باشد که همین عامل باعث بروز رفتارهای قلدرانه به منظور دریافت احترام و پذیرش از جانب دیگران باشد. در چنین موقعیتی آموزش مهارت های حل مسئله و کفایت های هیجانی مدل چهار بعدی فلنر در تنظیم هیجانات و کنترل آن مؤثر است و منجر به برقراری تعادل بین شناخت و هیجان می شود. در این برنامه آموزشی برای اینکه فرد بتواند در موقعیت های اجتماعی عملکرد مؤثری داشته باشد، باید قادر باشد برانگیختگی هیجانی خویش را کنترل نماید. مورد دیگری که در کفایت هیجانی به آن پرداخته می شود، ظرفیت عاطفی برای ایجاد روابط مثبت و سازنده و مهارت های لازم برای برقراری روابط رضایت بخش با دیگران است که منجر به جهت گیری مثبت فرد نسبت به حل مسئله اجتماعی شده که پیامد آن را می توان کسب احترام و توجه به شیوه ای سازنده



و صحیح از سوی محیط دانست.

هم‌چنین در تبیین نتایج حاصل از این مطالعه می‌توان به اظهارات کریک و داج، ۱۹۹۴ (به نقل از تینچر، ۲۰۱۳) اشاره کرد که نقص در هریک از مراحل پردازش و تفسیر اطلاعات اجتماعی اعم از رمزگردانی، تفسیر شرایط، اهداف انتخابی و تولید و ارائه پاسخ سبب بروز رفتارهای پرخاشگرانه می‌شود. نوجوانی که دچار خشم و پرخاشگری می‌شود، غالباً عجولانه عمل کرده و قصد و نیت افراد را به شکل خصومت‌آمیز ادراک می‌کند. بر همین اساس باورهای مرتبط با پرخاشگری و خشونت در فرآیند تفسیر و پاسخ‌دهی به موقعیت‌های تعاملی نقش پررنگی دارد. مؤلفه شناختی مدل فلنر با تمرکز بر ویژگی‌های شناختی - جسمانی و هیجانی خود و بیان اطلاعاتی دربارهٔ باورها و انواع آن افکار ناکارآمد (تحریف‌های شناختی)، راهنمایی در جهت پیدا کردن باورهای ناکارآمد و تعویض آن با افکار کارآمد در واکنش‌های خود به موقعیت‌های قلدری پاسخ مناسب از خود نشان می‌دهند.

زدو خورد و نزاع یکی از اشکال قلدری (فیزیکی، کلامی، رابطه‌ای و غیرمستقیم)، است. نتایج پژوهش‌های طولی فانگ (۲۰۱۲) که ترکیبی از روش‌های کمی و کیفی بود به منظور مداخله بر روی قربانیان پرخاشگر قلدری در مدارس نشان داد. بعد از اتمام مداخلات رفتار، شناخت و هیجانات گروه آزمایش بازسازی شده و برنامه طراحی شده توسط یانگ و همکارانش در کاهش اضطراب، افسردگی و شناخت‌های کنشی قربانیان پرخاشگر مؤثر بوده است. هم‌چنین بیان تجربیات موفق شرکت‌کنندگان به‌عنوان تجارب جانشینی برای هریک از آن‌ها قلمداد می‌شود و با الگو گرفتن از فردی که مانند خودش است، می‌توانند به شکل نیابتی موفقیت را در برخورد و تعامل با دانش‌آموزان دیگر تجربه کنند. همان‌گونه که بندورا معتقد بود رفتارهای انسان به‌وسیله مشاهده الگو فراگرفته می‌شود و از طریق تجارب جانشینی می‌توان در تشکیل و تقویت مهارت‌های جدید بهره گرفت، همان چیزی که در بحث آمایه‌های انگیزشی به دانش‌آموزان ارائه شد. (پوتیت، کیمل و ویلچینز: ۲۰۱۰) کفایت هیجانی



و توانایی های شناختی در مدل چهار بعدی فلنر موجب اصلاح شناخت های کنشی در قربانیان پرخاشگر شده که تداوم خود را در مراحل پیگیری نیز حفظ کرده است. به طور کلی آموزش مفاهیمی چون خود آگاهی، حل مسئله، رفتار جرئت مندانه، مدیریت هیجانات، مهارت های ارتباطی و...، با استفاده از تکنیک هایی چون ایفای نقش، الگوبرداری و تمرین در شرایط شبیه سازی شده فرضی، این امکان برای دانش آموزان فراهم شد تا از رفتار های خویش آگاه شوند، رفتار های جامعه پسندانه و مناسبی را جایگزین رفتار های قلدرانه و خصومت آمیز کنند و در موقعیت های واقعی زندگی این مهارت ها را به کار ببرند. آموزش کفایت اجتماعی چهار بعدی فلنر توانست با آموزش چهار عنصر حیاتی در کفایت اجتماعی بر رفتار های مطلوب اجتماعی دانش آموزان بیفزاید.

نتیجه گیری

از جمع بندی یافته های پژوهش های موجود مرتبط با آموزش کفایت اجتماعی در پدیده قلدری و قربانی شدن این نتیجه به دست می آید که کفایت اجتماعی علاوه بر اصلاح رفتاری نوجوانان موجب سازگاری اجتماعی، تحصیلی و شناختی آنان می شود. هم چنین این برنامه آموزشی برای دانش آموزان مهاجر افغانستانی نیز اثربخش بوده است و موجب کاهش رفتار های قربانی شدن، قلدری و زدو خورد در آنان شده است. مهاجرین به دلیل تعلق داشتن به گروه اقلیت از حمایت های اجتماعی و عاطفی کمتری نسبت به جامعه میزبان برخوردارند. در صورتی که توفیق سازگاری با شرایط مهاجرت برای مهاجرین حاصل نشود، در معرض آسیب و مشکلات فراوانی در زندگی قرار خواهند گرفت.

فهرست منابع

۱. اکبری بلوطبنگان، افضل وطالع پسند، سیاوش، (۱۳۹۴)، رواسازی مقیاس قلدری ایلی نویز در دانش آموزان ابتدایی شهر سمنان، مجله اصول بهداشت روانی، دوره ۱۷، شماره ۴، ۱۸۵-۱۷۸
۲. بشرپور، سجاد؛ مولوی، پرویز؛ شیخی، سیامک؛ خانجانی، سجاد؛ رجبی، مسلم و موسوی، سیدامین، (۱۳۹۲)، بررسی ارتباط شیوه‌های تنظیم و ابراز هیجان با رفتارهای قلدری در دانش‌آموزان نوجوان، مجله دانشگاه علوم پزشکی اردبیل، دوره سیزدهم، شماره ۳، ص ص. ۲۶۴-۲۷۵
۳. بیرامی، منصور؛ هاشمی، تورج؛ بدری گرگری، رحیم و دبیری، سولماز، (۱۳۸۹)، اثربخشی آموزش کفایت اجتماعی مبتنی بر مدل فلنر بر سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان قربانی قلدری با توجه به نوع جهت گیری اهداف اجتماعی، فصلنامه مطالعات روانشناسی بالینی، ۶(۲۳)، ۱-۲۴
۴. جلیل آبکنار، سیده سمیه؛ پورمحمدرضای تجریشی، معصومه و عاشوری، محمد، (۱۳۹۲)، مقایسه اثربخشی آموزش شناختی-رفتاری و کفایت اجتماعی بر رفتار سازشی دانش‌آموزان پسر با ناتوانی هوشی تحولی، مجله علوم رفتاری، ۷(۳)، ۱۹-۱۸۹
۵. سیف، علی اکبر، (۱۳۸۹). اندازه‌گیری، سنجش و اندازه‌گیری آموزش. چاپ سی‌ام. تهران: نشر دوران.
۶. نادری، فرح؛ پاشا، غلامرضا و مکوندی، فرزانه، (۱۳۸۶)، تأثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی بر سازگاری فردی-اجتماعی، پرخاشگری و ابراز وجود دانش‌آموزان دختر در معرض خطر مقطع متوسطه شهر اهواز، دانش و پژوهش در روانشناسی کاربردی، ۳۳، ۶۲-۳۷
۷. یار احمدیان، نسرین، (۱۳۹۱)، ارتقای توانمندی‌های فردی-اجتماعی و سلامت





عمومی نوجوانان از طریق افزایش کفایت اجتماعی آنان، مجله علوم رفتاری، ۶(۳)،

۲۷۹-۲۸۸

8. Alfred. K. & Hillar. A. (2015). Review of the Relevance of Social Competence to Child's Development: Lessons Drawn. *Academic Journal of Interdisciplinary Studies*, 4(2). Doi:10.5901/ajis.2015.v4n2p449
9. Arseneault, L. Bowes, L. & Shakoor, S. (2010). Bullying victimization in youths and mental health problems: Much ado about nothing? *Psychological Medicine*, 40(5), 717-729. Camodeca, M. Caravita, S. S. & Coppola, G. (2015). Bullying in preschool: the associations between participant roles, social competence, and social preference. *Aggressive behavior*, 41(4), 310-321.
10. Cook, C. R. Williams, K. R. Guerra, N. G. Kim, T. E. and Sadek, S. (2010). Predictors of Bullying and Victimization in Childhood and Adolescence: A Meta-analytic Investigation. *School Psychology Quarterly*, 25(2), 65-83.
11. Crick, N.R. & Dodge, K.A. (1994). A review and reformulation of social information- processing mechanisms in children's social adjustment. *Psychological Bulletin*, 115, 74-101
12. Currie, C. Zanotti, C. Morgan, A. Currie, D. De Looze, M. Roberts, C. Samdal, O. Smith, O. R. F. & Barnekow, V. (2012). Social determinants of health and well-being among young people. *Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) study: International report from the 2009/2010 survey*. Health Policy for Children and Adolescents, No. 6. Copenhagen, Denmark: WHO Regional Office for Europe.
13. Donnon, T. (2010). Understanding How Resiliency Development Influences Adolescent Bullying and Victimization. *Canadian Journal of School Psychology*, 25(1), 101-113.
14. Durlak, J.A. Weissberg, R. P. Dymnicki, A. B. Taylor, R. D. and Schellinger, K. B. (2011). The Impact of Enhancing Students' Social and Emotional

Learning: A Meta-Analysis of School-Based Universal Interventions. *Child Development*, 82 (1), 405–432.

15. 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), 123-42
16. Farrell, A. D. Bettencourt, A. Mays, S. Kramer, A. Sullivan, T. & Kliever, W. (2012). Patterns of adolescents' beliefs about fighting and their relation to behavior and risk factors for aggression. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 40, 787-802.
17. Felix, E. D. Furlong, M. J. and Austin, G. (2009). A Cluster Analytic Investigation of School Violence Victimization among Diverse Students. *Journal of Interpersonal Violence*. 24(10), 1673-1695
18. Harris, J.M. (2009). *Bullying, Rejection, and Peer Victimization. A Social Cognitive Neuroscience Perspective*. New York. Springer Publishing Company.
19. Hertz, M. F. Jones, S. E. Barrios, L. David-Ferdon, C. and Holt, M. (2015). Association Between Bullying Victimization and Health Risk Behaviors Among High School Students in the United States. *Journal of School Health*, 85(12), 833-842.
20. Holly, L. Little, M. Pina, A. & Caterino, L. (2015). Assessment of anxiety symptoms inschool children: A cross-sex and ethnic examination. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 43(2), 297-309.
21. Hymel, Sh. and Swearer, S. M. (2015). Four Decades of Research on School Bullying. *American Psychologist*, 70(4), 293–299.
22. Jones, P. B. (2013). Adult mental health disorders and their age at onset. *The British Journal of Psychiatry*, 54, 5e10.
23. Kinderman, P. Schwannauer, M. Pontin, E. & Tai, S. (2013). Psychological





- processes mediate the impact of familial risk, social circumstances and life events on mental health. *PLoS One*, 8(10), e76564
24. School staff's perceptions and attitudes towards cyberbullying. Master's Thesis, Victoria University of Wellington.
 25. Mesarosova, M. Slovkovska, M. and Bavolar, J. (2014). Social Competencies and Self- Efficacy in University Students. *International Multidisciplinary Scientific Conference on Social Sciences and Arts*. 1, 373-380
 26. Olweus, D. (1997). Bully/victim problems in school: Facts and intervention. *European Journal of Psychology of Education*, 7, 495-510
 27. Olweus, D. & Limber, S. P. (2010). Bullying in school: Evaluation and dissemination of the Olweus Bullying Prevention Program. *American Journal of Orthopsychiatry*, 80(1), 124-134.
 28. Patchin, J. W. & Hinduja, S. (2010). Traditional and nontraditional bullying among youth: A test of general strain theory. *Youth and Society*, 43(2), 727-751.
 29. Roland, E. (1998). School influences on bullying (Doctoral dissertation, Durham University). Retrieved from <http://etheses.dur.ac.uk/1047/>
 30. Ryan, A. and Shim, S. S. (2006). Social achievement goals: The nature and consequences of different orientations toward social competence. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 32(9), 1246-1263.
 31. Sener, G. & Ozan, B. M. (2013). The violence perception of teachers and students at primary schools. *Sakarya University Journal of Education*, 3(1), 7-20
 32. Swearer, S. M. Siebecker, A. B. Johnsen-Frerichs, L. & Wang, C. (2010). Assessment of bullying/victimization: The problem of comparability across studies and across methodologies. In S. R. Jimerson, S. M. Swearer, & D. L. Espelage (Eds.), *Handbook of bullying in schools: An international perspective* (pp. 305-328). New York: Routledge.

33. Visconti, K. J. B. K. Ladd and Clifford, C.A. (2013). Children's attributions for peer victimization: A social comparison approach. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 34(6), 277-287.
34. Williford, A. Boulton, A. Noland, B. Little, T. D. Kärnä, A. and Salmivalli, C. (2012). Effects of the KiVa Anti-bullying Program on Adolescents' Depression, Anxiety, and Perception of Peers. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 40:289-300
35. Williford, A. Elledge, L. C. Boulton, A. J. DePaolis, K. J. Little, T. D. & Salmivalli, C. (2013). Effects of the KiVa antibullying program on cyberbullying and cybervictimization frequency among Finnish youth. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 42(6), 820-833.

۱۵۸



۱۴۰۲

بهار و تابستان



شماره پنجم



سال سوم



آموزشی

مدیریت

یافته‌های

دوفصلنامه

