

ارتباط سبک فرزندپروری والدین با مهارت‌های اجتماعی و جنبه‌هایی از خود-پنداره دانش‌آموزان دبیرستانی

نویسنده: دکتر فریده یوسفی

استادیار، دانشگاه شیراز

چکیده

اهداف پژوهش حاضر عبارت بودند از (۱) بررسی رابطه بین نحوه ادراک از سبک فرزندپروری والدین و مهارت‌های اجتماعی و (۲) بررسی رابطه بین نحوه ادراک از سبک فرزندپروری والدین و جنبه‌هایی از خود-پنداره. برای این منظور، ۲۵۶ دانش‌آموز دبیرستانی شیراز، دو آزمون زمینه‌یابی نگرش‌ها و ادراکات دانش‌آموز (SAPS) و مهارت‌های اجتماعی ماسسون (MESSY) را تکمیل کردند. نتایج نشان دادند که در فرهنگ ایرانی، ادراک از خانواده به عنوان قاطع و / یا مستبد، پیش‌بینی‌کننده رفتارهای غیر اجتماعی، پرخاشگری و رفتارهای تکانشی افراد؛ و ادراک از خانواده به عنوان صمیمی و حمایت‌کننده، پیش‌بینی‌کننده‌ی تمامی جنبه‌های خود - پنداره دانش‌آموزان است. نتایج با توجه به یافته‌های حاصل از مطالعات بین فرهنگی مورد بحث و بررسی قرار گرفته است.

واژه‌های کلیدی: سبک فرزندپروری، مهارت‌های اجتماعی، خود - پنداره، فرهنگ ایرانی.

دوماهنامه علمی - پژوهشی

دانشگاه شاهد

سال چهاردهم - دوره جدید

شماره ۲۲

اردیبهشت ۱۳۸۶

مقدمه

شیوه فرزندپروری والدین یکی از سازه‌های جهانی است [۱] که بیانگر روابط عاطفی و نحوه ارتباط کلی والدین با فرزندان است و عاملی مهم برای رشد و یادگیری کودکان به‌شمار می‌آید [۲، ۳، ۴ و ۵]. پژوهش در این زمینه، به لحاظ مفهومی تحت تأثیر دو چارچوب نظری قرار دارد:

اول، نظریه دلبستگی (attachment theory) که بر کارهای اولیه جان بالبی [۶] و متعاقب آن، کارهای ماری آینسورث و همکاران او [۷] استوار است. مطابق با این نظریه، ماهیت روابط کودکان با افراد مهم زندگی (نظیر والدین و یا هر فرد مراقبت‌کننده دیگر) در سال‌های اولیه زندگی، بسیاری از جنبه‌های رشد اجتماعی، عاطفی، و شناختی کودکان را شکل می‌دهد. در این

رابطه استفاده از روش "موقعیت غریب" (strange situation) که برای ارزیابی کیفیت دلبستگی به کار برده می‌شود، یک الگوی دلبستگی ایمن و سه الگوی دلبستگی نا ایمن را به دست داده است. پژوهش‌ها نشان داده‌اند که کودکان دارای دلبستگی ایمن، از مهارت‌های حل مسئله بهتر [۸، ۹ و ۱۰] و شایستگی‌های شناختی و اجتماعی بیشتری برخوردارند [۱۱، ۱۲، ۱۳ و ۱۴]. این کودکان قادر به درک عواطف و افکار دیگران که منجر به همدلی می‌گردد هستند [۱۵] و از دانش و مهارت‌های اجتماعی خود به نفع روابطی که با دیگران دارند استفاده می‌کنند (مثلاً دارای حس همکاری و توانایی مدیریت شایسته در موقعیت‌های تعارض‌آمیز هستند) [۱۶]. بالعکس، کودکان دلبسته ناایمن توانایی بسیار کمی برای تأمل بر احساساتی که بوضوح آن را تجربه می‌کنند نشان می‌دهند [۱۷] و از مهارت‌های اجتماعی خود به زیان روابطی که با دیگران دارند استفاده می‌کنند (مثلاً همسالان خود را مورد بهره‌کشی و استثمار قرار می‌دهند) [۱۸]. علاوه بر این، مشخص شده است که کودکان دلبسته ایمن، از مشکلات عاطفی یا رفتاری کمتری نسبت به کودکان دلبسته ناایمن برخوردارند [۱۹، ۲۰]. افراد دلبسته ایمن، به‌طور کلی افرادی سازگار، توانا، قابل اعتماد، و همدل توصیف شده‌اند [۲۱].

دوم، پژوهش‌های مربوط به ارتباط والدین با کودک که نگرشها و اعمال والدین را در فرایند فرزند پروری مورد بررسی قرار داده‌اند. فعالیت در این حیطه قویاً تحت تأثیر کارهای بامریند [۲۲، ۲۳ و ۲۴] قرار دارد که به‌طور کلی سه الگوی حاکم بر روابط بین والدین و فرزندان را مطرح کرده است: قاطع، سهل‌گیر، و مستبد.

والدین قاطع (authoritative) به صورت افرادی گرم و صمیمی توصیف شده‌اند در عین حال که بر آنچه که کودکان‌شان انجام می‌دهند کنترل دارند. آنها برای خواسته‌هایی که از فرزندان خود دارند، از دلایل و توضیحات منطقی استفاده می‌کنند. این والدین تلاش دارند که به فرزندان خود گوشزد نمایند که رفتار آنها چه تأثیری بر دیگران می‌گذارد [۲۲، ۲۳ و ۲۴].

والدین سهل‌گیر (permissive) به صورت والدینی توصیف شده‌اند که سعی دارند برای کودکان خود، محیطی گرم، آرام، و پذیرا به وجود آورند، خواسته‌های اندکی از فرزندان خود دارند و بر آنچه که آنها انجام می‌دهند کنترل و نظارت ندارند. این والدین به فرزندان خود آزادی بیش از حد می‌دهند و خطای آنها را نادیده می‌گیرند [۲۳ و ۲۴].

والدین مستبد (authoritarian) فاقد گرمی و صمیمیت در روابط خود با فرزندان هستند، انتظار دارند که فرزندان، خواسته‌ها و تقاضاهای آنها را بدون بحث و بی‌چون و چرا برآورده کنند. در این خانواده‌ها به کودکان اجازه ابراز عقیده داده نمی‌شود و فرصت کمی برای تفکر در باره موقعیت‌ها یا به‌کارگیری استدلال وجود دارد [۲۳ و ۲۴].

بیشتر مطالعات و کارهای صورت گرفته در حیطه روابط بین والدین و فرزندان به لحاظ مفهومی بر یکی از دو رویکرد فوق‌الذکر قرار دارند. نتایج این پژوهش‌ها به‌طور کلی نشان می‌دهد که سبک فرزند پروری با متغیرهایی همچون پیشرفت تحصیلی [۳، ۲۵، ۲۶ و ۲۷]؛ عملکرد روانی - اجتماعی [۲۸]؛ خود-پنداره [۲۹]؛ عزت نفس [۳۰، ۳۱]؛ خود کارآمدی [۳۲]؛ استعمال مواد مخدر [۳۳]؛ اخلاقیات [۳۳ و ۳۴]؛ شایستگی اجتماعی [۳۵ و ۳۶]؛ یادگیری خود نظم داده شده [۳۷]؛ استدلال اخلاقی [۲۳ و ۳۸] ارتباط دارد.

در این راستا باید گفت کودکان دارای والدین قاطع، دارای سطوح بالایی از شایستگی، پیشرفت تحصیلی، رشد اجتماعی، و خود ادراکی هستند [۲۳، ۲۵، ۲۸ و ۳۹]، و فرزندان والدین سهل‌گیر، از پیشرفت تحصیلی ضعیف، بزهکاری زیاد، و عملکرد پایین روان‌شناختی برخوردارند [۲۳ و ۲۸]، و سرانجام این‌که، اگرچه کودکان دارای والدین مستبد، کودکانی مطیع و تابع، دارای سطوح پایینی از بدرفتاری در مدرسه و استعمال مواد مخدر هستند [۱۳ و ۲۸]، اما دارای پیشرفت تحصیلی پایین، خود ادراکی ضعیف، و سطوح بالای اختلالات روانی و جسمی هستند [۴۰].

ابزار سنجش

در پژوهش حاضر از ابزارهای زیر برای سنجش متغیرهای مورد بررسی استفاده گردید:

۱- زمینه‌یابی نگرش‌ها و ادراکات دانش آموز
Student Attitudes and Perceptions Survey (SAPS)
این ابزار، پرسشنامه‌ای است که دارای چهار بخش، و ۱۰۴ عبارت است که پاسخ به آنها بر اساس طیف لیکرت در مقیاس پنج نمره ای (۱= بسیار مخالف، ۵= بسیار موافق) تنظیم گردیده است. این پرسشنامه در سال ۱۹۹۸ و توسط استرج [۴۴] و برای سنجش جنبه‌هایی از خود- پنداره (بخش اول)، سابقه خانوادگی (بخش دوم)، عادات مطالعه (بخش سوم)، و ادراک دانش آموزان از دروس خود (بخش چهارم) ابداع شده است. در پژوهش حاضر تنها از ۲ بخش اول و دوم آن استفاده گردید. بخش اول که در رابطه با جنبه‌هایی از خود- پنداره دانش آموزان است شامل ۴ مقیاس است: (۱) اطمینان کلی و برداشت مثبت از خود (۳ سؤال)، (۲) هدف‌مداری مثبت در مدرسه (۳ سؤال)، (۳) دل مشغولی کلی در باره آماده شدن برای آینده (۴ سؤال)، و (۴) سازگاری مثبت با مدرسه (۴ سؤال). بخش دوم، که به روابط دانش آموز به عنوان فرزند با خانواده خود مربوط است دارای ۷ مقیاس است: (۱) مادر قاطع (۱۰ سؤال)، (۲) پدر قاطع (۹ سؤال)، (۳) خانواده صمیمی و حمایت کننده (۷ سؤال)، (۴) مادر مستند (۶ سؤال)، (۵) پدر مستبد (۹ سؤال)، (۶) خانواده دل نگران (۴ سؤال)، و (۷) والدین انتقادگر (۵ سؤال). در این پرسشنامه، از جمع نمرات سؤال‌های مربوط به هر مقیاس یا بخش، نمره ی کلی مربوط به آن مقیاس یا بخش بدست می آید.

لازم به ذکر است که کل پرسشنامه قبلاً در مطالعه ای توسط فولاد چنگ و لطیفیان [۴۵] به کار رفته است. در این مطالعه با استفاده از روش باز آزمایی (به فاصله زمانی ۲ هفته) مقدار ضریب پایایی برای بخش های اول و دوم پرسشنامه به ترتیب برابر با ۰/۸۳ و ۰/۸۱ گزارش شده است. علاوه بر این، محققان مذکور با استفاده از روش تحلیل عامل، روایی سازه ی پرسشنامه را مورد

در این مطالعات، که همگی در فرهنگ غرب انجام شده‌اند بطور ثابت نشان داده شده است که کودکان دارای والدین قاطع، مطلوب ترین پیامدها را تجربه می کنند در حالی که فرزند پروری مستبدانه و سهل گیرانه، اثر منفی بر عملکرد کودکان دارند [۳ و ۲۶]. با توجه به اینکه شیوه‌های فرزند پروری نشانگر تلاش‌های والدین برای تربیت فرزندان و تبدیل آنها به بزرگسالانی شایسته است، و تعریف شایستگی نه تنها توسط معیارهای فرهنگی وسیع، بلکه توسط شرایط خانوادگی و عضویت در خرده فرهنگهای مختلف (مثلاً نژاد، مذهب) شکل می گیرد [۴۱، ۴۲ و ۴۳]؛ و نیز با توجه به این که سؤال مربوط به روایی سازه سبک‌های فرزند پروری از لحاظ پژوهش‌های بین فرهنگی نیاز به مطالعه و بررسی بیشتر دارد، هدف از مطالعه حاضر، بررسی رابطه بین شیوه‌های فرزند پروری و پیامدهای آن در ابعاد مهارت‌های اجتماعی و جنبه‌هایی از خود- پنداره دانش آموزان ایرانی است. لازم به ذکر است که در پژوهش حاضر، چارچوب مفهومی به کار رفته در رابطه با شیوه‌های فرزند پروری، برگرفته از پژوهش استرج (Strage) [۴۴] است که در آن از هر دو رویکرد نظری مربوط به آینسوورث و بامریند در ترکیب با یکدیگر برای بررسی تأثیر فرزند پروری بر رشد استفاده کرده و ابزاری جدید در این رابطه ابداع کرده است. با توجه به تازگی چنین رویکرد ترکیبی به سازه فرزند پروری، انجام پژوهشی بر اساس آن و به کارگیری ابزار جدید برای بررسی رابطه فرزند پروری و برخی مؤلفه‌های مرتبط با آن در فرهنگ ایرانی، خود می تواند حائز اهمیت ویژه و نیز دلیلی دیگر برای انجام پژوهش حاضر باشد.

روش

آزمودنی‌ها

آزمودنی‌های پژوهش حاضر، ۲۵۶ (۱۰۲ پسر و ۱۵۴ دختر) دانش آموز کلاس های اول تا سوم دبیرستان های شیراز بودند که به صورت خوشه‌ای تصادفی انتخاب و مورد مطالعه قرار گرفتند.

آزمون قرار داده و نشان داده‌اند که این پرسشنامه از روایی مطلوب نیز برای استفاده در فرهنگ ایرانی برخوردار است.

۲- مقیاس سنجش مهارت‌های اجتماعی ماتسون (Matson Evaluation of Social Skills with Youngsters (MESSY)

این مقیاس که در سال ۱۹۸۳ توسط ماتسون و همکاران [۴۶] و برای سنجش مهارت‌های اجتماعی کودکان و نوجوانان تا ۱۸ سال تهیه گردیده است دارای ۶۲ عبارت است که برای پاسخ‌گویی به آن، افراد باید هر عبارت را بخوانند و سپس پاسخ خود را بر اساس یک شاخص پنج درجه‌ای از نوع لیکرت (۱=هرگز/هیچوقت، ۵=همیشه) مشخص نمایند. یوسفی و خیر [۴۷] با به‌کارگیری این مقیاس در گروهی از دانش‌آموزان دختر و پسر سال‌های اول تا سوم دبیرستانی در شیراز، مقدار ضرایب آلفای کرونباخ و تنصیف را برای کل مقیاس، یکسان و برابر با ۰/۸۶ گزارش کرده‌اند. این محققان با استفاده از روش تحلیل عامل، روایی مقیاس را نیز مورد سنجش قرار داده و پنج خرده مقیاس را در قالب پنج عامل جداگانه شناسایی کرده‌اند. اسامی این خرده مقیاس‌ها عبارتست از: ۱) مهارت‌های اجتماعی مناسب، ۲) رفتارهای غیراجتماعی، ۳) پرخاشگری و رفتارهای تکانشی، ۴) برتری طلبی و اطمینان زیاد به خود داشتن، و ۵) رابطه با همسالان.

در مقیاس سنجش مهارت‌های اجتماعی ماتسون، علاوه بر نمراتی که آزمودنی در هر کدام از خرده مقیاس‌های یاد شده (بر اساس جمع نمرات عبارات هر مقیاس) به‌دست می‌آورد، جمع نمرات کل عبارات موجود در مقیاس نیز یک نمره کلی که بیانگر نمره کل مقیاس مهارت‌های اجتماعی فرد است به‌دست می‌دهد. در این پژوهش، آزمودنی‌ها در همان کلاس‌های عادی خود به تکمیل پرسشنامه‌ها پرداختند.

به منظور کنترل اثر احتمالی ترتیب ارائه آزمون‌ها [۴۸] به نیمی از آزمودنی‌ها ابتدا مقیاس مهارت‌های اجتماعی و سپس پرسشنامه زمینه‌یابی نگرش‌ها و ادراکات دانش‌آموز، و به نیمی دیگر ابتدا پرسشنامه زمینه‌یابی نگرش‌ها و ادراکات دانش‌آموز و سپس مقیاس

مهارت‌های اجتماعی ارائه گردید. داده‌های مطالعه حاضر، پس از جمع‌آوری و کدگذاری، با استفاده از برنامه آماری SPSS مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. برای بررسی ارتباط بین متغیرهای پیش بین (ادراک از والدین و یا خانواده به طور کلی) و متغیرهای ملاک (ابعاد خود-پنداره و مهارت‌های اجتماعی) از روش همبستگی همراه با تصحیح بونفرونی استفاده گردید.

نتایج

جدول ۱، بیانگر ارتباط بین ادراک دانش‌آموزان از پدر/یا مادر خود به عنوان فردی قاطع/و یا مستبد، با ابعاد خود-پنداره دانش‌آموزان است. بر اساس این جدول می‌توان گفت ادراک از مادر به عنوان فردی قاطع، پیش‌بینی کننده سازگاری مثبت با مدرسه ($p < 0/001$)، فردی مستبد، قادر به پیش‌بینی هیچ‌یک از شاخص‌های خود-پنداره نبود. ادراک از پدر به عنوان فردی قاطع، پیش‌بینی کننده اطمینان کلی و برداشت مثبت از خود ($p < 0/001$)؛ و سازگاری مثبت با مدرسه ($r = 0/213$)؛ و سازگاری مثبت با پدر به عنوان فردی مستبد (همانند ادراک از مادر به عنوان فردی مستبد) با هیچ‌یک از شاخص‌های خود-پنداره ارتباط معنی‌دار نداشت. جدول ۲، ارتباط بین ادراک از پدر/یا مادر به عنوان فردی قاطع/یا مستبد را با مقیاس کلی مهارت‌های اجتماعی و خرده مقیاس‌های آن نشان می‌دهد. بر اساس این جدول، مشخص است که هیچ‌یک از انواع ادراک از پدر و مادر با خرده مقیاس‌های مهارت‌های اجتماعی مناسب، برتری‌طلبی/اطمینان زیاد به خود داشتن، و رابطه با همسالان ارتباط معنی‌دار ندارد. ادراک از مادر/یا پدر به عنوان فردی قاطع پیش‌بینی کننده مثبت و معنی‌دار خرده مقیاس رفتارهای غیراجتماعی (به ترتیب برای مادر $p < 0/001$ ، $r = 0/499$ ؛ برای پدر $p < 0/002$ ، $r = 0/183$) و خرده مقیاس پرخاشگری و رفتارهای تکانشی (به ترتیب برای مادر $p < 0/001$ ، $r = 0/406$ ؛ برای پدر $p < 0/002$) بودند. ($r = 0/188$)

جدول ۱ ضرائب همبستگی بین ادراک از والدین به صورت قاطع / یا مستبد و برخی از ابعاد خود - پنداره دانش آموزان

متغیرهای پیش بین				ابعاد خود- پنداره
مادر قاطع	مادر مستبد	پدر قاطع	پدر مستبد	
۰/۱۵۵	۰/۱۰۲	۰/۲۱۳	۰/۰۵۳	اطمینان کلی و برداشت مثبت از خود
$p < ۰/۰۱۰$	$p < ۰/۰۹۲$	$p < ۰/۰۰۰۱$	$p < ۰/۳۷۷$	
۰/۰۷۴	۰/۰۲۲	۰/۱۶۹	۰/۰۴۷	هدف مدار مثبت در مدرسه
$p < ۰/۲۲۱$	$p < ۰/۷۱۷$	$p < ۰/۰۰۵$	$p < ۰/۴۳۷$	
۰/۰۶۶	۰/۱۲۲	۰/۱۰۳	۰/۰۱۱	دل مشغولی کلی در باره آماده شدن برای آینده
$p < ۰/۲۷۴$	$p < ۰/۰۴۳$	$p < ۰/۰۸۸$	$p < ۰/۸۵۵$	
۰/۱۹۴	۰/۱۰۱	۰/۳۱۳	۰/۰۹۳	سازگاری مثبت با مدرسه
$p < ۰/۰۰۱$	$p < ۰/۰۹۶$	$p < ۰/۰۰۰۱$	$p < ۰/۱۲۴$	

 $p < ۰/۰۰۳$ تعدیل شده

جدول ۲ ضرائب همبستگی بین ادراک از والدین به صورت قاطع / یا مستبد و شاخص های مهارت های اجتماعی دانش آموزان

متغیرهای پیش بین				مهارت اجتماعی
مادر قاطع	مادر مستبد	پدر قاطع	پدر مستبد	
۰/۰۴۲	۰/۰۰۱	۰/۰۴۸	-۰/۰۵۱	۱- مهارت های اجتماعی مناسب
$p < ۰/۴۹۳$	$p < ۰/۹۸۷$	$p < ۰/۴۲۷$	$p < ۰/۳۹۸$	
۰/۴۹۹	۰/۱۶۹	۰/۱۸۳	۰/۲۶۷	۲- رفتارهای غیر اجتماعی
$p < ۰/۰۰۰۱$	$p < ۰/۰۰۵$	$p < ۰/۰۰۲$	$p < ۰/۰۰۰۱$	
۰/۴۰۶	۰/۱۵۵	۰/۱۸۸	۰/۲۴۰	۳- پرخاشگری و رفتارهای تکانشی
$p < ۰/۰۰۰۱$	$p < ۰/۰۱۰$	$p < ۰/۰۰۲$	$p < ۰/۰۰۰۱$	
۰/۱۵۷	۰/۱۶۱	۰/۰۹۴	۰/۱۷۶	۴- برتری طلبی / اطمینان زیاد به خود داشتن
$p < ۰/۰۰۹$	$p < ۰/۰۰۷$	$p < ۰/۱۱۸$	$p < ۰/۰۰۳$	
-۰/۱۴۲	-۰/۰۸۳	۰/۰۵۴	-۰/۰۳۶	۵- رابطه با همسالان
$p < ۰/۰۱۹$	$p < ۰/۱۷۰$	$p < ۰/۳۷۳$	$p < ۰/۵۵۵$	
-۰/۳۷۷	-۰/۱۷۰	-۰/۱۲۳	-۰/۲۴۷	کل مقیاس مهارت های اجتماعی
$p < ۰/۰۰۰۱$	$p < ۰/۰۰۵$	$p < ۰/۰۴۲$	$p < ۰/۰۰۰۱$	

 $p < ۰/۰۰۲$ تعدیل شده

ادراک از پدر به عنوان مستبد، بطور مثبت و معنی دار، پیش بینی کننده رفتارهای غیر اجتماعی ($p < ۰/۰۰۰۱$)؛ ($r = ۰/۲۶۷$)، پرخاشگری و رفتارهای تکانشی ($p < ۰/۰۰۰۱$)؛ ($r = ۰/۲۴۰$)، و به طور منفی و معنی دار پیش بینی کننده نمره کل مقیاس مهارت های اجتماعی ($p < ۰/۰۰۰۱$)؛ ($r = -۰/۲۴۷$) بود. جدول ۳، ارتباط بین ادراک از خانواده را با برخی از ابعاد خود- پنداره نشان می دهد. همان طور که از جدول برمی آید ادراک از

علاوه بر این، ادراک از مادر به عنوان فردی قاطع، با نمره کل مقیاس مهارت های اجتماعی به طور منفی و معنی دار ($p < ۰/۰۰۰۱$)؛ ($r = -۰/۳۷۷$) رابطه داشت اما ادراک از پدر به عنوان فردی قاطع نتوانست هیچ گونه رابطه ای با نمره کل مقیاس مهارت های اجتماعی نشان دهد.

ادراک از مادر به عنوان فردی مستبد، با هیچ یک از متغیرهای ملاک رابطه معنی داری نداشت در حالی که

خانواده به صورت مستبد، ارتباط معنی‌داری با هیچ‌یک از شاخص‌های خود-پنداره ندارد. اما ادراک از خانواده به صورت صمیمی و حمایت‌کننده با تمامی شاخص‌های خود-پنداره، یعنی ۱) اطمینان کلی و برداشت مثبت از خود ($r = 0/278$, $p < 0/0001$)؛ ۲) هدف‌مدار مثبت در مدرسه ($r = 0/286$, $p < 0/0001$)؛ ۳) دل مشغولی کلی در باره آماده شدن برای آینده ($r = 0/190$, $p < 0/0001$)؛ و ۴) سازگاری مثبت با مدرسه ($r = 0/424$, $p < 0/0001$) ارتباط معنی‌دار و مثبت دارد. ادراک از خانواده به عنوان دل نگران نتوانست بجز شاخص دل مشغولی کلی درباره آماده شدن برای آینده ($r = 0/230$, $p < 0/0001$)، هیچ‌یک از ابعاد دیگر خود-پنداره را بطور معنی‌دار پیش‌بینی نماید. ادراک از خانواده به صورت قاطع توانست تنها دو شاخص اطمینان کلی و برداشت مثبت از خود ($r = 0/217$, $p < 0/0001$) و سازگاری مثبت با مدرسه ($r = 0/299$, $p < 0/0001$) را بطور مثبت و معنی‌دار پیش‌بینی نماید. ادراک از خانواده به عنوان انتقادگر نیز قادر به پیش‌بینی مثبت و معنی‌دار دو شاخص اطمینان کلی و برداشت مثبت از خود ($r = 0/277$, $p < 0/0001$) و هدف‌مدار مثبت در مدرسه ($r = 0/252$, $p < 0/0001$) بود.

جدول ۴، نشان دهنده ارتباط بین نحوه ادراک دانش‌آموزان از خانواده و شاخص‌های مهارت اجتماعی

در خود آنان است. براساس این جدول می‌توان گفت که هیچ‌یک از انواع ادراک از خانواده قادر به پیش‌بینی خرده مقیاس اول، یعنی مهارت‌های اجتماعی مناسب نبوده است. ادراک از خانواده به صورت قاطع/یا مستبد، بطور مثبت و معنی‌دار پیش‌بینی‌کننده خرده مقیاس دوم، یعنی رفتارهای غیراجتماعی (به ترتیب $r = 0/403$, $r = 0/0001$, $p = 0/262$) بودند. اما انواع دیگر خانواده، با این خرده مقیاس ارتباط معنی‌دار نداشتند.

ادراک از خانواده به عنوان قاطع/یا مستبد، خرده مقیاس‌های پرخاشگری و رفتارهای تکانشی (به ترتیب $r = 0/351$, $r = 0/237$, $p = 0/0001$) را به صورت مثبت و معنی‌دار پیش‌بینی کرده‌اند. اما دیگر انواع ادراک از خانواده، قادر به پیش‌بینی معنی‌دار این خرده مقیاس نبودند. علاوه بر این، تنها ادراک از خانواده به عنوان مستبد قادر به پیش‌بینی خرده مقیاس چهارم یعنی برتری طلبی/اطمینان زیاد به خود داشتن ($r = 0/197$, $p < 0/0001$) بود. دیگر انواع ادراک از خانواده با این خرده مقیاس، ارتباط معناداری نشان ندادند. در رابطه با خرده مقیاس پنجم مهارت‌های اجتماعی، یعنی رابطه با هم‌سالان، باید گفت که تنها ادراک از خانواده به صورت صمیمی و حمایت‌کننده قادر به پیش‌بینی این خرده مقیاس به صورت مثبت و معنی‌دار ($r = 0/215$, $p < 0/0001$) بود.

جدول ۳ ضرائب همبستگی بین ادراک از خانواده و برخی از ابعاد خود-پنداره دانش‌آموزان

ابعاد خود-پنداره	انواع ادراک از خانواده			
	قاطع	مستبد	صمیمی و حمایت‌کننده	دل نگران
اطمینان کلی و برداشت مثبت از خود	$r = 0/217$ $p < 0/0001$	$r = 0/086$ $p < 0/155$	$r = 0/278$ $p < 0/0001$	$r = 0/070$ $p < 0/247$
هدف‌مدار مثبت در مدرسه	$r = 0/143$ $p < 0/018$	$r = 0/042$ $p < 0/485$	$r = 0/286$ $p < 0/0001$	$r = 0/134$ $p < 0/026$
دل مشغولی کلی در باره آماده شدن برای آینده	$r = 0/100$ $p < 0/099$	$r = 0/068$ $p < 0/264$	$r = 0/190$ $p < 0/002$	$r = 0/230$ $p < 0/0001$
سازگاری مثبت با مدرسه	$r = 0/299$ $p < 0/0001$	$r = 0/112$ $p < 0/064$	$r = 0/424$ $p < 0/0001$	$r = 0/134$ $p < 0/026$

$p < 0/0025$ تعدیل شده

جدول ۴ ضرائب همبستگی بین ادراک از خانواده و مهارت های اجتماعی دانش آموزان

انواع ادراک از خانواده					مهارت اجتماعی
انتقادگر	دل نگران	حمایت کننده و صمیمی	مستبد	قاطع	
۰/۰۹۰	۰/۱۷۲	۰/۰۸۳	-۰/۰۳۴	۰/۰۵۳	۱- مهارت های اجتماعی مناسب
p<۰/۱۳۸	p<۰/۰۰۴	p<۰/۱۶۹	p<۰/۰۵۷۷	p<۰/۳۸۳	
۰/۰۶۵	۰/۰۵۶	-۰/۰۸۴	۰/۲۶۲	۰/۴۰۳	۲- رفتارهای غیر اجتماعی
p<۰/۲۸۲	p<۰/۳۵۸	p<۰/۱۶۲	p<۰/۰۰۰۱	p<۰/۰۰۰۱	
۰/۱۳۵	۰/۰۵۴	-۰/۰۸۷	۰/۲۳۷	۰/۳۵۱	۳- پرخاشگری و رفتارهای تکانشی
p<۰/۰۲۵	p<۰/۳۷۵	p<۰/۱۴۹	p<۰/۰۰۰۱	p<۰/۰۰۰۱	
۰/۱۲۳	۰/۰۸۶	۰/۰۰۱	۰/۱۹۷	۰/۱۴۸	۴- برتری طلبی / اطمینان زیاد بخود داشتن
p<۰/۰۴۲	p<۰/۱۵۵	p<۰/۹۹۲	p<۰/۰۰۱	p<۰/۰۱۴	
۰/۰۵۲	۰/۰۵۷	۰/۲۱۵	-۰/۰۶۵	-۰/۰۵۲	۵- رابطه با همسالان
p<۰/۳۹۳	p<۰/۳۴۵	p<۰/۰۰۰۱	p<۰/۲۸۵	p<۰/۳۸۸	
-۰/۰۵۳	۰/۰۲۱	۰/۱۴۲	-۰/۲۴۹	-۰/۲۹۵	کل مقیاس مهارت های اجتماعی
p<۰/۳۸۳	p<۰/۷۳۵	p<۰/۰۱۹	p<۰/۰۰۰۱	p<۰/۰۰۰۱	

p<۰/۰۰۱ تعدیل شده

انواع دیگر ادراک از خانواده، ارتباط معنی داری با خرده مقیاس رابطه با هم سالان نداشتند. به طور کلی بر اساس جدول ۴ می توان گفت که ادراک از خانواده به عنوان قاطع (p<۰/۰۰۰۱، r=-۰/۲۹۵) یا مستبد (p<۰/۰۰۰۱، r=-۰/۲۴۹)، توانسته اند نمره کل مقیاس های اجتماعی دانش آموزان را پیش بینی کنند. سه نوع دیگر ادراک از خانواده، یعنی خانواده های صمیمی و حمایت کننده، دل نگران / و یا انتقادگر، هیچ ارتباط معنی داری با نمره کل مقیاس مهارت های اجتماعی دانش آموزان نداشتند.

بحث و نتیجه گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی ارتباط بین ادراک از شیوه های فرزند پروری والدین و مهارت های اجتماعی و ابعاد خود- پنداره فرزندان صورت گرفت. نتایج نشان دادند که فرزندان ایرانی متعلق به خانواده های قاطع (و یا مستبد) به طور کلی از مهارت اجتماعی کم تری برخوردارند. این یافته با یافته های حاصل از پژوهش های غربی [۲۳، ۴۹ و ۵۰] که در آنها از ارتباط مثبت میان والدین قاطع و مهارت های اجتماعی کودکان صحبت شده در تعارض است. در این رابطه باید گفت که سبک فرزند پروری قاطع، مؤثرترین شیوه فرزند پروری برای

اجتماعی شدن کودکان امریکایی است [۵۱] در صورتی که مطابق با برخی پژوهش ها که رابطه فرزند پروری و پیامدهای آن را بر کودکان گروه های قومی مختلف مورد بررسی قرار داده اند به نظر می رسد که این شیوه، شیوه ای مطلوب برای جوامع دیگر و حتی برخی خرده فرهنگ های امریکا نیز نباشد [۵۲]. مثلاً در جامعه ی جمع گرای چین، سبک فرزند پروری قاطعانه، مهم ترین جنبه ی شیوه ی فرزند پروری نیست. زیرا مطابق با تفکر کنفوسیوس، کودک ایده آل، کودکی است که از خود خویشتنداری نشان داده و، رفتار و عواطف خود را کنترل نماید [۵۳]. علاوه بر این، در فرهنگ چین، به ویژگی هایی نظیر اطاعت، هویت گروهی، و خویشتن داری ارج گذاشته می شود [۳۷]. به همین دلیل در این فرهنگ، میزان کنترل والدین بر کودکان بیشتر از میزان کنترلی است که والدین امریکایی بر کودکان خود دارند [۵۴]. به عبارت دیگر، سبک فرزند پروری مستبدانه، رایج تر از فرهنگ امریکایی است اما پیامدهای مثبت آن برای فرزندان این والدین، نیز بیشتر از کودکان متعلق به سایر اقوام است [۲۶]. بنابراین، با توجه به نکات مذکور و نیز این مسئله که فرهنگ ایرانی متفاوت از فرهنگ فردگرای امریکا و یا جمع گرای چین است به نظر طبیعی می آید که هر دو سبک فرزند پروری قاطع و

مستند در این فرهنگ، پیامدهای مثبتی برای کودکان نداشته باشد. چنانچه نگاهی مجدد به یافته‌های پژوهش حاضر، حکایت از ارتباط مثبت و معنی‌دار ادراک از خانواده به عنوان قاطع / و یا مستبد، با رفتارهای غیر اجتماعی، پرخاشگری و رفتارهای تکانشی فرزندان آنان دارد. بر اساس این پژوهش، تنها فرزندان خانواده‌های صمیمی و حمایت کننده، ارتباط بیشتری با همسالان خود دارند. این یافته در جهت پژوهش‌هایی است که نشان داده‌اند که والدین صمیمی، حمایت کننده، و پذیرا، کودکانی دارند که از ارتباط بهتر با همسالان خود برخوردارند، و در مقابل، والدین سرکوب گر، متوقع، و کنترل کننده که در تربیت فرزندان خود از شیوه‌های انضباطی شدید استفاده می کنند، فرزندان دارند که دارای پایین ترین موقعیت در ارتباط با همسالان هستند [۵۶، ۵۷، ۵۸ و ۵۹].

از دیگر یافته‌های پژوهش حاضر، وجود ارتباط معنی دار سبک فرزندپروری با برخی از جنبه‌های خود-پنداره دانش‌آموزان بود. در این باره باید گفت که بر اساس این یافته‌ها، ادراک از خانواده به عنوان صمیمی و حمایت کننده (در مقایسه با دیگر خانواده‌ها)، رابطه قوی تری با برخی از جنبه‌های خود - پنداره از جمله اطمینان کلی و برداشت مثبت از خود، هدف مدار مثبت در مدرسه، و سازگاری مثبت با مدرسه در دانش‌آموزان داشت. این

یافته نیز در جهت یافته‌های حاصل از پژوهش‌هایی است که از ارتباط مثبت و معنی‌دار جو خانواده به عنوان صمیمی و حمایت کننده، با پیامدهای مثبت برای فرزندان، از جمله سطوح بالاتر عزت نفس و خود-پنداره، سخن گفته‌اند [۵۹، ۶۰، ۶۱ و ۶۲].

از محدودیت‌های پژوهش حاضر، انتخاب نمونه از دو دبیرستان به روش خوشه‌ای تصادفی، و نیز جمع‌آوری داده‌ها براساس گزارش شخصی آزمودنی‌ها بود. لذا در تعمیم و تفسیر نتایج باید جانب احتیاط را نگاه داشت.

دیگر محدودیت پژوهش حاضر، ارزیابی سبک فرزندپروری والدین از منظر فرزندان بود. از آنجا که به هنگام ارزیابی ادراک کودکان از نحوه فرزندپروری والدین، گزارشات آنها ممکن است تحت تأثیر آن دسته از اطلاعاتی قرار داشته باشد که نتوان الزاماً آنها را درست تلقی کرد؛ لذا برای رفع این محدودیت، پیشنهاد می گردد که در پژوهش‌های آتی، علاوه بر نحوه ادراک فرزندان، نحوه ادراک والدین نیز در باره شیوه‌های فرزندپروری مورد بررسی قرار گیرد تا بدین وسیله اهمیت نسبی و سهم هر یک از گزارش‌های کودکان و والدین از شیوه‌های فرزندپروری به عنوان پیش‌بینی کننده انواع پیامدهای روانی- اجتماعی برای کودکان مشخص گردد.

منابع

1. Darling, N., & Steinberg, L. (1993) Parenting style as context: An integrative model. *Psychological Bulletin*, 1113, 3, 487-496.
2. Baumrind, D. (1991b) Parenting styles and adolescent development. In J. Brooks-Gunn, R. M. Lerner, & A. C. Petersen (Eds.), *The encyclopedia on adolescence* (pp. 746-758). New York: Garland Publishing.
3. Steinberg, L., Elmen, J. D., & Mounts, N. S. (1989) Authoritative parenting. Psychosocial maturity, and academic success among adolescents. *Child Development*, 60, 6, 1424-1436.
4. Pratt, M.W. (1988) Mothers and fathers teaching 3-year-olds: Authoritative parenting and adult scaffolding of young children's learning. *Developmental Psychology*, 24, 6, 832-839.
5. Xie, Q. (1996) Parenting style and only children's school achievement in China. Paper presented at the Annual Conference of the American Educational Research Association, New York. (ERIC Document Reproduction Service No. ED396819).
6. Bowlby, J. (1969) *Attachment and loss: Vol. I. Attachment*. London: Hogarth.
7. Ainsworth, M. D. S., Blehar, M. C., Walters, E., & Wall, S. (1978) *Patterns of attachment: A psychological study of the strange situation*. Hillsdale, NJ: Elbaum.
8. Frankel, K. A., & Bates, J. E. (1990). Mother-toddler problem solving: Antecedents of attachment, home behavior, and temperament. *Child Development*, 61, 810-819.
9. Jacobsen, T., Edelstein, W., & Hofmann, V. (1994) A Longitudinal study of the relation between representations of attachment in childhood and cognitive functioning on childhood and adolescence. *Developmental Psychology*, 30, 112-124.

10. Matas, L., Arend, R., & Sroufe, L. A. (1978) Continuity of adaptation in the second year: The relationship between quality of attachment and later competence. *Child Development*, 49, 547-556.
11. Lewis, M. (1993) Early socio-emotional predictors of cognitive competency at 4 years. *Developmental Psychology*, 29, 1036-1045.
12. Jacobson, J. L., & Wille, D. E. (1986) The influence of attachment pattern on developmental changes in peer interaction from the changes in peer interaction from the toddler to the preschool period. *Child Development*, 57, 338-347.
13. Londerville, S., & Main, M. (1981) Security of attachment, compliance, and maternal training methods in the second year of life. *Developmental Psychology*, 17, 289-299.
14. Pastor, D. L. (1981) The quality of mother-infant attachment and its relationship to toddlers' initial sociability with peers. *Developmental Psychology*, 17, 326-335.
15. Harris, P. L. (1994) The child's understanding of emotion: Developmental change and the family environment. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 35, 3-28.
16. Suess, G., Grossmann, K. E., & Sroufe, L. A. (1992) Effects of infant attachment to mother and father on quality of adaptation in preschool: From dyadic to individual organization of self. *International Journal of Behavioral Development*, 15, 43, 65.
17. Fonagy, P., Steele, M., Steele, H., Moran, G. S., & Higgitt, A. C. (1991) The capacity for understanding mental states: the reflective self in parent and child and its significance for security of attachment. *Infant Mental Health Journal*, 12, 3, 201-218.
18. Troy, M., & Sroufe, L. A. (1987). Victimization among preschoolers: The role of attachment relationship history. *Journal of the American Academy of Child Psychiatry*, 26, 166-172.
19. Erickson, M. F., Sroufe, L. A., Egeland, B. (1985) The relationship between quality of attachment and behavior problems in pre-school in a high-risk sample. In I. Bretherton & E. Waters (Eds.), *Growing points of attachment theory and research. Monographs of the Society for Research in Child Development*, 50 (1- 2, Serial No. 209).
20. Lewis, M., Feiring, G., McGuffog, C., Jaskir, J. (1984) Predicting psychopathology in six-year-olds from early social relations. *Child Development*, 55, 123-136.
21. Zimberoff, D., Hartman, D. (2002) Attachment, detachment, nonattachment: Achieving synthesis. *Journal of Heart-Centered Therapies*, 5, 1, 3-94.
22. Baumrind, D. (1967) Child care practices anteceding three patterns of preschool behavior. *Genetic Psychology Monographs*, 75, 43-88.
23. Baumrind, D. (1991a) The influence of parenting style on adolescent competence and substance abuse. *Journal of Early Adolescence*, 11, 56-95.
24. Buri, J. R. (1991). Parental Authority Questionnaire. *Journal of Personality and Social Assessment*, 57, 110-119.
25. Dornbusch, S. M., Ritter, P. L., Leiderman, P., Roberts, S., Fraleigh, M. (1987) The relation of parenting style to adolescent school performance. *Child Development*, 58, 1244-1257.
26. Steinberg, L., Lamborn, S. D., Dornbusch, S. M., & Darling, N. (1992) Impact of parenting practices on adolescent achievement: Authoritative parenting, school involvement, and encouragement to succeed. *Child Development*, 63, 5, 1266-1281.
27. Steinberg, L., Dornbusch, S. M., & Brown, B. B. (1992) Ethnic differences in adolescent achievement: An ecological perspective. *American Psychologist*, 47, 6, 723-729.
28. Lamborn, S., Mounts, N., Steinberg, L., & Dornbusch, S. M. (1991) Patterns of competence and adjustment among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent, and neglectful families. *Child Development*, 62, 1049-1065.
29. Parish, T. S., & McCluskey, J. J. (1993) Parenting styles, young adults' self-concepts, and evaluations of parents. *School Community Journal*, 3, 2, 85-88.
30. Gecas, V., & Schwalbe, M. L. (1986) Parental behavior and adolescent self-esteem. *Journal of Marriage and the Family*, 48, 1, 37-46.
31. Lau, S., & Leung, K. (1992) Relations with parents and school and Chinese adolescents' self-concept, delinquency, and academic performance. *British Journal of Educational Psychology*, 62, 2, 193-202.
32. Dopke, S. A. (2000) Self-efficacy, goal setting, and academic achievement: Mexican-American Parents and their children. Unpublished doctoral dissertation, Northern Illinois University.
33. Boys, M., & Allen, S. (1993) Styles of parent-child interaction and moral reasoning in adolescence. *Merrill-Palmer Quarterly*, 39, 551-570.
34. Kim, H., Gim Ghung, R. H. (2003) Relationship of recalled parenting style to self-perception in Korean American College students. *The Journal of Genetic Psychology*, 164, 481-492.
35. Baumrind, D. (1978) Parental disciplinary patterns and social competence in children. *Youth and Society*, 9, 239-276.
36. Steinberg, L. (1990) Autonomy, conflict, and harmony in the family relationship. In S. S. Feldman & G. R. Elliott (Eds.), *At the threshold: the developing adolescent* (pp. 255-276). Cambridge, MA: Harvard University Press.
37. Huang, J., & Prochner, L. (2004) Chinese parenting styles and children's self-regulated learning. *Journal of Research in Childhood Education*, 18, 3, 227-238.
38. Walker, L. J., & Hennig, K. H. (1999). Parenting style and the development of moral reasoning. *Journal of Moral Education*, 28, 3, 359-374.
39. Coopersmith, S. (1967) *The antecedents of self-esteem*. San Francisco: W. H. Freeman.
40. Steinberg, L., Lamborn, S., Darling, N., Mounts, N., & Dornbusch, S. M. (1994) Overtime changes in adjustment and competence among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent, and neglectful families. *Child Development*, 65, 754-770.
41. Bee, H. (1997) *The developing child* (8th ed.). New York: Addison-Wesley.
42. Ogbu, J. U. (1981) Origins of human competence: A cultural-ecological perspective. *Child Development*, 52, 413-429.
43. Steinberg, L. (1996) *Adolescence* (4th ed.). New York: McGraw-Hill.
44. Strage, A. A. (1998) Family context variables and the development of self-regulation in college students. *Adolescence*, 33, 129, 17-31.

۴۵. فولاد چنگ، محبوبه؛ لطیفیان، مرتضی (۱۳۸۲) نقش بافت خانوادگی در یادگیری خود - گردان و عادات مطالعه دانش‌آموزان کلاس اول دبیرستان. (مقاله منتشر نشده. بخش روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه شیراز).
46. Matson, J. L., Rotatori, A. F., & Helsel, W. J. (1983) Development of a rating scale to measure social skills in children: The Matson Evaluation of Social Skills with Youngsters (MESSY). *Behavior Research and Therapy*, 21, 4, 335-340.
۴۷. یوسفی، فریده؛ خیر، محمد (۱۳۸۱) بررسی پایایی و روایی مقیاس سنجش مهارت‌های اجتماعی ماتسون و مقایسه عملکرد دختران و پسران دبیرستانی در این مقیاس. *مجله علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز*. دوره هجدهم، شماره دوم (پیاپی ۳۶)، (ویژه نامه علوم تربیتی). صص ۱۵۸-۱۴۷.
48. Clark-Carter, D. (1997) *Doing quantitative psychology research: From design to Report*. United Kingdom: Psychology Press.
49. Weiss, L. H., & Schwarz, J. C. (1996) The relationship between parenting types and older adolescents' personality, academic achievement, adjustment, and substance use. *Child Development*, 67, 5, 2101-2114.
50. Miller, N. B., Cowan, P. A., Cowan, C. P., Hetherington, E. M. (1993) Externalizing in preschoolers and early adolescents: A cross-study replication of a family model. *Developmental Psychology*, 29, 1, 3-18.
51. Steinberg, L., Mounts, N. S., Lamborn, S. D., & Dornbusch, S. M. (1991) Authoritative parenting and adolescent adjustment across varied ecological niches. *Journal of Research on Adolescence*, 1, 19-36.
52. Gunnoc, M. L., Hetherington, E. M., & Reiss, D. (1999) Parental religiosity, parenting style, and adolescent social responsibility. *Journal of Early Adolescence*, 19, 2, 199-225.
53. Shek, D. T. L., & Chan, L. K. (1999) Hong Kong Chinese parents' perceptions of the ideal child. *The Journal of Psychology*, 133, 3, 291-302.
54. Jose, P. E. (2000) Parental values and practices relevant to young children's social development in Taiwan and the United States. *Journal of Cross Cultural Psychology*, 31, 6, 677-702.
55. Clark, K. E., & Ladd, G. W. (2000) Connectedness and autonomy support in parent-child relationships: Links to children's socio-emotional orientation and peer relationships. *Developmental Psychology*, 36, 485-498.
56. Dishion, T. J. (1990) The family ecology of boys' peer relations in middle childhood. *Child Development*, 61, 874-892.
57. Hart, C. H., DeWolf, M.D., Wozniak, P., Burts, D. C. (1992) Maternal and parental disciplinary styles: Relations with preschoolers' playground behavioral orientations and peer status. *Child Development*, 63, 879-892.
58. Gaylord, N. K., Kitzmann, K. M., & Coleman, J.K. (2003) Parents' and children's perceptions of parental behavior: Associations with children's psychosocial adjustment in the classroom. *Parenting: Science and Practice*, 3, 1, 23-47.
59. Collins, N. L., & Read, S. J. (1990) Adult attachment, working models, and relationship quality in dating couples. *Journal of Personality and Social Psychology*, 58, 644-663.
60. Feeney, J. A., & Noller, P. (1990) Attachment style as a predictor of adult romantic relationships. *Journal of Personality and Social Psychology*, 58, 281-291.
61. Carranza, L. V., Kilmann, P. R. (2000) Links between perceived parent characteristics and attachment variable for young women from intact families. *Adolescence*, 35, 138, 295-312.