

نقش خانواده در تکوین شخصیت اجتماعی دانش‌آموزان بررسی موردی موضوع در میان دانش‌آموزان کلاس پنجم ابتدایی منطقه ۶ آموزش و پرورش تهران

دکتر بیژن زارع*

چکیده

در این مقاله پس از طرح اهمیت و ضرورت مطالعه نقش خانواده در تکوین شخصیت اجتماعی پیشرفته دانش‌آموزان در میان نمونه‌ای در حدود ۲۶۵ نفر از دانش‌آموزان دختر و پسر کلاس پنجم مدارس ابتدایی آموزش و پرورش منطقه ۶ تهران، مشغول به تحصیل در سال ۱۳۷۸-۷۹ ه. ش، با یک رویکرد توسعه‌ای، مروری اجمالی بر کارهای تجربی انجام‌شده صورت گرفته است. سپس با استفاده از دیدگاه پارسونز و برخی دیگر از صاحب‌نظران، چهارچوب نظری راهنمای تحقیق تدوین و ارائه گردیده است. با استفاده از جمع‌آوری داده‌های مورد نیاز از طریق پرسشنامه، فرضیه‌های مشتق از چهارچوب نظری آزمون شده است. با توجه به نتایج به دست آمده از تحلیل داده‌ها، می‌توان گفت اکثریت فرضیه‌های تحقیق تأیید شده‌اند.

کلیدواژه

شخصیت ابتدایی یا ضعیف، شخصیت سازشکار یا سستی، شخصیت پیشرفته.

مقدمه

اگر به نوشته‌های موجود در زمینه نظریه‌های توسعه‌نگاهی بیندازیم، با نهایت تأسف متوجه این نکته می‌شویم که برخی از نظریه‌پردازان تنها به فرد و ابعاد شخصیتی وی توجه دارند و تأثیرات اجتماعی ابعاد مزبور بر تغییر و توسعه را مورد توجه بایسته قرار نمی‌دهند. در مقابل، کسانی که طرفدار واقع‌گرایی و جمع‌گرایی روش‌شناختی هستند، تنها به ساخت اجتماعی و ابعاد آن توجه می‌کنند. به عبارت دیگر، ما احتمالاً در اینجا با یک نوع افراط یا تفریط روبه‌رو هستیم که نتیجه آن عدم دستیابی به شناختی واقع‌بینانه در این باب است.

در حالی که هر دوی این امور حایز اهمیت هستند و برای بحث توسعه هر دو به یک اندازه نیازمند توجه‌اند، آنچه لازم است در کانون توجه قرار گیرد آن است که در واقعیت، توسعه اجتماعی بدون وجود افرادی با نوعی شخصیت اجتماعی رشدیافته امکان‌پذیر نیست و در همان حال، بدون توسعه و تکامل ساختاری، رشد شخصیت برای اکثریت افراد جامعه و امکان مشارکت خلاقانه، آگاهانه و داوطلبانه آنها غیرقابل تصور است. به عبارت دیگر، تکامل ساختاری و رشد شخصیت اکثریت افراد جامعه در توسعه اجتماعی در نظمی پویا لازم و ملزوم یکدیگرند.

به نظر می‌آید در جامعه ایران، تحولات نظام شخصیتی تاکنون به گونه‌ای نبوده است که بتواند در سطح خرد یعنی فردی شرایط لازم را برای توسعه اقتصادی - اجتماعی جامعه فراهم کند؛ همچنان که مطالعات انجام‌شده توسط مک‌کله‌لنه (McClelland, 1963, 165) و چلبی (چلبی، ۱۳۸۱، ۲۹۵-۲۹۲) نیز مؤید این نکته است. لذا، لازم است در این زمینه مطالعات کافی صورت بگیرد و پس از آن برنامه‌ریزیها و سیاست‌گذاریهای مناسب در جهت نیل به شخصیت مناسب برای توسعه اقتصادی - اجتماعی جامعه ایران صورت گیرد.

منظور از شخصیت در اینجا نظام تمایلات فرد است. تمایلات نیازهای هنجاری شده‌ای هستند که طی فرایند جامعه‌پذیری^(۱) حاصل می‌شوند (چلبی، ۱۳۷۵، ۲۲۷). موجود انسانی هنگام تولد به‌مثابه نظام ارگانیک چیزی جز ماشین نیاز با ظرفیتهای بالقوه نیست. طی فرایند جامعه‌پذیری، فرد در برخورد با نظام‌های اثباتی (طبیعی) اجتماعی و فرهنگی آنها را درونی

(1) Socialization

می‌کند و به تدریج تمایلات گوناگون و در عین حال مرتبط با هم را کسب می‌کند و از این طریق حایز شخصیت می‌شود (همان، ۲۲۷).

به دیگر سخن، تشکل و رشد شخصیت از طریق ترکیب نیازهای ارگانیکی با انتظارات اجتماعی در مراحل گوناگون جامعه‌پذیری انجام می‌پذیرد. با تشکل شخصیت، اجتماع دیگر چیزی غریبه و جدای از فرد نیست، بلکه جزئی از او و در اوست، اگرچه هر دو عیناً همانند هم نیستند (Munch, 1988). انتظارات اجتماعی به طرق مختلف در زمینه‌های اجتماعی متفاوت بر دوش انسان گذاشته می‌شود. از آنجا که هر جامعه با گردش مداوم اعضای خود سروکار دارد، اعضای مسن‌تر می‌میرند و نوزادگان جانشین آنها می‌شوند. این امر مسئله بزرگی را به وجود می‌آورد: موضوع این است که نوزادگان هر جامعه با آنکه از میراث ژنتیکی مشترکی با افراد از دست‌رفته برخوردارند، از تواناییهای فرهنگی آنان محروم‌اند. به عبارت دیگر، هیچ‌کدام از آنها دربارهٔ ذخیره‌های اطلاعاتی متنوع جامعه، از دیانت گرفته تا فن‌آوری چیزی نمی‌دانند. هم اینها اطلاعاتی هستند که باید آنها را آموخت. مطلب را این‌طور هم می‌توان گفت که جامعه همواره با گروهی از «مشمولان» خام و نادان سروکار دارد که باید آنها را به افرادی تولیدگر و مسئول مبدل کند تا بتوانند همیارانه با دیگران کار کنند و به سهم خود در تأمین رفاه و آسایش گروه مشارکت جویند (لنسکی و نولان، ۱۳۸۰، ۷۹-۸۰).

همان‌گونه که قبلاً اشاره شد، وسیله‌ای که جامعه‌های انسانی برای تحقق این وظایف به کار می‌گیرند فرایند جامعه‌پذیری است: شروع این فرایند پیچیده در واقع از همان زمان است که کودک می‌تواند تشخیص دهد که کنشهای او موجب بروز واکنشهایی در دیگران می‌شود؛ واکنشهایی که بعضی از آنها خوشایند و برخی دیگر ناخوشایند است. اما آنچه در اینجا بدان پرداخته خواهد شد بررسی نقش خانواده به مثابه یکی از مهم‌ترین عوامل جامعه‌پذیری در تکوین شخصیت اجتماعی کودکان است.

موانع نظام شخصیت را با استفاده از چهارچوب آجیل (AGIL) پارسونز در سطح شرایط انسانی این‌گونه مطرح می‌سازد که نظام یادشده در ارتباط خاص با ارگانیسم (G) و نظام رفتاری یعنی محیط (A) و نظام اجتماعی (I) و نظام فرهنگی (L) شکل می‌گیرد. او می‌گوید که ابتدا ارگانیسم در وحدت اولیه با محیط است، اما در ضمن رشد و درونی‌کردن نظامهای اثباتی،

اجتماعی و فرهنگی مختلف، قطبهای تنظیم کنش شخصیت به تدریج ظاهر می‌شوند. به بیان پارسونز، قطبهای تنظیم کنش، وسایل تعمیم‌یافته تنظیم کنش می‌باشند که در ارتباط با محیطهای مختلف به وجود می‌آیند. کم و کیف و نحوه ادغام آنها در یکدیگر، میزان رشد و ماهیت شخصیت را تعیین می‌کنند. قطبهای تنظیم کنش که در نظام شخصیت شکل می‌گیرند و کار نظارت و تنظیم رفتار انسانی را برعهده دارند، عبارت‌اند از: هوش (A)، ظرفیت اجرا (G)، وابستگی عاطفی یا تعهد (I) و هویت - خود (L) (Ibid).

درباره کم و کیف قطبهای تنظیم کنش در شخصیت و چگونگی رابطه این قطبها با یکدیگر می‌توان ترکیبهای مختلفی به لحاظ نوع شخصیت متصور شد. بدین ترتیب انواع مختلفی از شخصیت شکل می‌گیرند که برخی از مهم‌ترین آنها عبارت‌اند از:

۱) **شخصیت ابتدایی یا ضعیف**: در این نوع از شخصیت قطبهای تنظیم کنش به حد کافی رشد پیدا نکرده است و ارتباط بین آنها ضعیف است. به عبارت دیگر، در شخصیت ابتدایی هوش، ظرفیت اجرا و هویت فردی همگی ضعیف باقی مانده‌اند. در این نوع از شخصیت تعهد و وابستگی عاطفی ضعیف و خاص‌گراست، یعنی تعهد و وابستگی عاطفی تنها در خانواده و یا گروه قومی فرد نثار می‌شود و دیگر افراد و گروههای غیروابسته از آن محروم می‌شوند.

۲) **شخصیت سازشکار یا سنتی**: در این نوع از شخصیت قطبهای پویا نظیر هوش تحت انقیاد قطبهای کنترل‌کننده آن نظیر وابستگی عاطفی به دیگران قرار دارند. در شخصیت سازشکار شخص با احساس تعهد شدید نسبت به دیگران در مواجهه با شرایط جدید آمادگی پذیرش نوآوری و ارائه راه‌حلهای جدید را ندارد.

۳) **شخصیت پیشرفته یا تمایز یافته**: شخصیتی است که در آن تفکیک و انسجام صورت گرفته باشد، به طوری که ضمن اینکه قطبهای کنترل‌شده شخصیت شامل هوش، ظرفیت اجرا، وابستگی عاطفی تعمیم‌یافته و هویت فردی رشد یافته باشند، در عین حال، همگی آنها در یکدیگر نفوذ کرده باشند. یعنی اینکه شخصیت پیشرفته در فرد در هر وضعیتی دارای هدف باشد، استعداد یادگیری تعمیم‌یافته خود را به کارگیرد، دارای هویت فردی باشد و در همان حال دارای تعهد تعمیم‌یافته نسبت به همه (دیگران) نیز باشد (چلبی، ۱۳۷۵، ۲۳).

پرسشهای عمده‌ای که این تحقیق در پی پاسخگویی به آنهاست عبارت‌اند از:

الف - آیا بین پایگاه اقتصادی - اجتماعی خانواده و نوع شخصیت اجتماعی فرزندان رابطه معناداری وجود دارد؟

ب - آیا بین امکانات موجود در خانواده و نوع شخصیت اجتماعی فرزندان رابطه معناداری وجود دارد؟

ج - آیا بین واگذاری مسئولیت و وجود تقسیم کار در خانواده و نوع شخصیت اجتماعی فرزندان رابطه معناداری موجود است؟

د - آیا بین خواندن کتاب قصه برای فرزندان در خانواده توسط والدین و نوع شخصیت اجتماعی فرزندان رابطه معناداری وجود دارد؟

مروری بر ادبیات موضوع

موضوع تربیت اجتماعی و چگونگی جامعه‌پذیری و تکوین شخصیت اجتماعی انسان همواره مورد توجه اندیشمندان نحله‌های علمی گوناگون بوده است. هرکدام از این اندیشمندان سعی کرده‌اند براساس دیدگاه خود به تشریح چگونگی تکوین شخصیت انسانی و مراحل مختلف آن بپردازند. احتمالاً فلاسفه از جمله اولین متفکرانی هستند که به این مهم پرداخته‌اند. پس از فلاسفه، شاید بتوان روان‌شناسانی را یاد کرد که در این باره به ارائه نظریات خود اقدام کرده‌اند. جامعه‌شناسان در مقایسه با سایر گروه‌ها اگرچه دیرتر به چگونگی تکوین شخصیت اجتماعی پرداخته‌اند، نکات قابل توجهی را در این زمینه مطرح کرده‌اند.

از فلاسفه قدیم، افلاطون اولین کسی است که به بحث درباره تربیت اجتماعی و عقلانی فرد پرداخته است. وی جامعه آرمانی را جامعه‌ای می‌داند که چهار فضیلت در آن متجلی باشد: خردمندی، شجاعت، خویشتن‌داری و عدالت (یوسفی، ۱۳۷۷، ۶۹). فرد آرمانی یا تربیت‌شده نیز به تبعیت از جامعه و هماهنگ با آن دارای همان چهار فضیلت است. روح فرد نیز از نظر وی دارای سه جزء است (جزء خردمند، جزء خشم یا هیجان و جزء بی‌خرد یا امیال و هوسها). فردی خردمند است که زمام اعمالش به دست عقلش باشد که بهره‌خدایی روح اوست. فردی شجاع است که خشم و هیجانش با کنترل عقل ابراز شود و جهت ابراز آن را عقل تعیین کند. فردی خویشتن‌دار است که کلیه اعمالش تحت فرمان عقل او قرار گیرد. فضیلت عدالت زمانی در فرد

تحقق پیدا می‌کند که سه فضیلت قبلی تحقق یافته باشد و هر جزئی از روح در جایگاه خاص خود قرار گیرد. در واقع هدف تربیتی افلاطون ایجاد چنین جامعه‌ای است که دارای افراد بافضیلتی است که می‌کوشند حداکثر سعادت را برای کلیهٔ آحاد جامعه فراهم کنند (Barrow. 1976). بر این اساس می‌توان گفت افلاطون برای تربیت دو سطح یا دو مرحله را پیشنهاد می‌کند: تربیت در سطح عادات و تربیت عقلانی. اولی را می‌توان تربیت اجتماعی یا شهروندی و دومی را تربیت فکری یا تربیت برای رهبری نامید (Lodge. 1975).

مراحل تحول عقلانی (فکری) از نظر افلاطون بدین قرار است: مرحلهٔ نخست تصور، مرحلهٔ دوم عقیده، مرحلهٔ سوم تفکر مبتنی بر استدلال و مرحلهٔ چهارم تفکر کاملاً مجرد. نمودار زیر چگونگی مراحل تحول عقلانی را از دید افلاطون نشان می‌دهد (یوسفی، ۱۳۷۷، ص ۷۱).

دنیای دیدنیها، عالم محسوسات Visible World		دنیای شناختها، عالم معقولات Intelligible World	
مرحلهٔ نخست	مرحلهٔ دوم	مرحلهٔ سوم	مرحلهٔ چهارم
تصور	عقیده	تفکر مبتنی بر استدلال	تفکر کاملاً مجرد
image	belief	thinking	abstract thinking
opinion	پندار	knowledge	معرفت

در مرحلهٔ نخست تفکر فرد در بند تصور است و ظواهر را همان‌گونه که به نظر می‌رسند غیرمحققانه و غیرمنتقدانه می‌پذیرد. معرفت حاصل از این مرحلهٔ تفکر در حد ظن و گمان و حدس است. افلاطون احتمالاً کودکان را تا ۷ سالگی در این مرحله از توانایی فکری می‌بیند. قصه‌گویی و بازی توصیهٔ افلاطون برای برنامهٔ این مرحله است. در مرحلهٔ دوم، فرد برای تفکر هنوز در بند محسوسات است. افلاطون محصول تفکر در این مرحله را عقیده می‌نامد که احتمالاً محصول تجربهٔ مستقیم اشیا است و پذیرش عقاید قراردادی را شامل می‌شود. افلاطون افراد ۷ تا ۲۰ ساله را در این مرحله قرار می‌دهد و برنامهٔ پیشنهادی وی برای این مرحله شامل ادبیات، موسیقی، ورزش، فنون رزمی و آموزش خواندن و نوشتن و حساب‌کردن است. در

مرحله سوم که به احتمال از ۲۰ سالگی توانایی آن در فرد شکل می‌گیرد، فرد به تدریج برای تفکر از عرصه محسوسات بریده می‌شود. در واقع، این مرحله پلی است بین تفکر کاملاً وابسته به عینیات و تفکر کاملاً مجرد. فرد در این مرحله توانایی استدلال کردن را پیدا می‌کند که مقدمات آن وابسته به عینیات است. برنامه پیشنهادی افلاطون برای این مرحله عبارت است از: ریاضیات شامل حساب، هندسه مسطحه، هندسه فضایی و نجوم. در مرحله چهارم، فرد این توانایی را حاصل می‌کند که بدون اتکا به مفروضات عینی به تفکر بپردازد. این توانایی فکری که توانایی اندیشیدن فلسفی است، به احتمال پس از ورزیدگی و مهارت در ریاضیات و پس از ۳۰ سالگی به دست می‌آید. برنامه مورد نظر افلاطون برای این مرحله مشتمل بر تهذیب نفس و مطالعات فلسفی و دیالکتیک است که با هدف دستیابی به معرفت قابل اطمینان عرضه می‌شود (Stump. 1993; Egane. 1983; Brombagh. 1970).

از فلاسفه جدید نیز جان دیویی درباره نقش تربیت اجتماعی و عقلانی توصیه می‌کند که مدرسه بایستی هرچه بیشتر به شکل واقعی زندگی نزدیک شود و شکل ساده شده‌ای از زندگی اجتماعی در مدرسه مستحیل شود. از نظر وی، هیچ‌کدام از موضوعات علمی ارزش ذاتی برای تربیت اجتماعی ندارد. مسئله‌ها تعیین کننده‌اند و هر موضوع علمی که به حل مسئله کمک کند مفید است. دیویی به یکسان تلقی کردن امر اخلاقی و اجتماعی همه موضوعات علمی را که برای بهبود زندگی انسان مفید واقع می‌شود، واجد نتیجه اخلاقی می‌داند (Dewey, 1966). اما لازم است بر این نکته تأکید شود که بحث درباره شخصیت به صورت علمی برای اولین بار توسط روان‌شناسان مطرح گردید. بر این اساس، شاید مرور اجمالی برخی از نظریه‌های مطرح در این باره خالی از فایده نباشد. اگرچه در ابتدا، روان‌شناسان شخصیت را بیشتر محصول عوامل ژنتیکی و فردی می‌دانستند و کمتر به عوامل محیطی و اجتماعی توجه داشتند، به تدریج با توسعه دانش روان‌شناسی و انجام مطالعات تجربی، روان‌شناسان علاوه بر جنبه‌ها و عوامل فردی مؤثر در تکوین شخصیت به خصوصیات و عوامل محیطی - اجتماعی نیز اهمیت دادند. آلفرد آدلر نخستین روان‌شناسی است که جنبه اجتماعی بودن انسان را در میان روان‌شناسان مطرح ساخت. از جمله اصولی که بنیان نظریه وی را درباره شخصیت انسان تشکیل می‌دهد این

اصل است که آدمی موجودی اجتماعی است و مصلحت اجتماعی را برتر از مصلحت شخصی قرار می‌دهد. علاقه انسان به اجتماع فطری است، ولی برای بروز آن باید با عالم خارج ارتباط پیدا کرد و راهنمایی و تربیت شد. انسان از بدو تولد با افراد مختلف از قبیل والدین یا کسان دیگری که از او مراقبت می‌کنند ارتباط پیدا می‌کند. این مراقبت تأثیر عمیقی در کودک بر جای می‌گذارد و حس اجتماعی او را بیدار می‌کند (سیاسی، ۱۳۷۰، ۱۲۱).

کارن هورنای روان‌شناس دیگری است که معتقد است ارتباط آدمی با افراد جامعه‌ای که در آن نشو و نما می‌کند از یک‌سو و فرهنگ آن جامعه (آداب و رسوم، سنتها، اصول اخلاقی و...) از سوی دیگر، و همچنین نوع تربیتی که شخصاً پیدا کرده است به او یک ساخت شخصیتی خاص به نسبت پایدار می‌دهد که او را از افراد دیگر ممتاز می‌سازد و به او اجازه می‌دهد که در رفتار خود ابتکار به خرج دهد تا آنجا که بتواند در حدودی معین حاکم بر سرنوشت خویشتن باشد (Horney, 1954).

فروم نیز درباره شخصیت انسانی خاطر نشان می‌سازد که آدمی از ترکیب مزاج و منش شکل گرفته است. مزاج مایه آلی است، سرشت و اصلی که انسان با آن دنیا می‌آید، اما منش معمولاً دو جزء دارد: یکی فردی و دیگری اجتماعی. منش فردی در درجه نخست ناشی از ساخت زیستی و فطری است به اضافه صورت که در خردسالی ممکن است از خانواده گرفته باشد؛ اما جزء اجتماعی منش را اجتماع صورت می‌بخشد؛ از این جهت فرد شریک جامعه است. نوع عمل اشخاص را همیشه احکام ارزشی، یعنی اصول و موازین اخلاقی که زاده اجتماع هستند، تعیین می‌کنند.

از دیدگاه فروم، آدمی در سازش با جامعه خواهی نخواهی میان نیازهای فطری خود و مقتضیات جامعه و وجه جمعی پیدا می‌کند. پایه تربیت کودکان بر همین اساس استوار است. در خانواده و در آموزشگاهها شخصیت کودک را مطابق نیازهای اجتماع و خواستها و توقعاتی که بعدها از او خواهد داشت پرورش می‌دهند. بنابراین، خانواده نخستین عامل اجتماعی مؤثر در تشکیل شخصیت است. فروم به تأثیر شگرف این عامل توجه خاصی مبذول می‌دارد (سیاسی، ۱۳۷۰، ۱۵۷-۱۴۹).

از جمله روان‌شناسان دیگری که به ارائه نظریه‌ای درباره شخصیت انسان پرداخته است هری استک سالیوان را می‌توان نام برد. به نظر وی، شخصیت هنگامی ظهور می‌کند که آدمی در ارتباط با دیگران از خود رفتاری بروز می‌دهد. سالیوان نظریه‌های مبتنی بر غریزه را قبول ندارد ولی منکر اهمیت وراثت و دستگاه زیستی که ارگانیسم را می‌سازند و به آن شکل می‌دهند نیست و قبول دارد که بعضی از استعدادها به ارث می‌رسند. وی تجارب اجتماعی را حتی در اعمال صرفاً حیاتی (فیزیولوژیک) مؤثر می‌داند و یادآوری می‌کند که آن تجارب و اعمال می‌توانند واکنشهای زیستی، چون تنفس و عمل جذب و هضم و جریان خون و... را تغییر دهند و شیوه‌های مخصوص اجتماع را به آنها تحمیل کنند و حتی تحت تأثیر اجتماع و عوامل اجتماعی انسان را وادار سازند تا همه آن اعمال را متوقف سازد، یعنی دست به خودکشی زند (همان، ۱۴-۲۰۳).

چگونگی تکوین شخصیت از دیدگاه جامعه‌شناختی

اگرچه نظریه‌های روان‌شناختی درباره چگونگی تکوین شخصیت انسان نکات ارزنده و قابل توجهی ارائه می‌دهند، به سبب عدم توجه بایسته به متغیرهای جامعه‌شناختی نمی‌توانند این امر را کامل و دقیق تبیین کنند. لذا لازم است در جهت روشن‌تر شدن چگونگی تکوین شخصیت، به طرح دیدگاه‌های جامعه‌شناختی در این باره نیز بپردازیم.

از دیدگاه جامعه‌شناسان، شخصیت انسانی از طریق تعامل با دیگران ساخته و پرداخته می‌شود و از این طریق است که انسان می‌آموزد چگونه خود را با جامعه هماهنگ سازد و به زندگی خویش نظم بخشد. این فرایند اجتماعی شدن در فرهنگ و ساخت اجتماعی برای فرد و جامعه حیاتی است. بدون اجتماعی شدن، انسان نمی‌داند چه چیزی را ارزش بدانند، چه کاری را انجام دهد، چگونه فکر کند، چگونه سخن بگوید، به کجا برود و یا چگونه از خود عکس‌العمل نشان دهد. در واقع، بدون فرایند اجتماعی شدن، فرد انسان نخواهد شد. اگرچه اجتماعی شدن مهم‌ترین فرایند دوران اولیه زندگی انسان است، در خلال مراحل مختلف زندگی نیز اجتماعی شدن وی ادامه می‌یابد.

فرایند اجتماعی شدن

وقتی انسان متولد می‌شود، موجودی خودپسند^(۱) است و چندان اجتماعی نیست. هرچه را می‌خواهد انتظار دارد بلافاصله آن را به دست آورد و اگر آن را به دست نیاورد، گریه و داد و فریاد به راه می‌اندازد. به هر حال، بلافاصله پس از تولد، فرایند اجتماعی شدن آغاز می‌شود و این فرایند شروع به رام کردن و کاستن از خودخواهی او می‌کند؛ زیرا نوزاد خود را در یک ساختار اجتماعی می‌یابد - یعنی بیمارستان، خانه و خانواده - جایی که باید با دیگران تعامل داشته باشد یعنی، پرستار، مادر، پدر و دیگران و با آنها به سربرد. بدین ترتیب، یک فرایند مادام‌العمر در زمینه‌های هرچه متنوع‌تر شروع می‌شود و در ورای این واکنش‌های دو سویه است که علایمی از انگیزه‌ها، نظام نمادهای فرهنگی (زبان، ارزشها، عقاید و هنجارها)، خودادراکی^(۲)، شیوه ایفای نقش متمایز، و زنجیره‌ای از تواناییهای عاطفی توسعه می‌یابند (ترنر، ۱۳۷۸، ۱۶۰).

اصول متعدد نسبتاً روشن و در عین حال مهمی طی فرایند اجتماعی شدن وارد عمل می‌شوند. از جمله این اصول این است که اجتماعی شدن در مراحل اولیه، نسبت به اجتماعی شدن بعدی، تأثیر بیشتری بر شکل‌گیری تواناییهای انسانی دارد. گرچه لاک، فیلسوف معروف انگلیسی، معتقد بود که مغز و ذهن کودک در آغاز تولد همچون صفحه کاغذ سفید و کاملاً عاری از محتواست و اندیشه و عمل آدمی به تمامی از تجربه‌های اجتماعی و فرهنگی معینی سرچشمه می‌گیرند که پس از تولد متحقق می‌گردند (Lock, 1959)، لیکن، امروزه پس از یک قرن ناکامی در تلاشهای اصلاح‌گرانه از یک‌سو و برخی نتایج حاصل از علوم جدید چون ژنتیک و نخست‌شناسی از سوی دیگر، روشن گردیده است که مردم و جامعه‌هایشان به‌طور عمیقی از میراث ژنتیک ما انسانها و همچنین از مختصات فرهنگی‌شان تأثیر می‌پذیرند و بدین ترتیب می‌توان ادعا کرد که فرضیه لوح پاک دیگر پذیرفتنی نیست (Szczepanski, 1970; Niebuht, 1943; Heilbronet, 1991).

از آنجایی که باید نیازهای خود را برآورده سازیم و تواناییهایمان را از طریق عکس‌العمل دیگران درک کنیم، باید با دیگران تعامل برقرار کنیم. همان‌گونه که یاد می‌گیریم تعامل داشته

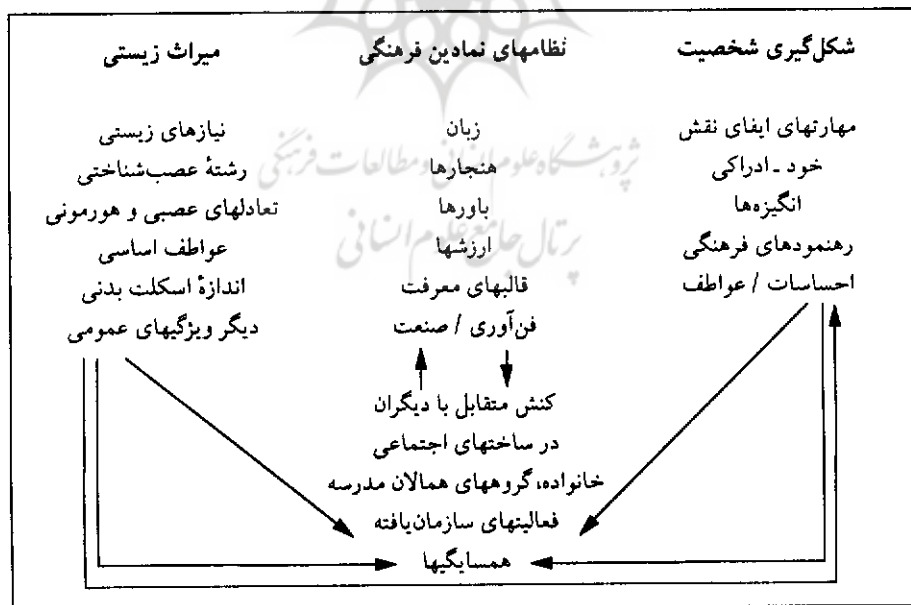
(1) Narcissistic Blobs

(2) Self-Conception

باشیم و حرکات و سکنتات دیگران را بخوانیم، اولین تصورات را از خود در آینهٔ نظر دیگران درمی‌یابیم و براساس احساس انتظارات دیگران از خود پاسخ می‌دهیم و اولین مواجهه با رمزهای فرهنگی را تجربه می‌کنیم و به تدریج راههای شخصی برقراری ارتباط با ایما، اشاره و بازی نقش را به منظور زندگی با دیگران گسترش می‌دهیم.

اصل بنیادین دیگر در فرایند اجتماعی شدن تعامل با «دیگران مهم» است - افرادی که از نظر عاطفی برای ما مهم هستند - این افراد به لحاظ تعامل در مقایسه با افراد عادی مؤثرترند (Sullivan, 1953). البته در ابتدا والدین و خویشاوندان برای ما دیگران مهم هستند. در ادامهٔ زندگی، ما دیگران مهم بسیاری را برمی‌گزینیم - نظیر همالان، معلمان، همسران، فرزندان، کارفرما و حتی شخصیت‌های رسانه‌ای - اما نقش اینها هیچ‌گاه تأثیری همانند دیگران مهمی که ما در مرحلهٔ نخست زندگی با آنان تعامل برقرار می‌کنیم نخواهد داشت.

در نمودار زیر چگونگی تعامل میان میراث زیستی، نظامهای نمادین فرهنگی و ساختار اجتماعی نشان داده شده است (ترنر، ۱۳۷۸، ۱۶۳).



اصل سوم این است که تعامل در بین گروه‌های اولیه - گروه‌هایی که اعضای آن یکدیگر را می‌شناسند و در کنار هم احساس نزدیکی و صمیمیت می‌کنند - در شکل‌گیری شخصیت تعیین‌کننده‌تر است تا تماس با دیگران در گروه‌های ثانویه - تعامل در بین آنها دیرتر و رسمی‌تر است (Cooley, 1909). این امر بدین معنا نیست که گروه‌های ثانویه بر چگونگی رفتار و ایفای نقش، بر چگونگی طرز فکر، بر چگونگی تفسیر از رموز فرهنگی، بر چگونگی نظام‌یافتن نیروهای انگیزشی و بر چگونگی ابراز عاطفه‌ما تأثیر ندارند، بلکه تأثیر آنها هیچ‌گاه به اندازه تأثیر خانواده، دوستان نزدیک و دیگر گروه‌هایی که ما با آنها ارتباط نزدیک و صمیمی داریم دارای اهمیت نیست.

اهمیت نقش خویشاوندی و خانواده در تکوین شخصیت اجتماعی

انسان‌های اولیه برای آنکه می‌توانستند در محیط خویش ادامه حیات بدهند، یا باید کارهای معینی انجام می‌دادند و یا می‌مردند. انسان‌ها نیاز داشتند که غذا و پناهگاه تهیه کنند، شیوه‌های روابط جنسی را پیدا کنند، کودکان خود را سرپرستی کنند و اجتماعی سازند، به روش‌هایی با یکدیگر ارتباط برقرار کنند تا کشمکش و تنش کاهش پیدا کند، نمادهای فرهنگی را توسعه دهند تا امور خود را تنظیم کنند، و بر نگرانی‌های خویش درباره مرگ و حیات فایز آیند (Maryanski & Turner, 1992).

بدون تردید، نخستین ساخت اجتماعی پایدار در تکامل بشر نظام خویشاوندی بوده است. از دیدگاه کارکردی، روابط خویشاوندی و خانوادگی ضرورت‌های مربوط به بقا را برآورده می‌کنند. این ضرورت‌ها عبارت‌اند از (Turner, 1972): ۱. تنظیم روابط جنسی و مقاربت، از این روی، از بسیاری از کشمکش‌ها و تنش‌های بالقوه درباره این فعالیت اساسی اجتناب می‌شود؛ ۲. فراهم‌ساختن حمایت زیستی از هر یک از اعضای جامعه، به‌ویژه نوزادان و کودکانی که آینده جامعه هستند؛ ۳. ایجاد واحد باثباتی از جامعه‌پذیری به نحوی که کودکان بتوانند فرهنگ و مهارت‌های بازی نقش را، که برای زندگی بزرگ‌سالی اساسی است، کسب کنند؛ ۴. تنظیم و روشمند ساختن جایگیری بزرگسالان جوان در موقعیت‌های حیاتی تولیدی (اقتصادی) و بارآوری (زایمان و تربیت بچه) در جامعه. بنا بر دیدگاه کارکردی، اگر این نیازها برآورده نگردند،

بقای نوع انسانی دچار مشکل می‌شود. در جوامع ساده اولیه، پیوندهای خونی و زناشویی آسان‌ترین راه ایجاد ساختهای اجتماعی کارآمد هستند. وقتی بر وجه اقتصادی نظام خویشاوندی تأکید می‌کنیم، از «خانوار» سخن می‌گوییم و وقتی تنها از وجه خویشاوندی سخن می‌گوییم، منظور «خانواده» است. در گذشته‌های دور و در بسیاری از جوامع معاصر یا پیش از کتابت، نظام اقتصادی و خویشاوندی تفاوتی ندارند. در واقع زمانی همه اقتصادها «اقتصاد خانگی» بوده است.

ماکس وبر توجه کرده است که نظام خویشاوندی به‌طور کلی عبارت است از جوامع از لحاظ جنسی بادوامی که شامل پدر، مادر و فرزندان است. بدیهی است وظایف اقتصادی هر چند از لحاظ تاریخی با جوامع خویشاوندی گره خورده است، از دیدگاه تحلیلی می‌تواند از آن جدا باشد. روابط زناشویی و رابطه پدر - فرزندی براساس نظام خویشاوندی است، اما رابطه صرفاً جنسی بسیار ناستوار و مسئله‌ساز است. این روابط برای آنکه دوام داشته باشند، باید نهادی شوند و نهادی شدن آنها نیز اغلب با ارجاع به مسائل اقتصادی صورت می‌گیرد. این است که پدر می‌بایست از مادر نگهداری کند، و تا زمانی که فرزند بتواند خود را اداره کند مادر باید نگهداری از او را برعهده گیرد. روابط میان افراد همخون خانواده تا زمانی که آنها از یک منبع مشترک تغذیه و تدارک می‌شوند الزاماً نمی‌تواند مهم باشد. با این حال، حتی در جوامعی که مردان مجبورند به صورت جمعی برای هدفهای نظامی یا اقتصادی در مراکز خاصی با یکدیگر باشند، به احتمال مادر و فرزندان در اقامتگاه مشترک می‌مانند (میلز و گرث. ۱۳۸۰. ۲۷۰).

روابط جنسی از لحاظ اقتصادی اهمیت دارند، چه این روابط به دل‌مشغولی مشترک یک خانوار منتهی می‌شود. خانوار به تولیدی تا حدی برنامه‌ریزی شده نیازمند است. در واقع، این امر نوعاً در خانواده جوامع پیش از دوران کشاورزی وجود نداشته است. اما خانوار یک موضوع محوری در جامعه ساکنان یکجانشین کشاورزی است که به‌طور نسبی دارای سطح پایین فنی است. وقتی که کشاورزی پیشرفته‌تر می‌شود، اقتدار خانوادگی تحت داوری گروههای مرجع بزرگ‌تری قرار می‌گیرد. افراد به‌مثابه اعضای خانواده، دارای حقوق بیشتری می‌گردند و یا حتی روبه‌روی اقتدار خانوادگی می‌ایستند. به‌طور مثال، وقتی که همبستگیهای بزرگ‌تر به مادر

خانواده حقوق زیادتری تفویض می‌کنند تا آنجا که بتواند دارایی خود را از اموال شوهر تفکیک کند، قدرت پدرسالاری تضعیف می‌گردد. بدین ترتیب، خانوار گسترده‌ترین اجتماع اقتصادی محسوب می‌شود و در همان حال مبنای اطاعت و اقتدار است که به نوبه خود زیرساخت بسیاری از عواطف ذی‌مدخل در نهادهای دیگر را تشکیل می‌دهد؛ زیرا که عاطفه اساسی گروه خانوادگی تحت اقتدار پدرسالاری احساس قوی احترام و اطاعت است که این گروه را در کنار یکدیگر نگاه می‌دارد. وظایف موروثی زنان و احترام و اطاعت کودکان و خدمه از پدر اقتدار سنتی پدرسالار را تکمیل می‌کند (همان، ۲۷۱).

در جامعه‌های صنعتی، بسیاری از عملکردهای سنتی خانواده از بین رفته و یا به شدت دگرگون شده است. اگرچه خانواده هنوز هم یک واحد اقتصادی محسوب می‌شود، لیکن تنها برای مصرف، نه برای تولید. شاید بتوان گفت که مسئولیتهای خانواده هسته‌ای از بعضی لحاظ پراهمیت‌تر هم شده است. برای مثال، تردیدی نیست که در حال حاضر مسئولیت برآوردن نیازهای روانی و عاطفی افراد در وهله نخست برعهده خانواده است. درباره کودکان، خانواده هسته‌ای هنوز هم عامل عمده توسعه شخصیت و القای ارزشهای بنیادین، و همچنین سرچشمه اصلی عواطف بشری، راهنمایها، تشویقهای لازم و زمینه‌یادگیری، انتخاب شغل و حرفه، و بسیاری دیگر از آموختنیها است (لنسکی و نولان، ۱۳۸۰، ۴۵۵-۴۵۳).

علل و عوامل عمده‌ای تغییرات در خانواده را موجب شده‌اند: یکی از بنیادی‌ترین و فراگیرترین این روندها، شدت یافتن تخصص‌یابی بوده است. در نتیجه، سازمانهای تخصصی گوناگون بخش مهمی از مسئولیتهای خدماتی خانه و خانواده را به‌طور مداوم به خود اختصاص داده‌اند. توسعه صنعتی ساختار خانواده را از نظر نوع اقتدار حاکم بر آن نیز کمابیش تغییر داده است. پدر خانواده دیگر همان رئیس مرسوم در جامعه‌های کشاورزی سنتی محسوب نمی‌شود، و والدین دیگر قادر نیستند همان نظارت تنگاتنگ و سخت‌گیرانه‌ای را که دست‌کم تا اوایل عصر صنعتی بر رفتار فرزندان خود اعمال می‌کردند ادامه دهند. در این زمینه، توسعه صنعتی اعضای خانواده را به جسم و ذهن از یکدیگر جدا ساخته است. دیگر عامل مهم افت اقتدار سنتی خانواده را می‌توان مربوط به جهان‌بینی‌های مردم‌سالارانه جوامع صنعتی دانست که به‌طور

معمول بیشتر بر حقوق فردی تأکید می‌ورزند تا بر مسئولیتهای گروهی. سرانجام، باید افزود که خانواده گسترده نیز از تأثیرات فن‌آوری نوین، که جمعیت‌های جوامع صنعتی را پرتحرک‌تر ساخته، در امان نمانده است. همین امر موجب شده تا به‌رغم ایجاد امکان رابطه افراد با خویشاوندان دوردست، صمیمیت روابط از بین برود (همان. ۴۵۷-۴۵۶).

باید گفت که تغییرات حاصل در نقش زنان، آشکارا در شیوه زندگی آنان بازتاب یافته است. شگفت‌انگیز نیست که در زمینه‌هایی فراسوی اشتغال و زندگی خانوادگی، بسیاری از تفاوت‌های بین دو جنس، رنگ و بوی خود را از دست داده باشد. این امر در تمام زمینه‌ها به چشم می‌خورد؛ از لباس پوشیدن تا بهداشت روانی و جسمانی، از مصرف دخانیات و الکل تا تعداد جنایتها و رانندگی، و خودکشیها (Lublin. 1980; United Nation. 1991. 56-57).

به‌رغم تلاشهایی که به مناسبت تغییر نقش زنان به عمل می‌آید، هنوز هم مشکلات بسیاری در این زمینه وجود دارد. بسیاری از زنان به دشواری می‌توانند نقش کارمند را با نقش مادر و همسر درآمیزند و هر سه مسئولیت را به طرز مناسب برعهده بگیرند. در بیشتر موارد، ضرورت‌های حرفه‌ای حالت غالب به خود می‌گیرد و تعهدات مادری و همسری به دست‌آورد اهمال سپرده می‌شود.

براساس یکی از یافته‌های پژوهشی کوهن درباره تفاوت‌های ارزشی بین طبقه‌های متوالی کارگر در تربیت کودکان می‌توان گفت که خانواده‌های طبقه پایین در تربیت کودکان بیشتر به «آشکار» توجه دارند، ولی خانواده‌های طبقه متوسط بیشتر به «انگیزشها و احساسها» گرایش دارند.

طبق یافته‌های کوهن، برای والدین طبقه متوسط درونی‌کردن معیارهای رفتاری در کودک ارزش دارد، ولی والدین طبقه کارگر بیشتر بر اطاعت کودکان از دستورالعمل‌های رفتاری پافشاری می‌کنند. دسته اول به قصد کنشگر توجه دارند و دسته دوم بر عمل او تأکید می‌کنند. این تفاوت تمایزی است که مرتون بین نگرش - میل درونی - و رفتار بیان کرد، که ممکن است رفتار با این میل درونی تطابق نداشته باشد مرتون بر تغییرپذیری مستقل آنها تأکید دارد (Merton. 1994. 94-126). نتیجه را شاید بتوان این‌گونه بیان کرد که کودک طبقه متوسط بیش از هر چیز برای هم‌نوایی نگرشی و کودک طبقه کارگر بیشتر برای هم‌نوایی رفتاری تربیت می‌شود (Merton. 1959. 177-188).

انتظارات در هم‌نوایی نگرشی رویکردی متوجه کل شخصیت کودک است، یعنی هویت او را شکل می‌دهد. این نکته‌ای است که آرنولد گرین آن را «جذب شخصیت» می‌نامد (Green, 1946. 31-41). در حالی که انتظارات هم‌نوایی رفتاری، شخص را در به‌دست آوردن احساسها و انگیزه‌هایش آزاد می‌گذارد؛ در خانواده طبقه کارگر کودک می‌باید «آنچه را مادر می‌گوید انجام دهد»، بدون اینکه همیشه با مادر موافق باشد. یعنی لزوماً با قالب شخصیت او کاری ندارد. پیامد این وضعیت این است که اگر مادر، احساسهای ژرف‌تر کودک را جهت نمی‌دهد، کودک دستورهایی او را هم ناشی از احساسهای دشمنی نمی‌پندارد. هنگامی که مادر طبقه کارگر به فرزند خود می‌گوید «این کار را نکن» معنای درست آن، این است که «من کاری دارم که باید انجام دهم، کار تو مانع از کار من می‌شود». دستوری که مادر طبقه متوسط صادر می‌کند نپذیرفتن مادر از سوی فرزند را نشان می‌دهد (کوزر، ۱۳۷۸، ۵۴۸-۵۵۹).

به نظر برخی از صاحب‌نظران می‌بایست والدین رابطه نزدیک با کودکان خود داشته باشند. چنین وضعیتی این فرصت را به کودک می‌دهد که با هر دو رابطه برقرار کند و مفهومی از خود به‌وجود آورد.

در خانواده‌هایی که با آسان‌گیری ارتباط والدین با کودکان شکل نمی‌گیرد، یا به گونه‌ای مادر میل ندارد به رشد شخصیت کودک بی‌توجه باشد، مادر خود را در موقعیت ساختاری‌ای می‌بیند که ارتباط دوگانه‌ای را در رفتار بین خود و کودک گسترش دهد (همان، ۵۵۸).

تأثیر مهم دیگری که لازم است بدان به‌اجمال اشاره گردد تأثیر سازمان اجتماعی تولید بر محتوای فعالیتهای خانواده است، که در اقتصاد سرمایه‌داری با جدایی بین خانه و کارخانه به نحو روشن‌تری مشاهده می‌شود. جدایی مکانی بین خانه و محل کار امروزه در کشورهای سرمایه‌داری برای تعداد زیادی از خانواده‌ها یک واقعیت تلقی می‌شود. افتراق بین قلمرو کار و حیطة زندگی خصوصی خانواده، یا اشتغال عضو یا اعضای خانواده در بیرون از محدوده خانواده، هم به معنای وابستگی شکل زندگی بیرونی آن و هم به معنای وابستگی اعضای آن از جهت مناسبات اجتماعی به سازمان تولید است.

قاعده مشخص و معین ساعات کار، که در نتیجه آن حداقل یک عضو از خانواده (معمولاً

پدر) در مدت روز در کنار سایر اعضای خانواده نیست، خانواده را با روند خاصی که مطابق با برنامه کارخانه‌ها در کشورهای سرمایه‌داری است، هماهنگ می‌کند. ساعات و زمان کار بر اعضای غیرشاغل خانواده نیز تأثیر می‌گذارد؛ یعنی تقسیم روز از حیث زمانی نظیر اوقات صرف غذا، خرید، دور هم بودن، بحث‌های سیاسی و سایر اوقات عمومی خانواده همه بر مبنای ساعاتی که اعضا و مخصوصاً پدر در خانه است (یعنی در کارخانه نیست) تنظیم می‌شود. به خصوص، هنگام رونق بازار اقتصادی، که پدر بنا به دستور کارفرما مجبور به اضافه‌کاری در کارخانه است، روند عادی زندگی خانوادگی نیز دستخوش تغییر می‌شود. در این میان، خانواده‌هایی که اعضای آن مجبور به کار نوبتی در کارخانه‌ها هستند بیشتر از سایر خانواده‌ها روند زندگی روزمره‌شان دگرگون می‌شود. کار نوبتی علاوه بر مشکلات جسمی و عصبی، که تغییر هر نوبت (مثل روز به شب) با خود به همراه دارد، به زندگی خانوادگی و برنامه‌های دسته‌جمعی اعضای خانواده نیز لطمه می‌زند. از روند عادی زندگی روزانه همراه با صرف دسته‌جمعی غذای اعضای خانواده، و دور هم بودن منظم همه اعضای خانواده هنگام شب دیگر خبری نیست. علاوه بر این فعالیتهای دسته‌جمعی، دور هم بودنها و شرکت در برنامه‌های فرهنگی و هنری بعد از چندین بار کوشش متوقف می‌شود (روزن باوم، ۱۳۶۷، ۱۳۱-۱۳۰).

نه تنها میزان درآمد، بلکه پایگاه اجتماعی فرد شاغل نیز در یک کارخانه به نحوه پرداخت و اختلاف دستمزد مرسوم بستگی دارد. اختلاف دستمزد نه تنها وضعیت اقتصادی افراد شاغل و خانواده‌هایشان را تعیین می‌کند، بلکه معیاری جهت تعیین موقعیت نسبی اجتماعی شاغلان و خانواده آنها نیز به حساب می‌آید. اختلاف دستمزد، به مثابه سمبل پایگاه اجتماعی، بدین جهت معمول شده که میزان درآمد عامل مؤثر در نحوه و سطح زندگی فرد شاغل و خانواده وی شناخته شده است.

در حالی که تأثیرات شرایط موجود شغلی بر خانواده‌های شاغلان را بدون واسطه می‌توان درک کرد، تأثیرات ناشی از موقعیت افراد در روند تولید، یعنی اینکه فردی کارمند یا کارگر است و همچنین تأثیرات ناشی از شرایط محیط کار تا حد بسیار زیادی با واسطه قابل درک است. این عوامل در درجه نخست تنها فرد شاغل و رفتار اجتماعی او را متأثر می‌کند

و سپس از همان طریق است که اعضای خانواده و نحوه زندگی مشترک آنها نیز تحت تأثیر قرار می‌گیرند (همان، ۱۳۲).

تفاوت زندگی خانوادگی کارگران با کارمندان، به علاوه، در میزان رفت و آمد با خویشاوندان نیز دیده می‌شود. قسمت اعظم رفت و آمد و تماسهای خانوادگی کارگران با خویشاوندان صورت می‌گیرد، در حالی که بخش عمده‌ای از رفت و آمدهای خانوادگی کارمندان - نظیر سایر گروههای قشر متوسط - در داخل محدوده همکاران اداری است. امکان تأثیرپذیری تربیت کودکان از تفاوت بین زندگی خانوادگی کارگری و کارمندی بسیار زیاد است.

علاوه بر تأثیرپذیری نحوه گذران اوقات فراغت از محیط شغلی، نحوه گذران اوقات بیکاری خانوادگی به عوامل دیگری هم وابسته است. پایگاه اجتماعی خانواده، که خود به موقعیت شغلی پدر بستگی دارد، تا حد زیادی حوزه رفت و آمدهای خانوادگی بیرون از محدوده خویشاوندان را نیز مشخص می‌کند. میزان درآمد، مسافرتها مشترک خانواده، مدت و محل آن را مشخص می‌کند، یعنی هرچقدر میزان درآمد بیشتر باشد، مدت مسافرت و امکان استفاده از وسایل رفاهی جدیدتر نیز افزایش می‌یابد. استفاده از تعطیلات آخر هفته دقیقاً به میزان درآمد بستگی دارد (همان، ۱۳۷-۱۳۶).

در فرایند اجتماعی کردن فرزندان از سوی خانواده، که در بسیاری از موارد معلول سازمان کار است، شکل و محتوای اجتماعی شدن نیز مانند بسیاری از موارد به خاستگاه طبقاتی خانواده وابسته است که خود از میزان درآمد، شغل و میزان تحصیلات متأثر است. شکل شایع و معمول تربیت خانوادگی یکی از عوامل بسیار مهم در حفظ ثبات ساخت اجتماعی موجود است، زیرا به کمک نوع تربیت عام و مرسوم، رفتارهای خاص قشری - طبقاتی و از طریق آن ساخت طبقاتی و نحوه قشریندی اجتماعی دائماً تجدید و از نسلی به نسل دیگر مستحکم‌تر می‌شود (همان، ۱۲۵).

مطالعات تجربی انجام شده

در زمینه موضوع مطالعه شده، پژوهش مشخصی صورت نگرفته است؛ اگرچه می‌توان به

پژوهشهایی اشاره کرد که به ابعادی از شخصیت افراد ایرانی پرداخته‌اند. از جمله این بررسیها مطالعه مک‌کله‌لند با عنوان «منش ملی و رشد اقتصادی در ایران و ترکیه» در سال ۱۹۶۳ م. را می‌توان نام برد. مک‌کله‌لند گزارشی از این بررسی را در کتاب *جامعه موفق* ارائه کرده است. در این کتاب فرضیه ارتباط، نیاز به موفقیت بالا و رشد اقتصادی سریع تر مطرح شده است. این فرضیه ملهم از مطالعه رفتار افرادی است که الگوهای تفکرشان در داستانهای تخیلی انعکاس پیدا کرده است. وی ۲۱ داستان از مجموعه داستانهای کتابهای درسی ۲۳ کشور در سال ۱۹۲۰ م. و ۴۰ کشور را در حدود ۱۹۵۰ م. بررسی کرده است.

با کدگذاری داستانها براساس نیاز به موفقیت، مشخص شد کشورهایی که در سال ۱۹۲۰ م. امتیاز بیشتری (نیاز به موفقیت) کسب کرده‌اند رشد اقتصادی سریع تری نسبت به کشورهایی با امتیاز پایین داشته‌اند. این نتایج در مطالعه سال ۱۹۵۰ م. نیز تأیید شد. هدف مک‌کله‌لند از این بررسی نشان‌دادن مثالی انضمامی است که، چگونه اندازه‌گیری کیفی مشخصات روان‌شناختی ملی در فهم میزان توسعه اقتصادی و حتی در برنامه‌های آتی و شتاب‌بخشیدن به توسعه مفید واقع می‌شود (چلبی، ۱۳۸۱، ۵۱).

ایران و ترکیه به این دلیل برای مطالعه موردی - مقایسه‌ای انتخاب شدند که در زمینه مشخصات پیشینه‌ای مشابه بودند، اما میزان توسعه اقتصادی دو کشور متفاوت بوده است. پرسش این بوده است که چرا ترکیه با وجود اینکه در سال ۱۹۲۰ م. شرایط مشابهی با ایران داشته، به رشد سریع تری دست یافته است. البته هر دو کشور از کشورهای بزرگ خاورمیانه و از نظر اعتقادات، منابع طبیعی و انرژی تقریباً یکسان هستند. در سال ۱۹۵۰ م.، ترکیه در زمینه‌های اقتصادی - تولید نیروی برق، تولید ناخالص ملی، مصرف فولاد و احداث جاده - از ایران پیش افتاد.

در مجموع، می‌توان نتیجه‌گیری کرد که سطوح نیاز به موفقیت بالا که در داستانهای کودکان تشخیص داده شده با نرخ رشد سریع تر اقتصادی هم‌بسته است. بنابراین، نیاز به موفقیت به‌طور کیفی در ترکیه بیش از ایران است. جدول ۱، نتایج تحلیلی داستانهای دو کشور ایران و ترکیه را در سه بعد نشان می‌دهد (McClelland, 1963, 160).

جدول ۱: نمرات استاندارد نیاز به موفقیت^(۱)، نیاز به پیوند اجتماعی^(۲)
و نیاز به قدرت در داستانهای کودک ترکی و فارسی (۱۹۵۰ م.)

نیاز به قدرت	نیاز به پیوندهای اجتماعی	نیاز به موفقیت	متغیر کشور
-۰/۸۸	-۱/۶۰	+۲/۶	ترکیه
+۰/۲۳	-۲/۴۳	-۱/۰۸	ایران

امتیاز نیاز به موفقیت در داستانهای کودکان ترکیه خیلی بالا و در حقیقت بالاترین امتیاز در میان ۴۰ کشور مطالعه شده در سال ۱۹۵۰ م. است. درحالی که نمرات داستانهای کودکان در این زمینه خیلی پایین و در حقیقت در پایین ترین چارک امتیازات ۴۰ کشور مذکور قرار دارد. متغیر دیگر در جدول امتیازات نیاز به پیوندهای اجتماعی است که مرتبط با فراوانی داستانهایی است که روابط دوستانه در میان افراد را نشان می دهد. این داستانها ناظر بر علائق مردم و ارتباط دوستانه میان آنان است. در کشورهای مطالعه شده امتیاز نیاز به پیوندهای اجتماعی ارتباط معکوسی با نرخ تولد داشته است. هم در ترکیه و هم در ایران - به خصوص ایران - نیاز به پیوندهای اجتماعی پایین است، زیرا نرخ زاد و ولد در هر دو کشور بالا است. امتیاز دیگر نیاز به قدرت است که دلالت بر کنترل رفتار اشخاص و امر و نهی به آنان دارد. داده های حاصل از مطالعه نشان می دهد که نیاز به پیوندهای اجتماعی و نیاز به قدرت در کشور ترکیه پایین بوده است، درحالی که در مورد ایران، داستانهای کودکان مؤید الگوهای تمامیت خواه (توتالیتار) و نیاز به پیوندهای اجتماعی پایین و نیاز به قدرت بالا است. در پاسخ به این پرسش که چرا سطح نیاز به موفقیت در ایران پایین است، مک کله لند به وضعیت خانواده و اقتدار پدر اشاره می کند. بعضی از تحقیقات نشان می دهند که پدران مقتدر به این امر گرایش دارند که پسران خود را با نیاز به موفقیت کم تربیت کنند. پسران یاد نمی گیرند اهدافی برای خود تعیین و راههای دست یابی به آنها را پیدا کنند (چلبی، ۱۳۸۱، ۵۷-۵۲).

تحقیق دیگری که می‌توان به آن اشاره کرد، مطالعه «بررسی تأثیر هوش و پایگاه اجتماعی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تیزهوش و عادی» است که توسط ذوالفقاری انجام یافته است. جامعه آماری تحقیق را دانش‌آموزان تیزهوش و عادی شاغل به تحصیل در کلاس سوم راهنمایی مناطق مختلف آموزش و پرورش تهران تشکیل داده‌اند.

نتایج حاصل از مطالعه نشان می‌دهد که قشر اجتماعی دانش‌آموزان با بهره هوشی آنان رابطه مثبت داشته است. همچنین، قشر اجتماعی دانش‌آموزان رابطه معنادار و مثبتی با پیشرفت تحصیلی آنها داشته است. از متغیرهای مربوط به خانواده دانش‌آموزان، متغیر میزان تحصیلات مادر در مقایسه با تحصیلات پدر بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تیزهوش و عادی مطالعه شده تأثیر بیشتری داشته است. ضمن اینکه تأثیر متغیر میزان تحصیلات مادر در هوش دانش‌آموزان تیزهوش از سایر متغیرهای محیطی بررسی شده بیشتر بوده است. درحالی‌که شغل پدر دانش‌آموزان هم در هوش و هم پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان عادی و تیزهوش مطالعه شده تأثیر داشته است. وجود کتابخانه شخصی در منزل نیز رابطه معنادار و مثبتی با هوش و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مورد بررسی نشان می‌دهد. حجم خانواده یا بعد خانوار نیز ارتباط معکوسی با هوش و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دارا بوده است (ذوالفقاری، ۱۳۷۱، ۲۳).
مطالعات انجام شده در بلژیک و فرانسه نیز نشان می‌دهند که وضعیت اقتصادی - اجتماعی خانواده‌ها در پیشرفت تحصیلی، شکست تحصیلی و میزان هوش دانش‌آموزان تأثیر داشته است. نتایج حاصل از مطالعه بر روی ۱۰۰۰ دانش‌آموز فرانسوی همچنین نشان می‌دهد که فرزندان دهقانان در مقایسه با فرزندان سایر گروه‌های اجتماعی موفقیت تحصیلی کمتری داشته‌اند (جعفری‌نژاد، ۱۳۵۱).

در پژوهش دیگری که در منطقه شیکاگو در میان ۱۰۰ خانوار از دانشجویان دانشگاه شیکاگو صورت پذیرفته، چگونگی تأثیر خانواده روی کودکان و نوجوانان مطالعه شده قرار گرفته است. نتایج حاصل از مطالعه نشان داده که نیمی از دانشجویان تحت تأثیر هنجارهای رایج در خانواده در گروه‌های چپ جدید، گروه‌های حقوق مدنی و... فعالیت سیاسی داشته و نیم دیگر فاقد هرگونه فعالیت سیاسی مشخص بوده‌اند. ضمن اینکه یک شباهت اساسی در زمینه ارزشهای

مرسوم میان دانشجویان و خانواده‌هایشان مشاهده گردید (کشاورز، ۱۳۷۶).

در زمینه تأثیر خانواده و نظام سنتی در شکل‌گیری بعد خاص‌گرایی یا عام‌گرایی در میان اعضای جامعه ایرانی، پژوهشی در سال ۱۳۷۳ ش. در مناطق شهری، روستایی و عشایری استان لرستان توسط چلبی و عبداللهی صورت گرفته است. یافته‌های تحقیق نشان می‌دهد که هرچه از مناطق شهری به مناطق روستایی و عشایری حرکت کنیم، درجه یا میزان عام‌گرایی کاهش و خاص‌گرایی افزایش پیدا می‌کند (چلبی و عبداللهی، ۱۳۷۳، ۱۲۷).

در پژوهش دیگری تحت عنوان «بحران هویت: هویت جمعی، دینامیسم و مکانیسم تحول آن در ایران»، محقق به این نتیجه می‌رسد که دو نوع نظام شخصیتی عمده یعنی نظام شخصیتی خاص‌گرا و نظام شخصیتی عام‌گرا در ایران وجود دارد. از مجموع رؤسای خانوارهای بررسی شده در جامعه عشایری، ۸۰ درصد در جامعه روستایی و بیش از نیمی از آنها در جامعه شهری دارای هویت‌های کوچک و خاص‌گرایانه در سطح هم‌قوم یا سطوح پایین‌تر از آن نظیر هم‌روستا و هم‌طایفه و هم‌فامیل بوده‌اند. ضمن اینکه براساس نتایج پژوهش، بین نوع نظام شخصیتی و نوع جامعه محل سکونت افراد رابطه معناداری وجود دارد، به طوری که اکثریت غالب رؤسای خانوارهای جامعه ایلی و بیش از نیمی از رؤسای خانوارهای جامعه روستایی دارای نوع نظام شخصیتی خاص‌گرا و برعکس بیش از ۷۰ درصد از رؤسای خانوارهای جامعه شهری دارای نوع نظام شخصیتی عام‌گرا هستند (عبداللهی، ۱۳۷۴، ۷۵-۷۰).

در تازه‌ترین تحقیق صورت‌گرفته توسط چلبی تحت عنوان «بررسی تجربی نظام شخصیت در ایران» که از سال ۱۳۷۵ ه. ش آغاز و تا اواخر سال ۱۳۷۸ ه. ش ادامه یافت، محقق با بررسی نمونه‌ای در حدود ۲۰۲۱ نفر در شهرهای استهبان (۱۰۰ نفر)، تبریز (۳۰۹ نفر)، تهران (۸۶۲ نفر)، کرمان (۳۰۵ نفر) و مشهد (۴۰۰ نفر) به این نتیجه می‌رسد که هفت نوع عمومی شخصیت با درصد فراوانی نوع منفعل یا خنثی (۴/۷ درصد کل)، مضطرب (۵/۴ درصد)، معمولی یا متوسط (۲۷/۳ درصد)، آرام (۵ درصد)، اجتماعی (۳/۴ درصد)، فعال (۴/۴ درصد) و آرام، اجتماعی (۳/۱ درصد) در شهرهای یادشده وجود دارد.

مهم‌ترین ویژگی‌های هرکدام از تیپ‌های شخصیتی یادشده عبارت‌اند از:

شخصیت منفعل: که به لحاظ فراوانی در رده چهارم قرار دارد، از حیث شناختی و معاشرت‌پذیری متوسط است و کم و بیش احساس آرامش می‌کند. به لحاظ ابزاری نسبت به محیط‌های خود انفعالی عمل می‌کند و تمایل دارد که حتی‌المقدور از رویارویی با محیط‌های اثباتی مختلف اجتناب ورزد. به علاوه چنین فردی فاقد انگیزه و عزم جدی برای کسب موفقیت در امور زندگی - از جمله کار - است و از نوعی قدرگرایی رنج می‌برد.

شخصیت مضطرب: شخصیتی است که تا حدودی فعال و کم و بیش معاشرتی و اهل حساب و کتاب، لکن مضطرب است. چنین فردی اغلب مایوس، نگران، دلواپس، پشیمان، زودرنج و آشفته است.

شخصیت آرام: شخصیتی است که تا حدودی فعال است، کم و بیش اجتماعی و اهل حساب و کتاب و برنامه‌ریزی محسوب می‌شود و در همان حال احساس آرامش نیز می‌کند. چنین فردی اغلب آرام، باحوصله و مطمئن است و تمایل دارد که نسبت به خود، خانواده و جامعه امیدوار باشد.

شخصیت اجتماعی: افراد دارای این شخصیت به صورت ابزاری در محیط خود کم و بیش فعال هستند، تا حدودی آرامش نسبی دارند و در حد متوسط خردورز، آینده‌نگر و برنامه‌ریز محسوب می‌شوند. این نوع افراد با اجتماعات خرد و کلان آشنا هستند، تعلق خاطر دارند و نسبت به آنها متعهد و وفادارند. همچنین مایل‌اند ناظم درونی و ناظم اخلاقی رفتار خویش باشند. به علاوه، آنها عموماً عام‌گرا هستند و سلوکشان به‌طور عمده دارای ضمانت اجرای درونی است و در روابط اجتماعی خود با دیگران بردبار هستند.

شخصیت فعال: کسانی که چنین شخصیتی دارند اغلب آمادگی روبه‌رو شدن، تطابق، سازگاری و همنوایی با محیط‌های اثباتی متنوع و جدید را دارند. این دسته از افراد به‌طور کلی طالب موفقیت در امور مختلف زندگی هستند و در همان حال مایل‌اند روی محیط‌های خود کنترل ابزاری و نظارت داشته باشند.

شخصیت آرام، اجتماعی: شخصیتی است که تمایل وی برای فعال شدن در محیط به صورت ابزاری در حد متوسط است. ضمن اینکه معاشرت‌پذیر است و به خانواده، دوستان و

جامعه خود علاقه مند، پای بند و امیدوار است. این شخصیت تمایل دارد حتی المقدور همه افراد را به یک چشم ببیند و در روابط اجتماعی با آنها سهل گیر و بردبار باشد. به علاوه، این نوع شخصیت در خود احساس آرامش خاطر می کند و در مواجهه با مشکلات معمولاً سردرگم و آشفتہ نمی شود. شخصیت متوسط یا معمولی نیز همان شخصیت آرام، اجتماعی است (چلبی، ۱۳۸۱).

چهارچوب نظری

در حوزه های مختلف علوم انسانی درک از انسان و جامعه مبتنی بر پیش فرضهایی است که به صورت عقلی پذیرفته شده اند و جزئی از زیرساخت نظریه ها را در این حوزه ها تشکیل می دهند. در جامعه شناسی، نظریه ها عموماً مبتنی بر درکی تحویلی و تقلیل گرایانه از انسان بوده اند، نظیر انسان اقتصادی، انسان جامعه شناختی، انسان سازنده، انسان ناطق، انسان آموزش پذیر و غیره (Fararo, 1989؛ چلبی، ۱۳۷۵).

تقریباً از دهه ۱۹۸۰ م. به بعد، به لحاظ نظری شاهد نضج گرایش انسجامی در حوزه های مختلف علوم انسانی هستیم. این گرایش درصدد آن است تا با پرهیز از دوگانه گرایی دکارتی، نظریه های مختلف در یک حوزه را حتی آنهایی که با هم رقیب هستند، با یکدیگر ادغام و ترکیب کند (همان). این گرایش امیدبخش بیشتر مدیون تحلیلهای فرانظری^(۱) است که در دهه گذشته در اغلب حوزه های مختلف علوم اجتماعی صورت گرفته است. کانون توجه این تحلیل های فرانظری را اغلب مفروضات زیرساختی^(۲) نظریه ها تشکیل می دهند.

در این نوع تحلیلها اغلب سعی شده است مفروضات متضاد و رقیب که درباره «موجودیتهای» مهم در علوم اجتماعی - مثل انسان، جامعه و... - وجود داشته اند، در سطحی بالاتر در هم ادغام شوند تا به این ترتیب، زمینه برای ترکیب و انسجام نظری فراهم شود. حاصل این تلاش فرانظری اغلب منجر به درک مفهومی چندوجهی درباره مفاهیم اساسی - همچون جامعه، انسان، شخصیت، کنش و نظایر آن - در علوم انسانی شده است (چلبی، ۱۳۸۱).

(1) Metatheoretical Analysis

(2) Infrastructural Assumptions

بدین ترتیب، می‌توان گفت نخستین فرافرض این است که انسان یک «واحد زیستی - روانی - اجتماعی» است با «ظرفیت اجزای منحصربه‌فرد که او را از سایر موجودات جدا می‌سازد. دومین فرافرض این است که انسان حداقل چهار علقه برتر دارد، شامل علقه مادی، علقه امنیتی، علقه اجتماعی (ارتباطی) و علقه شناختی. در بعد مادی، هر واحد اجتماعی در سطحی از جمله انسان که موجودی نیازمند (انسان اقتصادی) است، جهت کسب انرژی دست به ارتباط انطباقی با محیط اثباتی خود می‌زند. در بعد امنیتی، انسان موجودی هدفمند و بالقوه مضطرب (انسان سیاسی) است که برای حفظ آرامش و صیانت خود در ارتباط با محیط اثباتی و اجتماعی (در ارتباط با دیگران) درصدد تحقق اهداف خود برمی‌آید. در بعد اجتماعی (ارتباطی) انسان موجودی اجتماعی^(۱) (انسان اجتماعی یا انسان گروه^(۲)) است که در ارتباط با محیط اجتماعی خود، با دیگران رابطه‌ی اظهاری (عاطفی) متقابل برقرار می‌کند. پایه‌ی انسانی تشکیل «ما» و اجتماع همین علقه‌ی ارتباطی انسان است. در علقه‌ی شناختی، انسان موجودی ذی‌شعور و خلاق (انسان شناختی یا انسان نمادی) محسوب می‌شود که در ارتباط با محیط فرهنگی خود، با اعیان اجتماعی و فرهنگی رابطه‌ی گفتگومانی برقرار می‌کند. در واقع، این نفع معرفتی است که پایه‌ی فرهنگ معین، نظام‌های نمادین، و اندیشه‌های منظم و متنوع بشری را در خلال زمان تشکیل می‌دهد. شایان ذکر است که گرچه در این الگوی چندوجهی از انسان، چهار علقه‌ی مذکور افضل تلقی شده‌اند، کم و کیف ابعاد هر کدام از این علایق مشروط و مقید به عوامل زیستی، اجتماعی، اقتصادی، فرهنگی و تاریخی در دو سطح خرد (فرد) و کلان (جامعه‌ای) است (همان).

الگوی مفهومی شخصیت و نقش خانواده در تکوین آن

مفهوم شخصیت، همانند مفهوم انسان، در ادبیات (علوم اجتماعی و انسانی) به صورت گوناگون مفهوم‌سازی می‌شود (چلبی، ۱۳۷۵؛ Munch. 1988; Evens. 1994). در الگوی جامعه‌شناختی، شخصیت به‌مثابه‌ی نظام تمایلی هنجاری شده تعریف می‌شود. ضمن اینکه در

(1) Communal Being

(2) Groupman

این الگو شخصیت نظام واسط بین نظام ارگانیک (آلی) و نظام اجتماعی (جامعه) تلقی می‌شود که در اثر جامعه‌پذیری تکوین و رشد پیدا می‌کند.

تمایلات نیازهای هنجاری شده‌ای هستند که طی فرایند جامعه‌پذیری حاصل می‌شوند. موجود انسانی هنگام تولد به منزله نظام ارگانیک چیزی جز ماشین نیاز به ظرفیت بالقوه نیست که طی فرایند جامعه‌پذیری، فرد در راستای علایق افضل خود در برخورد با نظامهای اثباتی، اجتماعی و فرهنگی آنها را درونی می‌کند و به تدریج تمایلات (نیازهای هنجاری شده) گوناگون و در عین حال مرتبط به هم را کسب می‌کند و از این طریق حایز شخصیت می‌شود (چلبی، ۱۳۷۵). به عبارت دیگر، تشکل و رشد شخصیت از طریق ترکیب نیازهای ارگانیک (آلی) با انتظارات اجتماعی در مراحل گوناگون جامعه‌پذیری و در برخورد با محیطهای اثباتی، اجتماعی و فرهنگی صورت می‌گیرد. با تشکل شخصیت، اجتماع دیگر چیزی غریبه و جدا از فرد نیست بلکه جزئی از او و در اوست، گرچه مانند هم نیستند (چلبی، ۱۳۷۵؛ Munch, 1988).

انتظارات اجتماعی به طرق مختلف در زمینه‌های اجتماعی متفاوت بر دوش انسان گذاشته می‌شود. این تجربه از طریق فرایند جامعه‌پذیری صورت می‌گیرد. زمینه‌های اجتماعی یعنی خانواده که دربرگیرنده نظام مادر - فرزندی و با آن شروع می‌شود و به دنبال آن فرد با نظام پدر - فرزندی، خواهر - برادری مواجه می‌شود در مراحل بعد نظامهای مدرسه، گروه همالان، گروههای حرفه‌ای، وسایل ارتباط جمعی و... نیز در این فرایند تأثیر می‌گذارند.

هر قدر فرایند درونی کردن محیطهای مختلف بیشتر باشد، به همان نسبت نیز تمایلات شخصیتی تعمیم یافته تر و مستقل تر از شرایط انضمامی خواهند گشت. این امر خود اجازه می‌دهد تا فرد بتواند به طور مؤثری با تقاضاهای ناشی از نقشهای اجتماعی گوناگون مواجه بشود (چلبی، ۱۳۷۵).

تشکل و رشد نظام شخصیت را می‌توان در چهارچوب طرح آجیل (AGIL) پارسونز مطرح ساخت (Munch, 1988). یعنی نظام شخصیت در ارتباط ویژه با ارگانیزم انسانی (G)، نظام اثباتی (A)، نظام اجتماعی^(۱) (I) و نظام فرهنگی (L) شکل می‌گیرد. در ابتدا، ارگانیزم در

وحدت اولیه با محیط خود است. به تدریج و ضمن رشد در خلال فرایند جامعه‌پذیری و با درونی‌کردن محیط‌های اثباتی، اجتماعی و فرهنگی مختلف، قطب‌های تنظیم‌کنش و رسانه‌ها در نظام شخصیت ظاهر می‌شوند. به تعبیر پارسونز، قطب‌های تنظیم‌کنش و سایل تعمیم‌یافته‌کنش فرد در شرایط عمومی انسانی هستند.

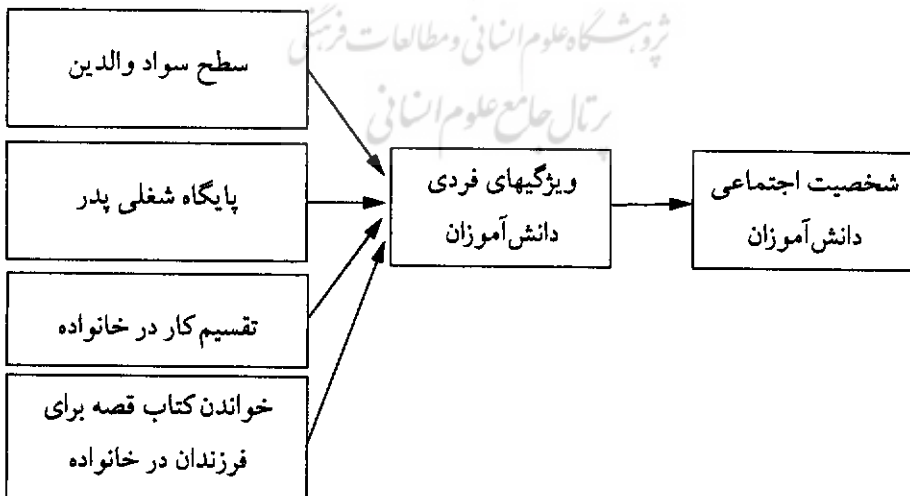
قطب‌های تنظیم‌کنش یا رسانه‌های چهارگانه نظام شخصیت عبارت‌اند از: هوش یا استعداد یادگیری، ظرفیت اجرا یا اراده، وابستگی عاطفی یا وفاداری و سرانجام هویت - خود یا بینش فردی. قطب‌های تنظیم‌کنش در نظام شخصیت تنظیم رفتار انسانی و نظارت را برعهده دارند (چلبی، ۱۳۸۱).

بدین ترتیب و با توجه به بحث‌های یادشده می‌توان گفت که بنیادی‌ترین و مهم‌ترین عامل تأثیرگذار در فرایند جامعه‌پذیری و تکوین شخصیت اجتماعی در انسان خانواده است. اما ویژگی‌های مختلف خانواده به‌طور قطع در نوع شخصیت اجتماعی کودکان تأثیر قاطعی دارد. تفاوت‌های ارزشی رایج در خانواده‌ها، خواست والدین در درونی‌کردن معیارهای رفتاری در کودک برای مثال والدین طبقه کارگر بر اطاعت کودکان، نسبت به دستورالعمل‌های رفتاری صادره بیشتر تأکید می‌کنند. به علاوه، نوع ارتباط والدین با یکدیگر و ساخت خانواده بدین معنا که رابطه برابرخواهانه یا اقتدارگرایانه مرسوم می‌تواند تأثیرات متفاوتی بر شخصیت فرزندان بر جای گذارد. تأثیر مهم دیگر، تأثیر سازمان اجتماعی تولید بر محتوای فعالیت‌های خانواده است که این امر تأثیرات تربیتی متفاوتی بر فرزندان دارد. بدین معنا که جداشدن قلمرو کار و حیطه زندگی خصوصی، قاعده مشخص و معین ساعات کار، که نتیجه آن عدم حضور حداقل یک عضو خانواده (معمولاً پدر) در مدت روز در کانون خانواده است و به‌ویژه نوبتی شدن اوقات کار که می‌تواند نظم و برنامه‌ریزی‌های مختلف خانواده را به‌خصوص در زمینه چگونگی گذران اوقات فراغت برهم زند، میزان دستمزد و امکانات مالی خانواده، سطح سواد و تحصیلات و آگاهی و به علاوه نوع رابطه والدین و به‌طورکلی پایگاه اقتصادی - اجتماعی خانواده در چگونگی تکوین و نوع شخصیت اجتماعی فرزندان تأثیرات غیرقابل انکاری دارد.

فرضیات تحقیق

۱. بین جنسیت دانش آموزان و نوع شخصیت اجتماعی آنان رابطه وجود دارد؛
۲. بین میزان تحصیل، شغل و درآمد والدین و نوع شخصیت اجتماعی فرزندان رابطه وجود دارد؛
 - ۱-۲. اگر سطح سواد پدر بالا باشد، امکان شکل‌گیری شخصیت اجتماعی پیشرفته در فرزند بیشتر است؛
 - ۲-۲. اگر سطح سواد مادر بالا باشد، امکان شکل‌گیری شخصیت اجتماعی پیشرفته در فرزند بیشتر است؛
- ۳-۲. هرچه پایگاه و موقعیت شغلی پدر بالاتر باشد، نوع شخصیت اجتماعی فرزند بالاتر می‌شود؛
۳. اگر خواندن انواع کتابهای قصه برای فرزندان در خانواده دانش آموزان مرسوم باشد، امکان شکل‌گیری شخصیت پیشرفته اجتماعی آنها بیشتر خواهد بود؛
۴. هرچه واگذاری مسئولیت و تقسیم کار در خانواده بیشتر باشد، امکان تکوین شخصیت پیشرفته در فرزندان بیشتر خواهد بود.

مدل راهنمای تحقیق



روش تحقیق

روش تحقیق مورد استفاده با توجه به شیوه‌گردآوری داده و تحلیل داده‌های آن، پیمایشی^(۱) است. در ذیل به توضیح مراحل مختلف روش تحقیق مورد استفاده می‌پردازیم.

جامعه آماری

با توجه به تعداد دانش‌آموزان مشغول به تحصیل در کلاس پنجم ابتدایی در سال تحصیلی ۱۳۷۸-۷۹ ه. ش در منطقه ۶ آموزش و پرورش تهران که در حدود ۴۱۴۲ نفر بوده است (از این تعداد ۲۰۳۷ نفر پسر و ۲۱۰۵ نفر دختر بوده‌اند)، همچنین با توجه به محدودیت‌های بودجه‌ای، زمانی و... امکان مطالعه کل جامعه آماری وجود نداشته است. لذا سعی شده است نمونه‌ای معرف جهت مطالعه انتخاب گردد.

نمونه مطالعه شده

همان‌گونه که در بالا ذکر شد، از آنجا که امکان مطالعه کل جامعه آماری وجود نداشت، با توجه به فرمول نمونه‌گیری، نمونه موردنظر برای این تحقیق انتخاب شده است (سرای. ۱۳۷۲، ۱۳۲).

$$n = \frac{Nt^2(1-P)}{Nd^2 + t^2P(1-P)}$$

در این فرمول هر کدام از اجزا بدین ترتیب جای‌گذاری شده‌اند: همان‌طور که می‌دانیم نصف فاصله اطمینان را با علامت l نشان می‌دهند، که میزان آن در اینجا برابر ۰.۵٪ در نظر گرفته شده است، اگر ضریب اطمینان قابل قبول ۰.۹۵٪ و توزیع نمونه‌ای نرمال در نظر گرفته شود، در این صورت مقدار t معادل ۱/۹۶ خواهد بود. از سوی دیگر با توجه به تحقیقات قبلی و پیش‌آزمون انجام‌شده درباره ۲۰ آزمودنی مشابه، مقدار P معادل ۰/۸ شده است، و مقدار اشتباه استاندارد P نیز براساس جدول ۲، مقدار $P(1-P)$ معادل ۰.۴۰٪ است.

جدول ۲: اندازه P برای مقادیر مختلف P(1-P)

P	P(1-P)
۰ یا ۱	۰
۰/۱ یا ۰/۹	%۳۰
۰/۲ یا ۰/۸	%۴۰
۰/۳ یا ۰/۷	%۴۶
۰/۴ یا ۰/۶	%۴۹
۰/۵۰	%۵۰

بر این اساس مقدار P(1-P) معادل ۰/۱۶ است. در نتیجه خواهیم داشت:

$$n = \frac{(4142) \times (1/96)^2 (0/20)}{(4142) \times (0/0.25) + (1/96)^2 (0/16)} = 286$$

پس از تعیین حجم نمونه، از طریق استفاده از شیوه نمونه‌گیری احتمالی متناسب با حجم نمونه، نمونه مورد مطالعه طی دو مرحله تعیین گردیده است. شایان ذکر است با توجه به حجم و تعداد دانش‌آموزان پسر و دختر شاغل به تحصیل در کلاس پنجم ابتدایی، نیمی از تعداد نمونه به دانش‌آموزان پسر و نیمی دیگر به دانش‌آموزان دختر اختصاص داده شده است.

در مرحله نخست، با توجه به پراکندگی زیاد دانش‌آموزان و تعداد زیاد مدارس ابتدایی، مدارس مورد نظر به صورت تصادفی انتخاب گردید. مدارس موجود در نمونه به شرح ذیل بوده‌اند. تعداد دانش‌آموزان ذکر شده مربوط به دانش‌آموزان کلاس پنجم است.

دبستان مصطفی خمینی (پسرانه، ۲۱۲ نفر)، زینبیه (دخترانه، ۱۳۱ نفر)، شهید مدرس (دخترانه، ۸۹ نفر)، ولایت (دخترانه، ۱۰۰ نفر)، شهید باهنر (پسرانه، ۶۶ نفر)، ندای جهاد (دخترانه، ۲۳ نفر)، امامت (دخترانه، ۲۵ نفر)، رسالت (پسرانه، ۳۶ نفر)، شهید رجایی (پسرانه، ۱۹۸ نفر)، ۱۲ فروردین (دخترانه، ۵۴ نفر)، زینب کبرا (دخترانه، ۲۹ نفر)، علامه طباطبایی

(دخترانه، ۱۲۰ نفر)، سجادیه (دخترانه، ۱۷۳ نفر)، میرزا کوچک‌خان (پسرانه، ۸۸ نفر)، تربیت مدرس (دخترانه، ۲۶ نفر)، نوارت گلبنگیان (پسرانه، ۶۶ نفر)، فرهنگ و هنر (دخترانه، ۴۲ نفر)، تربیت مدرس (پسرانه، ۵۳ نفر)، عمران (پسرانه، ۱۸ نفر)، کلاهدوز (پسرانه، ۹۸ نفر) و شهید زارعی (دخترانه، ۱۸ نفر).

در مرحله دوم، با توجه به مقادیر مربوطه سهم هر مدرسه در نمونه تعیین شده است و سپس براساس فهرست اسامی موجود در دفتر کلاسهای پنجم هر مدرسه به صورت تصادفی نمونه تعیین و جهت تکمیل پرسشنامه‌ها مشخص شده است.

واحد مطالعه

واحد مطالعه در این تحقیق خانوار بوده است. اما جهت تکمیل پرسشنامه به جای دانش‌آموزان، اولیای آنان انتخاب شدند و به تکمیل پرسشنامه اقدام کرده‌اند.

سطح تحصیل

از آنجا که مطالعه در زمینه نقش خانواده در تکوین شخصیت پیشرفته اجتماعی در میان دانش‌آموزان کلاس پنجم ابتدایی در منطقه ۶ آموزش و پرورش تهران صورت گرفته است، لذا می‌توان گفت سطح تحلیل منطقه بوده است.

آزمونهای آماری

اجرای تحلیل آماری موردنظر یعنی جداول تقاطعی یا استفاده از نرم‌افزار آماری SPSS صورت گرفته است. شایان ذکر است برای ساختن متغیر وابسته، یعنی شخصیت اجتماعی، شاخصهای ده‌گانه ترکیب و در سه سطح ضعیف، متوسط و عالی دسته‌بندی شده است. علاوه بر آن، برای ساختن متغیر مستقل پایگاه اجتماعی (طبقه اجتماعی)، از داده‌های مربوط به درآمد، نوع شغل و سواد پدر دانش‌آموزان استفاده و پس از ترکیب آنها، متغیر مستقل در سه سطح پایین، متوسط و بالا مقوله‌بندی گردید.

تعریف متغیرها و مفاهیم بنیانی (عملیاتی)

سن: تعداد سالهای کامل یک فرد از زمان تولد تا زمان تکمیل پرسشنامه.
خانواده: گروه اجتماعی ای که اعضای آن از طریق نسبت و یا پیوند ازدواج با یکدیگر مرتبط هستند، با هم زندگی می‌کنند و دارای مشارکت اقتصادی‌اند.
سطح سواد: مشخص کردن موقعیت فرد در وضعیت بی‌سواد (نمی‌تواند بخواند و بنویسد)، می‌تواند بخواند و بنویسد (بدون مدرک)، حدود ابتدایی، حدود راهنمایی و سیکل، دیپلم و فوق دیپلم، لیسانس و بالاتر.

درآمد: کلیه دریافتیهای فرد در یک ماه براساس هزار تومان.

شخصیت اجتماعی پیشرفته: شخصیت اجتماعی پیشرفته شخصیتی است که اقطاب کنترل آن شامل هوش (استعداد یادگیری)، ظرفیت اجرا (خود - مستقل)، هويت - خود (هويت فردی) و تعهد (هويت جمعی) قوی باشند. در این مورد، برای تعیین عملی شخصیت اجتماعی از شاخصهایی نظیر نظم در امور، مسئولیت‌پذیری، اعتماد به نفس، روحیه جمعی، نوپذیری، آزادمنشی، آینده‌نگری، احترام به دیگران، رفتار عقلانی و خلاقیت دانش‌آموز در سه درجه هیچ، کم و زیاد استفاده شده است. در مرحله بعد نمرات به دست آمده در سه ردیف ضعیف، متوسط و عالی دسته‌بندی شدند.

ابزار جمع‌آوری

پرسشنامه‌ای است حاوی تعدادی پرسش بسته که توسط پدر و مادر دانش‌آموزان در اردیبهشت و خرداد ماه ۱۳۷۹ ه. ش تکمیل شده است.

تجزیه و تحلیل رابطه جنسیت با شخصیت اجتماعی دانش‌آموز: براساس ارقام مندرج در جدول ۳، می‌توان گفت که ۱/۵٪ یا ۴ نفر از دانش‌آموزان پسر دارای شخصیت اجتماعی ابتدایی، ۸/۷٪ یا ۲۳ نفر دارای شخصیت اجتماعی متوسط و ۴۰٪ یا ۱۰۶ نفر از دانش‌آموزان پسر دارای شخصیت اجتماعی پیشرفته هستند. از سوی دیگر، ارقام موجود در جدول حاکی از آن است که

۰/۴٪ یا یک نفر از دانش‌آموزان دختر دارای شخصیت اجتماعی ابتدایی است، ۴/۵٪ یا ۱۲ نفر از آنان دارای شخصیت اجتماعی متوسط و ۴۴/۹٪ یا ۱۱۹ نفر از دانش‌آموزان دختر دارای شخصیت اجتماعی پیشرفته‌اند.

نتایج حاصل از مطالعه نشان می‌دهد که رابطه دو متغیر جنسیت دانش‌آموزان و نوع شخصیت اجتماعی آنان به لحاظ آماری معنادار است. مقدار χ^2 مساوی ۶ و معناداری F معادل ۰/۰۴ است. نتایج جزئی‌تر گواه آن است که در نمونه مطالعه شده درصد و تعداد دختران دارای شخصیت اجتماعی پیشرفته بیش از پسران در این گروه است. این امر شاید به دلیل مراقبت و حساسیت بیشتر خانواده‌ها در تربیت دختران در مقایسه با پسران و شرایط اجتماعی مناسب و انگیزه‌های بیشتر دختران برای مشارکت و حضور فعال‌تر در جامعه باشد. در مجموع نیز می‌توان گفت فرضیه شماره یک تحقیق تأیید شده است.

جدول ۳: رابطه جنسیت دانش‌آموزان در نمونه مطالعه شده با نوع شخصیت اجتماعی آنان

χ^2	مجموعه		پیشرفته		متوسطه		ابتدایی		نوع شخصیت اجتماعی
	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	
۶	۵۰/۲	۱۳۳	۴۰	۱۰۶	۸/۷	۲۳	۱/۵	۴	پسر
	۴۸/۹	۱۳۲	۴۴/۹	۱۱۹	۴/۵	۱۲	۰/۴	۱	دختر
$P = ۰/۰۴$	۱۰۰	۲۶۵	۸۴/۹	۲۲۵	۱۳/۲	۳۵	۱/۹	۵	مجموع

Tau B = ۰/۱۴۶

بررسی رابطه تحصیلات پدران دانش‌آموزان در نمونه مطالعه شده با نوع شخصیت اجتماعی دانش‌آموزان: با نگاهی به ارقام مندرج در جدول ۴، می‌توان دریافت که ۱/۵٪ یا ۴ نفر از پدران دانش‌آموزان دارای شخصیت اجتماعی ابتدایی صاحب مدرک تحصیلی دیپلم یا کمتر هستند و ۰/۴ درصد یا یک نفر از پدران دانش‌آموزان این گروه دارای مدرک تحصیلی فوق دیپلم

یا لیسانس است. درحالی که در گروه دانش آموزان دارای شخصیت اجتماعی متوسط وضعیت تحصیلی پدرشان چنین بوده است:

پدران ۸/۸٪ یا ۲۳ نفر دارای مدرک تحصیلی دیپلم یا کمتر و پدران ۴/۶٪ یا ۱۲ نفر دارای مدرک تحصیلی فوق دیپلم یا لیسانس هستند. سرانجام، پدران ۳۰/۲٪ یا ۷۹ نفر از دانش آموزان دارای شخصیت اجتماعی پیشرفته صاحب مدرک تحصیلی دیپلم یا کمتر، پدران ۴۰/۸٪ یا ۱۰۷ نفر از دانش آموزان دارای شخصیت اجتماعی پیشرفته دارای مدرک تحصیلی فوق دیپلم و یا لیسانس، و پدران ۱۳/۷٪ یا ۳۶ نفر از دانش آموزان این گروه دارای مدرک تحصیلی فوق لیسانس و یا بالاتر بوده اند.

همچنین، داده های حاصل از مطالعه نشان می دهد که رابطه دو متغیر مدرک تحصیلی پدر دانش آموزان و نوع شخصیت اجتماعی فرزندان به لحاظ آماری معنادار و مثبت است. مقدار X^2 برابر است با ۱۷/۲۵ و معناداری F معادل ۰/۰۰۱ است. بدین ترتیب، می توان نتیجه گرفت که هرچه میزان تحصیل پدر دانش آموزان بالاتر باشد، شخصیت اجتماعی فرزندان پیشرفته است. بدین ترتیب، می توان ادعا کرد که فرضیه شماره ۲-۱ تحقیق براساس داده ها تأیید شده است.

جدول ۴: رابطه متغیر مدرک تحصیلی پدران دانش آموزان در نمونه مطالعه شده با نوع شخصیت اجتماعی دانش آموزان

X^2	مجموعه		پیشرفته		متوسطه		ابتدایی		نوع شخصیت اجتماعی
	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	
۱۷/۲۵									مدرک تحصیلی
P = ۰/۰۰۱	۴۰/۵	۱۰۶	۳۰/۲	۷۹	۸/۸	۲۳	۱/۵	۴	دیپلم یا کمتر
	۴۵/۸	۱۲۰	۴۰/۸	۱۰۷	۴/۶	۱۲	۰/۴	۱	فوق دیپلم یا لیسانس
	۱۳/۷	۳۶	۱۳/۷	۳۶	-	-	-	-	فوق لیسانس و بالاتر
	۱۰۰	۲۶۲	۸۴/۷	۲۲۲	۱۳/۴	۳۵	۱/۹	۵	جمع

Tau B = ۰/۲۴۲

بررسی رابطه متغیر میزان تحصیلات مادران دانش‌آموزان در نمونه مطالعه شده با نوع شخصیت اجتماعی دانش‌آموزان: با نگاهی به ارقام مندرج در جدول ۵، می‌توان گفت که در گروه دانش‌آموزان دارای شخصیت اجتماعی ابتدایی، وضعیت مدرک تحصیلی مادرانشان چنین بوده است: مادران ۱/۵٪ یا ۴ نفر از دانش‌آموزان در نمونه مطالعه شده دارای مدرک تحصیلی دیپلم یا کمتر هستند و مادر یک نفر یا ۰/۴٪ از آنها دارای مدرک تحصیلی فوق‌دیپلم یا لیسانس است. در گروه دانش‌آموزان دارای شخصیت اجتماعی متوسط، مدرک تحصیلی مادران ۱۱/۸٪ یا ۳۱ نفر از دانش‌آموزان در نمونه مطالعه شده دیپلم یا کمتر و مادران ۱/۱٪ یا ۳ نفر از دانش‌آموزان دارای مدرک تحصیلی فوق‌دیپلم یا لیسانس هستند. سرانجام، در گروه دانش‌آموزان دارای شخصیت اجتماعی پیشرفته، مدرک تحصیلی مادران ۵۲/۳٪ یا ۱۳۷ نفر از دانش‌آموزان در نمونه مطالعه شده دیپلم یا کمتر بوده است، درحالی‌که مدرک تحصیلی مادران ۲۹٪ یا ۷۶ نفر از دانش‌آموزان در این گروه فوق‌دیپلم و یا لیسانس و مدرک تحصیلی مادران ۳/۹٪ یا ۱۰ نفر از دانش‌آموزان دارای شخصیت اجتماعی پیشرفته فوق‌لیسانس و یا بالاتر است.

جدول ۵: رابطه متغیر مدرک تحصیلی مادران دانش‌آموزان در نمونه مطالعه شده با نوع شخصیت اجتماعی دانش‌آموزان

X ^۲ ۱۲/۲۳	مجموعه		پیشرفته		متوسطه		ابتدایی		نوع شخصیت اجتماعی مدرک تحصیلی مادران
	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	
P = ۰/۰۱	۶۵/۶	۱۷۲	۵۲/۳	۱۳۷	۱۱/۸	۳۱	۱/۵	۴	دیپلم یا کمتر
	۳۰/۵	۸۰	۲۹	۷۶	۱/۱	۳	۰/۴	۱	فوق‌دیپلم یا لیسانس
	۳/۹	۱۰	۳/۹	۱۰	-	-	-	-	فوق‌لیسانس و بالاتر
	۱۰۰/۰	۲۶۲	۸۵/۱	۲۲۳	۱۳	۳۴	۱/۹	۵	جمع

Tau B = ۰/۲۰۶

در ضمن، داده‌های تحقیق حکایت از آن دارد که رابطه دو متغیر نوع مدرک تحصیلی مادران دانش‌آموزان و نوع شخصیت اجتماعی فرزندان به لحاظ آماری معنادار و مثبت است. در این زمینه میزان X^2 دو متغیر برابر ۱۲/۲۳ و معناداری آنها معادل ۰/۰۱ بوده است. یعنی با افزایش سطح تحصیلات مادران، شخصیت اجتماعی فرزندان نیز پیشرفته‌تر خواهد شد. در مجموع، می‌توان گفت براساس داده‌های مذکور، فرضیه شماره ۲-۲ نیز تأیید شده است.

بررسی رابطه متغیر نوع شغل پدران (اهمیت) دانش‌آموزان در نمونه مطالعه شده با متغیر نوع شخصیت اجتماعی دانش‌آموزان: همان‌گونه که ارقام موجود در جدول ۶، نشان می‌دهند، در گروه دانش‌آموزان دارای شخصیت اجتماعی ابتدایی، ۱/۹٪ یا ۵ نفر از پدران دانش‌آموزان دارای مشاغل متوسط در جامعه هستند، در حالی که در گروه دانش‌آموزان دارای شخصیت اجتماعی متوسط، وضعیت شغلی پدران آنها به لحاظ اجتماعی چنین است: ۰/۸٪ یا ۲ نفر دارای مشاغل پایین، ۹/۶٪ یا ۲۵ نفر دارای مشاغل متوسط و ۳/۱٪ یا ۸ نفر نیز دارای مشاغل عالی هستند. سرانجام درباره موقعیت شغلی پدران دانش‌آموزان دارای شخصیت اجتماعی پیشرفته ارقام جدول حاکی از آن است که ۰/۴٪ یا یک نفر از پدران این گروه از دانش‌آموزان دارای شغل پایین است و ۴۵/۶٪ یا ۱۱۹ نفر از پدران دارای مشاغل متوسط و ۳۸/۷٪ یا ۱۰۱ نفر از پدران نیز دارای مشاغل عالی هستند.

همچنین رابطه متغیر مستقل پایگاه شغلی پدران دانش‌آموزان و متغیر وابسته شخصیت اجتماعی فرزندان، داده‌های حاصل از مطالعه نشان می‌دهند که رابطه این دو متغیر به لحاظ آماری معنادار و مثبت است. مقدار X^2 مساوی ۱۶/۵۲ و معناداری F دو متغیر برابر ۰/۰۰۲ است. یعنی با افزایش پایگاه شغلی پدران نوع شخصیت اجتماعی فرزندان پیشرفته‌تر می‌شود. در مجموع نیز می‌توان گفت فرضیه شماره ۲-۳ براساس یافته‌های تحقیق تأیید شده است.

جدول ۶: رابطه دو متغیر نوع شغل پدران دانش‌آموزان در نمونه مطالعه شده و نوع شخصیت اجتماعی دانش‌آموزان

X^2	مجموعه		پیشرفته		متوسطه		ابتدایی		نوع شخصیت اجتماعی
	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	
۱۶/۵۲									اهمیت شغل پدران
									پایین
$P = ۰/۰۰۲$	۱/۱	۳	۰/۴	۱	۰/۸	۲	-	-	متوسط
	۵۷/۱	۱۴۹	۴۵/۶	۱۱۹	۹/۶	۲۵	۱/۹	۵	عالی
	۴۱/۸	۱۰۹	۳۸/۷	۱۰۱	۳/۱	۸	-	-	جمع
	۱۰۰	۲۶۱	۸۴/۷	۲۲۱	۱۳/۴	۳۵	۱/۹	۵	

$Tau B = ۰/۲۰۲$

بررسی رابطه متغیر خواندن کتاب قصه برای فرزندان در منزل توسط والدین و متغیر نوع شخصیت اجتماعی دانش‌آموزان در نمونه مطالعه شده: با ملاحظه ارقام مندرج در جدول ۷، می‌توان گفت در گروه دانش‌آموزان دارای شخصیت اجتماعی ابتدایی، ۰/۴٪ یا یک نفر از والدین دانش‌آموزان در منزل برای فرزندان خود کتاب قصه می‌خوانند، در حالی که در همین گروه از دانش‌آموزان ۱/۵٪ یا ۴ نفر از والدین هیچ کتاب قصه‌ای برای فرزندان خود در منزل نمی‌خوانند. در گروه دانش‌آموزان دارای شخصیت اجتماعی متوسط ۶/۸٪ یا ۱۸ خانواده برای فرزندان خود در منزل کتاب قصه می‌خوانند؛ این در حالی است که در همین گروه ۶/۴٪ یا ۱۷ خانواده هیچ کتاب قصه‌ای برای فرزندان خود در منزل نمی‌خوانند. در گروه دانش‌آموزان دارای شخصیت اجتماعی پیشرفته، ۶۸/۳٪ یا ۱۸۱ خانواده از کل خانواده‌ها در منزل برای فرزندانشان کتاب قصه می‌خوانند، ولی در همین گروه ۱۶/۶٪ یا ۴۴ خانواده نیز هیچ کتاب قصه‌ای در منزل برای فرزندان خود نمی‌خوانند.

در مجموع، بررسی رابطه متغیر مستقل خواندن کتاب قصه برای فرزندان در منزل توسط والدین و متغیر وابسته نوع شخصیت اجتماعی دانش‌آموزان حاکی از آن است که رابطه دو متغیر به لحاظ آماری معنادار و مثبت است. مقدار X^2 دو متغیر یادشده برابر ۲۲/۲۴ و معناداری F آنها معادل ۰/۰۰۰ است. این امر باعث می‌شود که فرضیه شماره ۳ تحقیق نیز تأیید شود.

جدول ۷: رابطه دو متغیر خواندن کتاب قصه در منزل توسط والدین برای فرزندان و نوع شخصیت اجتماعی فرزندان

X^2	مجموعه		پیشرفته		متوسطه		ابتدایی		نوع شخصیت اجتماعی
	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	
۲۲/۲۴									خواندن کتاب قصه در منزل توسط والدین برای فرزندان
P = ۰/۰۰۰	۷۵/۵	۲۰۰	۶۸/۳	۱۸۱	۶/۸	۱۸	۰/۴	۱	بلی
	۲۴/۵	۶۵	۱۶/۶	۲۴	۶/۴	۱۷	۱/۵	۴	خیر
	۱۰۰	۲۶۵	۸۴/۹	۲۲۵	۱۳/۲	۳۵	۱/۹	۵	جمع

بررسی رابطه وجود تقسیم کار در امور خانوادگی و نوع شخصیت اجتماعی دانش‌آموزان در نمونه مطالعه شده: با نگاهی به ارقام موجود در جدول ۸، می‌توان گفت در گروه دانش‌آموزان دارای شخصیت اجتماعی ابتدایی ۱/۵٪ یا ۴ خانواده درباره امور خانوادگی دارای تقسیم کار هستند و ۰/۴٪ یا یک خانواده نیز فاقد تقسیم کار در امور خانوادگی است. در حالی که در گروه دانش‌آموزان دارای شخصیت اجتماعی متوسط ۹/۱٪ یا ۲۴ خانواده در امور خانوادگی تقسیم کار دارند و ۳/۸٪ یا ۱۰ خانواده نیز هیچ‌گونه تقسیم کاری در امور خانوادگی خود ندارند. سرانجام، در گروه دانش‌آموزان دارای شخصیت اجتماعی پیشرفته، ۷۶/۴٪ یا ۲۰۱ خانواده در امور خانوادگی خود دارای تقسیم کارند و ۸/۷٪ یا ۲۳ خانواده نیز فاقد تقسیم کار در امور خانوادگی خود هستند. ضمناً دو نفر نیز در این باره نظر خود را ابراز نکرده‌اند.

درباره رابطه متغیر مستقل وجود تقسیم کار در منزل و متغیر وابسته نوع شخصیت اجتماعی دانش‌آموزان، براساس داده‌های تحقیق می‌توان گفت رابطه دو متغیر یادشده به لحاظ آماری معنادار و میزان X^2 آنها برابر ۹/۸۳ و معناداری F دو متغیر مساوی ۰/۰۰۰ است. البته باید توجه داشت که تقسیم کار در درون خانواده بایستی متناسب با سن و توانایی جسمی و ذهنی اعضای خانواده به خصوص کودکان انجام پذیرد، به گونه‌ای که این عمل باعث نشود آنان از امور اصلی خود باز بمانند. در یک جمع‌بندی کلی می‌توان گفت فرضیه شماره ۵ تحقیق نیز تأیید شده است.

جدول ۸: رابطه دو متغیر وجود تقسیم کار در امور خانوادگی و نوع شخصیت اجتماعی دانش‌آموزان در نمونه مطالعه شده

X^2 ۹/۸۳	مجموعه		پیشرفته		متوسطه		ابتدایی		نوع شخصیت اجتماعی
	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	
P = ۰/۰۰	۸۷/۱	۲۲۹	۷۶/۴	۲۰۱	۹/۱	۲۴	۱/۵	۴	بلی
	۱۲/۹	۳۴	۸/۷	۲۳	۳/۸	۱۰	۰/۴	۱	خیر
	۱۰۰	۲۶۳	۸۵/۲	۲۲۴	۱۲/۹	۳۴	۱/۹	۵	جمع

Tau C = ۰/۰۸۹

نتیجه‌گیری

در یک نگاه کلی و براساس تحلیل داده‌های تحقیق در پرتو چهارچوب نظری راهنمای تحقیق می‌توان نتیجه گرفت که چهارچوب نظری تحقیق تأیید می‌گردد. ضمن اینکه باید به این نکته نیز توجه داشت که در فرایند جامعه‌پذیری و تکمیل شخصیت کودکان، عناصر و عوامل متعددی دخالت دارند که یکی از آنها خانواده است. لذا در جهت دستیابی به تصویر روشن‌تر و دقیق‌تر سهم هریک از این عناصر و به‌ویژه خانواده به‌مثابه مهم‌ترین عامل، لازم است به بررسی هم‌زمان تأثیر سایر عوامل پرداخت و به‌ویژه با انجام آزمونهای آماری پیچیده‌تر سهم هریک را به‌طور دقیق روشن کرد. آنگاه است که می‌توان در زمینه تأیید چهارچوب نظری تحقیق با قاطعیت بیشتری به ارزیابی و داوری پرداخت.

پی‌نوشت

برای اطلاع بیشتر به اصل گزارش نهایی که در کتابخانه پژوهشکده تعلیم و تربیت وزارت آموزش و پرورش

موجود است، مراجعه شود.

منابع و مأخذ

الف: منابع فارسی

- ترنر. جانانان اچ. (۱۳۷۸). مفاهیم و کاربردهای جامعه‌شناسی. ترجمه محمد فولادی و محمد عزیز بختیاری. قم. انتشارات مؤسسه آموزشی و پژوهشی امام خمینی (ره).
- چلبی. مسعود (۱۳۸۱). «بررسی تجربی نظام شخصیت در ایران». تهران. مؤسسه پژوهشی فرهنگ، هنر و ارتباطات.
- _____ (۱۳۷۵). جامعه‌شناسی نظم. تهران. نشر نی.
- _____ و عبد‌اللهی. محمد (۱۳۷۳). «توصیف و تبیین جامعه‌شناختی نزاع‌های جمعی در استان لرستان: استناداری».
- ذوالفقاری. ابوالفضل (۱۳۷۱). «رابطه پایگاه اجتماعی با هوش و پیشرفت تحصیلی». مجله رشد علوم اجتماعی. ش ۱۴-۱۳. سال چهارم.
- روزن‌باوم. هایدی (۱۳۶۷). خانواده به منزله ساختاری در مقابل جامعه. ترجمه محمدصادق مهدوی. تهران. مرکز نشر دانشگاهی.
- سرایی. حسن (۱۳۷۲). مقدمه‌ای بر نمونه‌گیری در تحقیق. تهران. انتشارات سمت.
- سیاسی. علی‌اکبر (۱۳۷۰). نظریه‌های شخصیت یا مکاتب روانشناسی. تهران. انتشارات دانشگاه تهران.
- عبد‌اللهی. محمد (۱۳۷۴). هویت جمعی، دینامیسم و مکانیسم تحول آن در ایران مندرج در نامه انجمن جامعه‌شناسی ایران. دفتر اول. تهران. انجمن جامعه‌شناسی.
- کشاورز. محمدحسین (۱۳۷۶). انگلیسی تخصصی برای رشته علوم اجتماعی. تهران. انتشارات سمت.
- کوزر. لوئیس و روزنبرگ. برنارد (۱۳۷۸). بنیادهای نظریه جامعه‌شناختی، ترجمه فرهنگ ارشاد. تهران. نشر نی.
- لنسکی. گرهارد و نولان. پاتریک (۱۳۸۰). جامعه‌های انسانی. ترجمه ناصر موفقیان. تهران. نشر نی.

- میلز. سی. رایت و گرث. هانس (۱۳۸۰). منش فرد و ساختار اجتماعی. ترجمه اکبر افسری. تهران. نشر آگه.
- یوسفی. علی‌رضا (۱۳۷۷). هدفها و روشهای تربیت عقلانی و اجتماعی از نظر افلاطون و دیویی. مجله پژوهشهای تربیتی. سال ششم. شماره ۳ و ۴.

ب: منابع لاتین

- Barrow. R. (1976). *Plato Utilitarianism and Education*. London: Routledge and Kegan Poul.
- Brombagh. R. (1970). "Plato's Philosophy of Education". *Educational Theory*. 20. XL11.
- Bronfenbrenner. Urie (1958). "Socialization and Social Class Through Time and Space", in *Readings in Social Psychology*, Macoby, New Comb and Hartley (Eds.). NewYork. Henry Holt and Co.
- Cooley. Charles Horton (1909). *Social Organization*. NewYork. Scribner.
- Dewy. J. (1966). *Democracy and Education*. NewYork. Free Press.
- Egane. K. (1983). *Education and Psychology*. NewYork. U.S.A. Teacher College Press.
- Evans. Robert B. (1994). *An Introduction to Theories of Personality*. (4th Edition). London. Lawrence Elbaum.
- Fararo. Thomas J. (1989). *The Meaning of General Theoretical Sociology: Tradition and Formalization*. Cambridge. Cambridge University Press.
- Green. Arnold W. (1946). *The Middle-Class Male Child and Neurosis*. American Sociological Review. XI. February.
- Heilbroner. Robert (1991). *An Inquiry into the Human Prospect*. NewYork. Norton.
- Horney. K. (1945). *Our Inner Conflicts*. NewYork. Norton.
- Kohn. Melvin L. (June 1959). "Social Class and Exercise of Parental Authority". American Sociological Review. XXIV.



پروشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی