مقایسه سبکهای فرزندپروری و رشد اجتماعی دانش آموزان مدارس دولتی و غیردولتی

رز قره‌باغی[1]
دکتر صادق تقی‌لو[2]
دکتر زهرا عباس‌پور آذر[3]

چکیده

هدف از انجام این پژوهش مقایسه سبکهای فرزندپروری و رشد اجتماعی دانش آموزان مدارس دولتی و غیردولتی بوده است. روش پژوهش، توصیفی از نوع علّی مقایسه‌ای بود و جامعه آماری پژوهش شامل همهٔ دانش آموزان دختر و پسر مشغول به تحصیل در پایه ششم ابتدایی مدارس دولتی و غیردولتی بهاران، برهان، فردوسی، ارشاد، بنی‌هاشمی، تربیت و قائم در ناحیه ۳ آموزش و پرورش شهر کرج در نیمسال دوم تحصیلی ۹۵-۱۳۹۴ بود. از میان دانش آموزان مدارس ذکر شده ۱۵۶ نفر به صورت در دسترس مورد بررسی قرار گرفتند که ۷۸ نفر از آنان، از دانش آموزان مشغول به تحصیل در مدارس دولتی و ۷۸ نفر دیگر از دانش آموزان مدارس غیردولتی بودند. برای گردآوری داده‌های پژوهش از مقیاس رشد اجتماعی وایلند (۱۹۵۳) و پرسشنامه سبکهای فرزندپروری بامریند (۱۹۹۱) استفاده شده است. در این پژوهش داده‌ها با روشهای تحلیل واریانس چندمتغیری و آزمون t اِستودنت مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. نتایج حاصل از این مطالعه نشان داد که میان والدین دانش آموزان مدارس دولتی و غیردولتی در سبکهای فرزندپروری سهل‌گیرانه و دموکرات هیچ گونه تفاوت معنادار وجود ندارد، ولی میان دو گروه مورد مطالعه به لحاظ سبک فرزندپروری دیکتاتورمابانه تفاوت معنادار در سطح ۰/۰۱ وجود دارد. به این ترتیب والدین دانش آموزان مدارس دولتی در مقایسه با والدین مدارس غیردولتی در سبک فرزندپروری دیکتاتورمابانه میانگین نمرات بالاتری به دست آوردند. همچنین نتایج پژوهش حاضر نشان داد که میان دو گروه دانش آموزان مدارس دولتی و غیردولتی از نظر رشد اجتماعی تفاوت وجود دارد و دانش آموزان مدارس غیردولتی در مقایسه با دانش‌آموزان مدارس دولتی میانگین بالاتری در رشد اجتماعی کسب کردند.

کلیدواژگان: رشد اجتماعی، سبکهای فرزندپروری، مدارس دولتی، مدارس غیردولتی

تاریخ دریافت: ۹۶/۳/۲۱ تاریخ پذیرش: ۹۷/۳/۲

۱. کارشناس ارشد روانشناسی عمومی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات شهر قدس Rose.Ghbaghi@gmail.com
۲. استادیار روانشناسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد آستارا (نویسنده مسئول) S.taghiloo@iau-astara.ac.ir
۳. استادیار روان‌شناسی سلامت، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران شمال Z.abaspoorazar@jau-tnb.ac.ir

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-29]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1397.15.4.4.8]

مبانی نظری و پیشینه پژوهش

برنر[1] نظریه سیستمهای بوم‌شناختی[2] را برای درک عوامل اثرگذار اجتماعی طراحی کرده است. این عوامل به شکل مجموعه‌ای از نظامهای مختلف درنظر گرفته می‌شوند که دامنه‌ای فراتر از خود کودک دارند و کودک در مرکز این مدل قرار می‌گیرد (رایس[3]، ۲۰۰۱؛ ترجمه فروغان، ۱۳۹۵). مدل سیستمهای بوم‌شناختی، شخص را به صورتی در نظر می‌گیرد که در یک سیستم پیچیده روابط رشد می‌کند که چندین سطح از محیط اطراف از جمله خانواده و مدرسه بر او تأثیر می‌گذارند. هنگامی که افراد نقشها یا موقعیتهایی را به زندگی خود اضافه می‌کنند، وسعت ریزسیستمهای آنها تغییر می‌کند. این تغییرات در موقعیتها یا انتقالهای بوم‌شناختی، در سرتاسر زندگی صورت می‌گیرند و اغلب نقطه عطفی مهم در رشد هستند. آغاز کردن مدرسه نمونه‌ای از آن است. افراد محصولات و تولیدکنندگان محیط خود هستند و از این رو هم افراد و هم محیط آنها، شبکه‌ای از تأثیرات وابسته به هم را تشکیل می‌دهند (برک[4]، ۲۰۰۷؛ ترجمه سیدمحمدی، ۱۳۸۸).

هیچ عاملی از نظر قدرت و گستره تأثیر با خانواده برابری نمی‌کند. خانواده میان افراد پیوندهایی برقرار می‌کند که منحصر به فرد هستند. دلبستگی به والدین و خواهر و برادر معمولاً مادام‌العمر است و وظیفه الگویی را برای روابط در دنیای وسیع‌تر محله، مدرسه و جامعه به عهده دارد. کودکان در خانواده، زبان، مهارتها و ارزشهای اجتماعی و اخلاقی فرهنگ خود را می‌آموزند و افراد در تمام سنین برای دریافت اطلاعات، کمک و تعامل لذت‌بخش به اعضای خانواده روی می‌آورند (برک، ۲۰۰۷؛ ترجمه سیدمحمدی، ۱۳۸۸). شیوه‌های برخورد کودک با گروههایی که در آینده با آنها سر و کار خواهد داشت، مستقیماً به تجارب اخذ شده از محیط اجتماعی خانواده بستگی دارد. خانواده احساس پیوستگی اجتماعی را در کودک تقویت می‌کند. اگر کودکی در این کانون اجتماعی، خود را عضوی پذیرفته شده بیابد، در گروههای دیگر نیز چنین احساسی خواهد داشت. در شکل‌گیری رفتار و نظرات اجتماعی کودک، صرفاً یک وجه خاص از تاثیرات خانوادگی دخیل نیست. در این زمینه، مجموعه عوامل مؤثر در محیط رشد و پرورش کودک دست اندرکارند. جامعه‌پذیری[5] (اجتماعی شدن) و آموختن همزیستی مسالمت‌آمیز با دیگران از مشکلات بزرگ کودکان است (احدی و بنی‌جمالی، ۱۳۹۴) و رشد اجتماعی[6]، بخش مهمی از رشد همه‌جانبه

1. Brenner
2. Ecological systems theory
3. Rice
4. Berk
5. Sociability
6. Social development

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-29]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1397.15.4.4.8]

کودکان است (رجبی، ۱۳۹۱) و اثراتی مثبت و منفی بر سلامت روان آنها می‌گذارد (پلاگرسون[1]، ۲۰۱۵).

شکلهای گوناگون، ترکیب و ساختار خانواده ممکن است بر رشد شخصیت کودکان به روشهای متفاوت تأثیرگذار باشد. پرورش کودکان یکی از ابعاد عملکرد والدین است و مهم‌ترین اعضای این فرایند والدین هستند (غنی، کمال و عزیز[2]، ۲۰۱۴). الگوهای عملکرد خانواده، یعنی ابعاد عملکردی خانواده در شیوه‌های فرزندپروری منعکس و به سبکهای والدگری مربوط می‌شود (ماتی‌یویچ، یاوانوویچ و ایلیچ[3]، ۲۰۱۵). شیوه‌های فرزندپروری بیانگر روابط عاطفی و نحوه ارتباط کلی والدین با فرزندان است. شیوه‌های فرزندپروری به‌مثابه مجموعه‌ای از نگرشهای والدین نسبت به فرزندان تعریف می‌شود که منجر به جوّ عاطفی می‌شود و در آن رفتارهای والدین بروز پیدا می‌کنند (نظری، کاکاوند و مشهدی‌فراهانی، ۱۳۹۴). بامریند[4] (a۱۹۹۱) روشهای والدگری را براساس تفاوتهای آن در کنترل فرزندان متمایز کرده و سه الگوی رفتاری والدین را در تعامل با فرزندان مشخص کرده است: ۱) والدین قاطع و مقتدر (دموکرات) که معمولاً به فرزندان محبت می‌ورزند و با آنها رابطه گرم و صمیمی دارند. این والدین ضمن کنترل منطقی فرزندانشان از آنان توقع رفتار عاقلانه و منطقی دارند. آنها در رفتار با کودک زورگو نیستند و در چارچوب معینی آزادی قابل ملاحظه‌ای به فرزندان خود می‌دهند. ۲) والدین مستبد و دیکتاتور که در این الگو والدین بر اعمال قدرت و انضباط اجباری تأکید می‌کنند. ۳) والدین سهل‌گیر که فرزندان خود را کنترل نمی‌کنند و از آنان توقعی ندارند و گرم و صمیمی هستند. این گونه والدین در خانه نظم و ترتیبی ندارند و در تنبیه یا پاداش دادن به فرزندان خود چندان جدی نیستند. در واقع پایه و اساس شیوه فرزندپروری مبین تلاشهای والدین برای کنترل و اجتماعی کردن کودکانشان است (بامریند،b۱۹۹۱). پژوهشها نشان داده‌اند سبک فرزندپروری دموکرات بیشترین سودمندی را برای رشد کودکان در بردارد (اسمتانا[5]، ۲۰۱۷).

دانش، سلیمی‌نیا، حق‌رنجبر، نادری و عمویی (۱۳۹۶) نیز در پژوهش خود دریافتند که هوش معنوی هم به‌شکل مستقیم و هم غیرمستقیم با میانجیگری شیوه‌های فرزندپروری مادر بر تحول روانی- اجتماعی فرزندان تأثیری چشم‌گیر می‌گذارد. پورحیدری، بساک‌نژاد، داودی و مهرابی‌زاده

1. Plagerson
2. Ghani, Kamal & Aziz
3. Matejevic, Jovanovic & Ilic
4. Baumrind
5. Smetana

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-29]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1397.15.4.4.8]

هنرمند (۱۳۹۶) پیشنهاد کردند از آنجا که مداخله خانواده- محور فرزندپروری مثبت، سیستم خانواده و تعاملات موجود در آن را به‌شیوه‌ای مستقیم در کانون توجه قرار می‌دهد، می‌توان آن را نسبت به مداخله فرد- محور ذهن‌آگاهی روشی مؤثرتر برای ارتقای ارتباطهای آسیب‌دیده در خانواده‌ها به شمار آورد.

نقش مدارس در رشد کودکان غیر قابل انکار است. نوزاد انسان اگر تنها زندگی کند، انسان بار نخواهد آمد بلکه بازتابهای ساده حیوانی و غریزی از او صادر خواهد شد. تنها بر اثر آموزش و پرورش است که انسان به مقام آدمیت نائل می‌شود. در هر صورت پرورش کودک باید بر اساس اصول و مراحل رشد ذهنی و روانی صورت گیرد. گام گذاشتن به مدرسه، دگرگونی عظیمی در زندگی اجتماعی کودک است زیرا محیط کوچک وی که هسته مرکزی آن خانواده است، به جهان وسیعی تبدیل می‌شود که گروه همسالان محور مرکزی آن است. ورود به این دنیای جدید، دامنه ارتباطهای اجتماعی و آزادی کودک را گسترش می‌دهد. کودک در این دنیای جدید و محیط گسترده می‌بایست موقعیت مناسب خود را بیابد و این ممکن نخواهد بود مگر آنکه او را برای سازگاری با چنین محیطی آماده کرده باشند (احدی و بنی‌جمالی، ۱۳۹۴). مدرسه یکی از محیطهای تاثیرگذار زندگی دانش آموزان است، زیرا آنها بخش عمده‌ای از وقت خود را در مدرسه سپری می‌کنند (مهنا، میکائیلی‌منیع و عیسی‌زادگان، ۱۳۹۲). در سالهای اخیر مدارس غیردولتی، با عنوان «بدون کیف» در سطح کشور با هدف ارتقای سطح آموزشی و پرورشی دانش آموزان تأسیس شده است. این نوع مدارس برای نخستین بار با اصطلاح «تکلیف شب» در سال ۱۹۶۷ در ایتالیا آغاز به‌کار کرد. هدف از تأسیس این مدارس کمک به بهبود وضعیت تحصیلی دانش آموزانی بود که دچار شکست تحصیلی می‌شدند، اما کم‌کم کار آنان جنبه اجتماعی وسیعی به خود گرفت. همچنین این نوع برنامه‌ها برای کودکانی که مشکلات تحصیلی عمیقی ندارند اما به یک محیط آرام برای انجام دادن تکالیف و نظارت و سرپرستی یک بزرگسال باصلاحیت نیازمندند، بسیار مفید است (سبزوار، لیاقت‌دار و عابدی، ۱۳۹۰). مدرسه در آغاز این دوره به منزله موقعیت و شرایط جدیدی است که کودک باید خود را با آن سازگار کند. کودکانی که نتوانند خود را با شرایط تازه سازگار کنند، در دوره‌های دیگر نیز اغلب دچار مشکلات عاطفی و رفتاری خواهند بود (سیف، کدیور، کرمی‌نوری و لطف آبادی، ۱۳۹۲).

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-29]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1397.15.4.4.8]

به طور کلی رشد مغزی کودک و نوجوان به شدت به درون‌دادهایی که از محیط اجتماعی دریافت می‌کند، حساس است (لومانووسکا، بویوین، هرتزمن و فلمینگ[1]، ۲۰۱۷). تعامل روزمره میان کودکان با والدین خود موجب رشد جسمانی، هیجانی و شناختی آنها می‌شود (قدسی، صریحی و آقایوسفی، ۱۳۹۳). در میان اعضای جامعه، کودک و نوجوان به منزلهٔ فردی که دارای حساسیت و احساسهای طبیعی و ویژگیهای شناختی گسترده برای یادگیری است، به نظارت بعد از مراقبت شخصی نیاز دارد. پیشرفت یک جامعه صرفاً با رشد کودک و نوجوانهای آن جامعه – کسانی که از نظر جسمانی و روانی اجتماعی قوی هستند– امکان‌پذیر است (ییلدیریم، بیدیلی و گورگولو[2]، ۲۰۱۵). از سویی هم، امروزه مهم‌ترین دغدغه نظام آموزشی و پرورشی یک کشور، ایجاد زمینه مناسب برای رشد و تعالی سرمایه‌های فکری در جامعه اطلاعاتی و دانایی– محور است. برای آنکه همه گروههای اجتماعی بتوانند به‌طور مؤثر در چنین جامعه‌ای مشارکت داشته باشند، کودکان باید یادگیری پیوسته و نیز مشارکت فعال و سازنده اجتماعی را بیاموزند (امام جمعه و بصیرت‌پور، ۱۳۹۳). تربیت هماهنگ خانه و مدرسه می‌تواند معلومات و آگاهیهای اولیای دانش‌آموزان را در زمینه مسائل تربیتی و مراحل گوناگون رشد فرزندان افزایش دهد و ضمن پیشگیری از بروز ناهنجاریهای رفتاری و روانی در فرزندان، زمینه شکوفایی استعدادهای بالقوه آنان نیز فراهم شود (نبوی و اسماعیلی، ۱۳۹۵). فتح‌اله‌زاده (۱۳۷۷) با هدف بررسی و مقایسه درونداد و برونداد در فرایند آموزشی مدارس دولتی و غیرانتفاعی مقطع متوسطه دخترانه نشان داد که دانش آموزان مدارس غیرانتفاعی از زمینه خانوادگی بهتری برخوردارند. شکری (۱۳۹۴) به روش مصاحبه، با شماری از والدین در مورد نگرش خانواده‌های تهرانی نسبت به انتخاب نوع مدرسه، دولتی و غیرانتفاعی و تاثیر آن بر آموزش عالی از لحاظ کارایی و بازدهی بالا، کمی هزینه، نزدیکی مدارس دولتی و اهمیت بعد تربیتی در مدارس غیر انتفاعی نتیجه گرفت که دانش آموزان بیشتری از مدارس غیرانتفاعی نسبت به مدارس دولتی به مراکز آموزش عالی راه یافته اند؛ بنابراین رشد بالاتری در مدارس غیرانتفاعی وجود دارد.

نقش مدارسی چون مدارس غیردولتی در پرورش کودکان مشخص نیست. همچنین ارتباط محیط خانه و خانواده از جمله شیوه‌های فرزندپروری با انتخاب نوع مدارس و تعامل با آنها در هاله ای از ابهام قرار دارد. والدین با شیوه‌های فرزندپروری متفاوت با در نظر گرفتن محیطهای آموزشی متفاوت برای رشد و نمو فرزندان خود، زمینهٔ یادگیری و پرورش را برای آنها فراهم

1. Lomanowska, Boivin, Hertzman & Fleming
2. Yıldırım, Beydili & Görgülü

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-29]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1397.15.4.4.8]

می‌آورند که نمایان‌گر طرز تفکر و شیوه‌های والدگری آنهاست و به رشد اجتماعی فرزندان می‌انجامد. عوامل اجتماعی و تجارب آدمی تعیین‌کننده تغییرات رشد در کودکان است و تفاوت کودکان با یکدیگر، بستگی به زمینه‌های متفاوت اقتصادی- اجتماعی و قومی و فرهنگی آنان دارد. مدرسه، مکان مقدسی است که با ایجاد امکانات آموزشی و پرورشی، فرصتی برای یادگیری و رشد کودکان فراهم می‌سازد. مدارس در کنار تربیت خانواده‌ها در تکامل کودک نقش دارند و در بسیاری از موارد که خانواده به دلیل فقر اقتصادی و فرهنگی و غیره، نقش خود را به خوبی ایفا نمی‌کند، در رشد و هدایت کودکان مؤثرند. باتوجه به نقش خانواده و مدرسه در رشد کودکان و نظر به اینکه پژوهشهای کمتری روی دوره کودکی دوم صورت گرفته، این مطالعه سعی دارد به این سؤال پاسخ دهد که آیا سبکهای فرزندپروری والدین و رشد اجتماعی دانش آموزان مدارس دولتی و غیردولتی با یکدیگر تفاوت دارند؟

هدف پژوهش حاضر تعیین تفاوت سبکهای فرزندپروری والدین و رشد اجتماعی دانش‌آموزان مدارس دولتی و غیردولتی با یکدیگر است. فرضیه‌های پژوهش عبارت اند از:

- سبکهای فرزندپروری والدین دانش آموزان مدارس دولتی و غیردولتی متفاوت است.
- رشد اجتماعی دانش آموزان مدارس دولتی و غیردولتی متفاوت است.

روش‌شناسی پژوهش

روش پژوهش، توصیفی از نوع علّی مقایسه ای بود.

جامعه و نمونه آماری

جامعه این پژوهش شامل دانش‌آموزان دختر و پسر پایه ششم ابتدایی در نیمسال دوم سال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۴ در مدارس بهاران، برهان، فردوسی، ارشاد، بنی‌هاشمی، تربیت و قائم ناحیه ۳ آموزش و پرورش شهر کرج بودند. از آنجا که نمونه‌گیری با زمان امتحانات پایان سال تحصیلی و دشواری دسترسی به دانش‌آموزان و والدین آنها مصادف شده بود، از شیوه نمونه‌گیری در دسترس استفاده شد. از این رو با مراجعه پژوهشگر به مدارس و انجام دادن هماهنگیهای لازم با مدیران مدارس، والدین حاضر در مدرسه پرسشنامه‌ها را تکمیل کردند. به این ترتیب از میان مدارس مذکور ۱۵۶ آزمودنی (۴۳ پسر و ۳۵ دختر از مدارس دولتی و همین عده دانش آموز از مدارس غیردولتی) مورد مطالعه قرار گرفتند.

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-29]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1397.15.4.4.8]

ابزارهای پژوهش

الف) پرسشنامه سبکهای فرزندپروری بامریند[1]. برای ارزیابی سبکهای فرزندپروری از پرسشنامه سبکهای فرزندپروری بامریند (۱۹۹۱) استفاده شد. این پرسشنامه شامل ۳۰ سؤال است که سه خرده مقیاس شیوه سهل‌گیرانه (سؤالهای شماره ۱، ۶، ۱۰، ۱۳، ۱۴، ۱۷، ۱۹، ۲۱، ۲۴، ۲۸)، شیوه مستبدانه (سؤالهای شماره ۲، ۳، ۷، ۹، ۱۲، ۱۶، ۱۸، ۲۵، ۲۶، ۲۹) و شیوه مقتدرانه (سؤالهای شماره ۴، ۵، ۸، ۱۱، ۱۵، ۲۰، ۲۲، ۲۳، ۲۷، ۳۰) را در برمی‌گیرد. این پرسشنامه در یک طیف لیکرت از «۰= کاملاً مخالفم» تا «۴= کاملاً موافقم» نمره‌گذاری می‌شود. بان، لوئیزل، میسوکانیس و مولر[2] (۱۹۸۸) ضرایب آلفای کرونباخ ۰/۸۱، ۰/۸۶ و ۰/۷۸ را به ترتیب برای سبکهای سهل‌گیرانه، مستبدانه و مقتدرانه برای گروه مادران و ۰/۷۷، ۰/۸۵ و ۰/۹۲ را به ترتیب برای سبکهای سهل‌گیرانه، مستبدانه و مقتدرانه برای گروه پدران و روایی قابل قبولی را گزارش کردند. در هنجاریابی ایرانی این ابزار یافته‌های پژوهش مینایی و نیک‌زاد (۱۳۹۶) نشان داد که در پرسشنامه شیوه‌های فرزندپروری به استثنای ماده‌های ۲۴، ۸، ۱۳ و ۱۸، سایر ماده‌ها عوامل از پیش تعیین‌شده پرسشنامه را می‌سنجند و سؤالات پرسشنامه، روایی نسبتاً مطلوبی دارند. همچنین برای محاسبه اعتبار کل پرسشنامه آلفای طبقه‌ای به کار رفته و ۰/۶۵ گزارش شده است.

ب) مقیاس رشد اجتماعی واینلند[3]. مقیاس رشد اجتماعی واینلند را دال[4] در سال ۱۹۵۳ تهیه و تدوین کرده است. مقیاس بلوغ اجتماعی واینلند، یکی از مقیاسهای تحولی است که با میزان توانایی فرد در برآوردن نیازهای عملی خود و قبول مسئولیت، سر و کار دارد. این مقیاس، گستره سنی تولد تا بالاتر از ۲۵ سالگی را در بر می‌گیرد و تا دوازده سالگی نیز برای هر سال، سؤالهای مجزایی در نظر گرفته شده است. اما از دوازده سالگی به بعد (میان ۱۲ تا ۱۵ سالگی، ۱۵ تا ۱۸ سالگی، ۱۸ تا ۲۰ سالگی، ۲۰ تا ۲۵ سالگی و از ۲۵ سالگی به بالا)، به صورت مشترک است. مواد این مقیاس را می‌توان به هشت طبقه تقسیم کرد که عبارت اند از: خودیاری عمومی، خودیاری در غذاخوردن، خودیاری در لباس پوشیدن، خودفرمانی، اشتغال، ارتباط زبانی، جابه‌جایی و اجتماعی شدن. باتوجه به نمره‌های شخص در طبقات هشتگانه این مقیاس، می‌توان سن اجتماعی[5] (SA) و بهره اجتماعی[6] (SQ) را محاسبه کرد. مقیاس واینلند روی ۶۲۰ نفر مشتمل بر مرد و زن (در هریک

1. Baumrind's Parenting Styles Questionnaire
2. Bun, Louiselle, Misukanis & Mueller
3. Vineland Social Maturity Scale
4. Doll
5. Social Age
6. Social Quotient

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-29]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1397.15.4.4.8]

از گروههای سنی از تولد تا ۳۰ سالگی)، هنجاریابی شده است. شایان توجه است که در این نمونه، شمار افراد در هریک از گروههای سنی بسیار کم بوده است و اکثر افراد مورد بررسی نیز از طبقه متوسط جامعه بوده اند. از این رو نمی‌توان چنین نمونه ای را معرف کل جامعه تلقی کرد. ضریب پایایی یا بازآزمایی ۶۲۰ نفر، ۰/۹۲ گزارش شده است؛ با این توضیح که فاصله بازآزمایی از یک روز تا ۹ ماه بوده است (ساعتچی، کامکاری و عسگریان، ۱۳۹۳). در پژوهش زادشیر، استکی و امامی‌پور (۱۳۸۸) اعتبار درونی آزمون به روش همسانی درونی از طریق ضریب آلفای کرونباخ ۰/۶۸ به دست آمده است.

روش اجرا

به منظور اجرای پرسشنامه‌ها، نخست به اداره کل آموزش و پرورش استان البرز و پس از آن به آموزش و پرورش ناحیه ۳ کرج مراجعه شد. پس از انجام هماهنگیهای لازم با مدیران و معاونان مدرسه، در بعضی موارد، والدین با حضور در مدرسه پرسشنامه‌ها را تکمیل کردند. در بعضی موارد این پرسشنامه‌ها از طریق معلمان، در اختیار والدین دانش آموزان پایه ششم ابتدایی قرار گرفت و تأکید شد که سؤالات پرسشنامه‌ها را با حوصله و دقت تکمیل کنند و به اولیای مدرسه عودت دهند. از میان ۳۳۰ پرسشنامه توزیع شده، ۱۵۶ پرسشنامه تکمیل شده مورد بررسی قرار گرفت. پس از گردآوری، داده‌ها با استفاده از تحلیل واریانس چند متغیری و آزمون t اِستودنت آزمون شدند.

یافته‌ها

در پژوهش حاضر ۷۸ دانش آموز در مدارس دولتی و همین تعداد در مدارس غیردولتی مشغول به تحصیل بودند و در هر دو گروه ۳۵ دانش آموز دختر و ۴۳ دانش آموز پسر حضور داشتند. میزان تحصیلات ۴۷ نفر از والدین دانش آموزان دولتی شرکت کننده در پژوهش حاضر (۶۰/۳ درصد) زیر دیپلم و دیپلم، ۱۰ نفر (۱۲/۸ درصد) کاردانی، ۱۸ نفر (۲۳/۱ درصد) کارشناسی و سه نفر (۳/۸ درصد) کارشناسی ارشد و بالاتر بود. میزان تحصیلات ۱۸ نفر از والدین دانش‌آموزان غیردولتی شرکت کننده در پژوهش حاضر (۲۳/۱ درصد) زیر دیپلم و دیپلم، ۱۰ نفر (۱۲/۸ درصد) کاردانی، ۳۹ نفر (۵۰/۰ درصد) کارشناسی و ۱۱ نفر (۱۴/۱ درصد) کارشناسی ارشد و بالاتر بود. گفتنی است استفاده از آزمون کای اسکوئر نشان داد که دو گروه به لحاظ میزان تحصیلات با یکدیگر تفاوت معنادار دارند ($\chi 2=24/247$، $p<0/01$).

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-29]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1397.15.4.4.8]

جدول ۱: میانگین، انحراف استاندارد، چولگی و کشیدگی سبکهای فرزندپروری والدین و رشد اجتماعی دانش آموزان مدارس دولتی و غیردولتی

	مدارس دولتی					مدارس غیردولتی					آزمون لون (سطح معناداری)
	میانگین	انحراف استاندارد	چولگی	کشیدگی	آلفای کرونباخ	میانگین	انحراف استاندارد	چولگی	کشیدگی	آلفای کرونباخ	
سهل‌گیرانه	۲۰/۹۶	۴/۶۴	-۰/۰۲۰	-۰/۵۱۱	۰/۷۰۳	۲۱/۷۶	۴/۹۳	-۰/۰۷۶	-۰/۵۱۶	۰/۷۳۹	۰/۶۰۸
دیکتاتور مابانه	۲۶/۵۵	۵/۱۴	۰/۵۱۹	۰/۵۵۰	۰/۷۱۵	۲۳/۸۷	۵/۴۶	۰/۵۷۳	-۰/۲۶۹	۰/۷۰۶	۰/۰۷۱
دموکراتیک	۴۱/۴۲	۴/۱۷	-۰/۰۸۰	۰/۵۰۵	۰/۶۹۲	۴۱/۵۲	۴/۱۴	-۰/۷۳۸	۰/۱۷۱	۰/۶۶۳	۰/۶۹۴
رشد اجتماعی	۳۱/۰۲	۶/۴۰	-۰/۴۳۷	-۰/۷۳۵	۰/۸۹۲	۳۳/۵۷	۶/۰۹	-۰/۱۴۷	-۰/۳۴۰	۰/۹۱۸	۰/۱۹۳

جدول شماره ۱ علاوه بر میانگین و انحراف استاندارد، چولگی، کشیدگی، ضریب آلفای کرونباخ و همگنی واریانسهای متغیرهای پژوهش شامل شیوه‌های فرزندپروری والدین (سهل‌گیرانه، دیکتاتورمابانه و دموکرات) و رشد اجتماعی دانش آموزان را نشان می‌دهد. چنانکه ملاحظه می‌شود، استفاده از آزمون لون نشان داد واریانسهای خطای متغیرها در دو گروه همگن هستند. همچنین مقادیر چولگی و کشیدگی همه متغیرها در دو گروه در محدوده ۲± بود. این موضوع بیانگر آن است که توزیع متغیرها در دو گروه نرمال است.

برای مقایسه شیوه‌های فرزندپروری در والدین دانش آموزان مدارس دولتی و غیردولتی از روش تحلیل واریانس چند متغیره موسوم به مانووا[1] استفاده شد. اما قبل از اجرای تحلیل واریانس چند متغیری، مفروضه‌های این آزمون مورد بررسی قرار گرفتند. مثلاً بررسی مفروضه برابری ماتریسهای کوواریانس مشاهده شده متغیرهای وابسته به وسیله آماره «ام ـ باکس»[2] نشان داد که ماتریسهای کوواریانس در میان دو گروه یکسان است. زیرا که ارزش آماره ام باکس برای مفروضه همگنی ماتریس کوواریانس برابر با ۳/۰۳۲، (P>۰/۰۵، F = ۰/۴۳۵) به دست آمد که نشان می‌دهد ماتریسهای کوواریانس متغیرهای وابسته در دو گروه همگن است. همچنین نتیجه آزمون کرویت بارتلت[3] با درجه آزادی ۵ در سطح معناداری ۰/۰۰۱ برابر با ۲۱/۹۶۰ به دست آمد که نشان می‌دهد سطح قابل قبولی از همبستگی میان متغیرهای وابسته برقرار است. بنابراین تحلیل واریانس چندمتغیری، روشی مناسب برای مقایسه سبکهای فرزندپروری والدین دانش آموزان دولتی و غیردولتی است.

1. MANOVA
2. Box's M
3. Bartlett's test of sphericity

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-29]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1397.15.4.4.8]

تحلیل واریانس چند متغیره، برای تعیین اثر گروهها روی متغیرهای وابسته اجرا شد. همسو با گفته‌های تاباچنیک و فیدل (۲۰۰۷) از میان آماره‌های چهارگانه (پیلایی[1]، ویلکز لامبدا[2]، هاتلینگ[3] و ریشه روی[4]) آماره لامبدای ویلکز برای محاسبه F انتخاب شد. نتایج تحلیل واریانس نشان داد که ترکیب متغیر وابسته (سبک فرزندپروری سهل گیرانه، دیکتاتورمابانه و دموکرات) در میان دو گروه والدین دانش آموزان مدارس دولتی و غیردولتی به صورت معناداری متفاوت است (P <۰/۰۱ ، F(۳ و ۱۵۲) = ۴/۴۱۳، ۰/۹۲۰= لامبدای ویلکز ، ۰/۰۸۰= مجذور ایتا[5]). پس از معناداری ارزش F در تحلیل واریانس چند متغیری، به منظور آگاهی از اثر متغیر مستقل (عضویت در گروه) بر هر یک از متغیرهای وابسته به صورت مجزا، تحلیل واریانس یکراهه به کار گرفته شد. جدول شماره ۲ تحلیل واریانس یکراهه در مقایسه سبکهای فرزندپروری در میان دو گروه والدین دانش آموزان مدارس دولتی و غیردولتی را نشان می‌دهد.

جدول ۲: تحلیل واریانس یکراهه در مقایسه سبکهای فرزندپروری در میان دو گروه والدین دانش آموزان مدارس دولتی و غیردولتی

متغیر وابسته	میانگین مجذورات بین گروهی	درجه آزادی	میانگین مجذورات خطا	F	سطح معناداری	مجذور ایتا
سبک فرزندپروری- سهل گیرانه	۲۵/۴۴۲	۱	۲۲/۹۴۰	۱/۱۰۹	۰/۲۹۴	۰/۰۰۷
سبک فرزندپروری- دیکتاتور مابانه	۲۸۰/۰۰۶	۱	۲۸/۱۵۶	۹/۹۴۵	۰/۰۰۲	۰/۰۶۱
سبک فرزندپروری- دموکراتیک	۰/۳۱۴	۱	۱۷/۲۵۰	۰/۰۱۸	۰/۸۹۳	۰/۰۰۱

با توجه به جدول شماره ۲، نتایج تحلیل واریانس یک راهه نشان می‌دهد که میان والدین دانش‌آموزان مدارس دولتی و غیردولتی از نظر سبک فرزند پروری دیکتاتورمابانه تفاوتی معنادار در سطح ۰/۰۱ وجود دارد. گفتنی است که میان دو گروه در سبکهای فرزندپروری سهل‌گیرانه و دموکرات تفاوتی معنادار مشاهده نشد. در ادامه بررسی میانگینهای تعدیل شده سبک فرزندپروری دیکتاتورمابانه در دو گروه نشان داد که والدین دانش آموزان مدارس دولتی در مقایسه با والدین مدارس غیردولتی در این سبک فرزندپروری میانگین بالاتری به دست آورده اند (p=۰/۰۰۲، SE=۰/۸۵۰، $\Delta\bar{x}$ =۲/۶۷۹).

1. Pillai's Trace
2. Wilks' Lambda
3. Hotelling's Trace
4. Roy's Largest Root
5. Partial η2

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-29]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1397.15.4.4.8]

برای مقایسهٔ رشد اجتماعی دو گروه دانش آموزان مدارس دولتی و غیردولتی از آزمون t مستقل استفاده شده است. جدول شماره ۳ نتیجه آزمون t را نشان می دهد.

جدول ۳: میانگین، انحراف استاندارد و آزمون t در مقایسه رشد اجتماعی در دو گروه دانش آموزان مدارس دولتی و غیردولتی

رشد اجتماعی	میانگین	انحراف استاندارد	اختلاف میانگینها	درجه آزادی	آمارهt	سطح معناداری
مدارس دولتی	۳۱/۰۳	۶/۴۰	۲/۵۵	۱۵۰	۲/۵۰۳	۰/۰۱۳
مدارس غیر دولتی	۳۳/۵۷	۶/۰۹				

باتوجه به جدول شماره ۳، میان دو گروه دانش آموزان مدارس دولتی و غیردولتی از نظر نمرات رشد اجتماعی تفاوتی معنادار در سطح ۰/۰۵ وجود دارد ($t = ۲/۵۰۳$ ،$p<۰/۰۵$). به این ترتیب براساس مقایسه میانگین دو گروه در متغیر رشد اجتماعی چنین نتیجه‌گیری شد که میان دو گروه دانش‌آموزان مدارس دولتی و غیردولتی از نظر رشد اجتماعی تفاوت وجود دارد و دانش‌آموزان مدارس غیردولتی در مقایسه با دانش‌آموزان مدارس دولتی میانگینی بالاتر در رشد اجتماعی کسب کرده اند.

بحث و نتیجه‌گیری

در آزمون فرضیه اول نتایج پژوهش حاضر نشان داد که سبکهای فرزندپروری والدین دانش‌آموزان مدارس دولتی و غیردولتی متفاوت است. والدین دانش‌آموزان مدارس دولتی در مقایسه با والدین مدارس غیردولتی در سبک فرزندپروری دیکتاتورمابانه میانگین نمرات بالاتری به‌دست آورده اند. همسو با این نتایج پارسی و کجباف نژاد (۱۳۹۴) نشان دادند که میان سبکهای فرزندپروری مدارس استثنایی و عادی تفاوت معنادار وجود دارد. به این صورت که مدارس استثنایی گرایش بیشتری به سبک فرزندپروری سهل‌گیرانه و معلمان مدارس عادی گرایش بیشتری به سبک فرزندپروری مستبدانه دارند. در تبیین یافته‌های حاصل از پژوهش حاضر در زمینهٔ تفاوت شیوه‌های فرزندپروی والدین دانش‌آموزان مدارس دولتی و غیردولتی می‌توان گفت فرزندپروری دیکتاتورمابانه با تقاضاهای بالای والدین و پاسخ‌دهی کم آنها مشخص می‌شود. این والدین لزومی برای ارائه دلیل برای دستورات خود نمی‌بینند و بر اطاعت و احترام بی‌چون و چرای فرزندان تأکید می کنند (شکوهی‌یکتا، پرند و فقیهی، ۱۳۸۵). در شیوه فرزند پروری دیکتاتورمابانه والدین نسبت به فرزندان خود محبت کمتری دارند، ضمن آنکه فرزندان خود را بسیار کنترل می‌کنند. شیوه

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-29]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1397.15.4.4.8]

فرزندپروری دیکتاتورمابانه ویژگیهایی مانند سنگدلی و سخت‌گیری را در برمی‌گیرد. این والدین بی‌عاطفه اند و به نیازهای رشد و نمو کودکان خود توجهی ندارند (اسماعیلی‌کورانه و امیرسرداری، ۲۰۱۵). برخوردهای دیکتاتورمابانه با فرزندان می‌تواند با اثرات نامطلوب هیجانی و اعتماد به‌نفس پایین، زمینه را برای آشفتگیهای روانی فراهم سازد. در این مورد برخی از صاحب‌نظران عقیده دارند که شیوه فرزندپروری مستبدانه با برخوردهای خشن، محدودکننده و کنترل افراطی به فردیت و استقلال فرزندان در خانواده آسیب می‌زند (توزنده‌جانی، توکلی‌زاده و لگزیان، ۱۳۹۰). چون والدین مستبد اجازه انتخاب و تصمیم‌گیری به فرزند خود نمی‌دهند، در نتیجه نگرشهای منفی یعنی، بی‌اعتمادی، شرم و شک و احساس کمتری در فرزندان آنها رشد می‌یابد (دانش و همکاران، ۱۳۹۶).

در آزمون فرضیه دوم نتایج پژوهش حاضر نشان داد که رشد اجتماعی دانش آموزان مدارس دولتی و غیردولتی متفاوت است. دانش‌آموزان مدارس غیردولتی در مقایسه با دانش‌آموزان مدارس دولتی میانگینی بالاتر در رشد اجتماعی به‌دست می‌آورند. ناهمسو با یافته‌های این پژوهش، نتایج پژوهش سبزوار و همکاران (۱۳۹۰) نشان داد که میان دانش‌آموزان مدارس بدون کیف غیرانتفاعی با مدارس دولتی از نظر رشد اجتماعی و هیجانی (در دو بعد یادگیری اجتماعی- هیجانی یعنی روابط همسالان و سازماندهی تکالیف و دو بعد مهارت اجتماعی یعنی همکاری و همدلی) تفاوت معنادار وجود ندارد. کهتری (۱۳۸۵) در بررسی مؤلفه همکاری از ابعاد مهارت اجتماعی، بین دانش‌آموزان مدارس غیردولتی و دولتی تفاوت معنادار مشاهده نکرده است. همسو با یافته‌های پژوهش حاضر، احمدپور (۱۳۸۹) در بررسی رابطه شیوه‌های فرزندپروری با رشد اجتماعی کودکان پیش دبستانی نشان داد که شیوه فرزندپروری دموکرات (منطقی) بهترین پیش‌بینی کننده شیوه رفتار منطقی کودکان محسوب می‌شود. در تبیین یافته‌های حاصل از پژوهش حاضر در خصوص تفاوت رشد اجتماعی دانش‌آموزان مدارس دولتی و غیردولتی می‌توان گفت تاثیر محیط آموزشی و معلمان مجرب در ارتقای کودکان برکسی پوشیده نیست و مدارس غیردولتی با کلاسها و برنامه‌های گوناگونی که ارائه می‌دهند، وقت بیشتری را صرف آموزش می‌کنند. در نتیجه با بهبود وضعیت درسی، دانش آموزان احساس رضایت بیشتری از خود خواهند داشت. در این زمینه، یافته‌های پژوهش نجفی (۱۳۹۰) نشان داد که میان اثربخشی و جو آموزشی مدارس ابتدایی دولتی در مقایسه با مدارس غیردولتی تفاوت معنادار وجود دارد. خراسانی (۱۳۷۶) در پژوهش خود بیان کرد که عوامل مؤثر در موفقیت تحصیلی دانش آموزان را می‌توان در سه گروه کلی گنجاند که عبارت اند

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-29]
[DOR: 20.1001.1.26766728.1397.15.4.4.8]

از: عوامل مربوط به خود دانش آموز، ویژگیهای اقتصادی و اجتماعی خانوادگی دانش آموز و همچنین عوامل مربوط به مدرسه. او نتیجه گرفت که موفقیت تحصیلی یا بازدهی آموزشی دانش‌آموزان مدارس غیرانتفاعی بالاتر از دانش آموزان مدارس دولتی است. های سوک ها[1] و همکاران (۲۰۱۴) با بررسی نقش معلمان ابتدایی در رشد اجتماعی کودکان چند فرهنگی نشان دادند که رشد اجتماعی کودکان چند فرهنگی تحت تاثیر ادراک مثبت معلمان و پذیرش این کودکان است. بنابراین می‌توان پذیرفت که رشد اجتماعی دانش‌آموزان، در محیط یادگیری که توجه بیشتری به آنان می‌شود، بالاتر است.

به طور کلی، در این پژوهش والدین مدارس دولتی میانگینی بالاتر در سبک فرزندپروری مستبدانه داشتند؛ از این رو دانش آموزان مدارس دولتی از رشد اجتماعی پایین‌تر برخوردار بودند. روابط خانوادگی تاثیری اساسی در رشد شخصیت کودکان می‌گذارد (سیف و همکاران، ۱۳۹۲). تربیت اجتماعی مطلوب و سازگاری با گروههای اجتماعی، در تنهایی و بدون فراهم شدن فرصتهای مناسب امکان ناپذیر است. هرچه این فرصتها زودتر فراهم شوند، رشد اجتماعی کودک آسان‌تر خواهد بود. رشد اجتماعی کودکانی که خانواده حضور آنها را در فعالیتهای اجتماعی محدود کرده اند به مراتب کمتر از کودکانی بوده است که از شرایط مناسب‌تر و آزادی بیشتر بهره‌مند بوده اند. عدم رشد اجتماعی کودک به دلیل کمبود تماس با دیگران سبب کاهش تمایل و تماس با مردم، بی‌علاقگی به زندگی اجتماعی، تضعیف نیروی ابتکار و ناتوان جلوه‌گر شدن کودک در طرح زندگی آینده می‌شود. در رشد اجتماعی مطلوب کودک، کیفیت روابط اجتماعی بسیار مهم‌تر از کمیت آنهاست. بنابراین صرف با دیگران بودن، وجود علائق مشترک و دیگر عوامل مطلوب، سودی نخواهد داشت (احدی و بنی جمالی، ۱۳۹۴). در واقع، عامل اصلی اجتماعی‌سازی کودکان، خانواده است ولی خانواده‌ها متفاوت اند و ممکن است تأثیر هریک از آنها بر کودکان، با دیگری متفاوت باشد (رایس، ۲۰۰۱؛ ترجمه فروغان، ۱۳۹۵). رابطه میان کودکان و والدین و سایر اعضای خانواده را می‌توان به عنوان نظام یا شبکه‌ای دانست که در کنش متقابل با یکدیگرند. این نظام به‌طور مستقیم و غیرمستقیم، از طریق سبکها و روشهای گوناگون فرزندپروری در کودکان تأثیر می‌گذارد. اکثر روان‌شناسان صرف‌نظر از مکتبی که به آن معتقدند، کنشهای متقابل میان والدین و فرزندان خود را اساس تحول عاطفی تلقی می‌کنند (خویی‌نژاد، رجایی و محب راد، ۱۳۸۶).

1. Hye Suk Ha

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-29]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1397.15.4.4.8]

برخورد نامطلوب والدین همراه با رفتارهای دیکتاتورمابانه که اجازه و حق انتخاب و تصمیم‌گیری را از کودکان و نوجوانان سلب می‌کند احتمالاً منجر به عدم دقت در انتخاب مدارس از سوی خود آنها و همچنین رشد اجتماعی ناکافی در فرزندان‌شان می‌شود. هر پژوهش در بطن خود محدودیتهایی دارد که تعمیم یافته‌های پژوهش را به جامعه آماری با محدودیت مواجه می‌سازد. از محدودیتهای پژوهش حاضر روش نمونه‌گیری دردسترس و غیرتصادفی آن است. از این جهت پیشنهاد می‌شود در پژوهشهای آتی از روشهای نمونه‌گیری تصادفی استفاده شود. از دیگر محدودیتهای پژوهش حاضر کوچکی حجم نمونه گروهها بود که تعمیم نتایج را محدود می‌سازد. از این رو پیشنهاد می‌شود پژوهشهای آتی در حجم نمونه‌های بالاتر صورت گیرد.

پیشنهادهای کاربردی

با در نظر گرفتن نتایج پژوهش حاضر چون ممکن است سبکهای فرزندپروری در کنار متغیرهای جمعیت‌شناختی مانند وضعیت اجتماعی-اقتصادی در انتخاب نوع مدرسه اثرگذار باشد، از این‌رو، پیشنهاد می‌شود در ارتقای شرایط آموزشی که به‌ویژه در مدارس غیردولتی نسبت به مدارس دولتی بیشتر امکان‌پذیر است بر آموزش سبکهای فرزندپروری و شیوه‌های والدینی برای والدین در قالب کارگاههای آموزشی برای عموم و در مدارس برای والدین دانش‌آموزان و همچنین در رسانه‌ها تأکید شود. از آنجا که ممکن است نوع مدرسه و سبکهای فرزندپروری در رشد اجتماعی کودک مؤثر باشد پیشنهاد می‌شود که بر آموزش و تغییر صحیح سبکهای فرزندپروری در مدارس، به‌ویژه مدارس دولتی و آموزش والدین و شرکت آنان در جلسات مشاوره و روان درمانی تمرکز شود.

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-29]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1397.15.4.4.8]

منابع

احدی، حسن و بنی جمالی، شکوه السادات. (۱۳۹۴). *روان‌شناسی رشد: (مفاهیم بنیادی در روانشناسی کودک)*. قم: نشر بخشایش.

احمدپور، مژگان. (۱۳۸۹). *بررسی رابطه شیوه‌های فرزندپروری و سبکهای دلبستگی با رشد اجتماعی کودکان پیش‌دبستانی*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته روان‌شناسی عمومی، دانشگاه تربیت مدرس.

امام جمعه، سیدمحمدرضا و بصیرت‌پور، محمدجواد. (۱۳۹۳). مقایسه عملکرد مدارس هوشمند و مدارس عادی بر خلاقیت دانش آموزان پسر سال اول دوره اول متوسطه شهر تهران. *نشریه پژوهش در نظام‌های آموزشی*، ۸(۲۷)، ۷۷-۵۹.

برک، لورا. (۱۳۸۸). *روان‌شناسی رشد (از لقاح تا کودکی)*، ترجمه یحیی سیدمحمدی. تهران: ارسباران. (تاریخ انتشار به زبان اصلی، ۲۰۰۷).

پارسی، آفرین و کجباف نژاد، هادی. (۱۳۹۴). مقایسه تعارض کار- خانواده و سبکهای فرزندپروری معلمان مدارس استثنایی و مدارس عادی. *دومین کنفرانس بین‌المللی روان‌شناسی، علوم تربیتی و سبک زندگی*، مشهد، دانشگاه تربت حیدریه.

پورحیدری، سپیده؛ بساک‌نژاد، سودابه؛ داودی، ایران و مهرابی‌زاده هنرمند، مهناز. (۱۳۹۶). اثربخشی فرزندپروری مثبت و ذهن آگاهی بر رابطه مادر-فرزند سالم و رابطه همشیران در خانواده‌های دارای کودک دچار کاستی توجه/ فزون‌کنشی. *فصلنامه روان‌شناسی کاربردی*، ۱۱ (۱)، ۷-۲۶.

توزنده‌جانی، حسن؛ توکلی‌زاده، جهانشیر و لگزیان، زهرا. (۱۳۹۰). اثربخشی شیوه‌های فرزندپروری بر خودکارآمدی و سلامت روان دانشجویان علوم انسانی دانشگاه پیام نور و آزاد نیشابور. *نشریه افق دانش*، ۱۷(۲)، ۵۶-۶۴.

خراسانی، حسن. (۱۳۷۶). *مقایسه عملکرد آموزشی مدارس غیرانتفاعی و دولتی شهر تهران و تعیین عوامل مؤثر بر آن (مقطع راهنمایی)*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم اقتصادی و سیاسی، دانشگاه شهید بهشتی.

خوئی‌نژاد، غلامرضا؛ رجایی، علیرضا و محب‌راد، تکتم. (۱۳۸۶). رابطه سبک‌های فرزندپروری ادراک شده با احساس تنهایی نوجوانان دختر. *دانش و پژوهش در روان شناسی*، ۹(۳۴)، ۷۵-۹۲.

دانش، عصمت؛ سلیمی‌نیا، نرگس؛ حق رنجبر، فرخ؛ نادری، فریده و عمویی، خدیجه. (۱۳۹۶). الگوی ساختاری تحول روانی-اجتماعی فرزندان در ارتباط با هوش معنوی و شیوه‌های فرزندپروری مادران آن‌ها. *فصلنامه روان‌شناسی کاربردی*، ۱۱ (۱)، ۶۵-۴۷.

رایس، فیلیپ. (۱۳۹۵). *رشد انسان: روان شناسی رشد از تولد تا مرگ*، ترجمه مهشید فروغان. تهران: انتشارات ارجمند. (تاریخ انتشار به زبان اصلی، ۲۰۰۱).

رجبی، سوران. (۱۳۹۱). بررسی ارتباط علاقه به ادبیات کودکان و نوجوانان با رشد اجتماعی دانش آموزان. *مجله روان‌شناسی مدرسه*، ۱(۳)، ۲۷-۴۸.

زادشیر، فرزانه؛ استکی، مهناز و امامی‌پور، سوزان. (۱۳۸۸). مقایسه قضاوت اخلاقی و رشد اجتماعی دانش آموزان دبستان‌های غیرانتفاعی تحت تعلیم آموزش قرآن به شیوه حفظ با معانی با غیرانتفاعی عادی. *فصلنامه روانشناسی کاربردی*، ۳(۲)، ۲۵-۴۷.

ساعتچی، محمود؛ کامکاری، کامبیز و عسگریان، مهناز. (۱۳۹۳). *آزمون‌های روانشناختی*. تهران: نشر ویرایش.

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-29]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1397.15.4.4.8]

سبزوار، مریم؛ لیاقتدار، جواد و عابدی، احمد. (۱۳۹۰). مقایسه ابعاد یادگیری اجتماعی- هیجانی دانش آموزان مدارس بدون کیف و مدارس دولتی. *دو فصلنامه مدیریت و برنامه‌ریزی در نظام‌های آموزشی*، ۳ (۶)، ۸۱-۹۴.

سیف، سوسن؛ کدیور، پروین؛ کرمی‌نوری، رضا و لطف‌آبادی، حسین. (۱۳۹۲). *روان شناسی رشد*. تهران: سمت.

شکری، عالیه. (۱۳۹۴) نگرش خانواده‌های تهرانی نسبت به انتخاب نوع مدرسه، دولتی و غیرانتفاعی و تاثیر آن بر آموزش عالی. *دومین کنفرانس ملی توسعه پایدار در علوم تربیتی و روانشناسی، مطالعات اجتماعی و فرهنگی*، تهران، مرکز مطالعات و تحقیقات اسلامی سروش حکمت مرتضوی، موسسه آموزش عالی مهر اروند، مرکز راهکارهای دستیابی به توسعه پایدار.

شکوهی یکتا، محسن؛ پرند، اکرم و فقیهی، علی نقی. (۱۳۸۵). مطالعه تطبیقی سبک های فرزندپروری. *تربیت اسلامی*، ۲(۳)، ۱۱۵-۱۴۰.

فتح الله‌زاده، رگین. (۱۳۷۷). *بررسی و مقایسه درونداد و برونداد در فرایند آموزشی مدارس دولتی و غیر انتفاعی مقطع متوسطه دخترانه شهرستان رشت*. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی.

قدسی، احمد؛ صریحی، نفیسه و آقایوسفی، علیرضا. (۱۳۹۳). رابطه انگیزه پیشرفت با طرحواره‌های ناسازگار اولیه و جو عاطفی خانواده. *فصلنامه روان‌شناسی کاربردی*، ۸(۴)، ۱۱۱-۱۳۱.

کهتری، فاطمه. (۱۳۸۵). *بررسی ویژگی‌های روانی و سازگاری اجتماعی دانش آموزان مدارس تیزهوشان، دولتی و غیردولتی در شهر تهران*. پایان نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده، دانشگاه علامه طباطبایی.

مهنا، سعید؛ میکائیلی منیع، فرزانه و عیسی‌زادگان، علی. (۱۳۹۲). بررسی روابط ساختاری ادراک از جو مدرسه و اهداف پیشرفت با خودکارآمدی تحصیلی. *روان‌شناسی مدرسه*، ۴(۱)، ۱۲۲-۱۳۸.

مینایی، اصغر و نیک زاد، سپیده. (۱۳۹۶). ساختار عاملی و اعتبار نسخه فارسی پرسشنامه شیوه‌های فرزندپروری بامریند. *فصلنامه خانواده پژوهی*، ۱۳(۱)، ۹۱-۱۰۸.

نبوی، سیدصادق و اسماعیلی، علی. (۱۳۹۵). بررسی نیازهای آموزشی اولیای دانش‌آموزان دوره ابتدایی در زمینه مسائل تربیتی فرزندان جهت آموزش خانواده. *مطالعات پیش‌دبستان و دبستان*، ۱(۴)، ۸۳-۱۰۸.

نجفی، معصومه. (۱۳۹۰). *مقایسه اثربخشی مدارس ابتدایی دولتی و غیردولتی شهر اراک در سال تحصیلی ۹۰-۱۳۸۹*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی.

نظری، فاطمه؛ کاکاوند، علیرضا و مشهدی فراهانی، ملکه. (۱۳۹۴). رابطه طرحواره‌های ناسازگار اولیه با شیوه‌های فرزندپروری مادران و اختلال‌های بیرونی‌شده فرزندان‌شان. *فصلنامه روانشناسی کاربردی*، ۹(۲)، ۱۱۵-۱۳۵.

Baumrind, D. (1991a). Effective parenting during the early adolescent transition. In P. A. Cowan, & E. M. Hetherington (Eds.), *Advances in family research series. Family transitions* (vol.2 pp. 111-163). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

_____ (1991b). The influence of parenting style on adolescent competence and substance use. *Journal of Early Adolescence*, *11*(1), 56-95.

Bun, J. R., Louiselle, P. A., Misukanis, T. M., & Mueller, R. A. (1988). Effects of parental authoritarianism and authoritativeness on self-esteem. *Personality and Social Psychology Bulletin*, *14*(2), 271-282.

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-29]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1397.15.4.4.8]

Esmali Kooraneh, A., & Amirsardari, L. (2015). Predicting early maladaptive schemas using Baumrind's parenting styles. *Iranian Journal of Psychiatry and Behavioral Sciences, 9*(2), e952doi: 10.17795/ijpbs952.

Ghani, F. B. A., Kamal, S. L. A., & Aziz, A. A. (2014). The implication of parenting styles on the akhlak of Muslim teenagers in the south of Malaysia. *Procedia-Social and Behavioral Sciences, 114*, 761-765.

Ha, H. S., Hwang M.H., Yeo, T. C., & Kang, J.H., (2014). Teachers' efforts to facilitate the social development of multicultural children. *Procedia-Social and Behavioral Sciences, 159*, 110-114.

Lomanowska, A. M., Boivin, M., Hertzman, C., & Fleming, A. S. (2017). Parenting begets parenting: A neurobiological perspective on early adversity and the transmission of parenting styles across generations. *Neuroscience, 342*, 120-139.

Matejevic, M., Jovanovic, D., & Ilic, M. (2015). Patterns of family functioning and parenting style of adolescents with depressive reactions. *Procedia-Social and Behavioral Sciences, 185*, 234-239.

Plagerson, S. (2015). Integrating mental health and social development in theory and practice. *Health Policy and Planning, 30*(2), 163-170.

Smetana, J. G. (2017). Current research on parenting styles, dimensions, and beliefs. *Current Opinion in Psychology, 15*, 19-25.

Yıldırım, B., Beydili, E., & Görgülü, M. (2015). The effects of education system on to the child labour: An evaluation from the social work perspective. *Procedia-Social and Behavioral Sciences, 174*, 518-522.

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-29]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1397.15.4.4.8]

[DOR: 20.1001.1.26766728.1397.15.4.4.8]
[Downloaded from qjfr.ir on 2026-11-29]