بررسی و تحلیل میزنوشته‌های کلاسهای دبیرستانهای شهرستان کرج

فاطمه عابدی*

دکتر مرتضی منادی**

چکیده

از دیرباز نوشتن روی کاغذ و در و دیوار و وسایل چوبی مدارس و اماکن عمومی، به عنوان ابزاری برای بیان ناکامیها، آرزوها و خواسته‌های بشر و با هدف دیده شدن و آگاه کردن دیگران از دیدگاهها و نگرشهای نویسنده، به کار رفته است. اگرچه یکی از ابعاد این نوشته‌ها برقراری نوعی ارتباط میان نویسنده و خوانندگان بوده است، اما از دیدگاه آسیب‌شناسی اجتماعی نوعی خرابکاری اموال عمومی نیز به شمار می‌آید و می‌تواند پیامهای متعددی را نیز همراه داشته باشد. پژوهش حاضر با هدف بررسی میزنوشته‌های کلاسهای دبیرستانهای شهرستان کرج انجام گرفته است. جامعهٔ پژوهش، تمام دبیرستانهای شهرستان کرج بودند که به طور تصادفی از ۵ منطقهٔ جغرافیایی شمال، جنوب، شرق، غرب و مرکزی شهرستان، یک مدرسهٔ دخترانه و یک مدرسهٔ پسرانه انتخاب شدند. روش پژوهش کیفی توصیفی و ابزار پژوهش، اسنادی بود که به صورت عکسهایی بودند که از میزنوشته‌ها گرفته شده بود. برای تهیهٔ نمونهٔ پژوهش، ابتدا از نوشته‌های روی میزهای کلاسهای این ۱۰ مدرسه، عکس‌برداری، سپس محتوای نوشته‌ها فیش برداری شدند و برگه‌ها بر اساس مقوله‌های اجتماعی (امید به زندگی، عشق، تقلب، رابطهٔ دختر و پسر و ...) به دسته‌هایی تقسیم شدند. نتایج بررسی میزنوشته‌ها نشان داد که دختران بیشتر از پسران روی میزها می‌نویسند و پسران در مقایسه با دختران بیشتر میزها را خط‌خطی و زخمی می‌کنند. محتوای نوشته‌ها بیشتر عشق و مفاهیم مربوط به آن بود که در مدارس دخترانه بیشتر به چشم می‌خورد. مفاهیم ناهنجاریهای اجتماعی (فحش، هتک حرمت و ...) نیز در همهٔ مدارس بیشتر به زبان انگلیسی نوشته شده بود.

کلید واژگان: میزنوشته‌های کلاس، مفاهیم، زبان، تصاویر، جنسیت، دانش‌آموزان دبیرستان

تاریخ دریافت: ۹۳/۶/۱ تاریخ پذیرش: ۹۴/۶/۱۱

* دانشجوی دکتری روانشناسی تربیتی دانشگاه الزهرا (س) Abedifateme55@yahoo.com

** دانشیار گروه روانشناسی تربیتی دانشگاه الزهرا (س) mortezamonadi@yahoo.com

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-19]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1395.32.1.3.9]

مقدمه و طرح مسئله

از ابتدایی‌ترین راههایی که بشر در پیش گرفت تا بتواند خواسته‌ها و نیازهای خود را بیان کند، به‌کارگیری نشانگان تصویری و بعدها نوشتاری بوده است. علاوه بر این، روان‌شناسان معتقدند، «نوشتن و قصه‌پردازی بخشی از انرژیهای روانی سرکوب شده را که به ایجاد فشارهای روانی و ذهنی افراد می‌انجامد، تخلیه و تا اندازه‌ای از بروز اختلالات شدید روانی جلوگیری می‌کند» (استرلینگ[1] و همکاران، ۱۹۹۹: ۹۱).

گروهی از روان‌شناسان، مانند فروید[2] (۱۹۸۶) و بروئر[3] (۱۹۵۸)، برای تخلیه شدن هیجانات یک فرد، از روش درمانی هیپنوتیزم استفاده می‌کردند و معتقد بودند که این کار سبب تخلیهٔ هیجانات منفی فرد می‌شود و سلامت روانی فرد را درپی دارد. اما بعدها فروید دریافت که برای این کار، حتماً نیازی به هیپنوتیزم نیست. همین که به فرد بگوییم «هر چه به ذهنت می‌رسد، بدون سانسور و فکر کردن به این که بی‌ربط‌اند، به زبان بیاور»، تخلیه هیجانی انجام می‌شود. پس از فروید، همهٔ رویکردهای روان‌درمانی، معتقد بودند که حداقل نصف درمان این است که مراجعه‌کننده، تجربه‌های احساسی خود را در یک جلسه درمانی بیرون بریزد. اما تکنیکها به مرور متنوع‌تر شدند. یکی از پیشنهادهایی که در حال حاضر غالب روان‌شناسان به مراجعه کنندگان خود گوشزد می‌کنند، این است که بنویسند. روان‌شناسان بر این باورند که با نوشتن افکار و احساساتی که در طول شبانه‌روز تجربه می‌کنیم، می‌توانیم سطح سلامت اعصاب و روانمان را ارتقا دهیم (پروچاسکا و نورکراس[4]، ۱۳۸۹).

گروه دوم روان‌شناسان شناختی (بک[5]، ۱۹۶۷؛ الیس[6]، ۱۹۵۳) هستند که معتقدند بهتر است نخست افکارتان را بنویسید (نه احساساتتان را). به این دلیل ما افسرده و مضطرب می‌شویم چون دارای افکار اتوماتیک و غیرمنصفانه‌ای هستیم. آنها براین باورند که همین فکرها هستند که سبب می‌شوند ما هیجانات ناخوشایندی را تجربه کنیم (و نه به عکس). این گروه از روان‌شناسان معتقدند که پس از مدتی ذهنتان عادت می‌کند که خودش از اول، فکرها را جایگزین کند، چون متوجه شده است که فکرهای تکراری ناکارآمد، نتیجه‌ای جز افسردگی و اضطراب ندارند (کوری[7]،

1.Esterling
2.Froid
3.Bruer
4.Prochaska & Norkras
5.Beck
6.Elliss
7.Corey

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-19]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1395.32.1.3.9]

۱۳۸۹). بنابراین، نوشته‌های متفاوت مانند نوشته‌های دانش‌آموزانی که قدرت بیان هیجانات خود را ندارند یا در برابر همسالان و معلمان از اعتماد به نفس کافی برخوردار نیستند، راهی مناسب برای تخلیه هیجانات به شمار می‌آید. مطالعات نشان داده است که نوشتن دربارهٔ تجربیات یا مشکلات عاطفی بر سلامت روانی و جسمانی مؤثر است (پتری[1] و همکاران، ۲۰۰۴). بررسی یک رویداد با بار هیجانی، آن را به صورت روایت درمی‌آورد و هیجانات و نکات ناگفته و نامفهوم در قالب کلمات و معنا درمی‌آید که دیگر ناگفته و نامفهوم نیست. احساسات ناگفته و ناخودآگاه به عبارات گفتاری آگاهانه تبدیل می‌شوند. هرآنچه ناگفته و ناپیداست، واهمه و هراس بیشتری دارد و آگاهی یافتن نسبت به آن از بحرانی بودن واقعه می‌کاهد و پیامد بهتری دارد (کلوس و لیسمن[2]، ۲۰۰۲).

در پژوهشی که اپستاین[3] و همکاران (۲۰۰۵)، درایالات متحده انجام داده‌اند، از دانشجویان کالج خواسته شد که طی سه روز متوالی، هیجانات و عواطف و احساسات عمیق خود را بنویسند، سپس تأثیر آن در یک ماه بررسی شده است. نتیجه پژوهش آن بود که گروه آزمون در برابر گروه شاهد که مداخله‌ای در مورد آنها انجام نشده بود، از سلامت روانی بالاتر بهره بردند. همچنین، در یک پژوهش آزمایشی که دی ویسنته[4] و همکاران (۲۰۰۴) روی تأثیر برون‌ریزی هیجانات و نگارش کتبی احساسات و هیجانات افراد بی‌خانمان شهر مادریداسپانیا انجام دادند، در پیگیری ۶ هفته‌ای تأثیری معنادار در بهبود عملکرد آنها مشاهده شد. در پژوهشی که کوپمن[5] و همکاران (۲۰۰۵)، روی ۴۷ زن با سابقه آزار و اعمال خشونت از جانب همسرانشان، در دپارتمان روان-پزشکی و علوم رفتاری دانشگاه استنفورد انجام دادند، نتیجه گرفتند که ابراز احساسات و هیجانات از راه نوشتن تأثیر کلی معناداری بر میزان درک درد و اختلال استرس پس از سانحه و افسردگی نداشت، ولی در پیگیری طولانی مدت در بیمارانی که قبل از مداخله مبتلا به افسردگی بودند، میزان افسردگی به میزان قابل ملاحظه‌ای کاهش یافته بود.

اگرچه بر اساس یافته‌های اکثر پژوهشهای یاد شده، نوشتن روی میز و صندلیها نیز راهی برای ابراز خواسته‌ها و نیازها یا رهایی از هیجانات دانش‌آموزان به شمار می‌آید، اما گاهی این نوشتن فقط برای منظور خاصی مانند یادگاری، تقلب و ... هم به کار می‌رود. از نظر جامعه‌شناسی آموزش و پرورش، نوشتن روی میزها، نوعی تخریب اموال عمومی و مسئله‌ای اجتماعی محسوب می‌شود.

1.Petrie
2.Kloss & Lisman
3.Epstein
4.De Vicente
5.Koopman

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-19]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1395.32.1.3.9]

چرا که این پدیده علاوه بر آسیبهای اقتصادی منجر به جامعه‌پذیری دانش‌آموزان نسبت به عدم مسئولیت‌پذیری در نگهداری اموال مدرسه می‌گردد و پیام‌هایی را به طور نامحسوس، از سنی به سنی دیگر انتقال می‌دهد که می‌تواند ذهن دانش‌آموزان را به جای کسب دانش و شناخت، به مسائل حاشیه‌ای مثل عشق، تقلب، تخریب، انتقام و .... جلب نماید. همچنین، بسیاری از جامعه‌شناسان این رفتار دانش‌آموزان را که سبب تخریب و بدشکل شدن اموال عمومی مدرسه می‌شود، نوعی بزهکاری می‌دانند (سیگل و سنا[1]، ۱۳۸۴).

به زعم پژوهشگران (تارلینگ و موریس[2]، ۲۰۱۰) خرابکاری، نوعی جرم مالی فرض می‌شود که انگیزهٔ بروز آن بیشتر انتقام‌گیری و تلافی کردن است. انتقام یک حس منفی شدید است که می‌تواند سبب بروز رفتاری شود که قرار است احساس بهتری را به فرد منتقل کند و به دلایل بسیار ایجاد می‌شود. دلایلی مانند حسادت،احساس گناه، ناکامی و غیره که اگر شدید باشند، گاهی تبدیل به خشم می‌شوند. در بعضی مواقع احساس‌های دیگری مانند خجالت و مقایسه کردن هم می‌توانند این خشم را ایجاد کنند. این احساسات به یک حس درونی خشمگینانه در فرد تبدیل می‌شوند و اگر امکانش وجود داشته باشد، در موقعیتهایی به صورت آشکار وگرنه، به شکل پنهان علیه فرد یا یک شئی دیگر بروز پیدا می‌کنند (ژیژک، بی‌تا، ترجمه پاک‌نهاد، ۱۳۸۹). ساتن[3] (۱۹۸۷) رفتار خشمگینانه نسبت به اشیا را که سبب بدشکل کردن، از ریخت انداختن و شکستن اموال خصوصی یا عمومی می‌شود خرابکاری تعریف می‌کند. پس از ساتن، سایر پژوهشگران نیز اظهار داشته‌اند؛ خرابکاری یک رفتار بزهکارانه است (رِولن[4]، ۲۰۰۶) که بر اثر آن اموال شخصی یا عمومی تخریب می‌شود (گوتیرز و شومیکر[5]، ۲۰۰۸).

اونیل و مک گلوین[6] (۲۰۰۷)، بیان داشته‌اند که رفتارهای انحرافی و آثار به جامانده از آن، فرصتهای ارتکاب مجدد این رفتارها و سایر رفتارهای خرابکارانه را تقویت می‌کند. آنها آثار به جامانده از رفتارهای خرابکارانه را از جمله عوامل محیطی تأثیرگذار بر فعالیتهای انحرافی ارزیابی کرده‌اند. سایر پژوهشگران (کورنیش و کلارک[7]، ۲۰۰۳؛ ماوسون[8] و همکاران، ۲۰۰۲)، نیز تأثیر عوامل محیطی بر فعالیتهای انحرافی را تصدیق نموده‌اند. از این رو، محیط و نشانه‌های به جامانده

1.Sigell & Sena
2.Tarling & Morris
3 .Sutton
4.Revellon
5.Gutierrez & Shoemaker
6.O'Neill & McGloin
7.Cornish & Clarke
8.Mawson

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-19]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1395.32.1.3.9]

از رفتارهای انحرافی، مانند نوشتن روی میزهای مدرسه، تسریع کننده، تجویزکننده و نیز تحریک‌کنندهٔ رفتارهای انحرافی به شمار می‌آیند.

با توجه به نتایج پژوهشی که نواح و کوپایی (۱۳۹۱) با هدف بررسی عوامل اجتماعی و شخصیتی مؤثر بر گرایش به وندالیسم در میان دانش‌آموزان شهر اهواز انجام دادند، میزان اجتماعی شدن در خانواده و مدرسه و همچنین سن دانش‌آموزان پیش‌بینی کنندهٔ میزان گرایش به وندالیسم در آنان است. همچنین، حیدری و پارسامهر (۱۳۹۱) در پژوهشی، وضعیت تحصیلی، پایگاه اجتماعی – اقتصادی و احساس انزوای اجتماعی را مهم‌ترین عوامل در گرایش به وندالیسم در میان دانش‌آموزان یافتند.

فلتس[1](۲۰۰۳) نیز در پژوهش خود گزارش کرده است زمانی که نشانه‌های پیشین رفتارهای انحرافی و مراقبتهای ویژه مانند نصب دوربینهای مداربسته در محیطهای عمومی اعمال شد، میزان رفتارهای انحرافی کاهش چشمگیری یافت. همچنین، استرادا و نیلسون[2] (۲۰۰۸)، در پژوهش خود نشان دادند که همبستگی بسیاری میان وجود نشانه‌های رفتار انحرافی در محیط و تکرار آن رفتارها وجود دارد. از آنجا که رفتارهای انحرافی به طورکلی جرم محسوب نمی‌شوند و پیامدهای چنین رفتارهایی هزینه و خطرات مهمی برای افراد ندارند (گوتیِرز و شومیکر، ۲۰۰۸)، لذا نوجوانان آمادگی بیشتری برای انجام دادن چنین رفتارهایی خواهند داشت. بنابراین، می‌توان یکی از ضرورت‌های این پژوهش را تأثیر غیر مستقیم این رفتار بر رفتارهای انحرافی دیگر بیان کرد.

در ضمن، هرسال به دلیل نوشتن، خط‌خطی کردن و نقاشی کشیدن روی میزها، مبالغ بسیار صرف رنگ‌آمیزی و شستشوی این میزها در آغاز سال تحصیلی می‌شود که تاکنون هیچ‌گونه برآورد و محاسبه‌ای در این زمینه صورت نگرفته و توجه چندانی به این مسئله در مدارس نشده است. از آنجا که کلاس درس باید محیطی تمیز و پرجاذبه برای دانش‌آموزان باشد تا سبب افزایش علاقه و انگیزه دانش‌آموزان به کسب دانش و شناخت گردد، و همچنین از تولید هزینه‌های اضافی برای مدرسه پیشگیری شود، پژوهش حاضر برآن بوده است تا با تحلیل محتوای نوشته‌های روی میز کلاسهای درس، دلایل گرایش دانش‌آموزان به نوشتن روی میزها را بیابد.

اهداف پژوهش

- میزان نوشته‌های روی میز کلاسها به تفکیک رشته‌ها و جنسیت دانش‌آموزان مشخص گردد.

1. Feltes
2.Esterada & Nilsson

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-19]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1395.32.1.3.9]

- مفاهیم درج شده روی میزها چون عشق، زندگی، ارزشها و هنجارها و ... بر حسب کلاس، رشته و جنسیت با یکدیگر مقایسه شود.
- اشکال، تصاویر و خطوط ترسیم شده روی میزها مورد مطالعه قرار گیرد.

گذشته از این اهداف جزئی، هدف نهایی تحلیل میزنوشته‌ها، دسترسی به افکار و هیجانات و جهان‌بینی نوجوانان است.

سوالات پژوهش

الف) آیا تفاوتی بین میزان میزنویسیهای مدارس دخترانه و پسرانه وجود دارد؟

ب) چه مفاهیم و مضامین اجتماعی روی میزها مشاهده می‌شود؟

ج) آیا تفاوتی بین تعداد میزنویسیهای انگلیسی، فارسی و اعداد و ارقام وجود دارد؟

د) چه میزان از نوشته‌های روی میز، نشان دهندهٔ تقلب دانش‌آموزان است؟

ه) آیا رابطه‌ای بین جنسیت نویسندگان یا مخاطبان و نوع مفاهیم اجتماعی وجود دارد؟

و) چه اشکال و تصاویری روی میزها دیده می‌شود؟

روش پژوهش

پژوهش حاضر از نوع پژوهش کیفی است. پژوهش کیفی عبارت است از «مجموعه فعالیتهایی همچون مشاهده، مصاحبه و شرکت گسترده در فعالیتهای پژوهشی که هر کدام به نحوی پژوهشگر را در کسب اطلاعات دست اول دربارهٔ موضوع مورد پژوهش یاری می‌دهد» (دلاور، ۱۳۸۵). پژوهش کیفی فعالیتی وابسته به کیفیت است که با قرار گرفتن پژوهشگر در بافت انجام می‌شود. روشهای پژوهش کیفی جهان را در قالب مجموعه‌هایی شامل یادداشتهای میدانی، مصاحبه‌ها، گفتگوها، عکسها، صداها و تصاویر ضبط شده، و یادداشت‌ها بازنمایی می‌کنند (دنزین و لینکلن[1]، ۲۰۰۵). به باور منادی (۱۳۸۹)، روش کیفی ویژگیهایی دارد که از روش کمّی متمایز می‌شود. نخست اینکه هدف روش کیفی فرضیه آزمایی نیست. البته این به معنای نداشتن پیش‌فرضی در زمینهٔ موضوع پژوهش نیست. در نتیجه، ما نیز پیش‌فرضهایی در ذهن داشتیم که به نوعی آن را در قالب بیان مسئله مطرح کردیم. دوم اینکه، روش کیفی، جامعهٔ پژوهش وسیعی را در بر نمی‌گیرد. سوم اینکه، از پرسشنامه‌های استاندارد بهره نمی‌برد. در نهایت اینکه در پی انجام دادن آزمایش یا اجرای نظریه‌ای خاص در محیط نیست. البته در پژوهش کیفی، پس از گردآوری اطلاعات برای

1. Denzin & Lincoln

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-19]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1395.32.1.3.9]

فهم و تبیین نتایج از نظریه‌هایی استفاده می‌شود که در بخش بیان مسئله در قالب نظریه‌هایی به آن پرداختیم.

جامعهٔ پژوهش

جامعه مورد مطالعهٔ این پژوهش، تمام دبیرستانهای شهرستان کرج بودند که به طور تصادفی و با توجه به وضعیت اجتماعی و فرهنگی متفاوت، از ۵ بخش شمالی، جنوبی، شرقی، غربی و مرکزی شهرستان و از هر بخش نیز یک دبیرستان دخترانه و یک دبیرستان پسرانه انتخاب شد، یعنی در مجموع ۱۰ دبیرستان دخترانه و پسرانه به عنوان نمونه انتخاب شدند. سپس از همهٔ میزهای کلاسهای دبیرستان، عکسهایی تهیه و در مجموع صد عکس مورد بررسی قرار گرفت.

ابزار گردآوری اطلاعات

ابزار گردآوری اطلاعات، بررسی اسناد به شکل عکسهایی بود که از میزهای کلاس‌ها تهیه شدند. نوشته‌های روی میزها فیش برداری شدند تا به صورت متن درآیند. «متن در تحلیل کیفی سه کاربرد دارد: نه تنها داده‌های اصلی پژوهش را که یافته‌ها بر آن متکی هستند فراهم می‌کند، بلکه این داده‌ها تفسیر نیز می‌شوند و در عین حال وسیله و ابزار اصلی ارائه و انتقال یافته‌ها به شمار می‌آیند (منادی، ۱۳۸۹). از این رو، متن نوشتاری مورد تجزیه و تحلیل محتوا که یکی از عناصر و بخشهای مهم روشهای کیفی است، قرار گرفت. تحلیل محتوا که بررسی عمیق داده‌های گردآوری شده است، در علوم انسانی حتی در ادبیات نیز کاربرد دارد و می‌تواند رابطهٔ متغیرها و شبکهٔ ارتباطات را نه در سطح، بلکه در عمق مشاهده و بررسی کند (منادی، عابدی و طالب‌زاده، ۱۳۹۴). از این رو در این پژوهش، مراحل تحلیل محتوای متن نوشته‌های روی میز به این صورت بود که پس از مطالعهٔ نوشته‌ها، تفسیری کلی در مورد متن و ارتباط آن با پرسشهای پژوهش انجام شد. سپس به منظور تحلیل دقیق‌تر نوشته‌ها، واژه‌های مهم و کلیدی متن شناسایی و یادداشت شدند. بعد از کنار هم قرار دادن واژه‌ها، مقوله‌های اجتماعی وابسته به آنها در قالب مفاهیم، شناسایی و دسته‌بندی شدند.

یافته‌ها

در بررسی نوشته‌ها، اطلاعات به‌دست آمده بر حسب جنسیت، رشتهٔ تحصیلی و مقوله‌های اجتماعی و زبان نوشتاری (انگلیسی، فارسی و عربی) به صورت زیر ارائه شده است.

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-19]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1395.32.1.3.9]

تعیین تعداد میزنویسها

جدول شماره ۱. تعیین میزان میزنویسها به تفکیک رشته‌ها و جنسیت دانش‌آموزان

سال تحصیلی		اول دبیرستان	ریاضی	علوم تجربی	علوم انسانی
میزنویسها	دختر	۳۷	۴۸	۲۷	۲۴
	پسر	۲۴	۲۹	۳۱	۱۵

داده‌ها نشانگر این هستند که بیشترین تعداد میزنویسی متعلق به مدارس دخترانه و در رشتهٔ ریاضی (۴۸) و کمترین آن به مدارس پسرانه و در رشتهٔ علوم انسانی است (۱۵). کلاس‌های علوم تجربی و پایهٔ اول به ترتیب ۲۴ و ۳۷ مورد از نظر تعداد میزنویسیها دارند. بنابراین نوشته‌های روی میز کلاس‌های ریاضی دخترانه بیش از سایر کلاسهاست که شاید دلیل آن، سنگینی درسهای ریاضی برای آنها و مشغلهٔ کلاسی آنها باشد که نسبت به سایر کلاسها ارتباط کلامی زیاد با یکدیگر و معلم ندارند. همچنین کمترین نوشته‌ها مربوط به کلاسهای پسرانهٔ رشتهٔ علوم انسانی است که به نظر می‌رسد دلیل آن ارتباط کلامی بیشتر آنها با یکدیگر است و فرصتی برای بیان حرفهای خود پیدا می‌کنند و کمتر روی میزها می‌نویسند. به اعتقاد شعبانی (۱۳۸۲)، در روش تدریس پرسش و پاسخ که بیشتر در تدریس موضوعاتی مانند: ادبیات، تاریخ، روانشناسی، جامعه‌شناسی و غیره، به کار می‌رود، دانش‌آموزان بیشتر درگیر با بحث کلاس می‌شوند و ارتباط معلم با دانش‌آموز و دانش‌آموز با همکلاسیهایشان بیشتر به صورت کلامی است که خود منجر به بیان دیدگاهها و نظرات موافق یا مخالف می‌شود و همین امر نیاز به بیان خواسته‌ها به صورت نوشتاری را در این رشته‌ها کاهش می‌دهد.

مفاهیم اجتماعی

مفاهیم اجتماعی واژه‌ها یا تصاویر خاصی هستند که در روابط میان- فردی افراد جامعه معنا پیدا می‌کنند و پیامهای ویژه و واحدی را برای افراد جامعه به همراه دارند. از جمله این مفاهیم: مفاهیم عشق (مادی و معنوی) و نتیجهٔ عشق (ناکامی و وصال) و لزوم عشق، زندگی (تشویق به تلاش، تشویق به امیدواری) و نگرش منفی به زندگی (شکایت از زندگی و ناامیدی) رابطهٔ میان دختر و پسر، ارزشها، هنجارها، و ناهنجاریهای اجتماعی (مانند آداب و رسوم خاص و قومیت‌گرایی و غیره و الفاظ رکیک و جملاتی شبیه فحش و هتک حرمت دیگران)، و مسائل آموزشی (انتقاد از معلم و تقلب) هستند.

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-19]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1395.32.1.3.9]

جدول شماره ۲. مقایسهٔ مفاهیم اجتماعی درج شده روی میزها بر حسب کلاس، رشته و جنسیت

مفاهیم اجتماعی		اول دبیرستان	دوم دبیرستان			سوم دبیرستان			چهارم دبیرستان		
			ریاضی	تجربی	انسانی	ریاضی	تجربی	انسانی	ریاضی	تجربی	انسانی
عشق	دختر	۴۱	۲۳	۲۲	۳۹	۱۷	۱۹	۳	۱۶	۱۵	۲۰
	پسر	۱۱	۱۳	۱۲	۱۰	۹	۸	۱۱	۱۲	۷	۱۴
رابطهٔ میان دختر و پسر	دختر	۳۱	۲۰	۱۸	۱۶	۱۹	۱۷	۲۹	۱۷	۱۷	۲۳
	پسر	۴	۸	۶	۲	۱۰	۹	۸	۶	۳	۵
مسائل آموزشی	دختر	۱۵	۱۳	۱۴	۱۸	۱۱	۱۲	۱۰	۱۱	۱۳	۷
	پسر	۲۱	۱۹	۱۷	۱۲	۲۵	۱۸	۱۵	۱۲	۷	۹
زندگی	دختر	۲۰	۱۲	۱۸	۱۴	۱۹	۱۷	۱۵	۱۱	۴	۷
	پسر	۷	۶	۷	۹	۴	۳	۸	۶	۷	۵
هنجارهای‌اجتماعی	دختر	۷	۵	۴	۸	۳	۵	۸	۴	۳	۲
	پسر	۳	۶	۵	۴	۲	۴	۵	۶	۳	۵
ناهنجاریها	دختر	۱۸	۱۱	۱۰	۱۵	۷	۴	۹	۷	۶	۱۱
	پسر	۲۳	۲۰	۱۱	۱۳	۱۵	۱۴	۱۲	۱۷	۷	۱۰

از میان مفاهیم اجتماعی درج شده (مانند عشق، رابطهٔ میان دختر و پسر، مسائل آموزشی، زندگی، تاکید بر هنجارهای اجتماعی و ناهنجاری‌ها (فحش، ناسزا و.....) به ترتیب برای مفهوم عشق، بیشترین تعداد به پایه اول مدارس دخترانه (۴۱) و کمترین تعداد به پایه چهارم تجربی پسرانه (۷) تعلق دارد. دربارهٔ عشق مضامین فرعی چون اظهار عشق، کیفیت عشق، لزوم عشق و نتیجهٔ عشق مشاهده می‌شود که هر کدام به ناکامی و وصال و مادی و معنوی تقسیم می‌شوند.

به طور نمونه نوشته‌هایی مانند:

"عشق مال آدمهای احمقه"

"خوش به حال آدمای عاشق"

"رسوایی=عاشقی"

مفهوم رابطهٔ میان دختر و پسر، بیشترین تعداد به پایه اول مدارس دخترانه (۳۱) و کمترین تعداد به پایهٔ چهارم تجربی مدارس پسرانه (۳) تعلق دارد. در مفهوم رابطهٔ میان دختر و پسر، مضامین فرعی عبارت‌اند از بیان روابط و مسائل جنسی به صورت نامشروع و کشیدن اشکال قلب و تصاویر دختر و پسر مرتبط با این موضوع و خشونت بیان شدهٔ یک جنس نسبت به جنس دیگر. در نوشته‌های دختران نتیجه ارتباط دختر و پسر، گاهی به شکل رویایی و خیالی شیرین و گاهی به

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-19]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1395.32.1.3.9]

علت روابط متعدد و خیانت به شکل تنفر و انزجار از این رابطه نمود بیشتر داشته است. به طور نمونه نوشته‌هایی چون:

"کی می‌گه پسرها دل دارن؟"

"برو گم شو احمق عوضی" به همراه یک تصویر از قلب تیر خورده.

"انتقاممو از همه دخترا می‌گیرم"

مفهوم مسائل آموزشی، بیشترین تعداد به پایهٔ دوم ریاضی پسرانه (۱۹) و کمترین تعداد به پایهٔ چهارم انسانی مدارس دخترانه (۷) تعلق دارد. در مفهوم مسائل آموزشی با مضامین انتقاد از معلم و شیوهٔ اخلاقی و رفتاری او، ترس و نفرت از امتحان و استفاده از نوشته‌های روی میز به صورت تقلب مواجه هستیم. به طور نمونه نوشته‌هایی مانند:

"اول خودتو درست کن، نمی‌خواد به من یاد بدی" به همراه اسم معلم.

"لعنت به امتحان"

"راه می‌ره امتحان می‌گیره"

مفهوم زندگی، بیشترین تعداد به پایهٔ اول مدارس دخترانه (۲۰) و کمترین تعداد به پایهٔ چهارم تجربی مدارس دخترانه (۴) تعلق دارد. در مورد مفهوم زندگی نیز مضامینی فرعی چون نگرش مثبت و منفی نسبت به زندگی وجود دارد. در نگرش مثبت مضامینی فرعی‌تر چون تشویق به تلاش و امیدواری و در نگرش منفی شکایت از زندگی و شکایت از روزگار نشان داده شده است. مدارس دخترانه از این مفهوم و مضامین فرعی مربوط، بیشتر استفاده کرده‌اند و نوعی همدلی در ارتباط با دوستان در مورد مشکلات زندگی، در نوشته‌های آنان به چشم می‌خورد. به طور نمونه نوشته‌هایی مانند:

"کاش بمیرم راحت بشم"

"چرا هرچی بلاست سر من میاد"

"غصه نخور همه چیز درست می‌شه"

"زندگی بالا پایین داره"

مفاهیم مربوط به هنجارهای اجتماعی، بیشترین تعداد مربوط به پایهٔ اول مدارس دخترانه (۷) و کمترین تعداد به پایهٔ چهارم انسانی مدارس دخترانه (۲) تعلق دارد. در مفهوم هنجارهای اجتماعی و قومی با مضامینی چون توجه به ارزشها و هنجارهای اسلامی و بزرگداشت اسطوره‌های

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-19]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1395.32.1.3.9]

عاشورایی و برتری دادن قومیت، شهر، روستا و محلهٔ خود بر دیگران به نمایش درآمده است. به طور نمونه نوشته‌هایی مانند:

"هر چی دارم مال حسینه"

"عاشقتم ابوالفضل"

"عباس آباد پایتخت کرج"

"قربون هرچی کُرده کاکا"

مفاهیم ناهنجاری‌های اجتماعی، بیشترین تعداد به پایهٔ اول مدارس پسرانه (۲۳) و کمترین تعداد به پایهٔ سوم تجربی مدارس دخترانه (۴) تعلق دارد. در مفهوم ناهنجاریها، اشاره به فحشهای رکیک و غیراخلاقی، اشاره به هنجارشکنی‌های اجتماعی داخلی و بیگانه با رسم تصویر یا در قالب نوشته‌های لاتین بیشتر به چشم می‌خورد.

به طور کلی، می‌توان گفت که از میان مفاهیم مختلف اجتماعی بیشترین تعداد مربوط به مفهوم عشق (۴۱) و کمترین تعداد مربوط به مفهوم هنجارهای اجتماعی (۲) است.

اشکال و تصاویر

علاوه بر مفاهیم اجتماعی، تصاویر و اشکال و خطوط روی میز هم مدنظر محقق بوده است که در بردارندهٔ موارد زیر است: نقاشی دختر و پسر یا حیوان (چهره)، تصاویر هندسی، خطوط ترسیم شده یا حکاکی شده روی میز با اشیای نوک تیز، خودکار و ماژیک.

یافته‌ها نشان می‌دهند که اشکال و تصاویر در کلاس‌های دخترانه بیشتر شکل قلب و چشم و ابروی انسان درج شده بود، در حالی که تصاویر اشکال هندسی و ماشین و تصویر از حیواناتی مانند موش و خرگوش در مدارس پسرانه بیشتر به چشم می‌خورد. میزان تصاویر در مدارس پسرانه و دخترانه تفاوت چندانی با یکدیگر نداشت. اشکال و تصاویر روی میزها اشکال مربوط به قلب عاشق و به همراه تصاویر زن و مرد را نشان می‌دهد که در مدارس دخترانه بیشتر و در مدارس پسرانه به ندرت به چشم می‌خورد. سایر اشکال یعنی امضاها، اشکال حیوانات و ماشین و گوشی یا تبلت نیز در مدارس پسرانه بیشتر و در مدارس دخترانه به ندرت به چشم می‌خورد.

زبان نوشتاری و درج ارقام

ریشهٔ زبانی و نوشته‌های عددی یا حروف نیز موارد زیر را دربر می‌گیرد:

الف) فارسی ب) عربی ج) انگلیسی

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-19]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1395.32.1.3.9]

مقایسه مفاهیم اجتماعی درج شده روی میزها نشان می‌دهد که برای بیان مقوله‌های مربوط به ناهنجاری، دانش‌آموزان بیشتر از زبان انگلیسی استفاده می‌کنند. به طور مثال فحشهای رکیک بیشتر به زبان انگلیسی روی میزها نوشته شده اند. بهره‌گیری از کلمات و جملات انگلیسی در قالب اسم یا جملات کوتاه در پایه اول دبیرستانهای دخترانه بیشتر از سایرین مشاهده شده است. همچنین، اعداد مندرج روی میزها بیشتر در قالب بیان شمارهٔ تلفن و آدرسهای اینترنتی در مدارس پسرانه و پایهٔ اول مشاهده شده است.

در مجموع یافته‌ها نشان می‌دهند که با توجه به مفاهیم اجتماعی درج شده، نوشته‌های روی میز مدارس دخترانه از مدارس پسرانه بیشتر است و دختران نسبت به پسران بیشتر با نوشتن سبب تخریب اموال مدرسه می‌شوند. از طرفی هم در مدارس پسرانه بیشتر کنده‌کاری روی میز و کشیدن شیء نوک‌تیز قابل تشخیص است و پسران با کندن سطح خارجی میز و خط‌خطی کردن، سبب تخریب اموال عمومی می‌شوند. میان جنسیت میز نویسها و مخاطبانشان و مفاهیم اجتماعی مورد نظر آنها رابطه وجود دارد. به طوری که اغلب مخاطبان نوشته‌های روی میز مدارس دخترانه، پسرها هستند و محتویات حاکی از شکایت از بی‌وفایی و ناکامی رابطهٔ میان آنها و مورد سوء استفاده قرار گرفتن است. در حالی که چنین مضامینی در نوشته‌های روی میز پسران به چشم نمی‌خورد.

بحث و نتیجه‌گیری

براساس یافته‌های پژوهش می‌توان نتیجه گرفت که بیشتر میزنوشته‌ها، مربوط به مدارس دخترانه است. این مطلب بیانگر آن است که دختران به دلیل عاطفی بودن، بیشتر از مشکلات سنی خود رنج می‌برند و به دلایل منع اجتماعی، قدرت بیان هیجانات خود را ندارند و یا در برابر همسالان و معلمان از اعتماد به نفس کافی برخوردار نیستند، به همین دلیل بیشتر از پسران به نوشتن روی می‌آورند تا به این وسیله، سلامت جسمی و روانی خود را حفظ نمایند. به سخن دیگر، نوشتن برای ابراز هیجانات منفی، راهی کم‌خطر است که دختران بیشتر از پسران از آن بهره می‌برند تا یک رویداد با بار هیجانی، به صورت روایت درآید و هیجانات و نکات ناگفته و نامفهوم در قالب کلمات و معنا درآیند. این روش نه تنها از بحرانی بودن واقعه می‌کاهد، بلکه سلامت روانی بالاتری را به ارمغان می‌آورد.

همچنین، یافته‌های پژوهش نشان دادند که بیشتر نوشته‌های روی میز، به ویژه مفاهیم مربوط به ناهنجاریهای اجتماعی و ابراز دوست داشتن و عشق و عاشقی، به زبان انگلیسی است که خود بیانگر این مطلب است که میزنویسها نه تنها تمایل ندارند خواسته‌ها و نیازهای خود را به طور

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-19]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1395.32.1.3.9]

مستقیم ابراز نمایند بلکه نوعی ترس اجتماعی هم در بیان خواسته‌ها و نیازهای خود احساس می‌کنند. ترس از زیر سوال رفتن و گریز از انتقادات احتمالی، نوجوان را وامی‌دارد براساس مکانیسم دفاعی صیانت نفس، راهی کم‌خطر مانند نوشتن به زبان بیگانه را جایگزین راهی پرخطر نماید تا از قضاوت سریع معلم و دوستان که در همان نگاه اول به میز و دیدن نوشته‌های فارسی رخ می‌دهد، در امان بماند. از طرف دیگر نوشتن به زبان بیگانه نوعی فرافکنی مشکل خود به دیگران است که ناهوشیار انسان به آن متوسل می‌شود تا هرگونه انتقادی را از خود دور کند و شخصیت خود را از هر نوع قضاوت شدنی در امان نگه دارد.

یافته‌های دیگر پژوهش نشان می‌دهند که سطح بسیاری از میزها (به ویژه در مدارس پسرانه) را توسط یک شیء نوک تیز، خط‌خطی یا کنده‌کاری کرده‌اند یا در برخی موارد هم پوستهٔ سطحی میز به طور کلی کنده شده است. این یافته را به دو صورت زیر می‌توان تبیین کرد: نخست اینکه نوجوان از بودن سر کلاس لذت کافی را نمی‌برد و با خط‌خطی کردن یا کندن پوستهٔ میز وقت‌گذرانی می‌کند یا به نوعی اعتراض خود را از بودن در کلاس اعلام می‌کند. این اعتراض ممکن است به دلیل نداشتن علاقه به درس مورد نظر، روش تدریس معلم یا فضای کلاس باشد.از آنجائی که نظام آموزشی اجازهٔ چندانی در انتخاب دروس و معلم را به دانش‌آموز نمی‌دهد، نوجوان با نوشتن یا خط‌خطی کردن در صدد بیان خواسته‌ها و نیازهایش بر می‌آید. دوم آنکه، در محیطهای آموزشی، بسیاری از معلمان از مهارتهای ویژه در برخورد با نوجوانان آگاه نیستند و با مقایسهٔ نابه‌جای دو دانش‌آموز با یکدیگر، یا با برخورد تبعیض‌گونه زمینهٔ تحقیر دانش‌آموز را در جمع همکلاسی‌هایش فراهم می‌آورند و انتظاری فراتر از توانش از او دارند؛ به همین دلیل احساس حقارت را در او تقویت و به اعتقاد بسیاری از روان‌شناسان زمینه را برای شکل‌گیری حس انتقام در دانش‌آموز فراهم می‌کنند. انتقام که یک حس منفی شدید است، می‌تواند سبب بروز یک حس درونی خشمگینانه در فرد شود و چون قوانین مدرسه اجازهٔ ابراز این خشم را به شکل اعتراض یا برخورد فیزیکی نمی‌دهد، به شکل تخریب اموال مدرسه؛ میز، صندلی و غیره با نوشتن یا خط‌خطی کردن روی میزها نمود می‌یابد.

در تبیین یافته‌های پژوهش و بر اساس پیشینهٔ بیان شده در بخش طرح مسئله، این نکته را نباید از نظر دور داشت که گاهی آثار به جامانده از تخریب اموال عمومی، مانند: یادگاری نوشتن روی آثار باستانی، پاره کردن روکش صندلیهای وسایل نقلیهٔ عمومی و غیره فرصتهای ارتکاب مجدد این رفتارها و سایر رفتارهای خرابکارانه را تقویت می‌کند (اونیل و مک گلین، ۲۰۰۷). بر این اساس،

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-19]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1395.32.1.3.9]

محیط و نشانه‌های به جامانده از رفتارهای انحرافی، مثل نوشتن روی میزهای مدرسه، تسریع کننده، تجویزکننده و نیز تحریک‌کنندهٔ رفتارهای انحرافی به شمار می‌آیند. همچنین دانش‌آموزانی که در مدرسه به تخریب اموال مدرسه با نوشتن، خط‌خطی کردن یا شکستن مبادرت می‌ورزند، معمولاً در خانه چنین رفتاری را از خود نشان نمی‌دهند که این خود گویای آن است که آموزش لازم جهت جامعه‌پذیری مناسب نوجوانان برای حفظ و نگهداری اموال عمومی در مدرسه، اماکن عمومی و به طور کلی اموال عمومی صورت نگرفته است. کاهش رفتارهای انحرافی بر اثر نصب دوربینهای مدار بسته در محیطهای عمومی (فلتس، ۲۰۰۳)، نشان می‌دهد که کنترل لازم از طرف مسئولان مدرسه و محیطهای عمومی مشابه صورت نمی‌گیرد. این در حالی است که در خانواده برای حفظ وسایل خانه، نه تنها آموزش دقیق و لازم داده می‌شود، بلکه کنترل لازم برای پیشگیری از تخریب هم به عمل می‌آید.

پیشنهادهای کاربردی

۱. آموزش عمومی از طریق مدارس، رسانه‌ها و خانواده دربارهٔ استفاده و نگهداری از اموال و اماکن عمومی.

۲. فراهم کردن فضای مناسب برای بیان خواسته‌ها و نیازهای نوجوانان، به صورت نشستهای صمیمانهٔ معلمان و مسئولان مدرسه با دانش‌آموزان.

۳. ایجاد فرصتهای مناسب برای دانش‌آموزان برای بیان خواسته‌ها و نیازها به صورت آزاد گذاشتن دانش‌آموزان در انتخاب موضوعات مورد علاقه در درس انشا و خواندن آنها در کلاس. یعنی دانش‌آموزان به نوعی آزادی در تعیین موضوعات مورد علاقهٔ خود داشته باشند و اگر لازم باشد، دانش‌آموزی که تمایل به خواندن ندارد، خود معلم، خوانندهٔ آن باشد.

۴. آموزش مهارتهای میان- فردی، قدرت ابراز وجود، کنترل خشم با ارائه راهکارهای مناسب و پاسخگویی به نیازهای دانش‌آموزان با امکانات تفریحی و ورزشی مناسب در سطح جامعه.

۵. برگزاری برنامه‌های کارگاهی آموزشی مناسب با بهره‌گیری از افراد متخصص در زمینهٔ مهارتهای زندگی.

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-19]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1395.32.1.3.9]

منابع

پروچاسکا، جیمز؛ نورکراس، جان. (۱۳۸۹). *نظریه‌های روان درمانی*، (ترجمهٔ یحیی سید محمدی). تهران: نشر روان.

حیدری، اسلام؛ پارسامهر، مهربان. (۱۳۹۱). بررسی عوامل جامعه‌شناختی مؤثر بر وندالیسم(مورد مطالعه: دانش‌آموزان دبیرستانی شهر اهواز). *فصلنامه جامعه‌شناسی کاربردی*، ۲۳ (۴۷)، ۲۰۷-۲۲۹.

دلاور، علی. (۱۳۸۵). *مبانی نظری و عملی پژوهش در علوم انسانی و اجتماعی*. تهران: انتشارات رشد.

ژیژک، اسلاوی. (۱۳۸۹). *خشونت پنج نگاه زیرچشمی*، (ترجمهٔ علیرضا پاک نهاد). تهران: نشر نی.

سیگل، لاری؛ سنا، جوزف. (۱۳۸۴). *بزهکاری نوجوانان*، (ترجمهٔ علی اکبر تاج مزینانی). تهران: سازمان ملی جوانان.

شعبانی، حسن. (۱۳۸۲). *مهارتهای آموزشی و پرورشی*. تهران: انتشارات سمت.

کوری، جرالد. (۱۳۸۹). *نظریه و کاربست مشاوره و روان درمانی*، (ترجمهٔ یحیی سیدمحمدی) تهران: ارسباران.

گال، مردیت؛ بورگ، والتر؛ گال، موریس. (۱۳۸۲). *روش‌های تحقیق کمی و کیفی در علوم تربیتی و روان‌شناسی*، (ترجمهٔ احمدرضا نصر و همکاران). تهران: انتشارات نصر.

منادی، مرتضی. (۱۳۸۹). روش‌های کیفی و نظریه‌سازی. *نشریه علمی پژوهشی راهبرد*، ۱۹ (۵۴)، ۱۰۷-۱۳۴.

منادی، مرتضی؛ عابدی، فاطمه؛ طالب‌زاده، لیلا. (۱۳۹۴). *روش پژوهش کیفی کاربردی (در علوم اجتماعی و علوم رفتاری)*. تهران: انتشارات جامعه شناسان.

نواح، عبدالرضا؛ کوپایی، محمدباقر. (۱۳۹۱). عوامل اجتماعی و شخصیتی مؤثر بر وندالیسم در بین دانش‌آموزان دبیرستانی شهر اهواز. *فصلنامه مطالعات توسعه اجتماعی ایران*، ۴ (۲)، ۱۳۱-۱۴۳.

Cornish, D. B., & Clarke, R. V. (2003). Opportunities, precipitators and criminal decisions: A reply to Wortley's critique of situational crime prevention. In M. J. Smith & D. B. Cornish (Eds.), *Theory for practice in situational crime prevention: Crime prevention studies, Vol. 16.* (pp. 41-96). Monsey, NY: Criminal Justice Press.

Denzin, N.K., & Lincoln, Y.S. (2005). Introduction: The discipline and practice of qualitative research. In N.K. Denzin & Y.S. Lincoln (Eds.), *The sage handbook of qualitative research* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

De Vicente, A., Muñoz, M., Pérez-Santos, E., & Santos-Olmo, A.B. (2004). Emotional disclosure in homeless people: A pilot study. *Journal of Trauma Stress*, *17*(5), 439-443.

Epstein, E.M., Sloan, D.M., & Marx, B.P. (2005). Getting to the heart of the matter: Written disclosure, gender and heart rate. *Psychosomatic Medicine, 67*(3), 413-419.

Esterling, B.A., Abat, L., Murry, E.J., & Penne baker, J.W. (1999). Empirical foundations for writing in prevention and psychotherapy, mental and physical health outcomes. *Clinical Psychology Review, 19*(1),79-96.

Estrada, F., & Nilsson, A. (2008). Segregation and victimization: Neighborhood resources, individual risk factors and exposure to property crime. *European Journal of Criminology*, 5, 193-216.

Feltes, T. (2003). *Vandalism, terrorism and security in urban public passenger transport*. France: OECD Publications.

Gutierrez, F. C., & Shoemaker, D. J. (2008). Self-reported delinquency of high school students in Metro Manila. *Youth & Society*, *40*(1), 55-85.

Kloss, J.D., & Lisman, S.A. (2002). An exposure-based examination of the effects of written emotional disclosure. *British Journal of Health Psychology, 7*(1), 31-46.

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-19]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1395.32.1.3.9]

Koopman, C., Ismailji, T., Holmes, D., Classen, C.C., Palesh, O., & Wales, T. (2005). The effects of expressive writing on pain, depression and posttraumatic stress disorder symptoms in survivors of intimate partner violence. *Journal of Health Psychology, 10*(2), 211-221.

Mawson, A. B., Lapsley, P. M., Hoffman, A. M., & Guignard, J. C. (2002). Preventing lethal violence in schools: The case for entry-based weapons screening. *Journal of Health Politics, Policy and Law, 27*(2), 243-260.

O'Neill, L., & McGloin, J. M. (2007). Considering the efficacy of situational crime prevention in schools. *Journal of Criminal Justice,* 35, 511-523.

Petrie, K.J., Fontanilla, L., Thamas, M.G., Booth, R.J., & Pennebaker, J.W. (2004). Effect of written emotional expression on immune function in patients with human immunodeficiency virus infection: A randomized trial. *Psychosomatic Medicine*, 66, 272-275.

Revellon, C. J. (2006). Do adolescents engage in delinquency to attract the social attention of peers? An extension and longitudinal test of the social reinforcement hypothesis. *Journal of Research in Crime and Delinquency, 43*(4), 387-411.

Tarling, R., & Morris, K. (2010). Reporting crime to the police. *British Journal of Criminology,* 50(4), 474-490.

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-19]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1395.32.1.3.9]