



مهارت‌های اجتماعی - هیجانی کودکان پیش از دبستان: یک مقایسه جمعیت شناختی

نویسندگان:

پریرخ دادستانعلی عسگری

سوسن رحیم زاده

مریم بیات

جست و جو و آماده سازی:

مؤسسه پژوهشی تاریخ ادبیات کودکان



این پژوهش با هدف بررسی رابطه بین مهارت‌های اجتماعی-هیجانی کودکان با سن و جنس آن‌ها و نیز اشتغال مادران در یک گروه نمونه به حجم ۲۱۷ کودک ۴-۶ ساله (۸۵۳ دختر، ۷۶۳ پسر) مهد کودک‌ها و مراکز پیش‌دبستانی تهران انجام شد. مادران گروه نمونه نسخه فارسی پرسشنامه غربالگری اختلالات اجتماعی/هیجانی پیش‌دبستانی (میلر، مایشی و میلر، ۱۹۷۹؛ دادستان و دیگران، ۱۹۸۳) را تکمیل کردند. نتایج تحلیل‌های آماری نشان داد که دختران در مهارت‌های اجتماعی، مهارت‌های ارتباطی، مهارت‌های زندگی روزمره و رفتارهای سازش‌نایافته-فزون‌کنش نسبت به پسران نمره بهتری کسب کردند. کودکان ۵-۶ ساله نیز در مقایسه با کودکان ۴-۵ ساله در رفتارهای سازش‌نایافته/فزون‌کنشی و نیز مهارت‌های زندگی روزمره نمره بیشتری به دست آوردند. کودکانی که مادران شاغل داشتند، نسبت به کودکان دارای مادران خانه‌دار، نمره بالاتری در مهارت‌های ارتباطی کسب کردند. استلزام‌های مربوط به درک رفتارهای کودکان و نیز برنامه‌ریزی‌های آموزشی و تربیتی بر پایه یافته‌های این مطالعه مورد بحث قرار گرفت.

مقدمه

تحول اجتماعی-هیجانی از جمله خطوط مهم تحولی هستند که بسیاری از روان‌شناسان معتقدند نحوه تحول آن‌ها زمینه‌ساز تحقق عملکردهای دیگر در سالهای آینده است (کندال، ۲۰۰۰). چنانچه تاخیر تحولی در زمینه‌هایی مانند شناخت، زبان و مهارت‌های حرکتی از مشکلات جدی در آینده خبر می‌دهد، تأخیر و یا نارسایی در دستیابی به مهارت‌ها و صلاحیت‌های اجتماعی ۱ و هیجانی نیز می‌تواند عملکرد اجتماعی و بین‌فردی، تحصیلی، شغلی و یا سلامت روانی را به‌طور کلی به خطر اندازد. پژوهش‌های مختلفی از جمله پژوهش‌های طولی بین مشکلات رفتاری، اجتماعی و هیجانی سالهای اولیه و پیامدهای منفی و ضعیف، از جمله انواع اختلال‌ها و مشکلات روان‌شناختی، رابطه مهمی را کشف کردند (برای نمونه تامپسون و رایکز، ۲۰۰۶). منظور از صلاحیت و بهزیستی اجتماعی-عاطفی آن است که کودک بر رفتارهایی که سبب شکل‌گیری تعامل‌های اجتماعی بین او و دنیای بیرون می‌شود (مانند شروع و حفظ روابط دوستانه با همسالان و بزرگسالان، رفتارهای تعاونی ۲ و همکاری) و نیز مدیریت هیجان‌ها و احساس‌های خود (مانند مدیریت پرخاشگری و تعارض، نظم‌جویی ۳ و واکنش‌پذیری ۴) تسلط یابد و به تحول حس مهارت و ارزش خود ۵ دست یابد (اسکوایرز، ۲۰۰۲).

1. social competence
2. cooperative
3. regulation
4. reactivity
5. self-value

کودکانی که واجد این مهارت‌ها هستند، توانایی گسترش ارتباط‌های لازم به بزرگسالان و همسالان برای موفقیت در چهارچوب‌های مختلف را دارند (مندز، مک درموت، و فانتوزو، ۲۰۰۲). از این زوایه، صلاحیت اجتماعی یک





عامل حمایت‌کننده محسوب می‌شود که می‌تواند از کودک در برابر عوامل تنیدگی‌زایی که با آن‌ها روبه‌رو می‌شود، حمایت کند و مانع شکل‌گیری مشکلات هیجانی و رفتاری در سالهای بعدی شود (گرمزی، ۱۹۹۱). تحول اجتماعی-هیجانی در برگزیده مجموعه‌ای از مهارت‌هاست که به عنوان نمونه می‌توان به شناخت و درک احساس‌های خویش، دریافت و درک حالت‌های هیجانی دیگران، مدیریت هیجان‌های شدید و بیان آنها به شیوه‌ای سازنده، نظم‌دهی به رفتارهای خویشتن و برقراری و حفظ روابط اشاره کرد.

بسیاری از پژوهشگران تحول اجتماعی-هیجانی را در کنار مهارت‌های شناختی و زبانی از جمله شرایط لازم برای ورود به مدرسه برشمردند که می‌توانند موفقیت کودک را در مدرسه تضمین کنند. این مهارت‌ها شامل مهارت‌های ارتباطی (از جمله رابطه با معلم و همسالان)، اطاعت و فرمانبرداری، همکاری و خودنظم‌دهی است که هر ۱ به نوبه خود تابع ظرفیت‌های تحولی کودک است و درعین‌حال بر پیامدهای بعدی مانند پیشرفت تحصیلی و ... اثر می‌گذارد (تامپسون و رایکز، ۲۰۰۶). صلاحیت‌های اجتماعی-هیجانی از عوامل مختلفی تأثیر می‌پذیرند که از آن میان می‌توان به عامل جنسیت اشاره کرد. به‌طور کلی، یافته‌ها نشان می‌دهند که بین دختران و پسران در تحول برخی کنش‌ها تفاوت‌هایی وجود دارد. برای نمونه، بسیاری از یافته‌های همه‌گیر شناختی (ماش و دوزویس، ۲۰۰۳ و کندال، ۲۰۰۰) حاکی از آن است که مشکلات درونی‌سازی شده ۱) مانند اضطراب، افسردگی و مش‌کلات بدنی) در دختران و مشکلات برونی‌سازی شده ۲) (زیر پا گذاشتن و نادیده گرفتن قوانین و پرخاشگری) در پسران فراوان‌تر هستند.

1. internalizing
2. externalizing

به رغم این اظهارنظر کلی، برخی پژوهشگران تفاوت‌های ظرفیت‌تری را نیز بین دختران و پسران یافته‌اند. برای نمونه، درحالی‌که اختلاف رفتار هنجاری در پسران فراوان‌تر است، میزان اختلال تضادورزی گستاخانه ۱ در دو جنس تقریباً برابر است (کلاریزیو، ۱۹۹۷). از سوی دیگر، در دختران رفتارهای ضد اجتماعی غیر پرخاشگرانه (مانند دزدی از فروشگاه‌ها) بیشتر دیده می‌شود و پرخاشگری در آن‌ها بیشتر ماهیت ارتباطی دارد؛ درحالی‌که در پسران پرخاشگری جسمانی و اعمال ضد اجتماعی آشکار (مانند سرقت و خشونت) بارزتر است. افزون بر این، یافته‌ها حاکی از آن است که پسران از سنین پایین، آمادگی ابتلاء به مشکلات برونی‌سازی شده را دارند؛ درحالی‌که برای دختران دوره نوجوانی، دوره خطرسازی در نظر گرفته می‌شود (موگان، رو، مسر، گودمن و ملترز، ۲۰۰۴؛ کلاریزیو، ۱۹۹۷؛ دلیگاتی، آکین لیتیل و لیتل، ۲۰۰۳).

با وجود این، یافته‌های پژوهشی درباره میزان اختلالات نارسایی توجه-فزون‌کنشی ۲ (ADHD) در دو جنس متناقض است. درحالی‌که از گذشته تاکنون بسیاری از پژوهشگران (برای نمونه بورمیستر و دیگران ۲۰۰۷)، ADHD را در پسران بین ۲ تا ۳ برابر بیشتر از دختران گزارش کرده‌اند؛ برخی دیگر (برای نمونه راکلیج، ۲۰۱۰) میزان و شیوع اختلال را بر مبنای یافته‌های جدیدی در هر دو جنس تقریباً یکسان دانسته‌اند. صرف‌نظر از این تفاوت، تقریباً اکثریت پژوهشگران به تفاوت جنسی تقریباً یکسان دانسته‌اند. صرف‌نظر از این تفاوت، تقریباً اکثریت پژوهشگران به تفاوت جنسی در مشکلات همراه یا پیامدهای این اختلال‌ها اشاره کرده‌اند.



برای نمونه در ریخت غالب اختلال بی‌توجهی ۳، دختران مشکلات اضطرابی و در ریخت مرکب اختلال (وجود همزمان فزون‌کشی و بی‌توجهی) پسران مشکلات خلقی بیشتری را نسبت به همسالان جنس مخالف خود تجربه می‌کنند (بورمیستر و دیگران، ۲۰۰۲). دختران مبتلا به این اختلال نیز اغلب حرمت خود پایین‌تر و مشکلات اضطرابی بیشتر و پسران میزان بالاتری از پرخاشگری جسمانی و رفتارها و مشکلات برونی‌سازی شده را نشان می‌دهند (راکلیچ، ۲۰۱۰).

1. oppositional defiant disorder
2. Attention Deficit/Hyperactivity Disorder
3. inattention

والدین و معلمان، اغلب دختران را سازش‌یافته‌تر، مطیع‌تر و دارای ارتباط بهتر توصیف می‌کنند. یافته‌های پژوهشی نیز گویای این واقعیت است که در بسیاری از الگوهای ارتباطی و تعاملی از جمله با بزرگسال و همسالان، دختران رگه‌های پیوندجویی ۱ را به وضوح آشکار می‌کنند (لیپر و فریدمن، ۲۰۰۷) به‌طور کلی، از آنجا که دختران و پسران در گروه‌های همسال بر فعالیت‌ها و الگوهای تعامل اجتماعی مختلفی تاکید دارند، هنجارهای اجتماعی وابسته به جنس، به‌گونه متفاوتی ظاهر می‌شوند (لیپر، ۱۹۹۴؛ استروو و برگ، ۲۰۰۰). در محیط‌های اجتماعی پسران اغلب مستقل و رقابت‌طلب هستند و فعالیت جسمانی زیادتری نشان می‌دهند؛ اما حساسیت بین فردی، پاسخگویی و انحصارطلبی بخش اعظمی از ویژگی‌های دختران بر محیط‌های اجتماعی است. بنابراین، برای پسران خودبیان‌گری ۲ و جرأت‌ورزی ۳ و برای دختران پیوندجویی، اهمیت به‌سزایی دارد. این الگوهای ارتباطی در زمینه‌های تحصیلی نیز دیده می‌شود. علایق تحصیلی و حتی انتخاب‌های شغلی دختران بیش از پسران تحت تأثیر نوع ارتباط و تعامل آنها با معلمان قرار می‌گیرد (اوانز، ویگام و وانگ، ۱۹۹۵).

به‌گونه کلی می‌توان گفت، بررسی تفاوت‌های جنسی در بسیاری از متغیرها و مؤلفه‌های روان‌شناختی، یکی از مباحث جالب توجهی است که بسیاری از روان‌شناسان را به خود علاقه‌مند کرده است. به نظر می‌رسد تفاوت‌هایی بین ۲ گروه از سنین اولیه کودکی دیده می‌شود و با آنکه بخشی از آنها بدون تردید ناشی از تفاوت در مزاج ۴ است، که از ابتدا بین ۲ جنس اختلاف ایجاد می‌کند (الس کوئست، هاید، گلداسمیت و ون‌هیول، ۲۰۰۲)، بخش دیگر به تأثیر محیط تربیت باز می‌گردد به تدریج بخشی از هویت و تصویرهای قالبی کودک و بزرگسال را شکل می‌دهد (میلر، لوری، زوسولس و روبل، ۲۰۰۹).

1. affiliaton
2. self-expressiiveness
3. assertion
4. temperament

افزون بر این، ویژگی‌های والدین نیز نقش مهمی در شکل‌گیری و تحول مهارت‌های اجتماعی-هیجانی دارند. حمایت والدین از تحول هیجان‌های مثبت، برقرار کردن تعامل محبت‌آمیز، احترام به نیازها، احساس‌ها و امیال، توجه به فعالیت‌های روزمره و تنیدگی، به افزایش صلاحیت هیجانی کودک منجر می‌شود، وی را برای ورود به مدرسه آماده‌تر می‌سازد و مشکلات رفتاری را در خانه و مدرسه کاهش می‌دهد. والدینی که مدت زیادی را با



کودکان خود سپری می‌کنند و می‌توانند ارتباطی صمیمانه با کودک برقرار کنند، قادرند نیازهای وی را درک و به برآورده شدن آن‌ها کمک کنند. کودک با ایجاد رابطه‌ای ایمن با والدین، به اکتشاف مکان‌های جدید و تجربه‌های جدید روی می‌آورد و از این طریق بر غنای ظرفیت‌های خود می‌افزاید. در این زمینه می‌توان پرسید که آیا صلاحیت‌ها و مهارت‌های اجتماعی و هیجانی کودکانی که والدینشان کمتر حضور دارند و زمان کمتری را با آنان سپری می‌کنند، با کودکان دیگر تفاوت دارد؟ بسیاری از پژوهش‌ها از این زاویه به مسئله اشتغال مادران و تأثیر آن بر فرزندان پرداخته‌اند؟ بررسی پژوهش‌های انجام شده در این حیطه، نتایج متفاوتی را نشان می‌دهد. برای نمونه برخی پژوهش‌های انجام شده در این حیطه، نتایج متفاوتی را نشان می‌دهد. برای نمونه برخی پژوهش‌ها (مانند تونگ و دیگران، ۲۰۰۹) اشتغال مادر را با پیامدهای تحولی ضعیف در کودکان مرتبط دانسته‌اند؛ درحالی‌که برخی دیگر (مانند هیل، والدفوگل، بروکس-گان و هان، ۲۰۰۵) بین کودکان با مادران شاغل و غیر شاغل تفاوت قابل توجهی گزارش نکرده و سرانجام، برخی از یافته‌ها (لیو، مروس و وندرکلاو، ۲۰۱۰) نیز پیامدهای بهتری را نصیب کودکانی دانسته‌اند که مادرانشان شاغل بوده‌اند.

اما در مطالعه فراتحلیل لوکاس-تامپسون، گلدبرگ و پروس (۲۰۱۰)، که نتایج ۹۶ پژوهش درباره تأثیر اشتغال مادران بر سازگاری و مشکلات رفتاری دوره نوزادی و کودکی را بررسی کرده‌اند، نشان داده شده است که به‌گونه کلی اشتغال مادر در سال‌های اولیه زندگی کودک به تحول مشکلات درونی‌سازی شده و برونی‌سازی شده منجر نمی‌شود و حتی کودکان با مادران شاغل پیشرفت و سازش یافتگی بالاتر و مشکلات درونی‌سازی شده کمتری داشتند. این پژوهشگران یافته‌های دقیق‌تری را بر حسب ویژگی‌های اقتصادی-اجتماعی و فرهنگی هر خانواده ارائه داده‌اند. برای نمونه اشتغال مادر در خانواده‌های تک‌والدی و یا در خانواده‌هایی که مشکلات رفاهی داشتند؛ پیامدهای مثبت‌تری در پی داشته است. افزون بر این، اشتغال مادر، به ویژه در دامنه سنی ۳-۲، سالگی مفید بوده است. اما به نظر می‌رسد تأثیر اشتغال مادر در نخستین سال زندگی کودک، یا در سال‌های میانی مدرسه و نیز در خانواده‌هایی که هر دو والد حضور دارند، مثبت ارزیابی نشده است. بنابراین، به نظر می‌رسد تأثیر اشتغال مادر بر خلاف آنچه اغلب تصور می‌شود، نه تنها منفی نیست، بلکه می‌تواند ثمربخش نیز باشد.

با توجه به آنچه بیان شد، هدف پژوهش حاضر بررسی رابطه بین برخی از متغیرهای مهم جمعیت‌شناختی کودکان (جنس و سن کودک و اشتغال مادر) با مهارت‌های اجتماعی-هیجانی آن‌هاست. به‌گونه اختصاصی‌تر این پژوهش قصد دارد تا به پرسش‌های زیر پاسخ دهد:

- آیا بین مهارت‌های اجتماعی/هیجانی دختران و پسران تفاوت وجود دارد؟
- آیا مهارت‌های اجتماعی/هیجانی کودکانی که مادران شاغل دارند بیشتر از کودکانی است که مادران غیر شاغل دارند؟
- آیا مهارت‌های اجتماعی/هیجانی کودکان ۴-۵ سال کمتر از کودکان ۵-۶ سال است؟



این پژوهش که در زمره طرح‌های پس رویدادی قرار می‌گیرد، در جامعه کودکان ۴ تا ۶ سال مهد کودک‌ها و مراکز پیش‌دبستانی تهران انجام شد. یک نمونه ۵۲۷ نفری از کودکان به روش نمونه‌برداری چند مرحله‌ای انتخاب شدند و از مادران آن‌ها خواسته شد که به نسخه فارسی پرسشنامه غربالگری اختلال‌های اجتماعی-هیجانی KIST^۱ (میلر، مایشی و میلر، ۱۹۹۷)؛ نسخه فارسی دادستان، عسگری، رحیم‌زاده و بیات، ۱۹۸۳) پاسخ دهند. ویژگی‌های جمعیت‌شناختی گروه نمونه در جدول ۱ ارائه شده است.

جدول ۱: ویژگی‌های جمعیت‌شناختی گروه نمونه

متغیر	n	%	متغیر	n	%
جنس			تحصیلات مادر		
دختر	۳۵۸	۴۹/۴	کمتر از دیپلم	۱۲۰	۱۶/۶
پسر	۳۶۷	۵۰/۶	دیپلم	۳۷۰	۵۱/۸
سن			دانشگاهی	۲۳۵	۳۲/۶
۵-۴	۳۵۲	۴۸/۶	تحصیلات پدر		
۶-۵	۳۷۳	۵۱/۴	کمتر از دیپلم	۱۵۲	۲۱/۱
منطقه			دیپلم	۲۹۱	۴۰/۱
جنوب	۱۰۲	۱۴/۱	دانشگاهی	۲۸۲	۳۸/۸
شرق	۲۵۶	۳۵/۳	شغل مادر		
غرب	۲۹۶	۴۰/۸	کارمند	۲۳۰	۳۱/۷
شمال	۷۱	۹/۸	خانه‌دار	۴۹۲	۶۸/۳

جدول ۱. ویژگی‌های جمعیت‌شناختی گروه نمونه پرسشنامه غربالگری اختلال‌های اجتماعی-هیجانی ۲، نسخه فارسی (دادستان و دیگران، ۱۹۸۳). این پرسشنامه توسط میلر و دیگران (۱۹۹۷) گسترش یافته است و از لحاظ محتوایی، دو قلمرو رفتارهای (مهارت‌های) سازش‌یافته ۳ و رفتارهای سازش‌نیافته ۴ را پوشش می‌دهد. در پرسشنامه اصلی، همه رفتارهای کودک از لحاظ روان‌سنجی به هفت زیرمقیاس مهارت‌های ارتباطی، ۵، مهارت‌های زندگی روزمره ۶، رفتارهای فزون‌کشی-بی‌توجهی ۷، رفتارهای سازش‌نیافته، نشانه‌های اضطراب جدایی ۱، جامعه‌پذیری ۲ یا مهارت‌های ارتباط با همسالان و رفتارهای خواب و تغذیه ۳ تقسیم و با ۵ گویه در مقیاس ۵ امتیازی (۱-هرگز تا ۵ همیشه) اندازه‌گیری می‌شوند. اما در نسخه فارسی آن، با حذف ۴ گویه و نیز ایجاد تغییراتی در ساختار عاملی پرسشنامه، در نهایت شش عامل: رفتارهای سازش‌نیافته-فزون‌کنش، مهارت‌های اجتماعی، مهارت‌های ارتباطی، مهارت‌های زندگی روزمره، مهارت‌های تغذیه و نشانه‌های اضطراب جدایی اندازه‌گیری می‌شود (دادستان و دیگران، ۱۸۸۳).



1. Kindergarten Inventory of Social/Emotional Tendencies
2. adaptive
3. maladaptive
4. Kindergarten Inventory of Social/Emotional Tendencies
5. Communication Skills
6. Daily Living skills
7. Hyperactivity/Inattentive

در نسخه اصلی ضریب همسانی درونی برای نمره کل پرسشنامه برابر با ۰/۹۱ و برای هفت زیرمقیاس آن بین ۰/۵ (نشانه‌های اضطراب جدایی) تا ۰/۸۳ (رفتارهای فزون‌کنشی-بی توجهی) به دست آمد (میلر و دیگران، ۱۹۹۷). همبستگی مثبت و معنادار نمره پرسشنامه با نظام درجه‌بندی مهارت‌های اجتماعی ۴ (گرشام و لیوت، ۱۹۹۱) روایی همزمان، توانایی جداسازی ۲ گروه کودکان با مشکلات کم‌وزنی و دیررس از کودکان هنجار، روایی تفکیکی، و همبستگی مثبت و معنادار زیرمقیاس‌ها با ابزار تشخیصی مهدکودک (KDI؛ رابینسون و میلر، ۱۹۹۱) (روایی همگرایی پرسشنامه را تأیید کرد. در نسخه فارسی نیز ضریب همسانی درونی کل مقیاس برابر با ۱۸/۰ و کمترین و بیش‌ترین میزان آن برای زیرمقیاس‌ها به ترتیب برابر با ۱۶/۰ (برای نشانه‌های اضطراب جدایی) و ۷۷/۰ (برای رفتارهای سازش‌نیافته-فزون‌کنشی) بود. افزون بر این، همبستگی‌های مثبت معنادار نمره‌های این پرسشنامه با نمره‌های نظم مبتنی بر تجربه آشناباخ ۵ (ASEBA)، (سن ۵/۱ تا ۵ سال) نیز حاکی از روایی همگرایی پرسشنامه در کودکان ایرانی بود.

1. Separation Anxiety Symptoms
2. Socialization
3. Sleeping Eating
4. Social Skills Rating system
5. Achenbach System of Empirically Based Assessment

یافته‌ها

داده‌های پژوهش از طریق تحلیل واریانس چند متغیری تحلیل شد. میانگین، انحراف استاندارد عامل‌های ششگانه و نمره کل پرسشنامه KIST همراه با نتایج تحلیل واریانس برای تفاوت گروه‌ها در نمره عامل‌های ششگانه و نتایج آزمون t برای مقایسه گروه‌ها در نمره کل پرسشنامه به تفکیک متغیرهای جنس و سن کودکان و نیز وضعیت اشتغال مادران، به ترتیب در جدول‌های ۲ تا ۴ ارائه شده است.

جنس و مهارت‌های اجتماعی-هیجانی: چنانکه در جدول ۲ مشاهده می‌شود، در نمره کل مهارت‌های اجتماعی-هیجانی، میانگین گروه (دختران $M=174/6$) نسبت به پسران ($M=170/9$) به‌گونه معناداری بیشتر است. به بیان دیگر، دختران از مهارت‌های اجتماعی-هیجانی بیشتری نسبت به پسران برخوردارند. افزون بر این، میانگین دختران در مهارت‌های اجتماعی، مهارت‌های ارتباطی، مهارت‌های زندگی روزمره و رفتارهای

سازش‌نیافته -فزون‌کنش نیز به‌گونه معناداری از پسران بیشتر است. بین دو گروه از لحاظ رفتار تغذیه و نشانه‌های اضطراب جدایی، تفاوت معنادار به دست نیامد.

جدول ۲: میانگین، انحراف استاندارد و نتایج تحلیل واریانس چندمتغیری تفاوت دو جنس در عامل‌های ششگانه و نمره کل پرسشنامه KIST

عامل‌های ششگانه و نمره کل پرسشنامه KIST

p	F	پسر		دختر		مهارت‌ها
		SD	M	SD	M	
۰/۰۲۸	۴/۳۱	۹/۷	۵۵/۵	۱۰/۸	۵۶/۷	رفتارهای سازش‌نیافته - فزون‌کنش
۰/۰۲۶	۴/۴۳	۴/۲	۳۳/۳	۴/۲	۳۴/۶	مهارت‌های اجتماعی
۰/۰۳۷	۴/۳۵	۳/۲	۳۴/۲	۴/۲	۳۳/۸	مهارت‌های ارتباطی
۰/۰۰۱	۲۱/۴	۴/۴	۲۲/۱	۴/۱	۲۳/۵	مهارت‌های زندگی روزمره
۰/۲۳۷	۱/۴۰	۳/۱	۱۰/۹	۳/۱	۱۰/۸	رفتار تغذیه
۰/۶۹۸	۰/۱۶	۴/۲	۱۴/۵	۴/۲	۱۴/۶	نشانه‌های اضطراب جدایی
۰/۰۰۲	۳/۱۸	۱۷/۳	۱۷۰/۹	۱۷/۶	۱۷۴/۶	نمره کل

توجه: برای مقایسه دو جنس در نمره کل از آزمون χ^2 استفاده شد

چندمتغیری لاتدای ویلکز $F = ۴/۸۹$ ، $P < ۰/۰۰۱$

سن و مهارت‌های اجتماعی-هیجانی: چنانکه در جدول ۳ دیده می‌شود مقادیر F محاسبه شده برای ۲ عامل رفتارهای سازش‌نیافته-فزون‌کنش ($F = ۹/۸۴$ ، $P = ۰/۰۰۲$) و مهارت‌های زندگی روزمره ($F = ۲۰/۱$ ، $P = ۰/۰۰۱$) در دو گروه سنی، از لحاظ آماری معنادار است. ملاحظه میانگین‌های دو گروه نشان می‌دهد که متوسط نمره هر دو عامل در گروه کودکان ۵-۶ سال (به ترتیب برابر با ۵۶/۹۹ و ۲۲/۴۹) از گروه تا کودکان ۴-۵ سال (به ترتیب برابر با ۴۵/۴۷ و ۲۲/۷۰) بیشتر است. بدین ترتیب، می‌توان نتیجه گرفت که گروه سنی پایین‌تر، رفتارهای سازش‌نیافته -فزون‌کنش بیشتر و نیز مهارت‌های کمتری در زندگی روزمره نسبت به گروه کودکان بزرگ‌تر دارند.





جدول ۳. میانگین، انحراف استاندارد و نتایج تحلیل واریانس چندمتغیری تفاوت دو گروه سنی در عامل‌های ششگانه و نمره کل پرسشنامه KIST

جدول ۳: میانگین، انحراف استاندارد و نتایج تحلیل واریانس چندمتغیری تفاوت دو گروه سنی در عامل‌های ششگانه و نمره کل پرسشنامه KIST

p	F(۱ ۷۳۳)	سال ۶-۵		سال ۵-۴		مهارت‌ها
		SD	M	SD	M	
۰/۰۰۲	۹/۳۸	۱۰/۲	۵۶/۹۹	۹/۵۲	۵۴/۷۴	رفتارهای سازش‌نایافته/افزون‌کنش
۰/۴۱۸	۰/۶۵	۴/۵۱	۳۳/۱۳	۳/۹۱	۳۳/۳۹	مهارت‌های اجتماعی
۰/۶۲۳	۰/۲۴	۴/۰۲	۳۴/۶۴	۳/۹۷	۳۴/۴۹	مهارت‌های ارتباطی
۰/۰۰۱	۲۰/۱	۴/۰۸	۲۲/۴۹	۴/۴۳	۲۲/۰۷	مهارت‌های زندگی روزمره
۰/۷۷۳	۰/۰۸	۳/۰۶	۱۰/۵۱	۳/۰۶	۱۰/۴۵	رفتار تغذیه
۰/۱۸۶	۱/۷۵	۴/۰۸	۱۴/۳۱	۴/۱۱	۱۴/۷۱	نشانه‌های اضطراب جدایی
۰/۰۱۳	۲/۴۸	۱۸/۷	۱۷۴/۱	۱۶/۴	۱۷۰/۸	نمره کل

توجه: برای مقایسه دو گروه سنی در نمره کل از آزمون t استفاده شد
 مشخصه چندمتغیری لاندای ویلکز ($F = ۶/۲۱$, $P < ۰/۰۰۱$)

شتغال مادر و مهارت‌های اجتماعی-هیجانی: مقایسه مهارت‌های ششگانه کودکان بر اساس مادران شاغل و غیر شاغل نشان می‌دهد که فقط مقادیر F محاسبه شده برای مهارت‌های ارتباطی کودکان ($F = ۵/۶۷$) از لحاظ آماری معنادار است. ملاحظه میانگین‌های دو گروه نشان می‌دهد که کودکان مادران شاغل ($M = ۳۵/۷$) از مهارت‌های ارتباطی بیشتری نسبت به کودکان مادران غیر شاغل ($M = ۳۴/۳۲$) برخوردارند.

جدول ۴. میانگین، انحراف استاندارد و نتایج تحلیل واریانس چندمتغیری تفاوت دو گروه کودک با و بدون مادر شاغل در عامل‌های ششگانه و نمره کل پرسشنامه KIST

جدول ۴: میانگین، انحراف استاندارد و نتایج تحلیل واریانس چندمتغیری تفاوت دو گروه کودک با و بدون مادر شاغل در عامل‌های ششگانه و نمره کل پرسشنامه KIST

p	F(۱ ۷۳۳)	مادران غیر شاغل		مادران شاغل		مهارت‌ها
		SD	M	SD	M	
۰/۴۴۷	۰/۵۸	۱۰/۴	۵۶/۰۶	۹/۰۰	۵۵/۴۵	رفتارهای سازش‌نیافته- فزون‌کنش
۰/۷۴۷	۰/۱۱	۴/۳۲	۳۴/۳۱	۴/۰۴	۳۴/۱۹	مهارت‌های اجتماعی
۰/۰۱۷	۵/۶۷	۴/۱۲	۳۴/۳۲	۳/۶۸	۳۵/۰۷	مهارت‌های ارتباطی
۰/۷۶۲	۰/۰۹	۴/۳۴	۲۲/۸۴	۴/۲۴	۲۲/۷۳	مهارت‌های زندگی روزمره
۰/۴۲۲	۰/۶۴	۳/۰۷	۱۰/۴۲	۳/۰۴	۱۰/۶۲	رفتار تغذیه
۰/۱۰۵	۲/۶۲	۴/۱۸	۱۴/۳۲	۴/۲۲	۱۴/۸۵	نشانه‌های اضطراب جدایی
۰/۶۲۷	۰/۴۸۵	۱۶/۱	۱۷۲/۳	۱۶/۲	۱۷۲/۹	نمره کل

توجه: برای مقایسه دو گروه سنی در نمره کل از آزمون t استفاده شد
 مشخصه چندمتغیری لاندای ویلکز (F = ۲/۲۲، P < ۰/۰۵)

بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌های پژوهش حاضر نشان می‌دهد که در مجموع، دختران در نمره کل پرسشنامه KIST نمره بالاتری نسبت به پسران کسب کردند. این بدان معناست که دختران از مهارت‌ها و قابلیت‌های اجتماعی و هیجانی بالاتری برخوردارند و کمتر در معرض مشکلات و اختلال‌های رفتاری و هیجانی قرار می‌گیرند. در بررسی تفاوت دو جنس در زیر مقیاس‌ها، مشخص شد که دختران در چهار عامل سازش‌نیافتگی-فزون‌کنشی، مهارت‌های اجتماعی، مهارت‌های ارتباطی و مهارت‌های زندگی روزمره وضعیت بهتری نسبت به پسران دارند. اما در عامل‌های تغذیه و اضطراب جدایی، بین دو گروه تفاوتی مشاهده نشد.

مرور ادبیات پژوهشی بر این یافته صحه می‌گذارد، به‌گونه‌ای که یافته‌ها حاکی از آن است که دختران در رفتارهای سازش‌یافته، مهارت‌های ارتباطی و اجتماعی، بهتر از پسران توصیف می‌شوند (لیپر و فریدمن، ۲۰۰۷) و رفتارهای سازش‌نیافته و برونی‌سازی شده کمتری را از خود بروز می‌دهند (راکلیج، ۲۰۱۰). در مقابل، تفاوت جنسی فاحشی در میزان ابتلای دختران و پسران به اضطراب جدایی گزارش نشده است (آلن، لاولی، هرن، روهه و اشنایدر ۲۰۱۰). بدین ترتیب می‌توان نتیجه‌گیری کرد که دست‌کم در بین کودکان ایرانی، پسران در معرض خطر بیشتری برای مشکلات اجتماعی و هیجانی در آینده هستند و از این زاویه شاید بتوان پسر بودن را



یک عامل هشداردهنده برای والدین دانست که اتخاذ راهبردهای تربیتی مناسب با سن و وضعیت پسرها را برای ایجاد مهارت‌های ضروری و پیشگیری از مشکلات آینده ضروری می‌سازد.

افزون بر این، به‌گونه کلی اشتغال مادر تفاوت معناداری در میانگین نمره عامل‌های و نمره کل پرسشنامه KIST ایجاد نکرد و تنها در زیرمقیاس مهارت‌های ارتباطی، میانگین نمره‌های کودکانی که مادران شاغل داشتند بالاتر از کودکان دیگر بود. این یافته پیش از این نیز در پیشینه پژوهشی تکرار شده است. به‌طوری که لوکاس-تامپسون و دیگران (۲۰۱۰) نیز نشان دادند که به‌طور کلی اشتغال مادر در برخی موارد (به‌ویژه در سال‌های پیش از دبستان) به پیشرفت و سازش بهتر کودک کمک می‌کند و کودک را از خطر انزوا و مشکلات درونی‌سازی شده دور می‌کند.

در اینجا نیز، کودکانی که مادران شاغل دارند، در زمینه‌های ارتباطی از کودکان دیگر پیشی می‌گیرند. به نظر می‌رسد کودکی که مادر شاغل دارد، زودتر از کودکانی که مادرانشان در خانه حضور دارند، به دنیای اجتماعی راه پیدا می‌کند. برای آنکه مادر بتواند در کارش حاضر شود، کودک به کودکان دیگر سپرده می‌شود و از ابتدا لزوم مواجهه و سازگار شدن با افرادی را که ارضای نیازهایش بدانها وابسته است، در می‌یابد. افزون بر این، مشاهده تعامل‌های اجتماعی مادر که به واسطه اشتغال افزایش می‌یابد؛

الگوی بارزی از نحوه برقراری تعامل‌های اجتماعی به حساب می‌آید که کودک به تدریج به ابعاد مختلف آن آگاه می‌شود. بنابراین، معمولاً کودکانی که مادران شاغل دارند، در سنین ۴ تا ۵ و ۶ سالگی که نخستین آموزش‌های نیمه رسمی آغاز می‌شود و انتظار می‌رود کودکان به برخی مهارت‌ها به عنوان پیش‌شرط آموزش‌های بعدی دست یافته باشند، دست‌کم در زمینه مسائل ارتباطی، به حد قابل قبولی دست می‌یابند. اما کودکی که تا پیش از این سن اغلب با مادر خود بوده و وی را به عنوان تنها منبع ارضای نیازهای هیجانی و ارتباطی می‌شناسد و برای سازگار شدن با افراد دیگر به چالش کشیده نشده است، در سنی که ناگزیر باید آموزش را آغاز کند، می‌بایست برای به هود مهارت‌های ارتباطی خود با مربیان و یا همسالانش بکوشد.

در نهایت باید به تفاوت سنی به دست آمده بین کودکان ۴ تا ۵ ساله و ۵ تا ۶ ساله اشاره کرد. چنانکه یافته‌های این پژوهش نشان داد، کودکان پیش‌دبستانی (۴-۵ ساله) رفتارهای سازش‌نا یافته و فزون‌کشی کمتری را نشان می‌هند و مهارت‌های زندگی روزمره در آنها بیشتر است. این تفاوت‌ها در فاصله یک سال را، شاید تنها بتوان به انتظارها و تأثیر آموزش‌ها در این فاصله نسبت داد. با توجه به اینکه بسیاری از کودکان ۵ تا ۶ ساله در دوره پیش‌دبستانی شرکت می‌کنند تا در آن برای ورود به مدرسه آماده شوند، علاوه بر اینکه مهارت‌های خواندن و ریاضی ابتدایی را آموزش می‌بینند، با قوانین مدرسه و آنچه از آنان انتظار می‌رود نیز آشنا می‌شوند و در می‌یابند که رفتارهای مغایر با قانون و برهم زنده نظم با چه پیامدهای رفتاری روبه‌رو است. افزون بر این، مهارت‌های خودیاری و انجام مستقل برخی فعالیت‌ها مانند تغذیه، استفاده از توالت، مواظبت از خود و... به آنها آموزش داده می‌شود.



بنابراین می‌توان پیشرفت کودکان در این مهارت‌ها را نتیجه آموزش و راهبردهایی دانست که هدف از آنان به‌طور قطع افزایش تمرکز و علاقه کودک به یادگیری و نیز ایجاد مهارت‌هایی است که کودک بتواند به تنهایی چند ساعت را در مدرسه سپری کند و از پس برآورده کردن نیازهای خود برآید. اما در کودکان سنین ۴-۵ ساله هنوز چنین انتظارها و الزام‌هایی قطعی نشده است. مربیانی که در این سطح با کودکان کار می‌کنند، اگرچه تلاش می‌کنند ساعت‌هایی را که کودک در کودکستان می‌گذراند با یادگیری‌های مفید پربارتر سازند، اما در این مسیر تعجیل یا اصراری ندارند. در نتیجه در فقدان انتظار و نیاز به سازگار شدن با محیط بیرونی، هنوز کودک فرصت دارد هر طور که مایل است رفتار کند و از دیگران برای برطرف کردن خواسته‌هایش کمک بگیرد.

آنچه بیان شد، استلزام‌های مهمی را برای برنامه‌ریزی فعالیت‌ها و آموزش‌های کودکان مطرح می‌کند. برای نمونه توجه به نیازها و تفاوت‌های دختران و پسران، تغییرات ظریفی را در انتظارها و برنامه‌هایی که برای کودک ترتیب داده می‌شود، طلب می‌کند؛ و یا تاثیر اشتغال مادر را باید برحسب سایر متغیرها، مانند سن کودک، ساعت‌های کار مادر و...مورد بررسی قرار داد و چنانکه برخی مؤلفان (مانند تونگ و دیگران، ۲۰۰۹) اشاره کرده‌اند، چنانچه مادر شاغل زمانی را برای بازی یا بودن در کنار کودک اختصاص دهد و در فقدان وی افراد مناسبی جانشین وی شوند، اشتغال مادر مشکل‌ساز نخواهد بود. با این حال، باید برخی محدودیت‌های این پژوهش را نیز یادآور شد: محدود بودن گروه نمونه به شهر تهران، عدم کنترل برخی متغیرها مانند تاثیر و نقش پدران، ترتیب تولد و...جمع‌آوری اطلاعات تنها با استفاده از ۱ ابزار، از جمله مهم‌ترین این محدودیت‌ها هستند که پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های بعدی مورد توجه قرار گیرند.

منابع

۱- دادستان، پریخ، عسگری، علی، رحیم‌زاده، سوسن. و بیات، مریم. (۱۹۸۳). پرسشنامه غربالگری اختلال‌های اجتماعی-هیجانی کودکان پیش‌دبستانی: ۱ مطالعه رواسازی متقاطع، فصلنامه روانشناسی تحولی: روانشناسان ایرانی، ۲، ۷-۶۲.

منبع: مجله مطالعات روانشناسی تربیتی، سال هفتم، بهار و تابستان ۱۳۸۹، شماره ۱۱



مؤسسه پژوهشی تاریخ ادبیات کودکان، نهادی غیردولتی و ناسودبر است. این نهاد در سال ۱۳۷۹ از سوی پژوهشگرانی که در حوزه ادبیات کودکان فعال بودند، پایه گذاشته شد و اکنون با بیش از ده سال پیشینه از فعالیت های گسترده، در سطح ملی و بین المللی به کار خود ادامه می دهد.

دفتر این مؤسسه در تهران است و شیوه همکاری با این نهاد به دو شکل کار رسمی و داوطلبانه است. مؤسسه پژوهشی تاریخ ادبیات کودکان هزینه های سازمانی خود را از راه کمک های مردمی و اجرای پروژه های فرهنگی و انتشاراتی به دست می آورد. چنانچه مؤسسه درآمدی داشته باشد، این درآمد را در راه گسترش هدف های خود هزینه می کند.

پیوندگاه:

koodaki.org	مؤسسه پژوهشی تاریخ ادبیات کودکان	کودکی
iranak.org	ایران کودکی	ایرانک
ketabak.org	پنجره ای به جهان خواندن	کتابک
amoozak.org	آموزش خلاق کودک محور	آموزک
khanak.org	با من بخوان	خوانک
rootak.org	پایگاه ارتباط فرهنگی کودک و نوجوان	روتک
dabire.org	درست بیاموز، تا درست بنویسی	دبیره
koodakar.org	صندوق آموزش و توانمند سازی کودکان کار و محروم	
hodhod.com	گزید هترین کتاب های کودک و نوجوان	کتاب هدهد