

تحلیل زبان‌شناختی آزار زبانی شایع در گفتمان ارتباطات مجازی سامانه شاد دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه دوم شهرستان ملارد

مهدی قبادی^۱، نگار داوری اردکانی^۲، سیده عبدالکریمی^۳

۱. دانشجوی دکتری زبان‌شناسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه شهید بهشتی،

تهران، ایران. (m_ghobadi@sbu.ac.ir)

شناسه ی ارکید: ۳۷۰۸-۱۶۴۲-۰۰۰۲-۰۰۰۰

۲. دانشیار گروه زبان‌شناسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه شهید بهشتی،

تهران، ایران.

(n_davari@sbu.ac.ir)

شناسه ی ارکید: ۷۱۸۰-۰۸۶۳-۰۰۰۳-۰۰۰۰

۳. استادیار گروه زبان‌شناسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه شهید بهشتی،

تهران، ایران. (s_abdolkarimi@sbu.ac.ir)

شناسه ی ارکید: ۸۴۲۴-۰۷۶۳-۰۰۰۲-۰۰۰۰

چکیده:

پژوهش حاضر با هدف شناسایی و طبقه‌بندی انواع آزار زبانی و تحلیل شیوه‌های بازنمایی مقوله «شخص» در گفتمان نوشتاری دانش‌آموزان پسر دوره متوسطه دوم شهرستان ملارد در پیام‌رسان شاد انجام شده است. مسئله اصلی پژوهش آن است که آزار زبانی در این بستر آموزشی-دیجیتال با چه الگوهای بروز می‌یابد و مقوله شخص در این کنش‌های زبانی چگونه بازنمایی می‌شود. این مطالعه با رویکردی توصیفی-تحلیلی و با تکیه بر چارچوبی ترکیبی در تحلیل آزار زبانی و مقوله شخص انجام شده است. داده‌ها از میان یادداشت‌های ۳۰۰ دانش‌آموز که به روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شده‌اند، گردآوری شد. معیارهای ورود داده‌ها شامل ارتباط مستقیم با تعاملات کلاسی، وضوح یافت ارتباطی و دارا بودن نشانگرهای صریح یا ضمنی آزار زبانی بود. پس از پالایش داده‌ها براساس معیارهای تعیین شده، ۱۰۵ نمونه واجد شاخص‌های آزار زبانی استخراج و در سطح واژگانی، کاربردشناختی و ارجاعی تحلیل شد. یافته‌ها نشان می‌دهد که در میان انواع آزار زبانی، توهین مستقیم، تحقیر هویتی و پیش‌داوری بیشترین بسامد را دارند. همچنین در بازنمایی مقوله شخص، غلبه با الگوی فردمحور است؛ به گونه‌ای که ارجاع مستقیم به شخص مخاطب با برجسته‌سازی ویژگی‌های فردی یا نسبت دادن صفات منفی مشاهده می‌شود. درمقابل، بازنمایی جمعی یا ساختارهای غیرشخصی بسامد کم‌تری دارند. نتایج پژوهش بیان‌گر آن است که الگوهای آزار زبانی در

بستر پیام‌رسان آموزشی، افزون بر کارکرد تخریبی، نشان‌دهنده سازوکارهای هویت‌سازی و مرزبندی میان‌فردی در تعاملات دیجیتال دانش‌آموزان است. این یافته‌ها می‌تواند در طراحی مداخلات آموزشی، تدوین دستورالعمل‌های ارتباطی در محیط‌های یادگیری برخط و ارتقای سواد ارتباطی دیجیتال دانش‌آموزان مورد استفاده قرار گیرد.

کلیدواژه: آزار زبانی، تحلیل گفتمان، مقوله‌ی شخص، فضای مجازی آموزشی

A Linguistic Analysis of Verbal Abuse in Online Interactions of Male High School Students on Shad Platform in Malard

Abstract

The present study aims to identify and classify types of verbal abuse and to analyze the ways in which the category of “person” is represented in the written discourse of male high school students in Malard County within the SHAD messaging platform. The main research question addresses the patterns through which verbal abuse emerges in this educational–digital environment and how the category of person is represented in such linguistic practices. This study adopts a descriptive–analytical approach and is grounded in a combined theoretical framework for the analysis of verbal abuse and the linguistic category of person. The data were collected from the written messages of 300 highschool school students selected through convenience sampling. The criteria for data inclusion included direct relevance to classroom interactions, clarity of communicative context, and the presence of explicit or implicit indicators of verbal abuse. After filtering the dataset based on these criteria, 105 instances containing markers of verbal abuse were identified and analyzed at lexical, pragmatic, and referential levels. The findings indicate that among the different forms of verbal abuse, direct insult, identity-based humiliation, and stereotypical prejudging are the most frequent. In terms of the representation of the category of person, the results reveal the dominance of an individual-centered pattern. In many cases, the addressee is directly referenced, often accompanied by the highlighting of personal characteristics or the attribution of negative qualities. In contrast, collective representations or impersonal structures occur less frequently. The results suggest that patterns of verbal abuse in educational messaging environments not only serve destructive communicative functions but also reflect mechanisms of identity construction and interpersonal boundary-making in students’ digital interactions. These findings may contribute to the design of educational interventions, the development of communication guidelines for online learning environments, and the promotion of students’ digital communicative literacy.

Keywords: Verbal Abuse, Discourse Analysis, Person Category, Digital Education

1. Introduction

Verbal abuse in school environments can significantly influence students’ social relationships, identity formation, and the overall quality of the educational atmosphere. With the expansion of digital learning platforms, the dynamics of student interaction have increasingly shifted to online spaces where language plays a central role in shaping communication patterns. In Iran, SHAD platform has become a primary medium for educational interaction, creating new contexts in which students communicate with peers and teachers. Within such environments, verbal abuse may emerge in subtle or explicit linguistic forms that affect students’ psychological well-being and peer relationships. Understanding how verbal abuse manifests in these digital interactions and how individuals are linguistically represented in such discourse is therefore essential. In this regard, the present study investigates the types of verbal abuse and the representation of

the linguistic category of “Person” in the written discourse of male high school students in Malard County, Tehran, within the SHAD educational platform.

2. Literature Review

Previous studies have examined verbal abuse in different educational and social contexts, often highlighting its psychological and communicative consequences. However, an analytic review of the existing literature suggests that research on verbal abuse in Iranian high school contexts remains limited and fragmented. In particular, few studies have explored how verbal abuse is linguistically constructed in students’ digital interactions or how it relates to representations of personal identity in discourse. Pirdehghan et al. (2020), for example, point to the need for more systematic investigations of verbal aggression in Iranian educational settings. Given the increasing reliance on online educational platforms and the cultural specificity of communication practices, a context-sensitive study of verbal abuse among Iranian students appears necessary. Addressing this gap, the present research seeks to provide a more detailed linguistic analysis of abusive expressions and their relation to the representation of the “Person” category in students’ written discourse.

3. Methodology

This study adopts a descriptive–analytical research design to examine verbal abuse in students’ written communication on SHAD platform. The participants consisted of 300 male high school students from Malard County in Tehran Province who were selected through convenience sampling. The dataset was compiled from written messages exchanged within educational group interactions. To ensure analytical reliability, only messages that were clearly related to classroom communication, contained identifiable communicative contexts, and included explicit or implicit markers of verbal abuse were selected. After filtering the collected data according to these criteria, 105 instances of verbal abuse were identified for detailed analysis. The analytical framework of the study integrates sociolinguistic and psycholinguistic perspectives. The classification of verbal abuse types draws on the combined frameworks proposed by Chaer (2010), Chin and Yi (2019), and Yusri, Aryani, and Hasmawati (2024), which conceptualize verbal abuse as linguistic strategies intended to demean, belittle, or psychologically harm others. To analyze how individuals are represented and targeted within abusive discourse, the study also applies the Linguistic Attribution Model developed by Semin and Rubini (1990). This model explains how language attributes behaviors and characteristics to individuals through varying levels of abstraction, thereby shaping perceptions of personal identity and responsibility. By combining these approaches, the study examines both the forms of verbal abuse and the linguistic mechanisms through which the “Person” category is constructed in students’ discourse.

4. Discussion and Results

The analysis reveals several recurrent patterns in the students’ use of verbally abusive language. Among the different types identified, direct insult, humiliation, and prejudging appear as the most frequent forms of verbal abuse in the dataset. These expressions often involve explicit references to the addressee and emphasize personal traits or characteristics in a negative manner. In many cases, the abusive discourse directly targets the individual rather than addressing broader social or relational dynamics.

The examination of the linguistic category of “Person” indicates a dominant individual-centered representation. Students frequently employ direct second-person references or personal naming strategies that foreground the targeted individual. These references are often accompanied by the attribution of negative qualities or judgments, reinforcing the personalization of the abusive act. In contrast, collective references or impersonal structures appear less frequently, suggesting that verbal aggression in this context is primarily directed toward specific individuals rather than generalized groups.

From a sociolinguistic and psycholinguistic perspective, these findings demonstrate how language functions not only as a vehicle of aggression but also as a mechanism for constructing and negotiating identity in digital communication. Through direct personal

references and evaluative language, students position their peers within hierarchies of social value and group belonging. Such patterns illustrate how linguistic practices contribute to the formation of interpersonal boundaries and power relations within online educational environments.

5. Conclusion

The findings of this study highlight the predominance of identity-focused verbal abuse in the written interactions of male high school students within the SHAD educational platform. The frequent use of direct insults, identity-based humiliation, and stereotypical prejudging indicates that verbal aggression in this context is largely oriented toward undermining personal identity and social standing. The analysis of the linguistic category of "Person" further demonstrates that abusive discourse tends to rely on individualized forms of reference that foreground the targeted student.

These results contribute to the theoretical understanding of verbal abuse in digitally mediated educational settings by illustrating the interplay between language, identity construction, and interpersonal power relations. At the practical level, the study provides insights that may inform the development of educational policies, communication guidelines, and digital literacy programs aimed at promoting respectful online interaction among students. By offering a culturally and contextually grounded analysis of verbal abuse in Iranian high schools, the research also addresses gaps identified in previous studies and underscores the importance of continued investigation into the linguistic dimensions of student communication in digital learning environments.

References

- Abatan, F. E., Anakaka, D. L., & Wijaya, R. P. C. (2025). Factors Causing Verbal Bullying Behavior in Elementary School Students. *Journal of Health and Behavioral Science*, 7(1), 485-498.
- Alimoradi, K., Moeini, B., Pakizeh, A., Mesrabadi, J., Darabi, H., Raeisi, A., & Ostovar, A. (2016). Predictive factors of aggressive behaviors in guidance and high school male students, based on the theory of planned behavior.
- Austin, J. L. (1962). *How to do things with words*. London: Oxford University Press.
- Bazargan, Z; Sadeghi, N.; & Lavasani, M. (1382/2013). Analysis of Verbal Abuse in Secondary Schools of Tehran: A Comparative Study of Views of Students and Teachers. *Journal of psychology and education*, 33(1):1-28. [In Persian].
- Bettencourt, A. F., & Farrell, A. D. (2013). Individual and contextual factors associated with patterns of aggression and peer victimization during middle school. *Journal of youth and adolescence*, 42(2), 285-302.
- Bodaghi, P. (2016/1395). Violence Representation in Writings in Cyber Space. *Proceeding of the first national conference of Verbal Violence* (pp. 95-118). Tehran: Nevise Publication. [In Persian].
- Bourdieu, P. (1991). *Language and symbolic power*. London: Harvard University Press.
- Brown, P., & Levinson, S. C. (1987). *Politeness: Some universals in language usage*. London: Cambridge University Press.
- Culpeper, J. (2011). *Impoliteness: Using language to cause offence*. Cambridge University Press.
- Davies, B. & Harre, R. (1990). Positioning the discursive production of selves. *Journal of theory of Social behavior*, 20 (1), 43-63.
- Fairclough, N. (1989). *Language and power*. New York: Longman.
- Fairclough, N. (1995). *Critical discourse analysis: The critical study of language*. New York: Longman.
- Kaveh, M. H., Zare, E., Ghahremani, L., Nazari, M., & Karimi, M. (2025). The correlation between resilience, self-control, self-regulation, and decision-making style and

- aggressive behavior in adolescents: An analysis using structural equation modeling. *International Journal of School Health*, 12(1), 33-41.
- Kodelja, Z. (2019). Violence in Schools: zero tolerance policies. *Ethics and Education*, 14 (2), 247-257.
- Leach, F., & Humphreys, S. (2007). Gender violence in schools: taking the 'girls-as-victims' discourse forward. *Gender & Development*, 15(1), 51-65.
- Lopez Castedo, A. & Alvarez Garcia, D. Dominguez Alonso, J. & Alvarez Roales, E. (2018). Expressions of school violence in adolescence. *Psicothema*.
- McMahon, S. D., Davis, J. O., Peist, E., Bare, K., Espelage, D. L., Martinez, A., ... & Reddy, L. A. (2020). Student verbal aggression toward teachers: How do behavioral patterns unfold? *Psychology of violence*, 10(2), 192.
- Mihemi, M.; Sahragard, R. & Hosseini, F. (2016/1395). An Analysis of Intimacy Characteristics, Social Class and Social Power in Verbal Violence among High School Students. Proceeding of the first national conference of Verbal Violence (pp. 319-343). Tehran: Nevise Publication. [In Persian].
- Nayak, A. & Kehily, M. J. (1996). Playing it straight: Masculinities, homophobias and schooling. *Journal of Gender Studies*, 5 (2), 211-230.
- Olweus, D. (1998). Aggression in schools, bullies, and whipping boys. Washington D.C.: Hemisphere press.
- Pirdehghan, A., Esnaashari, F., Gharebaghi, A., Haghighi, M., Ahmadpanah, M., & Seife, R. M. A. (2020). Child abuse and neglect among Iranian high school students [In Persian].
- Salimi, N, Karimi Shahanjarini, A., Rezapur Shahkolai, F., Hamzeh, B., Roshanaei, G., & Babamiri, M. (2019). Aggression and its predictors among elementary students. *Journal of Injury and Violence Research*, 11(2), 159-170. <https://doi.org/10.5249/jivr.v11i2.1102>
- Searle, J. R. (1969). *Speech acts: An essay in the philosophy of language*. London: Cambridge University Press.
- Semin, G. R., & Rubini, M. (1990). Unfolding the concept of person by verbal abuse. *European Journal of Social Psychology*, 20(6), 463-474.
- Smith, P. K. (2014). Understanding school bullying: Its nature and prevention strategies. *School Psychology International*, 35(1), 1-15.
- Smith, P. K., & Sharp, S. (1994). *School bullying: insights and perspectives*. Routledge.
- van Dijk, T. A. (1993). Principles of critical discourse analysis. *Discourse & Society*, 4(2), 249-283.
- van Dijk, T. A. (1998). *Ideology: A multidisciplinary approach*. London: Sage.
- van Dijk, T. A. (2008). *Discourse and power*. Palgrave Macmillan.
- Yusri, M. R.; & Aryani, F. & Hasmawati (2024). Verbal Abuse in Schools: Analyzing the Features of Teachers' Verbal Abuse from the Linguistic Perspective. *Journal of Interpersonal Violence*, 40 (3-4): 829-849.

۱. مقدمه

با گسترش رویکردهای میان‌رشته‌ای در زبان‌شناسی، مطالعه زبان در بسترهای اجتماعی و تعاملی به یکی از حوزه‌های محوری پژوهش تبدیل شده است. در این میان،

آزار زبانی به عنوان شکلی از خشونت نمادین، نه تنها بازتابی از روابط قدرت و ساختارهای هویتی است، بلکه می‌تواند زمینه‌ساز اشکال دیگر خشونت نیز باشد. پژوهش‌های پیشین نشان داده‌اند که آزار زبانی در محیط‌های آموزشی، پیامدهایی همچون کاهش عزت نفس، افت تحصیلی و اختلال در تعاملات اجتماعی را در پی دارد. با گسترش آموزش در بسترهای دیجیتال، به‌ویژه پیام‌رسان‌های آموزشی، الگوهایی جدید از تعامل شکل گرفته است که نیازمند بررسی دقیق‌گفتمانی است. از این رو، پژوهش حاضر با هدف شناسایی انواع آزار زبانی و تحلیل بازنمایی مقوله‌ی «شخص» در گفتمان نوشتاری دانش‌آموزان پسر دوره‌ی متوسطه در بستر شاد انجام شده است.

آزار زبانی^۱ نوعی آزار روانی است که آگاهانه یا ناآگاهانه نادیده گرفته یا کم‌اهمیت جلوه داده می‌شود. بررسی این مسئله از منظر زبان‌شناسی به درک ماهیت پیچیده‌ی آن و نیز اثرات مخرب‌اش کمک می‌کند. از آنجایی که دانش‌آموزان بخشی عمده از دوران نوجوانی خود را در مدرسه می‌گذرانند؛ پرداختن به مسئله‌ی آزار زبانی بسیار مهم و اساسی است (کودجا^۲، ۲۰۱۹؛ لیچ^۳ و هامفری^۴، ۲۰۰۷).

بازرگان و همکاران (۱۳۸۲) معتقدند که ارتباطات رفتاری بین دانش‌آموزان (ازجمله میزان صمیمیت و برتری) زمینه‌ساز آزار زبانی است؛ ازسویی دیگر، اسمیت^۵ و شارپ^۶ (۱۹۹۴) و اولوئوس^۷ (۱۹۹۸) معتقدند که آزار زبانی در دبیرستان بر زندگی اجتماعی و تحصیل دانش‌آموزان اثرگذار است. به‌همین جهت، پرداختن به این مسئله در مدارس می‌تواند دستاوردها و کاربردهایی عملی و نظری برای کارشناسان و صاحب‌نظران برنامه‌ریزی زبان، علوم تربیتی، جامعه‌شناسی و رفتارشناسی داشته باشد تا برای برنامه‌ریزی‌های کلان زبان و فرهنگ استفاده شود.

1. verbal abuse

2. Kodelja

3. Leach

4. Humphreys

5. Smith

6. Sharp

7. Olweus

به منظور شناسایی و تحلیل آزار زبانی در گفتمان دانش آموزان پسر مقطع متوسطه دوم شهرستان ملارد سه پرسش مطرح شد. این پرسش ها به منظور شناسایی و طبقه بندی ماهیت، الگوها و گونه های شایع آزار زبانی در بستر تعاملات دیجیتال دانش آموزان در پیام رسان آموزشی «شاد» به شرح زیر مطرح شده اند:

پرسش نخست: «انواع شایع آزار زبانی بازتاب یافته در متون نوشتاری دانش آموزان پسر متوسطه شهرستان ملارد در پیام رسان شاد کدام اند و این گونه ها براساس چه شاخص هایی قابل طبقه بندی هستند؟».

پرسش دوم: «الگوی توزیع و سلسله مراتب فراوانی گونه های شناسایی شده چگونه است و این الگو چه دلالت های اجتماعی، فرهنگی و هنجاری را در بافت مورد مطالعه آشکار می سازد؟».

پرسش سوم: «براساس چارچوب نظری مورد نظر، کدام یک از اهداف آزار زبانی، بیش ترین فراوانی را در داده های پژوهش دارند و توزیع این اهداف چه تلویحات اجتماعی و کارکردی را نشان می دهد؟».

۲. پیشینه پژوهش

گسترش آزار زبانی در جامعه نتیجه تعامل مجموعه ای از عوامل اجتماعی و محیطی است. در این میان، رسانه ها – به ویژه رسانه های اجتماعی – نقشی مهم در شکل گیری و تقویت این پدیده دارند. افزون بر آن، نابرابری های اقتصادی و اجتماعی و نیز ساختار و کارکرد خانواده از جمله زمینه هایی هستند که می توانند در شیوع آزار زبانی اثر گذار باشند (اباتان^۱ و همکاران، ۲۰۲۵). حضور گسترده افراد در فضاهای مجازی سبب شده است برخی اشکال آزار زبانی در این محیط ها به تدریج عادی جلوه کند و همین امر به انتقال آن به عرصه های واقعی زندگی، از جمله خانواده و مدرسه، بینجامد. در نتیجه، رفتارهایی که دراصل نوعی آزار به شمار می آیند، در برخی موقعیت ها به صورت الگوهای کم و بیش پذیرفته شده تعامل اجتماعی ظاهر می شوند (سلیمی و همکاران، ۲۰۱۹).

در این میان، مدرسه یکی از مهم‌ترین بسترهایی است که می‌تواند در بازتولید یا کنترل آزار زبانی نقش داشته باشد. در محیط مدرسه، هم دانش‌آموزان و هم معلمان در شکل‌گیری یا کاهش این پدیده مؤثرند. فشار گروه همسالان، تمایل به کسب پذیرش اجتماعی و گرایش به هم‌رنگی با جمع از جمله عواملی است که برخی دانش‌آموزان را به مشارکت در رفتارهای آزارگرانه سوق می‌دهد. درمقابل، بی‌تفاوتی یا انفعال دیگر دانش‌آموزان نیز می‌تواند به تداوم چنین رفتارهایی کمک کند (بتنکورت^۱ و فارل^۲، ۲۰۱۳). علاوه بر این، فرهنگ حاکم بر مدرسه، شیوه‌های مدیریت کلاس و نوع روابط میان اعضای جامعه مدرسه در میزان شیوع یا کاهش آزار زبانی نقشی تعیین‌کننده دارد.

پژوهش‌ها نشان می‌دهد که اجرای سیاست‌های انضباطی منسجم، آموزش مهارت‌های ارتباطی، تقویت همدلی، آموزش مدیریت تعارض و ایجاد سازوکارهای حمایتی برای قربانیان می‌تواند در پیش‌گیری از آزار زبانی و کاهش پیامدهای آن مؤثر باشد (مک‌ماهن^۳ و همکاران، ۲۰۲۰). مدیران و معلمان با طراحی برنامه‌های آموزشی هدف‌مند قادرند در اصلاح فضای ارتباطی مدرسه و کاهش رفتارهای آزارگرانه نقش فعالی ایفا کنند.

یافته‌های مطالعات پیشین نشان می‌دهد که «توهین» از رایج‌ترین جلوه‌های آزار زبانی در محیط‌های آموزشی و همچنین در فضای مجازی است (بداغی، ۱۳۹۵؛ پیردهقان و همکاران، ۲۰۲۰). همچنین، عواملی مانند جنسیت، طبقه اجتماعی، میزان صمیمیت میان افراد، هوش عاطفی، شرایط اقتصادی و خانوادگی و فرهنگ مدرسه در بروز و شدت این پدیده مؤثر شناخته شده‌اند (نایاک^۴ و کهیلی^۵، ۱۹۹۶؛ میهمی و همکاران، ۱۳۹۵؛ مندرز و همکاران، ۲۰۱۹؛ سلیمانی‌نژاد و همکاران، ۲۰۲۲). به طور کلی، آزار زبانی پدیده‌ای چندبعدی و کم‌ویش فراگیر است که برای کاهش آن به مداخلات آموزشی، فرهنگی و سیاست‌گذاری‌های هدف‌مند در محیط‌های آموزشی نیاز است.

۳. مبانی نظری پژوهش

1. Bettencourt
2. Farrell
3. McMahon
4. Nayak
5. Kehily

در این پژوهش برای تحلیل آزار زبانی از یک چارچوب نظری ترکیبی استفاده شده است. این چارچوب با مقایسه و تلفیق دیدگاه‌های یوسری^۱ و همکاران (۲۰۲۴)، چائِر (۲۰۱۰) و چین و یی (۲۰۱۹) شکل گرفت. ابتدا مقوله‌های پیشنهادی هر منبع استخراج و مفاهیم مشترک شناسایی شد؛ سپس مقولات هم‌پوشان ادغام و مقولاتی که با داده‌های پژوهش و بافت آموزشی مدارس ایران و تعاملات دانش‌آموزان در پیام‌رسان «شاد» سازگارتر بودند، حفظ و بازتعریف شدند. حاصل این فرایند، طبقه‌بندی هشت‌گانه‌ای است که مبنای تحلیل آزار زبانی در این پژوهش قرار گرفت و امکان بررسی آن را نه تنها در سطح واژگانی، بلکه به‌عنوان کنشی گفتمانی در پیوند با ابعاد اجتماعی و ارتباطی فراهم می‌کند. این طبقه‌بندی شامل: (۱) ضدیت نژادپرستانه، (۲) توهین، (۳) اتهام و سرزنش، (۴) پیش‌داوری، (۵) تحقیر، (۶) تهدید، (۷) دستور دادن و (۸) هشدار دادن است. در بخش دیگری از پژوهش، مقوله «شخص» در آزار زبانی براساس چارچوب سمین و رویینی (۱۹۹۰) و با تکیه بر داده‌های گردآوری‌شده از یادداشت‌های دانش‌آموزان در شبکه شاد طی سال تحصیلی ۱۴۰۴-۱۴۰۵ تحلیل شده است. این چارچوب، آزار زبانی را در سه دسته بررسی می‌کند: آزار زبانی فردی، آزار زبانی رابطه‌ای و الفاظ رکیک. آزار فردی مستقیماً متوجه خود فرد است و شامل انکار ویژگی‌های روان‌شناختی، تحقیر ویژگی‌های جسمانی یا آرزوی آسیب برای مخاطب، توهین به رفتار مدنی و توهین جنسی می‌شود. آزار رابطه‌ای متوجه خویشان فرد است و شامل توهین به اعضای خانواده، توهین یا نسبت‌های جنسی، نفرین فرد و خانواده، تشبیه اعضای خانواده به حیوان و توهین به نژاد، قومیت یا مذهب است. الفاظ رکیک نیز شامل توهین مستقیم یا غیرمستقیم به مقدسات و توهین با اسامی جنسی است.

انتخاب این چارچوب‌ها به این دلیل صورت گرفت که بسیاری از رویکردهای موجود یا بر ساختارهای کلان قدرت تمرکز دارند یا آزار را صرفاً به صورت رفتاری و روان‌شناختی طبقه‌بندی می‌کنند و کمتر به سازوکارهای زبانی توجه دارند. درمقابل،

چارچوب سمین و رویینی امکان بررسی بازنمایی «شخص» در سطح خرد تعاملات را فراهم می‌کند.

از نظر نظری، پژوهش حاضر بر رویکردی میان‌رشته‌ای در زبان‌شناسی اجتماعی و تحلیل گفتمان استوار است. در سطح کلان از تحلیل گفتمان انتقادی بهره گرفته شده است؛ به‌ویژه رویکرد دیالکتیکی-تغییری فرکلاف^۱ (۱۹۹۵) برای تبیین رابطه متن آزارگرانه با ساختار قدرت در مدرسه، و مدل اجتماعی-شناختی وندایک^۲ (۲۰۰۸) برای تحلیل بازتولید سلطه و نابرابری از طریق گفتمان.

در سطح تعاملی نیز تلفیقی مرحله‌مند از نظریه کنش‌گفتاری (آستین^۳، ۱۹۶۲ و سرل^۴، ۱۹۶۹) و نظریه وجهه و ادب (براون و لوینسن) به کار رفته است. ابتدا داده‌ها براساس نیروی کنشی گفتار کدگذاری شدند تا نوع کنش‌هایی مانند تحقیر، تهدید یا تمسخر مشخص شود. سپس، این کنش‌ها از منظر تهدید وجهه مثبت و منفی تحلیل شدند تا ابعاد هویتی آن‌ها روشن شود. در نهایت، نتایج با بافت نهادی مدرسه تطبیق داده شد تا کارکردهای خاص این کنش‌ها در تعاملات آموزشی مشخص شود. برآیند این فرایند سه مرحله‌ای، تثبیت هشت مقوله آزار زبانی بود که براساس نوع کنش‌گفتاری، نوع تهدید وجهه و کارکرد نهادی آن‌ها تعریف شده‌اند.

۴. روش‌شناسی پژوهش

پژوهش حاضر از نظر ماهیت توصیفی-تحلیلی و از نظر هدف در زمره پژوهش‌های کاربردی قرار می‌گیرد. در این مطالعه از رویکرد تحلیل محتوای کیفی با بهره‌گیری از ابزارهای تحلیل گفتمان استفاده شده است تا فراتر از توصیف سطحی داده‌ها، سازوکارهای زبانی مرتبط با شکل‌گیری آزار زبانی و نیز لایه‌های مرتبط با بازنمایی هویت و روابط قدرت در تعاملات دانش‌آموزی بررسی شود. در این چارچوب، تلاش شده است نمونه‌های زبانی نه صرفاً به‌عنوان جملات منفرد، بلکه به‌عنوان کنش‌هایی ارتباطی در بستر تعاملات آموزشی تحلیل شوند. جامعه آماری این پژوهش شامل

1. Fairclough

2. van Dijk

3. Austin

4. Searle

دانش‌آموزان پسر دوره متوسطه دوم شهرستان ملارد در سال تحصیلی ۱۴۰۴-۱۴۰۵ است. از میان این جامعه، ۳۰۰ دانش‌آموز به شیوه نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند. انتخاب این تعداد با هدف دسترسی به حجم مناسبی از تعاملات نوشتاری و دستیابی به اشیاء نظری در الگوهای آزار زبانی صورت گرفت؛ به این معنا که پس از بررسی داده‌های مربوط به این تعداد از دانش‌آموزان، الگوهای تکرارشونده آزار زبانی قابل شناسایی بود و داده‌های جدید به شکلی معنادار مقولاتی تازه به چارچوب تحلیل نمی‌افزود. در این پژوهش برای کاهش اثر متغیرهای مداخله‌گر، نمونه‌ها صرفاً از میان دانش‌آموزان پسر انتخاب شدند. هدف این مطالعه مقایسه تحولی گروه‌های سنی نبوده، بلکه شناسایی الگوهای رایج آزار زبانی در بستر گفتگمانی مدرسه بوده است..

در انتخاب داده‌ها، تنها تعاملاتی مورد بررسی قرار گرفت که از دانش‌آموزان شاغل به تحصیل در مدارس پسرانه و عضو گروه‌های درسی و تعاملی پیام‌رسان «شاد» ثبت شده بود. همچنین نمونه‌هایی در تحلیل گنجانده شدند که واجد شاخص‌های مشخص آزار زبانی، از جمله توهین، تحقیر، تهدید یا نسبت دادن ویژگی‌های منفی به مخاطب بودند. در مقابل، پیام‌هایی که صرفاً جنبه شوخی دوستانه یا تعاملات غیر آسیب‌زا داشتند و نیز پیام‌های ناقص یا حاوی نشانه‌های غیر زبانی بدون متن که امکان تحلیل دقیق زبانی را فراهم نمی‌کردند، از فرایند تحلیل کنار گذاشته شدند. در این پژوهش، واحد تحلیل «کنش ارتباطی» یا «نوبت گفتاری» در تعاملات نوشتاری در نظر گرفته شده است؛ بدین معنا که هر پیام در ارتباط با پیام‌های پیشین و پسین خود و در چارچوب بافت تعاملی بررسی شده است. این رویکرد امکان آن را فراهم می‌کند که آزار زبانی نه صرفاً در سطح واژه یا جمله، بلکه در سطح کارکرد ارتباطی و جایگاه آن در زنجیره تعاملات تحلیل شود؛ زیرا یک عبارت زبانی ممکن است در یک بافت معنای شوخی داشته باشد، اما در بافتی دیگر به عنوان کنشی آزارگرانه عمل کند.

داده‌های پژوهش از طریق بررسی تعاملات نوشتاری در گروه‌های عمومی و رسمی کلاس‌ها در پیام‌رسان «شاد» گردآوری شده است. به منظور رعایت اصول اخلاق پژوهش، تمامی داده‌ها از گروه‌های عمومی استخراج شد و از بررسی گفت‌وگوهای

خصوصی پرهیز شد. همچنین برای حفظ محرمانگی، نام دانش آموزان، نام مدارس و سایر نشانه‌های هویتی حذف و تمامی نمونه‌ها به صورت کدگذاری شده در تحلیل مورد استفاده قرار گرفت. پس از گردآوری داده‌ها، ابتدا پیام‌های حاوی آزار زبانی شناسایی و از میان مجموعه تعاملات، ۱۰۵ نمونه واجد شاخص‌های آزار زبانی استخراج شد. در مرحله بعد، این نمونه‌ها براساس چارچوبی ترکیبی برگرفته از مطالعات چائِر (۲۰۱۰)، چین و پی (۲۰۱۹) و یوسری و همکاران (۲۰۲۴) طبقه‌بندی شدند که حاصل آن استخراج هشت مقوله اصلی آزار زبانی بود. در ادامه، برای بررسی جهت‌گیری و سویه مخاطب در این آزارها، تحلیل مقوله «شخص» براساس مدل بازنمایی صفات فردی و موقعیتی سمین و روپنی (۱۹۹۰) انجام شد.

در نهایت، داده‌های کدگذاری شده با بهره‌گیری از ابزارهای تحلیل گفتمان تفسیر شدند. در این مرحله، از برخی مفاهیم تحلیل گفتمان انتقادی، به ویژه در آرای فرکلاف (۱۹۸۹، ۱۹۹۵) درباره رابطه زبان و قدرت و دیدگاه وندایک (۱۹۹۳، ۱۹۹۸) درباره بازتولید سلطه در گفتمان استفاده شد تا نحوه بازنمایی «خود» و «دیگری» در نمونه‌های آزار زبانی روشن شود. همچنین برای تبیین کارکرد ارتباطی این نمونه‌ها، از نظریه کنش گفتاری آستین (۱۹۶۲) و سرل (۱۹۶۹) بهره گرفته شد تا مشخص شود این اظهارات چگونه در بافت تعاملات دانش آموزی به عنوان کنش‌هایی نظیر تحقیر، سرزنش یا تهدید عمل می‌کنند. در تکمیل این تحلیل، برخی از نمونه‌ها با توجه به نظریه ادب و وجهه براون^۱ و لوینسن^۲ (۱۹۸۷) نیز بررسی شدند تا چگونگی تهدید وجهه مثبت مخاطب در تعاملات زبانی روشن شود. بدین ترتیب، تحلیل نهایی داده‌ها با ترکیب طبقه‌بندی محتوایی، بررسی مقوله شخص و تفسیر گفتمانی انجام گرفت تا الگوهای زبانی آزار و کارکردهای هویتی و قدرتی آن در بافت تعاملات دانش آموزی به صورت منسجم تبیین شود.

۵. تحلیل داده و یافته‌ها

1. Brown
2. Levinson

در بخش تحلیل داده‌ها، یادداشت‌های دانش آموزان پسر مقطع متوسطه در شهرستان ملارد ابتدا برای شناسایی پربسامدترین انواع آزار زبانی براساس چارچوب نظری ترکیبی برگرفته از آرای یوسری و همکاران (۲۰۲۴)، چین و یی (۲۰۱۹) و چائز (۲۰۱۰) بررسی شد. سپس این آزارها بر پایه مقوله «شخص» در چارچوب سمین و رویینی (۱۹۹۰) تحلیل گردید. در تحلیل زبان‌شناختی داده‌ها نیز از دیدگاه‌های تحلیل گفتمان فرکلاف و وندایک، نظریه کنش گفتاری آستین و سرل، نظریه وجهه و ادب براون و لوینسن، نمایه‌سازی سیلوراستین و استعاره مفهومی لیکاف و جانسن بهره گرفته شده است.

۱-۵. طبقه‌بندی و توصیف آزار زبانی

۱-۱-۵. ضدیت نژادپرستانه و ضدیت دینی

در این مقوله، آزار زبانی بر پایه انتساب‌های قومی، ملی یا دینی شکل می‌گیرد و گوینده با بهره‌گیری از کلیشه‌های فرهنگی، ویژگی‌های منفی را به یک گروه نسبت می‌دهد. در چنین مواردی زبان به ابزاری برای ایجاد مرزبندی نمادین میان «خود» و «دیگری» تبدیل می‌شود. برای مثال، در عبارتی مانند «مگه لر تحصیل کرده هم داریم!» توانایی علمی یک گروه قومی به‌طور کلی نفی می‌شود و کلیشه‌ای منفی بازتولید می‌گردد. نمونه‌هایی نظیر «عجب اصفهانی دست‌ودلبازی!» نیز با ارجاع به کلیشه‌های منطقه‌ای، ویژگی رفتاری خاصی را به یک گروه نسبت می‌دهد و کارکردی تحقیرآمیز دارد. در برخی موارد، آزار زبانی از طریق تمسخر ویژگی‌های زبانی یا فرهنگی بروز می‌یابد؛ مانند «هنوز مثل افغانیا حرف می‌زنی! مونده به ما برسی» که با انگ‌زنی به لهجه و گویش، نوعی تمسخر زبانی و فاصله‌گذاری اجتماعی ایجاد می‌کند. نمونه‌هایی مانند «عرب بوگندو» یا «تو تورکی لباس می‌پوشی و لری حرف می‌زنی» نیز با برچسب‌گذاری قومی و برجسته‌سازی تفاوت‌های فرهنگی، مرزهای هویتی کاذب را تقویت می‌کنند. در بخشی دیگر از داده‌ها، آزار زبانی بر پایه انگ‌زنی دینی شکل می‌گیرد؛ عباراتی مانند «یهودی کثیف» یا «مسلمون تروریست» هویت مذهبی را مبنای قضاوت‌های منفی قرار می‌دهند. در مجموع، این نمونه‌ها نشان می‌دهد که آزار زبانی از طریق کلیشه‌سازی، تمسخر لهجه و فرهنگ و نسبت دادن ویژگی‌های منفی جمعی عمل می‌کند و بدین

ترتیب می‌تواند در تعاملات روزمره دانش‌آموزان به بازتولید نابرابری‌های اجتماعی و روابط قدرت بینجامد.

۲-۱-۵. توهین

در این دسته از آزار زبانی، گوینده از طریق برچسب‌های تحقیرآمیز، تمسخر و نفی توانایی‌های فرد، هویت و شأن مخاطب را زیر سوال می‌برد و نوعی برتری نمادین نسبت به او ایجاد می‌کند. عباراتی مانند «تو همیشه بازنده‌ای» یا «خیلی احمقی» با تضعیف ارزش اجتماعی فرد و هدف قرار دادن هوش یا شخصیت او، سلسله‌مراتبی نمادین بین گوینده و مخاطب شکل می‌دهند. همچنین، طعنه‌هایی چون «وای چه باهوش!» یا «این خنده داره؟ بی‌مزه!» با تضاد بین معنای ظاهری و کارکرد واقعی جمله، به ابزاری برای کاهش اعتبار فردی و تثبیت موقعیت برتر گوینده تبدیل می‌شوند. این الگوها در تعاملات دانش‌آموزی می‌توانند منجر به از بین رفتن اعتماد به نفس و احساس نارزشی در قربانیان شوند.

نمونه‌های دیگری از این آزار زبانی با ارجاع به ویژگی‌های ظاهری یا وضعیت اجتماعی فرد رخ می‌دهند. عباراتی چون «چقدر چاقی»، «بی‌خانواده کم‌شرایط» یا «غیرمتمدن» با تمرکز بر ظاهر جسمانی یا شرایط خانوادگی، قضاوت‌های ارزشی تحقیرآمیزی را القا می‌کنند که شأن اجتماعی مخاطب را مستقیماً هدف قرار می‌دهند. این نوع بیان‌ها نه تنها به تضعیف هویت فردی منجر می‌شوند، بلکه در سطح گسترده‌تر، سبک‌های پایدار تحقیر، طرد و نابرابری را در روابط میان دانش‌آموزان تقویت می‌کنند. از دیدگاه تحلیل گفتمان انتقادی، چنین رفتارهایی صرفاً توهین‌های فردی نیستند، بلکه ابزارهایی زبانی برای بازتولید قدرت نمادین و سلسله‌مراتب اجتماعی در تعاملات روزمره محسوب می‌شوند. در این فرایند، زبان از ابزاری برای ارتباط فراتر رفته و به ابزاری برای تعریف مجدد هویت‌ها و بازتولید روابط قدرت تبدیل می‌گردد.

۳-۱-۵. اتهام و سرزنش

در این طبقه، آزار زبانی از طریق سرزنش و نسبت دادن ویژگی‌ها یا رفتارهای منفی به مخاطب شکل می‌گیرد و معمولاً به‌جای توهین مستقیم، با قضاوت‌های اخلاقی و

اجتماعی همراه است. در این نوع بیان‌ها، گوینده با برجسته‌سازی تفاوت‌های اجتماعی، خانوادگی یا رفتاری، نوعی فاصله‌هنجاری میان خود و مخاطب ایجاد می‌کند. برای مثال، عباراتی مانند «چه توقعی داری؟ از پدر و مادر این محل، پادشاه به عمل نیاید» یا «مدل زیبایی مناطق محرومه» با ارجاع به پیشینه خانوادگی یا موقعیت اجتماعی، کلیشه‌های طبقاتی و منطقه‌ای را بازتولید می‌کنند. در نمونه‌هایی دیگر، سرزنش متوجه انتخاب‌های اجتماعی یا هویتی فرد است؛ مانند «چرا همیشه با این آدم‌های عجیب و غریب هستی؟» یا «چرا مته دور و برت نیستی؟» که با زیر سؤال بردن هویت اجتماعی مخاطب، نوعی فشار برای همسانی با هنجارهای گروهی ایجاد می‌کنند. همچنین، در برخی موارد با نسبت دادن رفتارهای منفی، مانند «شنیدم به بعدی هم خیانت کردی» یا «فقط بچه‌ها بچه‌بازی می‌کنند»، نوعی قضاوت اخلاقی و مرزبندی ارزشی میان گوینده و مخاطب شکل می‌گیرد. در مجموع، این نمونه‌ها نشان می‌دهد که آزار زبانی در این طبقه از طریق سرزنش، پیش‌فرض‌سازی اجتماعی و انتساب رفتارهای منفی عمل کرده و می‌تواند به بازتولید کلیشه‌ها، تقویت فشارهای هنجاری و تثبیت روابط قدرت در تعاملات اجتماعی بینجامد.

۴-۱-۵. پیش‌داوری

در این طبقه، آزار زبانی از طریق پیش‌داوری درباره توانایی‌ها، آینده یا روابط اجتماعی مخاطب شکل می‌گیرد و گوینده با بازنمایی منفی هویت فرد، نوعی برتری نمادین برای خود ایجاد می‌کند. در این موارد، آزار معمولاً با پیش‌بینی شکست یا نفی قابلیت‌های فرد همراه است؛ عباراتی مانند «تو نمی‌تونی»، «حتماً از پیشش برنمی‌آی» یا «هیچ وقت به جایی نمی‌رسی» با محدود کردن هویت توانمند مخاطب، اعتمادبه‌نفس او را تضعیف می‌کنند. همچنین در نمونه‌هایی مانند «تو کودنی»، هیچ وقت هیچی نمی‌شی» توانایی عقلانی فرد هدف قرار می‌گیرد و از طریق برجسب‌گذاری تحقیرآمیز فاصله هویتی میان گوینده و مخاطب تقویت می‌شود. بخشی دیگر از این بیان‌ها با زیر سؤال بردن پذیرش اجتماعی فرد همراه است؛ جملاتی مانند «هیچ کس تو را دوست ندارد» یا «کی حاضره با تو دوست بشه؟» نوعی طرد نمادین و انزوای اجتماعی را القا می‌کنند. در

برخی موارد نیز پیش‌داوری با قضاوت اخلاقی یا رفتاری همراه است، مانند نسبت دادن بی‌اخلاقی یا ناتوانی در یادگیری نظم. گاه نیز گوینده با عباراتی مانند «شوخی کردم، حساس نباش» تلاش می‌کند شدت آزار را کاهش دهد، در حالی که پیام تحقیرآمیز همچنان باقی می‌ماند. در مجموع، این نوع آزار زبانی از طریق پیش‌بینی ناکامی، نفی توانایی‌ها و برچسب‌گذاری هویتی به تضعیف اعتماد به نفس فرد و بازتولید روابط نابرابر قدرت در تعاملات اجتماعی می‌انجامد.

۵-۱-۵. تحقیر

در این طبقه، آزار زبانی از طریق نسبت دادن ویژگی‌های غیرانسانی به مخاطب صورت می‌گیرد؛ به گونه‌ای که گوینده با استفاده از استعاره، تشبیه یا حیوان‌نمایی، هویت انسانی فرد را تضعیف می‌کند و نوعی برتری نمادین برای خود ایجاد می‌کند. برای مثال، عباراتی مانند «مثل خر کار می‌کنی» یا «مثل گاو می‌خوری» رفتار فرد را با ویژگی‌های حیوانی بازنمایی کرده و جنبه‌ای تحقیرآمیز به آن می‌بخشند. همچنین، در نمونه‌هایی مانند «هی بزا!» یا «کره بزا»، حیوان‌نمایی به‌طور مستقیم برای کاهش شأن مخاطب به کار می‌رود. در برخی موارد نیز آزار از طریق شیء‌وارسازی شکل می‌گیرد؛ مانند «مترسک بی‌فایده» که با مقایسه فرد با یک شیء بی‌ارزش، ارزش اجتماعی او را کاهش می‌دهد. افزون بر این، استعاره‌های تمسخرآمیز درباره ظاهر یا رفتار، مانند «کله تخم مرغی» یا «کله خربزه»، و نیز تصویرسازی‌هایی که فرد را بی‌اهمیت جلوه می‌دهند، در همین چارچوب قرار می‌گیرند. در مجموع، این نوع آزار زبانی با بهره‌گیری از حیوان‌نمایی، شیء‌وارسازی و استعاره‌های تحقیرآمیز، به کاهش شأن انسانی مخاطب و بازتولید روابط نابرابر قدرت در تعاملات زبانی می‌انجامد.

۵-۱-۶. تهدید فیزیکی

در این طبقه، آزار زبانی یا از طریق غیرانسانی‌سازی مخاطب و یا با تهدید به خشونت فیزیکی تحقق می‌یابد؛ در حالت نخست، گوینده با حیوان‌نمایی، شیء‌وارسازی و استعاره‌های تحقیرآمیز، شأن انسانی مخاطب را کاهش می‌دهد و با نسبت دادن ویژگی‌های حیوانی، اشیاء بی‌ارزش یا تصاویر تمسخرآمیز به او، هویت فرد را در

موقعیتی فرودست بازنمایی می‌کند. در حالت دوم، زبان به ابزاری برای ایجاد ترس، اعمال کنترل رفتاری و تثبیت برتری گوینده تبدیل می‌شود؛ تهدیدها گاه به صورت مستقیم، گاه در قالب ساختارهای شرطی و ضمنی، و گاه با اغراق و تصویرسازی‌های خشونت‌آمیز بیان می‌شوند. در هر دو شکل، هدف اصلی ایجاد فاصله، تحقیر مخاطب و بازتولید رابطه‌ای نابرابر از قدرت است؛ به گونه‌ای که زبان از وسیله ارتباط فراتر می‌رود و به ابزاری برای سلطه، ارباب و تثبیت نابرابری نمادین در تعاملات اجتماعی بدل می‌شود.

۷-۱-۵. دستور

در این طبقه، آزار زبانی از طریق کنش‌های گفتاری دستوری شکل می‌گیرد؛ به این معنا که گوینده از موضع قدرت یا برتری نمادین به مخاطب دستور می‌دهد کاری را انجام دهد یا از رفتاری خودداری کند. چنین بیان‌هایی با محدود کردن اختیار مخاطب و برجسته‌سازی سلسله مراتب قدرت همراه است. برای نمونه، دستورهایی مانند «دهان گالت همیشه بسته باشه» یا «در طویله رو ببند» علاوه بر جنبه دستوری، بار تحقیرآمیز نیز دارند و به اعمال سلطه زبانی می‌انجامند. در برخی موارد، دستور با تهدید ضمنی همراه است؛ مانند «یه کاری نکن که دیگه آدم حسابت نکنم» یا «حواست به دهن گشادات باشه» که برای کنترل رفتار مخاطب به کار می‌روند. همچنین، در نمونه‌هایی مانند «همین الان از زندگیم برو بیرون»، دستور به حذف یا طرد مخاطب از رابطه اجتماعی یا عاطفی منجر می‌شود. گاه نیز دستورها با هدف کنترل روابط و چارچوب فکری مخاطب بیان می‌شوند، مانند توصیه‌هایی برای دوری از افراد خاص. در مجموع، این نوع آزار زبانی با استفاده از فرمان‌های مستقیم، دستورهای فوری و هشدارهای تهدیدآمیز، زبان را به ابزاری برای اعمال کنترل رفتاری و بازتولید روابط نابرابر قدرت در تعاملات اجتماعی تبدیل می‌کند.

۸-۱-۵. هشدار

در این طبقه، آزار زبانی در قالب کنش‌های گفتاری هشدار و منع بروز می‌یابد؛ به گونه‌ای که گوینده از موضع اقتدار، مخاطب را از انجام رفتاری خاص برحذر می‌دارد

یا او را نسبت به پیامدهای منفی احتمالی هشدار می‌دهد. این بیان‌ها معمولاً با تهدید به طرد اجتماعی، پیش‌بینی مجازات یا افشای اطلاعات همراه هستند و از این طریق به ابزاری برای اعمال کنترل رفتاری و حفظ برتری گوینده تبدیل می‌شوند. برای نمونه، عباراتی مانند «دیگه از ما نیستی» یا «دیگه تو جمع ما جایی نداری» با مرزبندی میان «ما» و «دیگری»، نوعی تبعید نمادین و کاهش جایگاه اجتماعی مخاطب را القا می‌کنند. همچنین جملاتی مانند «حواست به دهن گشادت باشه» یا «از این کارت پشیمون میشی» با هشدار درباره پیامدهای احتمالی، فشار روانی برای کنترل رفتار مخاطب ایجاد می‌کنند. در برخی موارد نیز تهدید به افشای اطلاعات یا برچسب‌گذاری اجتماعی مطرح می‌شود، مانند «رازت را به همه می‌گم»، که به عنوان ابزاری برای اعمال فشار و تثبیت سلطه گفتمانی به کار می‌رود. در مجموع، این نوع آزار زبانی از طریق هشدار، پیش‌بینی پیامدهای منفی و تهدید به طرد یا افشا، به بازتولید روابط نابرابر قدرت و کنترل اجتماعی در تعاملات زبانی می‌انجامد.

همان‌طور که در جدول ۱ آمده است، سه مورد از پربسامدترین نوع آزار زبانی براساس داده‌های به دست آمده در پژوهش حاضر به ترتیب عبارتند از: «توهین» (۲۳ مورد، یعنی ۲۱٫۹۰ درصد)، «تحقیر» (۱۹ مورد، یعنی ۱۸٫۰۹ درصد)، و «پیش‌داوری» (۱۸ مورد، یعنی ۱۷٫۱۴ درصد).

جدول ۱- انواع آزار زبانی بر مبنای چهارچوب نظری ترکیبی

انواع آزار زبانی	تعداد	درصد
ضدیت نژادپرستانه و ضدیت دینی	۱۵	۱۴٫۲۸٪
توهین	۲۳	۲۱٫۹۰٪
اتهام و سرزنش	۶	۵٫۷۱٪
پیش‌داوری	۱۸	۱۷٫۱۴٪
تحقیر	۱۹	۱۸٫۰۹٪
تهدید فیزیکی	۴	۳٫۸۰٪
دستور	۹	۸٫۵۷٪
هشدار	۱۱	۱۰٫۴۷٪
کل	۱۰۵	۱۰۰٪

براساس اطلاعات آمده در جدول ۱، سه مورد از کم‌بسامدترین نوع آزار زبانی به ترتیب عبارتند از: «تهدید فیزیکی» (۴ مورد، یعنی ۳,۸۰ درصد)، «اتهام و سرزنش» (۶ مورد، یعنی ۵,۷۱ درصد)، و «دستور» (۹ مورد، یعنی ۸,۵۷ درصد).
شایان ذکر است که رخداد آزار زبانی «ضدیت» (۱۵ مورد، یعنی ۱۴,۲۸ درصد)، و «هشدار» (۱۱ مورد، یعنی ۱۰,۴۷ درصد) بوده است.

۵-۲. طبقه‌بندی و توصیف آزار زبانی بر مبنای مقوله‌ی شخص

۵-۲-۱. آزار زبانی فردی

در این دسته، آزار زبانی مستقیماً هویت فردی مخاطب و ویژگی‌های شخصی او را هدف قرار می‌دهد و با تحقیر یا نفی خصوصیات جسمی، روانی، رفتاری و اجتماعی در پی تضعیف جایگاه اوست. براساس طبقه‌بندی سمین و روبینی (۱۹۹۰)، این نوع آزار در قالب‌هایی مانند تحقیر ویژگی‌های روان‌شناختی و شناختی، تمسخر ویژگی‌های فیزیکی، توهین به رفتارهای مدنی و هنجاری و ناسزاهای فردی بروز می‌کند. داده‌های گردآوری‌شده از دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه دوم شهرستان ملارد (۱۴۰۴-۱۴۰۵) نشان می‌دهد که بسیاری از این نمونه‌ها بر تخریب توانایی‌های ذهنی و هویتی فرد متمرکزند؛ برای مثال در عباراتی مانند «تو خیلی احمقی»، «کودن»، «هیچ وقت به جایی نمی‌رسی» یا «تو نمی‌تونی، این کاره نیستی»، گوینده با زیر سؤال بردن توانایی‌های شناختی یا آینده فرد، نوعی سلطه روانی و هویتی ایجاد می‌کند. نمونه‌هایی مانند «همیشه بازنده» یا «تو هر کاری هم که بکنی همینی که هستی» نیز از طریق تثبیت هویت منفی برای مخاطب، محدودیت هویتی و اجتماعی را القا می‌کنند.

در برخی موارد، آزار زبانی با تمسخر ظاهر یا حیوان‌نمایی همراه است که برای کاهش شأن انسانی مخاطب به کار می‌رود؛ برای نمونه، در عباراتی مانند «هی بز!»، «مثل گاو می‌خوری»، «کله خربزه»، «کله تخم مرغی»، «چقدر چاقی» یا «تو زشتی»، ویژگی‌های جسمی یا رفتاری مخاطب به ابزاری برای تحقیر تبدیل می‌شود. در این موارد، زبان با ارجاع به هنجارهای زیبایی یا بدن مطلوب، به ابزاری برای بازتولید سلسله‌مراتب اجتماعی و برجسته‌سازی تفاوت‌های فردی تبدیل می‌شود. همچنین، در

بیان‌هایی مانند «بدون من تو هیچی نیستی»، «کی حاضره با تو دوست بشه؟» یا «هیچ کس تو را دوست ندارد»، گوینده با نفی پذیرش اجتماعی مخاطب، نوعی فشار روانی و انزوای نمادین ایجاد می‌کند. در موارد دیگر، توهین به رفتار مدنی و هنجارهای اجتماعی با عباراتی مانند «بدرفتار»، «غیرمتمدن» یا «فقط بچه‌ها هستند که بچه‌بازی می‌کنند»، رفتار مخاطب را خارج از چارچوب اخلاقی یا فرهنگی معرفی و برتری اجتماعی گوینده را تثبیت می‌کند. در مجموع، این راهبردهای زبانی با نفی هویت فردی و برجسته‌سازی برتری گوینده، به بازتولید روابط نابرابر قدرت و تثبیت سلسله‌مراتب نمادین در تعاملات دانش‌آموزی می‌انجامند.

۲-۵. آزار زبانی رابطه‌ای

در این دسته، آزار زبانی نه تنها فرد، بلکه خویشان، اعضای خانواده و هویت جمعی مرتبط با او را هدف قرار می‌دهد؛ پدیده‌ای که در فرهنگ‌های جمع‌محور بسامد بیشتری دارد، زیرا هویت فرد با خانواده، قومیت، مذهب یا گروه اجتماعی او پیوند خورده است. براساس طبقه‌بندی سمین و رویینی (۱۹۹۰)، این نوع آزار در قالب‌هایی مانند توهین به اعضای خانواده، توهین‌های جنسی به فرد یا خانواده، نفرین نسبت به فرد یا خویشان، نسبت دادن ویژگی‌های حیوانی به اعضای خانواده و نیز توهین به قومیت، نژاد یا مذهب بروز می‌کند. داده‌های گردآوری شده از یادداشت‌های دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه دوم شهرستان ملارد (۱۴۰۴-۱۴۰۵) نشان می‌دهد که چنین بیان‌هایی اغلب برای تخریب هویت خانوادگی یا گروهی مخاطب به کار می‌روند؛ برای مثال، عباراتی مانند «پدرسگ»، «خواهرت گاو» یا «کره بز» با نسبت دادن ویژگی‌های حیوانی به اعضای خانواده، شأن اجتماعی مخاطب را کاهش می‌دهند.

بخش دیگری از این آزارها بر توهین به هویت گروهی مانند قومیت یا مذهب متمرکز است. عباراتی مانند «هنوز مثل افغانیا حرف می‌زنی! مونده به ما برسی»، «مگه لر تحصیل کرده هم داریم!» یا «مسلمون تروریست» با بهره‌گیری از کلیشه‌های نژادی و مذهبی، مرزبندی میان «ما» و «دیگران» را تقویت کرده و سلسله‌مراتب اجتماعی را بازتولید می‌کنند. این نوع آزار با ارجاع به ویژگی‌های منفی گروهی (مانند ترکیب

«واژه مذهبی» + «نام حیوان»)، کاهش شأن فرهنگی و مذهبی گروه هدف را فراهم کرده و از طریق القای نفرت و تبعیض، توانمندسازی گروه حاکم را تسهیل می‌کند. در مجموع، این راهبردهای زبانی با هدف تخریب هویت جمعی و تثبیت سلطه نمادین گروه دیگر، زبان را به ابزاری برای بازتولید نابرابری‌های اجتماعی تبدیل می‌کنند.

۶. نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف شناسایی انواع آزار زبانی و تحلیل بازنمایی مقوله‌ی «شخص» در گفتار نوشتاری دانش‌آموزان پسر دوره‌ی متوسطه شهرستان ملارد در بستر پیام‌رسان شاد انجام شد. به‌بیانی دیگر، پژوهش‌گران مقاله‌ی حاضر کوشیدند تا به بررسی پرسامدترین انواع آزار زبانی و نیز پرتکرارترین انواع آن مبتنی بر مقوله‌ی شخص بپردازد.

به منظور دستیابی به اهداف پژوهش حاضر، سه پرسش مطرح شد: (۱) انواع شایع آزار زبانی بازتاب‌یافته در متون نوشتاری دانش‌آموزان پسر متوسطه شهرستان ملارد در پیام‌رسان شاد کدام‌اند و این انواع براساس چه شاخص‌هایی قابل طبقه‌بندی هستند؟، (۲) الگوی توزیع و سلسله‌مراتب فراوانی گونه‌های شناسایی شده چگونه است و این الگو چه دلالت‌های اجتماعی، فرهنگی و هنجاری را در بافت مورد مطالعه آشکار می‌سازد؟ (۳) براساس چارچوب نظری مطروح، کدام‌یک از اهداف آزار زبانی، بیش‌ترین فراوانی را در داده‌های پژوهش دارند و توزیع این اهداف چه تلویحات اجتماعی و کارکردی را نشان می‌دهد؟.

به مثابه‌ی پاسخ به پرسش اول، براساس تحلیل داده‌های گردآوری‌شده، آزار زبانی شایع در متون نوشتاری دانش‌آموزان پسر شهرستان ملارد در هشت نوع اصلی قابل طبقه‌بندی بود، که عبارتند از توهین، تحقیر، پیش‌داوری، ضدیت نژادپرستانه و ضدیت دینی، هشدار، دستور، اتهام و سرزنش، و تهدید فیزیکی. این انواع زبانی براساس دو دسته‌ی شاخص ترکیبی و کارکردی طبقه‌بندی شده‌اند: شاخص‌های ترکیبی (ساختاری-معنایی): شامل نوع واژگان به کاررفته (تحقیرآمیز، کلیشه‌ای، تهدیدآمیز)، سطح ارجاع (فردی یا جمعی)، حوزه هدف (روان‌شناختی، فیزیکی، خانوادگی، قومی یا مذهبی) و صورت کشش گفتاری (اخبار،

امر، شرطی، اغراق و استعاره). شاخص‌های کارکردی (اجتماعی - تعاملی): شامل کارکرد تخریب هویت فردی، مرزبندی درون‌گروهی/برون‌گروهی، اعمال سلطه نمادین، حذف یا طرد اجتماعی، و بازتولید کلیشه‌های فرهنگی. برای نمونه، در «ضدیت نژادپرستانه و دینی» (۱۵ مورد، ۱۴,۲۸ درصد)، زبان با برجسته‌سازی کلیشه‌های قومی، تمسخر لهجه یا نسبت‌دادن ویژگی‌های منفی به یک گروه مذهبی، کارکرد «دیگری‌سازی» و تثبیت مرزهای هویتی را بر عهده دارد. در مقابل، در «توهین» و «تحقیر» تمرکز بیش‌تر بر انکار ویژگی‌های روان‌شناختی یا فیزیکی فرد است. یافته‌ها حاکی از آن است که آزار زبانی در این بافت، صرفاً واکنشی هیجانی نیست، بلکه ساختاری منسجم و الگوپذیر دارد که در آن زبان به ابزاری برای تنظیم روابط قدرت و بازنمایی جایگاه اجتماعی تبدیل می‌شود. این تحلیل می‌تواند به تعمیق فهم نظری و کاربردی پژوهش‌گران و دبیران از الگوهای رایج آزار زبانی در محیط‌های آموزشی و بسترهای برخط کمک کند.

به مثابه‌ی پاسخ به پرسش دوم، تحلیل بسامدی داده‌ها نشان می‌دهد که «توهین» (۲۳ مورد، یعنی ۲۱,۹۰ درصد)، «تحقیر» (۱۹ مورد، یعنی ۱۸,۰۹ درصد)، و «پیش‌داوری» (۱۸ مورد، یعنی ۱۷,۱۴ درصد). از سویی دیگر، سه مورد از کم‌بسامدترین نوع آزار زبانی به ترتیب عبارتند از: «تهدید فیزیکی» (۴ مورد، یعنی ۳,۸۰ درصد)، «اتهام و سرزنش» (۶ مورد، یعنی ۵,۷۱ درصد)، و «دستور» (۹ مورد، یعنی ۸,۵۷ درصد). شایان ذکر است که رخداد آزار زبانی «ضدیت» (۱۵ مورد، یعنی ۱۴,۲۸ درصد)، و «هشدار» (۱۱ مورد، یعنی ۱۰,۴۷ درصد) بوده است. از سویی دیگر، بر مبنای مقوله‌ی شخص، آزارهای زبانی «فردی»، پربسامدترین آزار زبانی و «توهین به مقدسات و به کار گرفتن اسامی جنسی» کم‌بسامدترین آزار زبانی در نمونه‌های گردآوری شده از یادداشت‌های دانش‌آموزان بودند. این الگوی توزیع چند دلالت مهم را آشکار می‌سازد: نخست این که خشونت نمادین بر خشونت فیزیکی غلبه دارد. درواقع، بسامد پایین تهدید فیزیکی در مقایسه با توهین و تحقیر نشان می‌دهد که کنش‌های آزارگرانه بیش‌تر در سطح زبانی رخ می‌دهد. به بیان دیگر، زبان مهم‌ترین ابزار اعمال قدرت در تعاملات دانش‌آموزی است. مورد دیگر، محوریت آزار زبانی بر تخریب هویت فردی است. درواقع،

فراوانی‌های توهین، تحقیر و پیش‌داوری بیان‌گر آن است که حمله به عزت‌نفس، توان‌مندی و هویت روانی فرد، رایج‌ترین راهبرد آزار است. افزون بر این دو مسئله، داده‌ها به مرزبندی‌های هویتی در آزار زبانی اشاره داشت. درواقع، سهم قابل توجه ضدیت قومی و دینی حاکی از آن است که کلیشه‌های اجتماعی و گفت‌وگوهای تبعیض‌آمیز در سطح تعاملات مدرسه بازتولید می‌شود. یکی دیگر از کارکردهای آزار زبانی، تنظیم‌گری طرد اجتماعی است. به‌بیانی دیگر، مقوله‌هایی چون هشدار و دستور، اگرچه بسامد متوسط دارند، اما نشان‌دهنده نقش زبان در کنترل عضویت گروهی و تثبیت سلسله‌مراتب همسالان‌اند. ساختار بسامدی داده‌ها بیان‌گر آن است که آزار زبانی در این بافت، ابزاری برای بازتولید هنجارها، تثبیت روابط قدرت و مدیریت جایگاه‌های اجتماعی در میان دانش‌آموزان است.

به مثابه‌ی پاسخ به پرسش سوم، براساس چارچوب نظری اهداف آزار زبانی، پرتکرارترین هدف در داده‌های حاضر انکار یا تضعیف ویژگی‌های روان‌شناختی و هویتی مخاطب است. بخش عمده‌ای از نمونه‌ها شامل پیش‌بینی ناکامی («هیچ وقت به جایی نمی‌رسی»)، نفی توان‌مندی («تو نمی‌تونی») یا تخریب ارزش فردی («هیچی نیستی») است. پس از آن، اهداف زیر بیش‌ترین نمود را دارند: انکار ویژگی‌های فیزیکی (تمسخر ظاهر)، تحقیر رفتاری و اخلاقی، انگ‌زنی قومی و مذهبی، و تهدید به طرد یا حذف اجتماعی. توزیع اهداف در تحلیل داده‌های پژوهش حاضر چند تلویح اجتماعی مهم را نشان می‌دهد. نخستین مورد، تضعیف سرمایه روانی به مثابه راهبرد غالب است. به‌بیانی دیگر، آزار زبانی عمدتاً معطوف به تخریب اعتماد به نفس و جایگاه اجتماعی فرد است، نه صرفاً ابراز خشم لحظه‌ای. تلویح دیگر، اعمال قدرت از طریق پیش‌بینی و داوری است. گوینده با پیش‌بینی شکست یا نسبت دادن ضعف، خود را در جایگاه داور و مرجع ارزش‌گذاری قرار می‌دهد. مورد مهم دیگر، گذار از سطح فردی به سطح جمعی است. درواقع، در موارد ضدیت قومی و دینی، هدف نه فقط یک فرد، بلکه کل یک گروه است؛ امری که نشان‌دهنده بازتولید تبعیض ساختاری در سطح خرد تعاملات دانش‌آموزی است. مسئله‌ی دیگر، کارکرد کنترلی و هنجاری زبان است. درواقع، بسیاری از نمونه‌ها با هدف تنظیم رفتار، کنترل روابط و تعیین

حدود عضویت گروهی به کار رفته‌اند. براساس یافته‌ها می‌توان نتیجه گرفت که اهداف آزار زبانی در این بافت آموزشی، بیش از آن که صرفاً هیجانی باشند، واجد کارکردهای هویتی، منزلتی و کنترلی‌اند. شناخت این اهداف می‌تواند مبنایی برای طراحی مداخلات تربیتی مؤثر در کاهش رفتارهای آزارگرانه در مدرسه و فضای مجازی فراهم آورد.

بر مبنای یافته‌های پژوهش حاضر، در گفتمان نوشتاری دانش‌آموزان پسر دوره‌ی متوسطه، گونه‌های «توهین»، «تحقیر» و «پیش‌داوری» بیش‌ترین بسامد را داشتند و الگوی غالب آزار زبانی، فردمحور و تخریب‌کننده‌ی هویت فردی بود. این نتایج در پرتو مطالعات پیشین، هم‌پوشانی‌ها و نیز تمایزهای معناداری را آشکار می‌کند.

نخست، از منظر ماهیت و انواع آزار زبانی، نتایج حاضر با چارچوب کلاسیک خشونت مدرسه‌ای در آثار اولئوس (۱۹۹۸) و نیز تحلیل‌های اسمیت (۲۰۱۴) همسو است؛ به‌ویژه در تأکید بر غلبه‌ی آزار زبانی بر خشونت فیزیکی در محیط‌های آموزشی. در پژوهش حاضر نیز بسامد پایین «تهدید فیزیکی» در مقایسه با توهین و تحقیر، نشان‌دهنده‌ی غلبه‌ی آزار زبانی بر خشونت عینی است. این الگو با یافته‌های لوپز کاستدو^۱ و همکاران (۲۰۱۸) درباره‌ی رایج بودن انواع زبانی خشونت در دوره‌ی نوجوانی نیز همخوانی دارد.

دوم، از منظر عوامل پیش‌بینی‌کننده، نتایج پژوهش حاضر که بر تخریب هویت فردی و ضعف مهارت‌های ارتباطی در بستر دیجیتال دلالت دارد، با مطالعات مبتنی بر متغیرهای روان‌شناختی همسو است. برای نمونه، پژوهش سلیمی و همکاران (۲۰۱۹) و نیز مدل ساختاری ارائه‌شده توسط کاوه و همکاران (۲۰۲۵) نشان می‌دهد که خودکنترلی پایین، ضعف خودتنظیمی و سبک‌های تصمیم‌گیری تکانشی، با رفتارهای پرخاش‌گرانه همبستگی دارند. تمرکز بالای داده‌های حاضر بر انکار توان‌مندی و پیش‌بینی شکست، می‌تواند بازتابی از همین سازوکارهای فردی باشد که در قالب زبان تجلی یافته‌اند. همچنین یافته‌های علیمردی و همکاران (۲۰۱۶) در چارچوب نظریه‌ی رفتار برنامه‌ریزی‌شده نشان می‌دهد که نگرش‌ها و هنجارهای ادراک‌شده در شکل‌گیری رفتار پرخاش‌گرانه نقش

دارند؛ امری که با بازتولید کلیشه‌ها و پیش‌داوری‌های مشاهده‌شده در این پژوهش هم‌راستا است.

سوم، در سطح گفتمانی، نتایج حاضر با دیدگاه‌های نظری درباره قدرت نمادین و بازنمایی هویت همخوان است. تحلیل چندسطحی داده‌ها (واژگانی، نحوی و گفتمانی) نشان داد که آزار زبانی از طریق برچسب‌گذاری هویتی و مرزبندی «ما/تو» به تثبیت سلسله‌مراتب قدرت می‌انجامد؛ برداشتی که با مفهوم «قدرت نمادین» در آثار بوردیو^۱ (۱۹۹۱) و تحلیل گفتمان انتقادی فرکلاف (۱۹۹۵) و نیز رویکرد قدرت و ایدئولوژی در آثار وندایک (۲۰۰۸) همسو است. همچنین، تأکید پژوهش حاضر بر «دیگری‌سازی» قومی و دینی با تحلیل‌های هویتی دیویس^۲ و هاره^۳ (۱۹۹۰) درباره «موقعیت‌یابی گفتمانی» قابل تبیین است. چهارم، غلبه‌ی الگوی فردمحور در مقوله «شخص» با یافته‌های سمین و رویینی (۱۹۹۰) درباره انتساب صفات پایدار به اشخاص در فرایند آزار زبانی هم‌خوانی دارد؛ به گونه‌ای که تمرکز بر ویژگی‌های ثابت شخصیتی، احتمال درونی‌سازی برچسب و شکل‌گیری هویت منفی را افزایش می‌دهد. این امر از منظر ادب پژوهی نیز با نظریه بی‌ادبی زبانی کالپر^۴ (۲۰۱۱) و مفهوم تهدید «وجه» در نظریه‌ی ادب براون و لوینسن (۱۹۸۷) قابل تحلیل است؛ زیرا بخش عمده‌ی نمونه‌ها مستقیماً «وجه مثبت» مخاطب را هدف قرار می‌دهد.

پنجم، در خصوص بستر دیجیتال، نتایج حاضر با تحلیل بازنمایی خشونت در فضای مجازی در پژوهش بداغی (۱۳۹۵) همسو است که نشان می‌دهد فاصله‌ی ارتباطی و امکان ناشناسی نسبی، شدت و صراحت آزار زبانی را افزایش می‌دهد. همچنین، پژوهش‌های مک‌ماهن و همکاران (۲۰۲۰) درباره الگوهای پرخاش‌گری کلامی در تعاملات آموزشی نشان می‌دهد که این رفتارها به صورت تدریجی هنجارسازی می‌شوند؛ نکته‌ای که با تکرار و تثبیت واژگان تحقیرآمیز در داده‌های حاضر هم‌راستا است.

۱. Bourdieu

۲. Davies

۳. Harre

۴. Culpeper

در بعد جنسیت و فرهنگ مدرسه، یافته‌های پژوهش حاضر - که بر نمونه پسران متمرکز است - با تحلیل‌های انتقادی درباره پیوند میان مردانگی هژمونیک و پرخاش‌گری در مدرسه (مانند پژوهش‌های نایاک و کیلی، ۱۹۹۶) همخوانی دارد. این مطالعات نشان می‌دهد که برخی الگوهای مردانگی مدرسه‌ای، پرخاش‌گری کلامی را به مثابه ابزار کسب منزلت بازتولید می‌کنند.

با این حال، پژوهش حاضر در مقایسه با برخی مطالعات (از جمله بازرگان و همکاران، ۱۳۸۲) که بر تفاوت دیدگاه دانش‌آموزان و دیران تأکید کرده‌اند، صرفاً بر داده‌های دانش‌آموزان تمرکز دارد و از منظر ادراک دیران به موضوع نپرداخته است. همچنین، برخلاف پژوهش‌های چندمتغیره مانند بشکورت و فارل (۲۰۱۳)، در مطالعه حاضر، نقش عوامل بافتی (خانواده، طبقه اجتماعی، اقلیم مدرسه) به صورت تجربی آزمون نشده است. یافته‌های پژوهش حاضر نشان داد که در گفتمان نوشتاری دانش‌آموزان پسر دوره‌ی متوسطه در بستر پیام‌رسان شاد، سه گونه «توهین»، «تحقیر» و «پیش‌داوری» بیش‌ترین بسامد را در میان انواع آزار زبانی دارند. همچنین در تحلیل مقوله‌ی «شخص»، نوع «فردمحور» بیش‌ترین فراوانی را به خود اختصاص داده است. براین اساس، ذکر چند نکته در این زمینه اهمیت دارد:

نخست، غلبه توهین و تحقیر نشان می‌دهد که الگوی مسلط آزار زبانی در این جامعه‌ی آماری، مبتنی بر تخریب مستقیم هویت فردی است نه صرفاً نقد رفتاری. این امر حاکی از آن است که دانش‌آموزان در تعاملات دیجیتال، بیش از آن که کنش یا رفتار مخاطب را هدف قرار دهند، به ویژگی‌های شخصیتی یا هویتی او حمله می‌کنند. چنین الگویی با نظریه‌های مرتبط با «بازنمایی هویت در گفتمان» همسو است که بیان می‌دارند در موقعیت‌های تعاملی فاقد نظارت چهره‌به‌چهره، مرزهای اخلاقی تضعیف شده و حمله به هویت فردی افزایش می‌یابد.

دوم، بسامد بالای پیش‌داوری نشان می‌دهد که بخشی از آزارهای زبانی مبتنی بر کلیشه‌سازی و تعمیم‌های ارزشی است. این یافته را می‌توان در چارچوب نظریه‌ی بازنمایی اجتماعی تحلیل کرد؛ بدین معنا که زبان به ابزاری برای تثبیت سلسله‌مراتب نمادین و بازتولید

کلیشه‌های اجتماعی تبدیل می‌شود. در این سطح، آزار زبانی صرفاً کنشی فردی نیست، بلکه بازتابی از گفتمان‌های کلان‌تر قدرت و هنجارهای فرهنگی است که در ذهن نوجوانان درونی شده‌اند. از منظر روان‌شناختی-گفتمانی، غلبه مقوله‌ی «فردمحور» نشان می‌دهد که دانش‌آموزان در هنگام تولید آزار زبانی، بر نسبت دادن صفات پایدار به اشخاص تمرکز دارند. این نوع انتساب، به جای اشاره به موقعیت یا رفتار، هویت فرد را هدف قرار می‌دهد و می‌تواند پیامدهایی عمیق‌تر بر عزت نفس و سلامت روانی مخاطب داشته باشد. مطابق نظریه‌های اسناد، انتساب ویژگی‌های منفی پایدار به افراد، احتمال درونی‌سازی برچسب و شکل‌گیری هویت منفی را افزایش می‌دهد.

نکته قابل تأمل آن است که بستر دیجیتال (شاد) به عنوان محیط تعامل، می‌تواند در تشدید این الگو نقش داشته باشد. کاهش نشانه‌های غیرکلامی، فاصله‌ی روانی میان کنش‌گر و مخاطب، و احساس ناشناسی نسبی، زمینه را برای بیان مستقیم‌تر و گاه خشن‌تر هیجانات فراهم می‌کند. بنابراین، بخشی از پیامد بالای آزار زبانی را می‌توان ناشی از ویژگی‌های ارتباط رایانه‌واسط دانست.

با وجود یافته‌های معنادار این پژوهش در تبیین الگوهای آزار زبانی، نتایج آن در پرتو برخی محدودیت‌های روش‌شناختی و زمینه‌ای قابل تفسیر است:

نخستین مورد، محدود بودن جامعه آماری به دانش‌آموزان پسر یک منطقه جغرافیایی خاص است. جامعه آماری پژوهش حاضر صرفاً شامل دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه در شهرستان ملارد بوده است. این تمرکز مکانی و جنسیتی، امکان تعمیم نتایج به سایر گروه‌های جمعیتی از جمله دانش‌آموزان دختر، دانش‌آموزان مقاطع تحصیلی دیگر یا مناطق جغرافیایی متفاوت با ویژگی‌های فرهنگی و اجتماعی متمایز را محدود می‌کند. با توجه به این که الگوهای آزار زبانی می‌توانند تحت تأثیر عوامل فرهنگی، هنجاری و جنسیتی دچار تغییر شوند، یافته‌های این پژوهش بیش‌تر بازتاب‌دهنده گفتمان‌ها و روابط قدرت در همان بافت خاص هستند و لزوماً قابل تعمیم به کل جمعیت دانش‌آموزی کشور نیستند.

مورد دیگر، تمرکز صرف بر داده‌های نوشتاری بود. داده‌های پژوهش صرفاً از متون نوشتاری (یادداشت‌ها) استخراج شده‌اند و کنش‌های گفتاری شفاهی، تعاملات

چهره به چهره، و نشانه‌های فرازبانی (مانند لحن، آهنگ صدا، ژست و حالات چهره) مورد بررسی قرار نگرفته‌اند. از آن‌جا که آزار زبانی در تعاملات روزمره اغلب در بستر چندوجهی رخ می‌دهد، تمرکز بر نوشتار ممکن است بخشی از ظرایف معنایی، شدت عاطفی یا کارکردهای تعاملی آن را بازنمایی نکند. افزون بر این، نوشتار می‌تواند تحت تأثیر خودسانسوری یا بازاندیشی بیش‌تر قرار گیرد، در حالی که گفتار روزمره ممکن است الگوهای متفاوتی از آزار زبانی را آشکار سازد. بنابراین، نتایج پژوهش تصویری از آزار زبانی در سطح نوشتاری ارائه می‌دهد و بررسی جامع‌تر این پدیده مستلزم تحلیل داده‌های گفتاری و تعاملی نیز است.

مورد سوم، عدم بررسی متغیرهای زمینه‌ای (مانند پایگاه اجتماعی-اقتصادی) است. در این پژوهش، متغیرهای زمینه‌ای هم‌چون پایگاه اجتماعی-اقتصادی خانواده، سطح تحصیلات والدین، پیشینه فرهنگی یا قومی دانش‌آموزان، و شرایط تحصیلی آنان مورد سنجش و تحلیل قرار نگرفته است. در حالی که این متغیرها می‌توانند در شکل‌گیری نگرش‌ها، بازتولید کلیشه‌ها و نوع کاربرست زبان در تعاملات دانش‌آموزی نقشی مؤثر داشته باشند. نبود تحلیل همبستگی میان این عوامل و گونه‌های آزار زبانی، امکان ارائه تبیین‌های علی یا چندمتغیره را محدود می‌کند و تحلیل‌ها را عمدتاً در سطح توصیفی و گفتمانی نگاه می‌دارد.

در مجموع، این محدودیت‌ها نشان می‌دهد که یافته‌های پژوهش حاضر باید در چارچوب بافت خاص نمونه مورد مطالعه تفسیر شود. پژوهش‌های آتی می‌توانند با گسترش دامنه جغرافیایی، مقایسه جنسیتی، بهره‌گیری از داده‌های چندوجهی (نوشتاری و گفتاری) و تحلیل متغیرهای زمینه‌ای، تصویری جامع‌تر و تعمیم‌پذیرتر از الگوهای آزار زبانی در محیط‌های آموزشی ارائه دهند.

مشارکت‌های نویسنده: این مقاله مستخرج از رساله دکتری نویسنده اول است

که با راهنمایی و نظارت استاد راهنما (نویسنده مسئول) انجام شده است. کلیه مراحل انجام پژوهش، گردآوری داده‌ها، تحلیل و نگارش مقاله تحت نظارت و راهنمایی نویسندگان دوم و سوم صورت پذیرفته است.

- **تضاد منافع:** نویسندگان هیچ تضاد منافع احتمالی پیرامون تحقیق، تألیف و انتشار این مقاله را اعلام نکردند.

- **تقدیر و تشکر:** بدین وسیله از تمامی آزمودنی‌های محترمی که با شرکت در این پژوهش و ارائه اطلاعات ارزشمند، ما را در مسیر انجام این مطالعه یاری کردند، صمیمانه قدردانی می‌نمایم. همچنین، از تمامی مدیران، کادر آموزشی و مسئولان محترم مدارس که با فراهم‌سازی بستر لازم و موافقت با اجرای این پژوهش در محیط آموزشی خود، همکاری صمیمانه‌ای با پژوهشگران داشتند، تشکر و سپاس‌گزاری می‌شود.

- **منابع مالی:** نویسندگان هیچ گونه حمایت مالی برای تحقیق، تألیف و انتشار این مقاله دریافت نکردند.

منابع فارسی

بازرگان، زهرا؛ لواسانی، مسعود، غلامعلی؛ و صادقی، ناهید (۱۳۸۲). تحلیل بدرفتاری کلامی در مدارس متوسطه تهران: مطالعه‌ی تطبیقی دیدگاه دانش‌آموزان و معلمان. مجله روانشناسی و علوم تربیتی، ۳۳(۱)، ۱-۲۸.

بدایعی، پروین (۱۳۹۵). بازنمایی خشونت در نوشتارهای فضایی مجازی. در مجموعه مقالات نخستین همایش ملی خشونت کلامی (صص ۹۵-۱۱۸). تهران: نشر نویسه.

پیردهقان، احمد؛ اثنا عشری، فاطمه؛ قره‌باغی، امیر؛ حقیقی، محمد؛ احمدپناه، محمد، و سیفی، رضا (۲۰۲۰). آزار و غفلت از کودکان در میان دانش‌آموزان دبیرستانی ایران.

کاوه، محمدحسین؛ زارع، احسان؛ قهرمانی، لیلا؛ نظری، محمد، و کریمی، مهدی. (۲۰۲۵). همبستگی میان تاب‌آوری، کنترل خود، خودتنظیمی و سبک تصمیم‌گیری با رفتار پرخاش‌گرانه در نوجوانان: تحلیلی با استفاده از مدل‌یابی معادلات ساختاری. مجله بین‌المللی سلامت مدرسه، ۱۲(۱)، ۳۳-۴۱.

میهمی، مهدی؛ صحراگرد، رضا، و حسینی، فاطمه (۱۳۹۵). تحلیل ویژگی‌های صمیمیت، طبقه اجتماعی و قدرت اجتماعی در خشونت کلامی میان دانش‌آموزان دبیرستانی. در مجموعه مقالات نخستین همایش ملی خشونت کلامی (صص ۳۱۹-۳۴۳). تهران: نشر نویسه.

References

Abatan, F. E., Anakaka, D. L., & Wijaya, R. P. C. (2025). Factors Causing Verbal Bullying Behavior in Elementary School Students. Journal of Health and Behavioral Science, 7(1), 485-498.

- Alimoradi, K., Moeini, B., Pakizesh, A., Mesrabadi, J., Darabi, H., Raeisi, A., & Ostovar, A. (2016). Predictive factors of aggressive behaviors in guidance and high school male students, based on the theory of planned behavior.
- Austin, J. L. (1962). *How to do things with words*. London: Oxford University Press.
- Bazargan, Z; Sadeghi, N.; & Lavasani, M. (1382/2013). Analysis of Verbal Abuse in Secondary Schools of Tehran: A Comparative Study of Views of Students and Teachers. *Journal of psychology and education*, 33(1):1-28. [In Persian].
- Bettencourt, A. F., & Farrell, A. D. (2013). Individual and contextual factors associated with patterns of aggression and peer victimization during middle school. *Journal of youth and adolescence*, 42(2), 285-302.
- Bodaghi, P. (2016/1395). Violence Representation in Writings in Cyber Space. *Proceeding of the first national conference of Verbal Violence* (pp. 95-118). Tehran: Nevise Publication. [In Persian].
- Bourdieu, P. (1991). *Language and symbolic power*. London: Harvard University Press.
- Brown, P., & Levinson, S. C. (1987). *Politeness: Some universals in language usage*. London: Cambridge University Press.
- Culpeper, J. (2011). *Impoliteness: Using language to cause offence*. Cambridge University Press.
- Davies, B. & Harre, R. (1990). Positioning the discursive production of selves. *Journal of theory of Social behavior*, 20 (1), 43-63.
- Fairclough, N. (1989). *Language and power*. New York: Longman.
- Fairclough, N. (1995). *Critical discourse analysis: The critical study of language*. New York: Longman.
- Kaveh, M. H., Zare, E., Ghahremani, L., Nazari, M., & Karimi, M. (2025). The correlation between resilience, self-control, self-regulation, and decision-making style and aggressive behavior in adolescents: An analysis using structural equation modeling. *International Journal of School Health*, 12(1), 33-41.
- Kodelja, Z. (2019). Violence in Schools: zero tolerance policies. *Ethics and Education*, 14 (2), 247-257.
- Leach, F., & Humphreys, S. (2007). Gender violence in schools: taking the 'girls-as-victims' discourse forward. *Gender & Development*, 15(1), 51-65.
- Lopez Castedo, A. & Alvarez Garcia, D. Dominguez Alonso, J. & Alvarez Roales, E. (2018). Expressions of school violence in adolescence. *Psicothema*.
- McMahon, S. D., Davis, J. O., Peist, E., Bare, K., Espelage, D. L., Martinez, A., ... & Reddy, L. A. (2020). Student verbal aggression

- toward teachers: How do behavioral patterns unfold? *Psychology of violence*, 10(2), 192.
- Mihemi, M.; Sahragard, R. & Hosseini, F. (2016/1395). An Analysis of Intimacy Characteristics, Social Class and Social Power in Verbal Violence among High School Students. *Proceeding of the first national conference of Verbal Violence* (pp. 319-343). Tehran: Nevis Publication. [In Persian].
- Nayak, A. & Kehily, M. J. (1996). Playing it straight: Masculinities, homophobias and schooling. *Journal of Gender Studies*, 5 (2), 211-230.
- Olweus, D. (1998). *Aggression in schools, bullies, and whipping boys*. Washington D.C.: Hemisphere press.
- Pirdehghan, A., Esnaashari, F., Gharebaghi, A., Haghighi, M., Ahmadpanah, M., & Seife, R. M. A. (2020). Child abuse and neglect among Iranian high school students [In Persian].
- Salimi ,N, Karimi-Shahanjarini ,A., Rezapur-Shahkolai, F., Hamzeh, B., Roshanaei, G., & Babamiri, M. (2019). Aggression and its predictors among elementary students. *Journal of Injury and Violence Research*, 11(2), 159–170. <https://doi.org/10.5249/jivr.v11i2.1102>.
- Searle, J. R. (1969). *Speech acts: An essay in the philosophy of language*. London: Cambridge University Press.
- Semin, G. R., & Rubini, M. (1990). Unfolding the concept of person by verbal abuse. *European Journal of Social Psychology*, 20(6), 463-474.
- Smith, P. K. (2014). Understanding school bullying: Its nature and prevention strategies. *School Psychology International*, 35(1), 1–15.
- Smith, P. K., & Sharp, S. (1994). *School bullying: insights and perspectives*. Routledge .
- van Dijk, T. A. (1993). Principles of critical discourse analysis. *Discourse & Society*, 4(2), 249–283.
- van Dijk, T. A. (1998). *Ideology: A multidisciplinary approach*. London: Sage.
- van Dijk, T. A. (2008). *Discourse and power*. Palgrave Macmillan.
- Yusri, M. R.; & Aryani, F. & Hasmawati (2024). Verbal Abuse in Schools: Analyzing the Features of Teachers' Verbal Abuse from the Linguistic Perspective. *Journal of Interpersonal Violence*, 40 (3-4): 829-849.