

تأثیر شیوه‌های فرزندپروری والدین بر شخصیت اجتماعی و فرهنگی جوانان

دکتر مرتضی منادی^۱

چکیده

شخصیت روانی، اجتماعی و فرهنگی جوانان جامعه از منابع فرهنگی مختلف مانند نهاد آموزش و پرورش، رسانه‌های جمعی، خانواده و شبکه‌ی دوستان تأثیر می‌پذیرد. نهاد آموزش و پرورش و رسانه‌های جمعی تقریباً از فرهنگ یکسان پیروی می‌کنند؛ ولی خانواده دارای فرهنگ متفاوت بوده، جایگاه آن نسبت به دیگر نهادها در ساختن شخصیت فرزندان مهم‌تر است. تفاوت‌های فرهنگی را می‌توان در عرصه‌ها و زمان‌های مختلف زندگی روزمره خانواده‌ها رؤیت کرد. از سویی، مردسالاری یا زن‌سالاری یا فرزندمحوری و از سوی دیگر، وجود یا عدم وجود ارتباطات محاوره‌ای، گفت و شنودها، مذاکرات و مشاوره‌ها و راهنمایی‌ها از عوامل تفاوت‌زا در خانواده‌ها هستند. وجود این عناصر و عوامل، در شیوه‌های مختلف فرزندپروری والدین متبلور می‌شود.

به کمک روش کیفی از نوع مردم‌نگاری و مصاحبه با تعدادی از والدین و جوانان، تلاش شده است تا به شیوه‌های فرزندپروری والدین و تأثیر آنها بر چگونگی شخصیت روانی، اجتماعی و فرهنگی جوانان پرداخته شود. بخشی از نتایج این پژوهش کیفی حاکی است که شیوه‌های دموکراتیک و آزادی والدین در تولید فرزندان با ویژگی شخصیتی خالق یا بازیگر بسیار موثر است؛ در حالی که شیوه مستبدانه تعدادی از والدین، فرزندان مجری به بار می‌آورد.

کلیدواژه‌ها: تصورات اجتماعی، وضعیت اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی، شیوه‌های فرزندپروری، شخصیت اجتماعی و فرهنگی، خانواده و جوانان

مقدمه

انسان‌ها در بدو تولد همچون کاغذی سفیدند که هنوز چیزی بر آن نوشته نشده است (راموز، ۱۹۷۶: ۱۱۹) و هر آنچه بر آنها بنویسیم، در آینده همان را خواهیم خواند؛ به عبارت دیگر، شخصیت اجتماعی و فرهنگی فرزندان، توسط رسانه‌ها، خانواده، مدرسه و محیط‌های اجتماعی دیگر ساخته می‌شود؛ یعنی قاعدتاً شکل و محتوای هر یک از این منابع، با شکل و محتوای شخصیت روانی، اجتماعی و هویت فرهنگی جوانان نسبتاً مشابه خواهد بود. عملکرد و تأثیر این منابع بر افراد جامعه یکسان نیست. ممکن است در بعضی از افراد، خانواده و در افراد دیگر، مدرسه و در تعدادی دیگر، رسانه‌ها بیشترین تأثیر را داشته باشند؛ اما بر اساس نتایج تحقیقات، بیشترین تأثیر در روند جامعه‌پذیری و فرهنگ‌پذیری انسان و در نتیجه شخصیت روانی و فرهنگی او تا قبل از شش سالگی پایه‌ریزی می‌شود و افراد این زمان را بیشتر در خانواده می‌گذرانند (دادسون، ۱۹۷۲).

در مواقعی که خانواده بتواند با روابط آموزشی صحیح، فرزند را به سمت خود جذب کند، تأثیر نیروهای دیگر - گرچه با فرهنگ رایج خانواده مخالف باشند - به حداقل خواهد رسید و در صورت موافقت نیز شدت خواهد یافت. چنانچه اعضای خانواده با روابط نادرست خود در برابر فرزند نقش دافعه داشته باشند، طبیعتاً عوامل دیگر که رابطه آنان با فرزندان، بهتر و آموزشی‌تر از خانواده باشد، می‌توانند بر روی شخصیت روانی، اجتماعی و فرهنگی آنان تأثیری به‌سزا داشته باشند. از منظر دیگر، چنانچه رابطه خانواده با فرزندان بر اساس دموکراسی و آزادی باشد، اولاً آنان بیشتر به سمت خانواده تمایل نشان خواهند داد؛ ثانیاً جنبه اجتماعی شدن آنان قوت خواهد گرفت و نقشی فعال‌تر در جامعه ایفا خواهند کرد. در غیر این صورت طبق مشاهدات، غالباً فرد منزوی می‌گردد و با جامعه اطراف خود منفعلانه برخورد خواهد کرد.

وجود شخصیت سالم روانی و فرهنگی فرزندان، در گرو نکته‌ای اساسی است که در اکثر خانواده‌های مورد مطالعه این پژوهش کیفی که در سلامت روان به سر می‌برند، مشترک به نظر می‌رسید و آن نکته، حضور والدین در جمع خانواده بود؛ یعنی مدت زمانی که والدین در خانه‌اند یا فضایی که بر خانه حاکم است. البته وجود زمان یا

فضا به تنهایی کافی نیست؛ بلکه در این مدت زمان حضور فیزیکی، برقراری رابطه آموزشی (هس^۱ و یاند، ۱۹۹۴) و وجود ارتباطات کلامی (بودیشون^۲، ۱۹۸۲) یعنی گفت‌وگو در بین اعضای خانواده لازم و مطرح است. بدینسان آن گاه که انسان برای فردی ارزش قائل شود، با وی از روی علاقه، کنش متقابل (مید^۳، ۱۹۶۳) برقرار خواهد کرد. طبیعتاً در گذر از کنش متقابل، مکالماتی نیز برقرار خواهد شد. گفت‌وگو از عناصر اصلی کنش متقابل است. گفت‌وگو بدین معنی است که هر دو طرف حق ابراز عقیده داشته باشند و باید اولاً به افکار طرف مقابل گوش فرا دهند؛ ثانیاً برای استمرار کنش، به صورت مستقیم یا غیرمستقیم، به خواسته‌های یکدیگر بی‌توجه نباشند؛ به عبارت دیگر در بین افراد گفتمان برقرار شود.

چارچوب نظری

چون انسان موجودی اجتماعی است و با محیط‌های اجتماعی مختلف در ارتباط است، از هر محیطی چیزی می‌آموزد تا در مجموع از فرد بدون هویت، به شخص اجتماعی تبدیل شود (نیک‌گهر، ۱۳۶۹) و دارای هویت اجتماعی گردد. طبعاً این فرد، شهروندی مفید برای جامعه خویش خواهد بود. در گذر از فرد بدون هویت به شخص اجتماعی، فعالیت جامعه‌پذیری نسبت به وی اعمال می‌شود. امر جامعه‌پذیری توسط منابع مختلف بر روی انسان اجرا شده است، هر یک، بخشی از شخصیت فرهنگی و اجتماعی شخص اجتماعی شده را می‌سازند. در این بین، خانواده در اکثر جوامع از جمله ایران بیشترین نقش را ایفا می‌کند. شیخاوندی در مورد تأثیر خانواده بر شخصیت فرزندان معتقد است که بر اساس مطالعات روانی - اجتماعی ملاحظه شده است که کودکان مثلاً در خانواده‌های سختگیر، سر به طغیان می‌زنند و خشونت به خرج می‌دهند یا احساس گناه و مجرمیت می‌کنند و در خود فرو می‌روند (شیخاوندی، ۱۳۷۹: ۴۴).

رابطه والدین با فرزندان یا شیوه‌های فرزندپروری، در گذر از اعمالی است که اهداف گوناگون را در بر دارد. تربیت اخلاقی و روانی، شناسایی، رشد و پیشرفت استعدادها، فرزندان، آموزش مهارت‌ها، آشنا کردن با قوانین و هنجارهای جامعه از دید والدین، از جمله این اهداف هستند. پارسنز نیز دو کارکرد اساسی یعنی اجتماعی کردن و شکوفایی شخصیت فرزند را برای خانواده در نظر می‌گیرد (اعزازی، ۱۳۷۶: ۱۶).

1- Hess

2- Beadichon

3- Mead

این گونه اهداف والدین که شامل تمام فعالیت‌ها و اعمالی می‌شود که به صورت مستقیم یا غیرمستقیم ارتباط آنها را با فرزندان در رفتارهای روزمره نشان می‌دهد، هسته اصلی این پژوهش است و تحت عنوان فرزندپروری یا رابطه آموزشی مطرح می‌گردد. این فعالیت‌ها بر طبق نظریه عمل بوردیو به وسیله نیروهای هدایت یا کنترل می‌شوند و این نیروها به صورت یکسان نزد انسان‌ها از جمله والدین وجود ندارد (بوردیو^۱، ۱۹۸۹). این نیروها در ارتباط با وضعیت اقتصادی اجتماعی و فرهنگی خانواده‌اند. همچنین تصویری که والدین از فرزندان خود دارند، بر چگونگی نوع روابط یعنی شیوه‌های فرزندپروری نیز تأثیر دارند (منادی، ۱۳۷۸). تصورات نیز تحت تأثیر طبقه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی فرد (یا سرمایه‌های فرهنگی) قرار دارد. تصورات و فرهنگ فرد، یعنی عادت‌واره‌ها (بوردیو، ۱۳۸۰) هر دو عامل، به صورت مستقیم و غیرمستقیم اعمال فرد را هدایت و کنترل می‌کنند. در این پژوهش، فرهنگ و تصورات والدین و نقش فرزند، هدایت کننده رفتارهای آنها از جمله نوع رابطه با فرزندانشان است.

الف- نقش و جایگاه فرزند

انسان در زندگی روزمره در تماس و رویارویی با اشیاء، قوانین، آیین‌ها، اصول، افراد و غیره برداشت‌هایی از آنها می‌کند. غالباً از چیزهایی که در اطراف مان هست، برداشت‌های یکسان (از نظر کمیت و کیفیت) نداریم. این برداشت‌ها تصورند. بدین‌سان تصویری که از این چیزها برایمان حاصل می‌شود، از شخصی به شخص دیگر تغییر می‌یابد. عوامل تغییر نیز گوناگون بوده، فردی، اجتماعی، اقتصادی، فرهنگی و گاهی نهادی‌اند. بنابراین، چیزی که انسان برداشت می‌کند، «تصویر» ساده نیست؛ «تصور» است؛ برداشت یا تصور از یک چیز خاص، از فردی به فرد دیگر تفاوت دارد؛ چون فاعل‌ها یکسان نیستند؛ یعنی افکار و فرهنگ انسان‌ها یکسان نیست. بدینسان قاعداً تصور یک چیز از یک طبقه به طبقه دیگر نیز متفاوت است. خانواده‌ها نیز تصویری یکسان در مورد فرزندان خود ندارند؛ لذا رابطه‌ای یکسان با آنها نخواهند داشت.

ب - نظریه عمل

از نظر بوردیو در واقع یک منطق عمل وجود دارد که به سمت کنش‌های هر روزه ما جاری است. وی افزوده است «در تمام کنش‌ها و قضاوت‌های ما یک منطق عمل وجود دارد. خواه در عصر بشر ابتدایی باشیم، خواه در دنیای امروز، این منطق عمل،

رفتارهای ما را هدایت می‌کند» (بورديو، ۱۹۸۹). به گفته‌ی وی نظریه‌ی عمل خاطر نشان می‌کند که موضوعات شناختی به صورت منفعلانه و ضبط شده ساخته نمی‌شوند؛ بلکه عمل ساختن را یک نظام سازمان داده شده- که قادر به سازمان دادن است- فراهم می‌کند. این نظام سازمان داده شده عادت‌واره است. وی بر این اعتقاد است که عادت‌واره‌ی هر انسان در طول زندگی‌اش ساخته می‌شود؛ به گونه‌ای که وقتی از انسان امروز سخن می‌گوییم، در عمل هر یک از این ویژگی‌ها در انسان دیروز نیز وجود دارد و آدمی ویژگی انسان دیروز را در طول زندگی خود از محیط‌هایی که در آن زندگی کرده، آموخته است. این محیط‌ها شامل خانواده، نهاد آموزش و پرورش و رسانه‌هاست. البته فضاها (بورديو، ۱۲۸۰) حاکم بر این محیط‌ها عوامل اصلی‌اند.

فضای حاکم بر محیط، اعم از اقتصادی، فرهنگی، سیاسی، ورزشی و هنری ترسیم کننده‌ی اصلی عادت‌واره‌ی انسان می‌شود؛ اما انسان به این عادت‌واره ختم نمی‌شود؛ بلکه وی مهارت‌هایی (همچون کسب مدارک تحصیلی) را نیز در طول زندگی خود می‌آموزد. بورديو به این مجموعه، سرمایه‌های فرهنگی می‌گوید که عادت‌واره در مرکز و قلب این سرمایه‌ها قرار دارد (بورديو، ۱۹۸۹). طبق تفکر بورديو، تأثیر سرمایه‌های فرهنگی بر رفتارهای انسان بیش از سرمایه‌های اقتصادی و اجتماعی است. وی افزوده است «با آنکه هر انسان دارای عادت‌واره‌ی منحصر به فرد است، تشابهاتی در عناصر عادت‌واره‌ی تعدادی از افراد وجود دارد که عادت‌واره‌ی طبقه نام دارد؛ بدین معنی که هر طبقه، دارای عادت‌واره‌هایی مشترکند که مانند هم می‌اندیشند و رفتار می‌کنند (همان). بنا بر این می‌توان خانواده‌هایی را یافت که عادت‌واره‌ی آنها مشابه یکدیگر است؛ از این رو در رفتارها یعنی شیوه‌های فرزندپروری آنها نیز تشابه وجود خواهد داشت.

ج- شیوه‌های فرزندپروری

رابطه‌ی والدین اعم از آموزشی یا غیرآموزشی با فرزندان، رابطه‌ای یکسان و بر طبق الگویی خاص نیست. بر اساس تحقیقی در فرانسه، این مدلها با طبقه‌ی اجتماعی خانواده‌ها در ارتباطند (ژیفولو و واسور^۱، ۱۹۹۵). به گفته‌ی کاستلان «یک مدل فرزندپروری در همه‌ی خانواده‌ها وجود ندارد؛ بلکه تعداد روش‌های فرزندپروری به تعداد خانواده‌هاست» (کاستلان^۲، ۱۹۸۶: ۷).

علی شریعتمداری نیز سه روش دموکراسی، آزادی و دیکتاتوری را تقریباً با همین محتوا به عنوان شیوه‌های فرزندپروری موجود در خانواده‌ها معرفی می‌کند (شریعتمداری، ۱۳۶۷). در پژوهش حاضر، نکته‌ی شایسته‌ی تعمق در شیوه‌های فرزند پروری، حضور والدین در محیط خانه و در کنار فرزندان و چگونگی فضای فرهنگی حاکم بر خانواده مد نظر است.

د- مدیریت زمان خانواده

از جمله نکاتی که در شیوه‌های فرزندپروری نقش مهمی دارند، زمان حضور اعضای خانواده در کنار یکدیگر و نوع فعالیت آنها یعنی فضاهای حاکم بر خانواده است. در این زمینه نیز تفاوت‌هایی بین خانواده‌ها وجود دارد؛ به این معنی که خانواده‌ها اوقاتی یکسان از نظر کار، تفریح، با هم بودن و چگونگی گذراندن ایام ندارند. عوامل تغییرات زمان و فعالیت‌ها، اولاً تصورات آنها از مسائل مختلف از جمله زندگی، ثانیاً طبقه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی آنهاست.

انسان در بین زمان‌های یاد شده نیز دارای زمان آموزشی است (هس، ۱۹۹۴) که اولاً اندازه و محتوای آن در نزد همه خانواده‌ها یکسان نیست؛ ثانیاً آموزشی بودن رابطه والدین با فرزندان در درون این زمان آموزشی حائز اهمیت است. عوامل آموزشی بودن رابطه والدین با فرزندان در گرو عناصری همچون زمان آموزشی، اعتماد متقابل، تحمیل نکردن، تعهد و پذیرش مسئولیت یعنی معناسازی مشابه، برقراری ارتباط کلامی، همکاری و درک یکدیگر و تخصص یا تبحر یا شناخت است (منادی، ۱۳۷۷). والدین در چنین شرایطی می‌توانند در جامعه‌پذیری فرزندان و انتقال فرهنگ و ارزش‌های مورد قبول خود و شخصیت مورد نظرشان موفق‌تر باشند.

س- نظریه شخصیت

شخصیت مجموعه‌ی ویژگی‌های فکری، ذهنی، ذوقی و رفتاری انسان‌هاست که غالباً در گفتارها، رفتارها و واکنش آنان در فعالیت‌ها و برخوردهای روزمره‌شان مشهود است. شخصیت مانند «وجدان که امری اجتماعی است» (لوفور، ۱۹۷۶: ۶۱)، محصول محیط اجتماعی و فرهنگی‌ای است که فرد در آن متولد می‌شود و پرورش می‌یابد. پرواضح است که خانواده، فرهنگ حاکم بر جامعه، رسانه‌ها و نهاد آموزش و پرورش

هر یک به نوعی در ساختن ویژگی‌های شخصیت فرد سهیمند؛ اما «تأثیر خانواده بر شخصیت افراد از امتیاز خاصی برخوردار است» (پروین، ۱۳۷۴: ۱۵).
 شخصیت انسان به طور شگفت‌انگیزی پیچیده (گلدارد، ۱۳۷۴: ۱۴۷) و به عقیده لاپاساد ناتمام است (لاپاساد، ۱۹۹۷). لذا به‌سادگی نمی‌توان کلیه ویژگی‌های شخصیت یک انسان را شناسایی کرد. ما نیز در این پژوهش قصد چنین کاری را نداریم. به نظر ما از میان ویژگی‌های متعدد شخصیت افراد، ویژگی شایسته تعمق آنان، اجتماعی بودن انسان یا چگونگی رابطه وی با محیط اطراف خود اعم از والدین، دوستان در جامعه و مدرسه است. برای شناسایی این رابطه از اندیشه ژاک اردوآنو روانشناس اجتماعی معاصر فرانسوی استفاده کرده‌ایم. اردوآنو رفتار و رابطه انسان را با نظامی که در آن قرار دارد (خانه، مدرسه، محیط کار و غیره) به سه حالت معرفی می‌کند. به اعتقاد وی وقتی انسان در مقابل قوانین، هنجارها و آداب‌های آشکار و پنهان نوشتاری و گفتاری یک نظام قرار می‌گیرد، امکان انتخاب یکی از سه حالت مختلف را دارد که هر یک ویژگی خاص خود را دارند و عبارتند از رفتار مجریانه، رفتار بازی‌گرایانه و رفتار خالق‌گرایانه. این سه حالت، محصول یکی از شیوه‌های فرزندپروری است (اردوآنو، ۱۹۹۴: ۱۶-۱۷) که در تجزیه و تحلیل به آنها می‌پردازیم.

روش پژوهش

سوالات پژوهش حاضر عبارتند از:

آیا شیوه‌های فرزندپروری والدین مشابه است؟

چه عواملی در شکل و نوع شیوه‌های فرزندپروری والدین تأثیر دارد؟

کدام یک از عناصر وضعیت اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی خانواده‌ها، بیشترین تأثیر

را بر شیوه‌های فرزندپروری والدین دارد؟

آیا شیوه‌های فرزندپروری مشابه، شخصیت‌های اجتماعی و فرهنگی مشابه را در

فرزندان تولید می‌کند؟

پاسخ به این پرسش‌ها، در گذر از روشی کیفی صورت گرفته است (منادی، ۱۳۸۰). از جمله ویژگی‌های این روش، آن است که اولاً متغیرهای متعدد در آن واحد در نظر گرفته می‌شود؛ ثانیاً هدف، یافتن رابطه همبستگی بین دو یا چند متغیر نیست. ضمناً هیچ متغیری را تغییر نداده‌ایم و قصد آزمون تستی را نداشته‌ایم؛ بلکه فقط قصد

شناخت و توصیف شکل روابط موجود بین والدین و فرزندان و تأثیر نوع رابطه بر آنها را داریم؛ لذا از روش توصیفی استفاده کرده‌ایم. در طول تحقیق رابطه و تأثیر متغیرهای مختلف بر روی هم نظرمان را جلب کرد و در پی کشف عوامل مؤثر بر چگونگی شیوه‌های فرزندپروری و شخصیت اجتماعی و فرهنگی فرزندان برآمدیم؛ از این رو تحقیق کاوشی یا اکتشافی در پیش گرفته شد (شریفی، ۱۳۸۰). به هر حال، برای جمع‌آوری اطلاعات با تعدادی از والدین و فرزندان از روش مصاحبه و با تعدادی دیگر از تکنیک مردم‌نگاری بهره جستیم. مردم‌نگاری به عنوان تکنیک جمع‌آوری اطلاعات (انواع مشاهده و نیز روش تحقیق) مجموعه‌نگرشی کیفی به یک موضوع تحقیق خاص و به عنوان یک نظریه (مجموعه نظام خاص) که در چارچوب آن بتوان به تحقیق یک موضوع پرداخت، مطرح است (فرزاد و دولابار^۱، ۱۹۹۰؛ وودز^۲، ۱۹۹۰؛ موس^۳، ۱۹۹۴).

در مورد جامعه آماری و ابزار پژوهش جهت شناخت شیوه‌های فرزندپروری و شخصیت اجتماعی فرهنگی جوانان، در سه مقطع زمانی مختلف با نمونه‌های متفاوت و به اشکال گوناگون در شهر تهران به جمع‌آوری اطلاعات پرداختیم، لذا:

اولاً نمونه‌ها مانند هم و از یک منطقه نیستند؛

ثانیاً نمونه‌ها در یک زمان مورد پرسش قرار نگرفته‌اند؛

ثالثاً نمونه‌ها به صورت اتفاقی پیدا شده‌اند.

در مدت چند سال با بیش از صد دختر و پسر جوان، در سنین بین شانزده تا بیست‌وپنج سال به صورت مردم‌نگاری برخورد کرده‌ایم؛ یعنی در مکان‌های مختلف شامل خیابان، پارک، تاکسی، اتوبوس و مجالس خانوادگی مانند عروسی و عزا با جوانان گفت‌وگوهایی دوستانه (بدون ضبط کردن یا یادداشت‌برداری) داشته‌ایم. همچنین با تعدادی از والدین آنها نیز گفت‌وگوهایی صورت گرفته است. تمام مطالب مورد بحث در این برخوردها پس از جدا شدن از افراد، یادداشت شده است.

در مرحله دوم نیز مصاحبه رسمی با والدین دوازده خانواده و جوانانشان ضبط شد. این خانواده‌ها به صورت هدفمند انتخاب شدند تا

اولاً فرزندی در سنین نوجوانی داشته باشند؛

ثانیاً از طبقات مختلف اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی جامعه باشند.

1- Farzad and Dela Barre

2- Woods

3- Mauss

البته در این گروه، نمونه‌ای از طبقهٔ خیلی محروم مادی جامعه وجود ندارد. در مرحلهٔ سوم بیش از ده مورد مشاوره با جوانان داشته‌ایم. در هر مورد بین دو تا حداکثر هشت جلسهٔ مشاوره انجام یافت و زمان هر جلسه یک تا سه ساعت بود که در مجموع، حدود صد ساعت زمان صرف شده است.

در دیدارهای مردم‌نگاری که به صورت برخورد با جوانان بود، معمولاً بین صد تا دویست سؤال مطرح می‌شد که شامل نظرخواهی از آنان در بارهٔ علم، دانش مدرسه‌ای، معلم، مدیر، فرهنگ مدرسه، خانواده، رابطه با والدین، فرهنگ خانواده، دوستان، سیاست، فرهنگ، هنر، ورزش، آرزوها، جامعهٔ مطلوب آنها و مشغولیات مختلفشان مانند مطالعه، هنر و ورزش بود. محتوای تمام گفت‌وگوها (بعد از برخورد) یادداشت شده است. در مواقعی که مصاحبه به صورت رسمی انجام می‌گرفت، کل مطالب ضبط می‌شد.

مصاحبه‌هایی که با والدین انجام یافت، از نظر پرسش و نظرسنجی هماهنگی‌هایی با فرزندانشان داشت که شامل سن، سطح تحصیلات، شغل، میزان درآمد، تفکرات آنها و مشغولیات مختلفشان اعم از ورزش، هنر، سیاست و غیره بود. این مصاحبه‌ها در منزل خود افراد صورت گرفت؛ چون محیط و نوع دکوراسیون محل سکونت در بر گیرندهٔ بخشی از فرهنگ ساکنان است (سگالین^۱، ۱۹۸۷). همچنین رفتارهای روزمره مشاهده شده در مواقع عادی معرف ذهن و تفکر صاحب رفتار است (بورديو، ۱۹۸۹ و موسکوویچی^۲، ۱۹۸۹). در مدتی که با والدین و فرزندانشان بودیم، علاوه بر گفته‌های آنان، محیط و دکوراسیون خانه و رفتارهای اجتماعیشان را نیز در نظر داشتیم.

به طور کلی بیش از ۱۵۰ جوان (از طریق مردم‌نگاری، مصاحبه‌های ضبط شده و مشاوره) مورد پرسش قرار گرفتند که فقط حدود ۴۷ خانواده (والدین و فرزندانشان) به صورت رسمی (گفت‌وگوی ضبط شده) و غیررسمی (گفت‌وگوی ضبط نشده) برای این پژوهش و این مقاله مد نظر بوده‌اند. بعد از جمع‌آوری اطلاعات و مطالعه در بارهٔ محتوای آنها، نکات جالب توجهی به دست آمد و مسائل مختلفی نیز مورد بررسی قرار گرفت. از جمله مسائلی که نظر مؤلف را جلب کرد- و در این مقاله بدان پرداخته می‌شود- شیوه‌های فرزندپروری والدین در ارتباط با وضعیت اقتصادی، اجتماعی و

1- Segalen

2- Moscovici

فرهنگی آنها و تأثیر شیوه‌های فرزندپروری والدین بر چگونگی شخصیت اجتماعی و فرهنگی فرزندانشان است.

یافته‌های تحقیق

با توجه به اینکه والدین تشکیل دهنده‌های اصلی و اولیه‌ی کانون خانواده‌اند، نوع نگرش آنها به فرزندان یا جایگاه آنان در خانواده، شکل رابطه‌ی والدین را با فرزندان مشخص و هدایت می‌کند. طبیعتاً فرزندان نیز در برابر کنش‌های والدین واکنش نشان می‌دهند. این واکنش‌ها در گذر زمان در شکل شخصیت آنان انعکاس می‌یابد؛ یعنی والدین حرکت اصلی و اولیه را آغاز و اجرا می‌کنند. حرکت والدین تحت تأثیر جهان‌بینی یا سرمایه‌های فرهنگی آنان است.

در بعضی از خانواده‌ها والدین، تصمیم‌گیرندگان اصلی‌اند و فرزندان، اوامر و خواسته‌های آنها را بدون چون و چرا اطاعت می‌کنند. در این حالت، فرزندان نقشی پایین‌تر از والدین دارند و روش والدین - که فقط نان‌آور خانواده‌اند - قاعدتاً استبدادی است و غالباً زمانی برای گفت‌وگو بین والدین و فرزندان نیست یا (در صورت وجود) اندک است. در خانواده‌های دیگر، فرزندسالاری ملاک است؛ یعنی به فرزندان بیش از حد اهمیت داده می‌شود که باعث شده است فرزند، محور قرار بگیرد و نقش اصلی والدین در تهیه رفاه فرزندان محدود شود. در این حالت وجود رابطه غالباً بر اساس آزادی است و در مواقعی زمان گفت‌وگو به مقدار کم وجود دارد؛ چون والدین وظیفه‌ی خود را به تهیه رفاه مادی فرزندان محدود کرده‌اند. برخی از خانواده‌ها نیز در حالت میانه به صورت دموکراتیک رفتار می‌کنند؛ یعنی هر دو بخش اعضاء خانواده دارای ارزش یکسان هستند؛ اما وظایفی متفاوت دارند. در این حالت، والدین هم نان‌آور خانواده‌اند و هم به احساسات فرزندان توجه دارند؛ یعنی فرزندان طرف گفت‌وگو و مشورت قرار می‌گیرند.

هر یک از این سه حالت (یعنی فرزند عضو ضعیف خانواده باشد یا عضوی برابر با والدین باشد یا در خانه فرزندمحوری حاکم باشد) در طبقات اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی نیز متفاوت است. علاوه بر این عنصر، ویژگی‌های شخصیتی و فرهنگی والدین نیز در چگونه انگاشتن فرزند دخالت دارند. یک گروه متخصص در فرانسه در تحقیقی که به سال ۱۹۹۴ به انجام رساندند، به این نتیجه دست یافتند که هر چه والدین دارای شخصیتی درونی باشند، فرزندان خود را بیشتر پذیرا هستند و هر چه

کمتر درونی باشند و بیشتر بیرونی باشند، کمتر فرزندان خود را می‌پذیرند (ورکر^۱ و همکاران، ۱۹۹۴).

قبل از ورود به بحث اصلی تجزیه و تحلیل اطلاعات جمع‌آوری شده، ذکر دو نکته ضروری است:

۱- کلیه نتایج مطرح شده در این مقاله مختص نمونه‌های مورد مطالعه است و ما قصد نداریم این نتایج را در سطح کلان جامعه تعمیم دهیم.

۲- با توجه به کثرت اظهارات والدین و فرزندانشان و طولانی بودن آن، برای پرهیز از اطاله کلام فقط به چند نمونه از گفته‌های آنها اشاره خواهیم کرد.

الف - نقش فرزند

نتایج این پژوهش بر اساس مشاهدات پژوهشگر و گفته‌های والدین نشان می‌دهد که فرزند در نظر بسیاری از والدین، دارای ارزش است؛ لکن نوع ارزش آنها یکسان نیست؛ یعنی نگاه یکسانی به فرزند ندارند؛ بنا بر این رابطه یکسانی با آنها نخواهند داشت.

- فرزند به منزله عضو پایین‌تر از بزرگسالان

به نظر تعدادی از والدین، فرزند دارای ارزشی کمتر از بزرگسالان است (۱۱ مورد) و توجه آنان به فرزند و ارزشی که برای آنها قائلند، بر طبق اخلاقیات سنتی و دستورات و رسوم اخلاقی- اجتماعی است؛ چون طبق معیارهای سنتی، فرزند محصول زندگی مشترک مرد و زن است و آنها در قبال این محصول وظایفی دارند؛ بنا بر این برای او ارزش قائل می‌شوند.

- فرزند به عنوان موجودی ضعیف، ناتوان و پایین‌تر از بزرگسالان

خانواده‌های بی‌سواد (۲ مورد)، کم‌سواد، حداکثر در سطح دبیرستان (۷ مورد) و تعدادی اندک دانشگاهی (۲ مورد) که فکر و نوع زندگی سنتی داشتند، اعم از محروم مادی، متوسط یا مرفه که تقریباً هیچ گونه مطالعه‌ای و فعالیت فرهنگی نداشتند، چنین برداشتی از فرزندان خود داشتند؛ لذا به فرزندان خود تا سنین کودکی، مسئولیتی محول نکرده بودند و از آنها توقعی جز احترام به بزرگ‌ترها نداشتند.

- فرزند به عنوان عضو برابر با بزرگ‌ترها

تعدادی دیگر از والدین، فرزندان را دارای ارزشی برابر با بزرگ‌ترها می‌دانستند؛ لکن با وظایف و مسئولیت‌های کمتر (۳۴ مورد). از نظر چنین خانواده‌هایی فرزندان،

اعضای ضعیف، ناتوان و پایین‌تر از بزرگسالان نیستند؛ بلکه آنها همانند بزرگ‌ترها بوده، در کانون خانواده جایگاه و اقتداری خاص دارند؛ اما وظایف آنان کمتر از بزرگ‌ترهاست.

اهمیتی که چنین خانواده‌هایی برای فرزندان خود قائلند، بر طبق اظهارات خودشان، بر اساس روابط و قوانین انسانی است. همچنین بر مبنای عشق و علاقه برای آنها ارزش قائل می‌شوند. چنین والدینی فرزندان را به خاطر خودشان نمی‌خواهند؛ بلکه به خاطر خود فرزندان می‌خواهند. لذا برای آنها و به جای آنها تصمیم‌گیری نمی‌کنند و قاعدتاً بر روی آنها قصد برآورده کردن آرزوهای انجام نیافته خود را نیز ندارند. در ضمن، وظیفه خود را فقط تهیه نیازهای مادی فرزندان نمی‌دانند؛ بلکه پاسخگوی احساسات و نیازهای عاطفی آنها نیز هستند و خود را دوست، یاور و مشاور آنها می‌دانند؛ بنا بر این، تلاش می‌کنند تا زمانی را به آنها اختصاص دهند و با آنها به گفت‌وگو بنشینند.

- فرزند به منزله عضوی برتر

تعدادی از خانواده‌ها بر این اعتقادند که زندگی آنها و هدفشان تهیه رفاه و تمام امکانات و نیازهای عاطفی فرزندان است (۲ مورد). این گونه خانواده‌ها فرزند را محور اصلی خانواده شمرده، خود را وساطی بیش نمی‌دانند؛ به عبارت دیگر زندگی خود را تمام شده دانسته، ادامه زندگی را در پیشرفت فرزندان خود می‌دانند. البته آنان بنا بر گفته خودشان، مبنای توجه به فرزندان را معیار قانونی دانسته، خود را در احترام و ارزش نهادن به فرزندان موظف می‌دانند. در میان نمونه‌های مورد مطالعه پژوهش ما خانواده‌ای مذهبی سنتی وجود داشت که تحصیلات والدین در سطح دیپلم و وضعیت مادی آنان متوسط بود. البته طی گفت‌وگوهای طولانی با پدر این خانواده، متوجه شدیم که عدم توجه والدینش به او و کمبودهای دوران کودکی وی باعث توجه به فرزندان شده است.

در هر سه حالت- خواه فرزند عضوی پایین‌تر، مساوی یا برتر از والدین باشد- والدین تصویری از فرزندان را در ذهن خود دارند و این تصور، رابطه‌ای خاص در ارتباط با فرزندان به وجود می‌آورد؛ به عبارت دیگر این تصور، رفتار والدین را در قبال فرزندان هدایت می‌کند. این رفتار را در حالات و کنش‌های مختلف از جمله شیوه‌های فرزندپروری می‌توان مشاهده کرد.

ب- شیوه‌های فرزندپروری

در این پژوهش، رابطه والدین با فرزندانشان را بنا بر پاسخ‌های آنها به چند دسته تقسیم کردیم. البته بدون آنکه از روشهای مطرح شده موجود یعنی دموکراسی، آزادی و استبداد دنباله‌روی کنیم، با توجه به یکسان بودن محتوای روش‌ها از نام‌گذاری آنها بهره جستیم.

قبل از ورود به بحث، این نکته شایسته تعمق است که در بعضی از خانواده‌ها، پدر یا مادر رابطه‌ای هم‌تراز و هم‌شکل با فرزندان خود داشتند؛ یعنی فکر و رفتار هر دو مانند هم بود؛ به عبارت دیگر آنان در فرزندپروری شیوه‌ای مشابه داشتند. در بعضی دیگر از خانواده‌ها شیوه فرزندپروری والدین مشابه نبود؛ برای مثال در خانواده‌ای، پدر شیوه استبدادی را اجرا می‌کرد و مادر از شیوه دموکراسی بهره می‌جست؛ یا آنکه پدر شیوه دموکراسی را به کار می‌بست و مادر شیوه استبدادی را در پیش می‌گرفت. بر اساس مشاهدات خود، متوجه شدیم که در دو حالت اخیر، شیوه حاکم، برآیند دو شیوه استفاده شده نبود، بلکه شیوه حاکم بر خانواده، به حاکمیت پدر یا مادر در خانواده بستگی داشت؛ یعنی چنانچه پدر تصمیم‌گیرنده اصلی بود، شیوه او اجرا می‌شد و شیوه مادر تحت الشعاع قرار می‌گرفت و اگر مادر تصمیم‌گیرنده خانواده بود، شیوه او بر خانواده حاکم می‌شد. در هر یک از دو حالت، روش اعمال شده توسط فرد صاحب نفوذ حاکم بر محیط خانواده ملاک بود.

۱- رابطه دموکراتیک، همکارانه یا مشارکت‌جویانه

زمانی که اعضای خانواده با توجه به جایگاه خاص خود، آزادی عمل داشته باشند، فرزند دارای ارزشی برابر با بزرگسالان ولی با مسئولیت کمتر خواهد بود و مشورت، همکاری و توجه به گفته‌ها و خواسته‌های جمع، محور اصلی قرار خواهد گرفت. در اجرای امور اعضای خانه اغلب فرزند را در جریان قرار می‌دهند و هیچ‌گونه تحمیلی بر او وجود ندارد. در این حالت پیشرفت فرد به‌تنهایی مهم نیست؛ بلکه پیشرفت اعضای خانواده ملاک است. در واقع همکاری دسته‌جمعی برای پیشرفت یک یا همه اعضا اجرا می‌شود؛ برای مثال «در حوزه مدرسه نیز این نوع رابطه همکاری و مشورت و مشارکت باعث پیشرفت بهتر کارها می‌شود» (برنارد، ۱۹۹۴: ۱۶). یکی از نکات برجسته در این نوع رابطه، مدت زمانی است که والدین به فرزندان خود اختصاص می‌دهند و با آنها به بحث و گفت‌وگو می‌نشینند. در واقع علاوه بر «گفت»:

«شوند» هم وجود دارد. در این حالت رابطهٔ دموکراسی برقرار است. در این دسته تعدادی از والدین زمان بسیار خوبی را (حداقل یک ساعت در شبانه‌روز) به فرزندان خود اختصاص می‌دهند (۱۵ مورد) و فقط چهار مورد از آنان زمانی متوسط را (نیم ساعت در شبانه‌روز) با فرزندان سپری می‌کنند.

این ویژگی‌ها را- که از خانواده‌های مورد پژوهش خود اقتباس کردیم- در نوزده خانواده مشاهده کردیم. اکثر آنها تحصیلات دانشگاهی (لیسانس و بالاتر) داشته (۱۱ مورد) و شش مورد از آنان در سطح دیپلم تحصیلات داشتند و سطح تحصیلات دو مورد کمتر از دیپلم بود. وجه مشترک این خانواده‌ها آن بود که اولاً اکثر آنها اهل مطالعه بوده، فعالیت فرهنگی (نواختن ساز یا گوش دادن به موسیقی، نقاشی و غیره) نیز داشتند. ثانیاً یا فاقد مذهب بودند یا مذهب سنتی داشتند و (در صورت مذهبی بودن) از آن به عنوان مجموعه‌ای اخلاقی برای زندگی خوب و سالم استفاده می‌کردند. آنان از نظر اقتصادی نیز در یک طبقه قرار نداشتند. خانواده‌های دارای درآمد زیاد (۶ مورد)، با درآمد متوسط (۶ مورد) و دارای درآمد متوسط ضعیف (۷ مورد) در این دسته بودند. این خانواده‌ها بجز یک مورد، فرزندان خود را دارای ارزشی برابر با بزرگسالان می‌دانستند و یک مورد از آنان ارزشی بیش از بزرگ‌ترها برای فرزندان قائل بود؛ یعنی فرزندمحور بود. در رابطهٔ دموکراسی به یک مورد خانوادهٔ تحصیل‌کردهٔ دانشگاهی اشاره می‌کنیم که از نظر مادی، متوسط ضعیف و از لحاظ مذهبی، لایبک بودند.

۲- رابطه بر پایهٔ آزادی

در صورتی که والدین افکار خود را بر فرزندان خود تحمیل نکنند، بلکه آنها را تقریباً آزاد بگذارند تا کارهایی که را خود می‌خواهند، انجام دهند، رابطه بر پایهٔ آزادی شکل می‌گیرد. البته در این حالت، والدین به دو دسته تقسیم می‌شوند:

الف) کسانی که اصلاً زمانی را به فرزندان خود اختصاص نداده و تقریباً آنان را به حال خود واگذارده‌اند (۵ مورد).

ب) والدینی که مدتی اندک (دقیقی در شبانه‌روز) را به فرزندان خود اختصاص می‌دهند (۹ مورد) و در خانه تا حدودی گفت‌وگو، مذاکره و راهنمایی وجود دارد. فقط سه مورد زمانی مناسب را به فرزندان خود اختصاص می‌دهند. در هر دو حالت، تحمیلی در کار نیست و دخالتی هم در کارها وجود ندارد. در واقع در چنین فضایی، نوعی رفتار فردگرایانه حاکم است؛ لذا رفتار والدین بر اساس مدل آزادی استوار است (۱۷ مورد).

وجه مشترک خانواده‌هایی که آزادی در آنها حاکم است، اولاً توجه اندک آنان به دین است یا آنکه دیندار سنتی‌اند (نگاهی متعصبانه و ایدئولوژیک به دین ندارند)؛ ثانیاً اکثر آنها فرزند را دارای ارزشی برابر با بزرگسالان می‌دانند (۱۳ مورد). فرزند در تعداد کمی از آنان نقش کمتر از بزرگسالان در خانواده داشت (۴ مورد). دو مورد از خانواده‌ها تحصیلات دانشگاهی داشتند و سطح تحصیلات نه خانواده دیپلم و شش مورد از آنان کمتر از دیپلم بود. این دسته از وضعیت یکسان اقتصادی برخوردار نبودند. درآمد شش مورد آنان مناسب بود؛ هفت مورد درآمد متوسط و چهار مورد درآمد متوسط ضعیف داشتند. اکثر والدین این بخش کار می‌کردند و تعدادی اندک اهل مطالعه بودند.

۳- رابطه استبدادی

والدینی که سعی داشتند افکار، عقاید و خواسته‌هایشان را بر فرزندان خود تحمیل کنند و قاعداً زمانی لب به سخن می‌گشودند که قصد دستور دادن داشتند، اکثراً چندان با خانواده و مخصوصاً فرزندان خود به سر نمی‌بردند (۶ مورد)؛ در حالی که دو مورد از آنان زمان متوسط و سه مورد، زمان کافی به فرزندان خود اختصاص می‌دادند. فرزند برای آنها ارزشی پایین‌تر از بزرگسالان داشت (۷ مورد) و فقط چهار مورد از آنان فرزند را دارای ارزشی برابر با بزرگسالان می‌دانستند. این دسته از والدین دارای رابطه استبدادی بودند (۱۱ مورد)؛ ولی طبیعت و نوع استبداد آنها یکسان نبود.

- استبداد مستقیم

منظور از استبداد مستقیم آن است که پدر یا مادر رفتاری کاملاً تحمیلی با فرزندان خود داشته، فرزندان مجبور به اجرای مو به موی دستورات والدین خود باشند؛ برای نمونه پدری معتقد بود که خود وی وضعیت فعلی جامعه و فرزندش و نیز آینده او را بهتر درک می‌کند. چنانچه نظری را مطرح می‌کند و می‌خواهد فرزندش حتماً آن را انجام دهد، صلاح او را در نظر گرفته است و هیچ تحمیلی در کار نیست. وی معتقد بود که سن فرزندانش در حدی نیست که آنان خوب و بد را به درستی تشخیص دهند؛ در حالی که مادر معتقد بود این رفتار کاملاً مستبدانه است و هیچ عنوان دیگری نمی‌توان برای این رفتار برگزید. این خانواده تحصیل کرده بوده، از درآمد مناسب نیز برخوردار بودند؛ ولی تقریباً هیچ مطالعه نمی‌کردند و فعالیتی جز کار پدر خانواده وجود نداشت؛ حال آنکه چنین رفتاری در چند نمونه مردم‌نگاری در میان خانواده‌های سنتی، بی‌سواد و بدون هیچ مطالعه و فعالیت فرهنگی - هنری نیز مشاهده می‌شد.

- استبداد غیرمستقیم

گاهی والدین یا یکی از آنها سعی می‌کنند نظریات خود را به صورت عملی در فرزندان خود تحکیم بخشند؛ لیکن به هیچ وجه مستقیماً نظرات خود را در گفتار بر آنها تحمیل نمی‌کنند؛ بلکه به دو صورت متفاوت (استبداد غیرمستقیم شرطی و استبداد غیرمستقیم استدلال‌گرایانه) افکار و نظرات خود را به آنان انتقال می‌دهند.

- استبداد غیرمستقیم شرطی

در این حالت والدین به صورت آگاهانه محیط خانواده و فرزندان خود را کاملاً زیر نظر می‌گیرند؛ به گونه‌ای که دنیای فرزندان (از نظر فکری یا عملی) به محیط‌هایی محدود شود که والدینشان برای آنها آماده کرده و در نظر گرفته‌اند و ظاهراً والدین رفتاری کاملاً آزادانه با آنها برقرار می‌کنند؛ ولی اگر فرزندان پا را از محیط‌های معین و ترسیم شده بیرون نهند، طبیعتاً متوجه چهره و رفتار استبدادی والدین می‌شوند؛ به عنوان نمونه، مادری بود که حتی رفت و آمد فرزندان خود اعم از دختر و پسر را به مدرسه و محیط‌های ورزشی، (سوار بر وسیله نقلیه شخصی) کاملاً تحت نظر داشت.

- استبداد غیرمستقیم استدلال‌گرانه

این حالت، صورتی است که در خانواده ارتباطات کلامی وجود دارد و والدین تلاش می‌کنند با ظاهر دموکراتیک و آزادمنشانه، فرزندان خود را با صحبت و استدلال قانع کنند و در اصل نظر خود را از نظر فرزند برتر جلوه دهند. سپس فرزند در مقابل استدلال والدین مجاب می‌شود و نظر خود را اشتباه دانسته، نظر والدین خود را منطقی و صحیح می‌پندارد. در این حالت نیز ظاهر استبدادی والدین اصلاً مشخص نمی‌گردد. در حالی که در عمل دقیقاً چنین روشی اعمال می‌شود؛ یعنی به تعبیر پرشرون، تلقین یا به عبارت دیگر شست‌وشوی مغزی غیرمستقیم انجام می‌یابد (پرشرون، ۱۹۹۲).

در هر دو حالت استبداد غیرمستقیم، خانواده‌ها دارای تحصیلات دانشگاهی یا حوزوی بودند و افکار ایدئولوژیکی در سر داشتند. تعدادی از این خانواده‌ها که مذهبی بودند، از اسلام فقط به عنوان ایدئولوژی استفاده می‌کردند و جنبه عبادی دین را در نظر نمی‌گرفتند. برخی دیگر که دیندار نبودند، ایدئولوژی دیگری را در سر می‌پروراندند یا آنکه از خود علم استفاده ایدئولوژیک می‌کردند. در هر حال جنبه مشترک چنین والدینی تحصیلات بیش از دیپلم و تفکر ایدئولوژیک بود. از نظر تحصیلات، تعدادی از آنان

تحصیلات دانشگاهی داشتند (۴ مورد)، تعدادی در سطح دیپلم (۴ مورد) و تعدادی پایین‌تر از دیپلم (۳ مورد) بودند. از نظر درآمد نیز در طیف‌های مختلف قرار داشتند و میزان درآمد خوب (۲ مورد)، متوسط (۳ مورد)، متوسط ضعیف (۳ مورد) و درآمد اندک (۲ مورد) در این دسته یافت می‌شد. در نمونه‌های مردم‌نگارانه خود نیز چندین نمونه مشابه این حالات را مشاهده کردیم.

نکته شایسته طرح و تعمق آن بود که در تمام این حالت‌ها، وضعیت اقتصادی تقریباً هیچ نقش مهم و مشخصی را ایفا نمی‌کرد و گاه به قدری ضعیف بود که به‌سختی مشهود می‌شد؛ حال آنکه نحوه تأثیر وضعیت فرهنگی یا سرمایه‌های فرهنگی خانواده بسیار مشخص و مشهود به نظر می‌رسید. در واقع سطح تحصیلات، وجود مطالعه و فعالیت‌های فرهنگی، نقشی مهم در سرمایه‌های فرهنگی خانواده‌ها داشتند. پارسنز نیز معتقد است که تأثیر نظام فرهنگی بر کنش‌های انسان‌ها، بیشتر از نظام اقتصادی و اجتماعی است (کرایب، ۱۳۷۸: ۲۰۴). افسانه باقری در پژوهشی در باره تأثیر وضعیت اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی بر کیفیت روابط زناشویی به این نتیجه رسید که وضعیت فرهنگی، به‌مراتب بیشتر از وضعیت اقتصادی و اجتماعی بر کیفیت روابط زناشویی تأثیر دارد (باقری، ۱۳۸۰).

ج) هویت اجتماعی و فرهنگی فرزندان

یکی دیگر از نکات مورد بحث در این پژوهش، شخصیت و هویت اجتماعی و فرهنگی فرزندان در خانواده‌های مورد مطالعه ما بود. در واقع فرزندان همچون دیگر انسان‌ها دارای شخصیت و هویت اند و خود نیز سعی می‌کنند تا خود را با الگوها هماهنگ کنند؛ یعنی هم به برخی اشخاص شبیه شوند و هم در نهایت دارای ویژگی منحصر به فرد باشند؛ به عبارت دیگر خود را در دیگری حل کنند یا دیگری را در خود به وجود آورند؛ بدین ترتیب صاحب شخصیت و هویت می‌شوند (تاپ^۱، ۱۹۸۸).

در این بخش دو نکته شایسته تعمق است:

اولاً شکل این هویت‌ها دائمی و ثابت نیستند؛ بلکه تقریباً از طرفی از کودکی تا سنین شانزده- هجده سال گونه‌ای از هویت را از خود به نمایش می‌گذارند و از هجده سالگی به بعد ممکن است هویتی دیگر را- که به تعبیر ژرژ لاپاساد، تا به این سن پنهان و در حال رشد بوده است- به نمایش بگذارند (لاپاساد^۲، ۱۹۹۰)؛ از طرف دیگر ممکن است همان هویت سابق را بعد از این سنین تقویت کنند.

1- Tap

2- Lapassade

ثانیاً تعدادی از فرزندان دارای اشکال متعدد هویتند؛ یعنی ممکن است هویتی آشکار برای والدین خود و هویتی پنهان- که قاعدتاً از هجده سالگی به بعد آن را علنی می‌کنند- داشته باشند (منادی، ۲۰۰۰).

دو محقق فرانسوی در تحقیقی جالب که در بارهٔ نوع رابطهٔ والدین و چگونگی شخصیت فرزندان انجام دادند، به این نتیجه رسیدند که رابطه‌ای تنگاتنگ بین آزادی و استبداد و چگونگی شخصیت فرزندان وجود دارد؛ به این معنی که فرزندی که حالت درونی دارند (درون‌گرا هستند)، یعنی پیشرفت‌ها و شکست‌ها را حاصل کار و تلاش و محاسبهٔ خود می‌دانند، به خانواده‌هایی متعلق هستند که رابطهٔ آزادی در آنها حاکم است. همچنین فرزندی که حالت بیرونی دارند (برون‌گرا هستند)، یعنی نقش خود را در شکست‌ها و پیشرفت‌ها به حداقل رسانیده‌اند، متعلق به خانواده‌هایی هستند که رابطهٔ استبدادی در بین آنها حاکم است (دکوره، ۱۹۹۸: ۸۱). دکوره در این مورد معتقد است که رابطه‌ای که بر اساس آزادی و اجازهٔ مطرح شدن به فرزند باشد، حالت درونی تولید می‌کند. در مقابل رابطهٔ مستبدانه محصول بیرونی را به همراه خواهد داشت. وی افزوده است که طبقهٔ اجتماعی فرهنگی مرفه که اکثراً روابطی بر اساس آزادی و دموکراسی دارند، تولید کنندهٔ حالت درونی‌اند؛ چون آنها چنین ویژگی‌ای را آگاهانه در فرزندان خود به وجود می‌آورند و به آنها می‌آموزند (همان منبع از نظر راجرز، به نقل از پروین). والدینی که شرایط امنیت و آزادی روانی برای فرزندان خود فراهم می‌کنند، به احتمال زیاد، بیشتر استعدادهای خلاقهٔ وی را رشد می‌دهند تا والدینی که این شرایط را برای فرزندانشان فراهم نمی‌کنند (پروین، ۱۳۷۴: ۲۲۵).

لوتری در تحقیق در بارهٔ طبقهٔ اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی خانواده‌ها، محیط خانوادگی و توجه خانواده به امر تحصیل و وضعیت تحصیلی فرزندان، متوجه شده است که هر چه توجه خانواده‌ها به امور فرزندان بیشتر باشد، آنان به همان اندازه از پیشرفت تحصیلی بیشتری برخوردارند. به اعتقاد لوتری این توجهات بیشتر متعلق به خانواده‌های مرفه فرهنگی است (لوتری، ۱۹۸۴).

بومریند در نتایج پژوهش خود نوشته است که با گذشت سه تا پنج ماه از ورود کودکان به کودکستان، نحوهٔ رفتار آنها در هر سه گروه مورد بررسی قرار گرفت و این نتایج به دست آمد:

- رفتار پسران گروه اول از پسران گروه دوم خصمانه‌تر بود و آنان در برابر دیگران از خود مقاومت نشان داده، کمتر به کارهای مفید دست می‌زدند.
- دختران گروه اول کمتر از دختران گروه دوم استقلال داشتند و امر و نهی و تحکم آنان کمتر بود. همچنین آنان با برخورداری از اراده قوی‌تر کارهای مفیدتری انجام داده‌اند.

- به طور کلی در رفتار کودکان گروه اول اختلاف چندانی با گروه سوم به چشم نمی‌خورد؛ ولی دختران گروه سوم، از گروه اول با اراده‌تر بوده، از استقلال بیشتری برخوردار بودند؛ ولی در برابر دیگران مقاومت نشان نمی‌دادند.

- پسران گروه سوم اراده ضعیف‌تری داشتند و رفتارشان نسبت به پسران گروه دوم خصمانه‌تر بوده، کارهای مفید کمتری انجام می‌دادند (سیف، ۱۳۶۸: ۱۷۹).

باید به این نکته توجه داشت که نهاد آموزش و پرورش، رسانه‌ها، شبکه دوستان و اجتماع بر چگونگی شخصیت اجتماعی و فرهنگی فرزندان بی‌تأثیر نیستند؛ اما به نظر می‌رسد که اولاً میزان این تأثیرات کمتر از تأثیرات خانواده است؛ ثانیاً خانواده نیز ممکن است تحت تأثیر رسانه‌ها (هولاب، ۱۳۷۸) و اجتماع قرار گرفته، به صورت کانالی برای انتقال ارزش‌های فرهنگی رسانه‌ها و جامعه بر فرزندان عمل کند؛ بنا بر این رفتار و روش والدین موجب می‌شود که وضعیت روانی، اجتماعی و فرهنگی فرزندان به گونه‌ای ساخته شود که در آینده، در جامعه موثر واقع شوند یا آنکه نسبت به جامعه بی‌تأثیر و بی‌اعتنا باشند. نهادهای دیگر جامعه به صورت موتورهای شدت دهنده یا عوامل مقاومت کننده عمل می‌کنند. البته گاهی «خانواده تصویر فضای حاکم بر اجتماع است» (سی شولی، ۱۹۹۸) و در مواقع دیگر، خانواده در مقابل جامعه به صورت صافی عمل می‌کند.

مجموع جواب‌های مصاحبه‌ها اطلاعاتی مهم به ما داده است؛ ولی در این مقاله ویژگی جوانان را فقط در دو موضوع مرتبط به هم بررسی می‌کنیم: جامعه‌پذیری و شخصیت روانی، اجتماعی و فرهنگی جوانان.

۱- جامعه‌پذیری یا شخصیت اجتماعی

انتقال ارزش‌ها، هنجارها، آداب و رسوم خانواده و جامعه به نسل‌های جدید از اهم وظایف و فعالیت‌های خانواده و جامعه بوده است. در دنیای مدرن امروز علاوه بر خانواده، مدرسه و رسانه‌ها نیز در این فعالیت‌ها نقش دارند. به اعتقاد شارون «ممکن است اجتماعی شدن توسط افرادی صورت گیرد که هرگز شخصاً آنها را نمی‌بینیم» (شارون، ۱۳۷۹: ۲۴۴).

جامعه‌پذیری «فرایندی است که بر اساس کنش متقابل بین دو منبع صورت می‌گیرد» (دولابار^۱، ۱۹۹۹: ۲۴). عمل جامعه‌پذیری در اصل تبدیل فرد بدون هویت اجتماعی به شخص اجتماعی دارای هویت و مفید برای جامعه است. ضمناً جامعه‌پذیری در خانواده آغاز می‌شود و با ورود فرد به جامعه و محیط‌های آموزشی، فعالیت خانواده از بین نمی‌رود؛ بلکه پا به پای نهاد آموزش و پرورش حرکت کرده، تا پایان عمر فرد، از طریق دیگر نهادهای اجتماعی تداوم می‌یابد.

جامعه‌پذیری توسط سه مکانیسم تقلید، تلقین و آموزش محقق می‌شود. این مکانیسم‌ها در گذر از رفتارها و کنش‌ها و گفت‌وگوهای والدین با فرزندانشان صورت می‌پذیرد و چنانچه والدین بیشترین ارتباطات کلامی (بودیشون^۲، ۱۹۸۲) را با فرزندان‌شان داشته، برای آنها ارزش بیشتری قائل شوند و با آنان در مورد خواسته‌هایشان مشورت کنند و به عبارت دیگر از روش آموزش بیشتر از دو روش تلقین و تقلید استفاده کنند، طبعاً اغلب فرزندان دارای شخصیت مستقل و خود ساخته شده، از اعتماد به نفس بیشتر برخوردار می‌گردند و بهتر و آسان‌تر می‌توانند با اعضای جامعه ارتباط برقرار کنند. در مقابل، فقدان ارتباطات کلامی، مشورت، آزادی عمل و ارج نهادن به فرزند موجب می‌شود از اتکاء به نفس فرد کاسته شود و وی در اموری همچون دوست‌یابی و شرکت در فعالیت‌های گروهی ضعیف‌تر عمل کند.

- جامعه‌پذیری موفق

زمانی که عمل جامعه‌پذیری با موفقیت صورت پذیرفته باشد، فرد بیشتر در فعالیت‌های گروهی شرکت جسته، در دوست‌یابی با مشکل روبه‌رو نیست؛ لذا گوشه‌گیر و تنها نخواهد بود و دیگران را مسبب موفقیت‌ها و شکست‌ها ندانسته، خود را در به وجود آمدن آنها بی‌تقصیر نمی‌داند؛ همچنین مسئولیت‌ها را به آسانی

1- Dubar

2- Beaudichon

می‌پذیرد و با امید به آینده، آرزوها و نقشه‌هایی برای آینده خود دارد. ضمناً فرهنگ والدین یا جامعه را نیز درونی می‌کنند. یافته‌ها نشان می‌دهند جوانانی که در فضای خانوادگی‌شان روش‌های دموکراسی و آزادی وجود داشت، بدون استثناء افرادی اجتماعی بودند. همچنین در خانواده‌هایی که استبداد شرطی بر آن حاکم بود، فرزندان اجتماعی بودند؛ چون ارتباطات کلامی در خانه رواج داشت و ظاهراً به اظهارات آنان توجه می‌شد.

- جامعه‌پذیری ناموفق

در نمونه‌هایی که رابطه والدین بر اساس دموکراسی و آزادی نیست؛ بلکه بر مبنای استبداد است و ارتباطات کلامی در آن جایگاهی ندارد، عمل جامعه‌پذیری با موفقیت همراه نخواهد بود و سوژه (شناسا) انزواطلبی در پیش گرفته، در یافتن دوست با مشکل روبه‌روست و کلاً در ارتباطات او ضعف وجود دارد. همچنین وی در فعالیت‌های گروهی شرکت نمی‌جوید و در صورت شرکت جستن نقش چندانی در گروه ندارد. در این حال فرزندان، اکثراً افرادی منزوی‌اند.

۲- شخصیت مجری، بازیگر، خالق

انسان‌ها دارای ویژگی‌های شخصیتی و هویت‌های اجتماعی و فرهنگی مختلفند؛ یعنی دارای «خود»های (مید، ۱۹۶۳) متفاوتند و خود آنها نیز در بر گیرنده دو بخش یعنی «خودفاعلی» و «خودمفعولی» است. خودمفعولی حاصل محیطی است که فرد در آن رشد می‌کند و طبعاً یکسان نخواهد بود؛ چون محیط‌ها برای همه افراد یکسان نیست. ژاک اردوآنو رفتار و واکنش انسان را در مقابل نهادها و سازمان‌های مختلف به سه صورت مجری، بازیگر و خالق ترسیم کرده است. بر اساس تفکر اردوآنو این سه حالت و ویژگی را در تمام محیط‌ها می‌توان مشاهده کرد؛ ما نیز آنها را در محیط خانواده بررسی می‌کنیم (اردوآنو^۱، ۱۹۹۴: ۱۶-۱۷).

مجری به فرزندان اطلاق می‌شود که مطیع بی‌چون و چرای دستورات و خواسته‌های والدین خود هستند و هیچ‌گونه مخالفتی با اوامر آنها نداشته، خود را مسئول کارهای خود نمی‌دانند. بنا بر نتایج پژوهش‌های انجام یافته، این گونه افراد به خانواده‌هایی متعلق بودند که در آنها والدین با فرزندان خود رابطه‌ای مستبدانه داشتند (۱۰ مورد). البته فقط در بین نمونه‌های مردم‌نگارانه خود، به نمونه‌ای از پدر مستبد (استبداد استدلالی) و فرزند مجری برخوردیم که فرزند بعد از رسیدن به مرز

نوجوانی از حالت مجری خارج شده و به رفتار بازیگرانه دست زده بود. در هیچ یک از نمونه‌هایی که رابطه والدین بر اساس دموکراسی و آزادی بود، فرزندانشان رفتاری مجریانه نداشتند.

بازیگر به فرزندان اطلاق می‌شود که هر چند در قبال اعمال خود مسئولیتی ندارند، سعی می‌کنند دستورات والدین خود را با توجه به موقعیت خودشان تا حدودی تغییر دهند و اوضاع را بر وفق مراد خود مهیا کنند. این نوع فرزندان مانند بازیگران نقش‌های مختلف را ایفا می‌کنند؛ به عبارت دیگر، بازیگران بر اساس محیط‌هایی که در آن قرار می‌گیرند، معنی خاصی از آن محیط کرده، بر اساس آن رفتار می‌کنند (فرزاد و دولابار، ۱۹۹۰: ۹۴). نمونه بارز این گونه فرزندان در سنین بعد از نوجوانی به خانواده‌هایی مربوط است که با هم رابطه‌ای استبدادی دارند. در نمونه‌های مردم‌نگاری خود فرزندان را یافتیم که تا قبل از هجده سالگی روشی صددرصد مجری‌گرایانه داشتند؛ ولی آنگاه که توانستند پا را از محیط خانه اندکی فراتر بگذارند، رفتار بازیگرانه در پیش گرفتند. ده مورد از هفده خانواده‌ای که در آن شیوه آزادی حاکم بود، رفتاری بازیگرانه داشتند و فقط دو مورد از نوزده خانواده با شرایط دموکراسی، دارای فرزندان بازیگر بودند.

خالق به فرزندان گفته می‌شود که به سخنان و دستورات والدین گوش فرامی‌دهند و به گونه‌ای عمل می‌کنند که هم رضایت والدینشان را به دست آورند و هم به عقاید و خواسته‌های خود برسند. در واقع آنها بر اساس خواسته‌های والدین و امکانات موجود، شرایط جدیدی را به وجود می‌آورند که مطابق رضایت خود و والدینشان باشد. این گونه فرزندان بدون استثناء به خانواده‌هایی متعلق بودند که در محیط خانه‌شان دموکراسی یا آزادی حاکم بود. هفده مورد از نوزده خانواده‌ای که شیوه دموکراسی را اجرا می‌کردند، خالق بودند و هفت فرزند از هفده خانواده با شیوه آزادی، خالق بودند.

نتیجه‌گیری

خانواده، مدرسه، رسانه‌ها، شبکه‌ی دوستان و مکان‌های عمومی (کوی و برزن، مغازه‌ها، پارک‌ها، سینما، معابد و غیره) امروزه جزء منابع اصلی و تأثیرگذار هر جامعه هستند؛ اما در میان این عناصر، خانواده اولین و بیشترین تأثیر را بر فرآیند ساخت هویت فرهنگی اجتماعی انسان و چگونگی شکل‌گیری این هویت دارد.

با توجه به اینکه خانواده‌ها از نظر اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی بسیار تفاوت دارند و نیز از جهت نوع رفتار با فرزندان و فضای حاکم بر خانواده و رابطه‌ی والدین با فرزندان- که به اشکال آزادی، استبداد یا دموکراسی می‌انجامد- متفاوتند. فرزندان از نظر شخصیت اجتماعی و هویت فرهنگی یکسان تربیت نمی‌شوند. نگرش‌ها، تصورات و رفتار خانواده بیشترین تأثیر را بر رفتار اجتماعی و هویت فرهنگی و اجتماعی فرزندان دارد. با تأکید مجدد بر عدم تعمیم نتایج پژوهش‌های کیفی خویش، پاره‌ای از یافته‌ها را به شرح ذیل عرضه می‌داریم.

تحصیلات دانشگاهی یا فعالیت‌های فرهنگی مانند مطالعه، مشغولیات هنری، فعالیت‌های دینی و مذهبی سنتی (نه با نگاه متعصبانه و نه با نظری ایدئولوژیکی) از عواملی هستند که موجب می‌شوند، غالباً والدین، فرزندان را با بزرگسالان برابر تلقی کنند و زمانی را به آنها اختصاص داده، با آنها به گفت‌وگو بنشینند. اکثر این والدین روشی بر پایه‌ی دموکراسی یا آزادی با فرزندان خود خواهند داشت؛ از این رو فرزندان آنها بیشتر خالق و کمتر بازیگر خواهند شد و به هیچ عنوان مجری نخواهند بود. البته والدینی که تحصیلات آنان در سطح دیپلم یا کمتر باشد و فعالیت‌های فرهنگی آنان با آنچه که ذکر شد مطابقت داشته باشد، نیز فرزندان خالق و بازیگر تربیت خواهند کرد.

به طور کلی (تحصیل‌کرده‌ی دانشگاهی، کم‌سواد و بی‌سواد) در صورتی که والدین فعالیت‌های فرهنگی مانند مطالعه، مشغولیات هنری، فعالیت‌های دینی (نه با نگاه متعصبانه و نه با نظری ایدئولوژیکی) یا ایدئولوژی‌های دیگری نداشته باشند، برای فرزندان خود ارزشی برابر با بزرگسالان قایل نبوده، زمانی را به آنان اختصاص نمی‌دهند و رابطه‌ای بر اساس استبداد با آنها خواهند داشت. بنا بر این فرزندان چنین خانواده‌هایی غالباً مجری و تعدادی اندک بازیگر خواهند شد.

به عنوان نتیجه‌ی نهایی می‌توان گفت:

- شیوه‌های فرزندپروری دموکراتیک، فرزندان اجتماعی و خالق پرورش می‌دهد.
- محور اساسی دموکراسی بر گفت‌وگو، مذاکره و مشاوره استوار است.

- گفت‌وگو ستون اصلی دموکراسی و مهم‌ترین عامل وجود مذاکره و مشاوره در خانواده است.
 - فعالیت‌های فرهنگی از هر نوعی در تولید این گونه نگرش، نقش مهمی دارند.
 - در شیوه‌های فرزندپروری استبدادی - که گفت‌وگو جایگاهی در آن ندارد - غالباً فرزندان مجری می‌شوند.
 - شیوه‌های آزادمنشانه والدین در صورت وجود فرصت و توجه والدین، اکثراً فرزندان خالق به بار می‌آورد و در صورت عدم وجود زمان گفت‌وگو، فرزندان بازیگر تولید می‌کند.
- نکته قابل تعمق در مورد نمونه‌های مورد مطالعه خود، اعم از نمونه‌های مردم‌نگاری و مصاحبه شده، آن است که وضعیت اقتصادی تقریباً هیچ نقشی در شکل و نوع رابطه والدین با فرزندان ایفا نمی‌کند و عواملی که ترسیم‌کننده اصلی رفتار والدین با فرزندانشان بود، سطح تحصیلات، عادت به مطالعه، نوع نگرش و ارتباط با دین و جهان بینی آنها و در یک کلام، بیشتر سرمایه فرهنگی آنها به عنوان هدایت‌کننده اصلی رفتارها و روابط والدین با فرزندانشان یعنی شیوه‌های فرزندپروری بود.

منابع

فارسی

- اعزازی، شهلا، (۱۳۷۶)، جامعه‌شناسی خانواده با تأکید بر نقش، ساختار و کارکرد خانواده در دوران معاصر، انتشارات روشنگران و مطالعات زنان.
- باقری، افسانه، (۱۳۸۰)، رابطه کیفیت زناشویی با موقعیت اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی خانواده از دیدگاه زنان دارای همسر منطقه دوازده تهران، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه الزهرا.
- بوردیو، پی یر، (۱۳۸۰)، نظریه کنش، دلایل عملی و انتخاب عقلانی، ترجمه مرتضی مردیها، تهران، انتشارات نقش و نگار.
- پروین، لارنس آی، (۱۳۷۴)، روانشناسی شخصیت (نظریه و تحقیق)، ترجمه محمدجعفر جوادی و پروین کدیور، نشر رسا.
- ثنائی، باقر، (۱۳۷۸)، نقش «خانواده‌های اصلی در ازدواج فرزندان»، فصلنامه علمی-پژوهشی انجمن مشاوره ایران، بهار و تابستان ۱۳۷۸، جلد اول، شماره ۲.
- چالمرز، آلن اف، (۱۳۷۹)، چیستی علم، درآمدی بر مکاتب علم‌شناسی فلسفی، ترجمه دکتر سعید زیباکلام، تهران، سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها.
- سیف، سوسن، (۱۳۶۸)، تئوری رشد خانواده، تهران، انتشارات دانشگاه الزهرا.
- شریفی، حسن پاشا و سرمد، زهره، (۱۳۸۰)، روش‌های تحقیق در علوم رفتاری، انتشارات سخن.
- شریعتمداری، علی، (۱۳۶۷)، روانشناسی تربیتی، انتشارات امیرکبیر، تهران.
- شارون، جوئل، (۱۳۷۹)، ده پرسش از دیدگاه جامعه‌شناسی، ترجمه منوچهر صبوری، تهران، نشر نی.
- شیخاوندی، داور، (۱۳۷۹)، جامعه‌شناسی انحرافات و مسائل جامعه‌ی، نشر مرندیز، چاپ چهارم.
- کرایب، یان، (۱۳۷۸)، نظریه اجتماعی مدرن، از پارسنز تا هابرماس، ترجمه عباس مخبر، نشر آگه.
- کلاین، برگ اتو (۱۳۷۲)، روانشناسی اجتماعی، جلد دوم، ترجمه علی محمد کاردان، تهران، نشر اندیشه.
- گلدارد، دیوید، (۱۳۷۴)، مفاهیم بنیادی و مباحث تخصصی در مشاوره، آموزش و کاربرد مهارت‌های خرد در مشاوره فردی، ترجمه سیمین حسینیان، تهران، نشر دیدار.
- مک‌گرا، فیلیپ، (۱۳۸۳)، مهارت‌های زندگی، برخورد مؤثر با مسائل زندگی، ترجمه مهدی قراچه‌داغی، تهران، نشر آسیم.

- مینوچین، سالوادور، (۱۳۷۵)، *خانواده و خانواده‌درمانی*، ترجمه باقر ثنائی، تهران، مؤسسه انتشارات امیر کبیر.
- منادی، مرتضی، (۱۳۷۷)، *زمان آموزشی و تأثیر آن بر بزهکاری*، سخنرانی در پنجمین همایش شگفتی‌های مغز و روان، توسط مرکز علمی فرهنگی دارالفنون توس، اول بهمن ۱۳۷۷، مشهد.
- ----- (۱۳۷۸)، *آموزش و پرورش در آستانه قرن ۲۱*، سخنرانی در دومین همایش علم در آستانه قرن ۲۱ توسط مرکز علمی فرهنگی دارالفنون توس، ۲ و ۳ اردیبهشت ۱۳۷۸، مشهد.
- ----- (۱۳۷۹)، *زمان آموزشی و تأثیر آن بر بزهکاری نوجوانان*، فصلنامه تعلیم و تربیت، سال شانزدهم، شماره ۲، پاییز ۱۳۷۹، شماره مسلسل ۶۳.
- ----- (۱۳۸۰)، *روش‌های کیفی و کمی در پژوهش آموزشی*، هم‌اندیشی و گفت‌وگوی گروهی استادان در باره پژوهش آموزشی در دانشگاه‌ها، ۲۴ بهمن ماه، دانشگاه الزهراء (س)، تهران.
- ----- (۱۳۸۰)، *موانع اجتماعی و فرهنگی در گفت‌وگوی بین جوانان و بزرگسالان*، همایش جایگاه گفت‌وگوی فرهنگ‌ها در بین قشرهای مختلف جامعه، دانشگاه مازندران، انجمن جامعه‌شناسی ایران، مرکز بین‌المللی گفت‌وگوی تمدن‌ها، ۹ اسفند ماه، بابلسر.
- نیک‌گهر، عبدالحسین، (۱۳۶۹)، *مبانی جامعه‌شناسی*، تهران، انتشارات رایزن.
- هولاب، رابرت، (۱۳۷۸)، *یورگن، هابرماس، نقد در حوزه عمومی*، ترجمه حسین بشیریه، تهران، نشر نی.

فرانسوی

- Ardoino, Jacques, (1994), Le projet épistémologique initial de la psychologie sociale, In: Pratique de formation, Microsociologie, interactions et approche institutionnelle. No: 28, octobre.
- Beaudichon, Janine, (1982), La communication sociale chez l'enfant. Paris, P. U. F .
- Berger Peter, et Luckman, Thomas, (1996), La construction sociale de la réalité, Meridien Klinseick .
- Bourdieu, Pierre, (1989), Le sens pratique, Paris, Les éditions de Minuits .
- Castellan, Yvonne, (1986), La famille, Que sais-je? No 1995 .
- Cicchelli-Pugeault, Catherine et Vincenzo Cicchelli, (1998), Les théories sociologiques de la famille. Paris, La Decouverte .
- Décoret, Bruno, (1998), Familles, Paris, Anthropos .

- Dodson, Fitzhugh, (1972), *Tout se joue avant six ans*. Paris. Robert Lafon .
- Dubar, Claude, (1999), *La socialisation, construction des identités sociales et professionnelles*. Paris, Armand Colin .
- Bernard, Elman, (1994), *Gestion du temps au lycée autogéré de Paris*, In: *Pour*, No 144 .
- Farzad, Mehdi, et Jorge de la Barre, (1990), *L'interactionisme dans la salle de classe, jalons pour le travail de terrain en milieu scolaire*. In: *Pratique de formation*, No 20, décembre, pp. 93-104 .
- Giffo-Levasseur, Anne-Marie, (1995), *Confrontation des familles et des institutions éducatives: une enquête dans une cité HLM*. In: *Ethnologie* .
- Hess, Rémi, et Gabriel, Weigand, (1994), *La relation pédagogique*. Paris, Armand Colin .
- Lapassade, Georges, (1990), *Culture des maîtres et culture des élèves*, In: *Pratique de formation*, no 20, décembre, pp. 157-161.
- Lapassade, Georges (1997), *L'entrée dans la vie, Essai sur l'inachèvement de l'homme*. Paris, Anthropos .
- Laplantine, Francois, (2000), *La description Ethnographique*. Nathan, Université.
- Lautry, Jacques, (1984), *Classe sociale, milieu familiale, intelligence*. Paris, P. U. F.
- Lefebvre, Henri, (1962), *Critique de la vie quotidienne, fondement d'une sociologie de la quotidienneté*. L'Arche .
- Lefebvre Henri (1976), *Le Marxisme*. P. U. F. Que sais-je? Paris .
- Lefebvre, Henri, (1989), *La somme et le reste*, Paris, Meridien Klincksiek .
- Mauss, Marcel, (1992) *Manuel d'ethnographie*. Petite bibliothèque Payot, Paris.
- Mead, Georges, Herbert, (1963), *L'esprit, le soi, et la société*, P. U. F .
- Monadi, Morteza, (2000), *Les jeunes et les questions identitaires*. In: *Les cahiers de L'Orient. Revue d'étude et de réflexion sur le monde Arabe et Musulman*. Quatrième trimestre 2000, No 60.
- Mollo, Suzanne, (1974), *Représentation et images perspectives que se font des autres partenaires, les enfants, les parents, les maîtres*. In: *Traité des sciences pédagogiques*, No: 6, Paris, P. U. F .
- Moscovici, Serge, (1989), *Des représentations collectives aux représentations sociales: éléments pour une histoire*, In: Jodelet D., *Les représentations sociales*, P. U. F.

- Percheron, Annick, (1992), La transmission des valeurs, In: La famille, l'état des savoirs, sous la direction de Francois de Singly, Paris, La decouverte .
- Piaget, Jean, (1981), La psychologie de l'intelligence, Paris Armond Colin .
- Ramuze, Michel, (1976), Biologie et Education, In: G. F. E. N., L'échec scolaire, douée ou non douée, Paris.
- Segalen, Martine, (1987), Objets domestiques de la vie ouvriere. In: Ethnologie française, t 17, no 1.
- Tap, Pierre, (1988), La société pygmalion? Intégration sociale et réalisation de la personne. Paris, Dunod.
- Tourraine, Alain et Khosrokhavar Farhad (2000), La recherche de soi- Dialogue sur le sujet. Fayard, septembre.
- Verquerre, R., Courdent S. Desenclos L., et Montury O., (1994), Normes d'internalité et attitudes éducatives des parents, normes d'internalité des enfants, In: Durning, Paul et Pourtois Jean-Pierre, Education et famille, Pédagogie en développement, Collection De Boeck .
- Woods, Peter, (1990) L'ethnographie de l'école. Paris, Armond Colin.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی