

اثر بخشی آموزش رویکرد ارتباطی ویرجینیا ستیر بر رابطه والد-فرزندی دختران نوجوان

معصومه موسوی^{۱*}، فرحناز جلوپاری^۲ و مصطفی تبریزی^۳

دریافت مقاله: ۹۲/۵/۲؛ دریافت نسخه نهایی: ۹۲/۱۰/۱۷؛ پذیرش مقاله: ۹۲/۱۱/۲۱

چکیده

هدف: هدف پژوهش حاضر تعیین اثر بخشی آموزش‌های مبتنی بر رویکرد ارتباطی ستیر بر بهبود رابطه والد-فرزندی دختران نوجوان بود. **روش:** روش مطالعه شبه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون، گروه گواه و پیگیری و جامعه آماری کلیه دانش‌آموزان دختر مقطع راهنمایی منطقه ۱۹ آموزش و پرورش شهر تهران در سال تحصیلی ۸۸-۸۷ به تعداد ۱۸۵۰ نفر بود. با روش چندمرحله‌ای از میان آن‌ها ۳۰ نفر به روش نمونه‌گیری تصادفی انتخاب و پس از هم‌تاسازی در دو گروه ۱۵ نفری آزمایش و گواه جایگزین شدند و در مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون و یک ماه بعد در مرحله پیگیری به مقیاس تاکتیک‌های تعارض اشتراک (۱۹۹۶) پاسخ دادند. گروه آزمایش به مدت ۸ جلسه دو ساعته در جلسات آموزش رویکرد ارتباطی ستیر ۲ بار در هفته شرکت کردند. برای تحلیل داده‌ها از تحلیل کواریانس استفاده شد. **یافته‌ها:** نتایج نشان داد اجرای جلسات به‌طور معنی‌داری توانسته است پرخاشگری کلامی و پرخاشگری جسمانی گروه آزمایش را کاهش، و توانایی استفاده از مهارت استدلال آن‌ها افزایش دهد. این نتایج پس از پیگیری یک‌ماهه نیز تایید شد. نتیجه‌گیری: رویکرد ارتباطی ستیر با افزایش مهارت‌های ارتباطی و کاهش پرخاشگری دختران نوجوان می‌تواند رابطه والد-فرزندی آنها را بهبود بخشد. بنابراین می‌توان آن را روش مؤثری برای بهبود روابط والد-فرزندی دانست.

کلید واژه‌ها: دختران نوجوان، رویکرد ارتباطی، فرزند، والد، ویرجینیا ستیر

۱. نویسنده مسئول، کارشناس ارشد مشاوره خانواده، دانشگاه علامه طباطبایی

Email: musavimasumeh@yahoo.com

۲. کارشناس ارشد مشاوره خانواده، دانشگاه علامه طباطبایی

۳. استادیار دانشگاه علامه طباطبایی

مقدمه

زندگی برای انسان از راه تعامل و ارتباط ممکن می‌شود و اصلی‌ترین منبع ارتباطی برای آدمی والدین هستند. ارتباط نیاز اساسی انسان است و هر تعاملی فرصتی برای دستیابی به ارتباط موثر و مشارکت در درک موضوع است که موجب دستیابی فرد به اهداف متقابلش می‌شود (تیلر، لیلیس، لمون، لیون و لین، ۲۰۰۸). ارتباط خانوادگی به این معنی است که کودکان ارتباط با دیگران، تفسیر رفتارهای دیگران، تجربه احساسات و فعالیت‌های ارتباطی با دیگران را یاد بگیرند (کوئونر^۱، ۲۰۰۴).

رابطه والد-فرزند بسیار مهم و حائز اهمیت است. کنش‌های متقابل میان والدین و فرزندان، اساس تحول عاطفی کودک را تشکیل می‌دهد و این کنش متقابل در تمام مراحل عمر خودنمایی می‌کند. از جمله مراحل بسیار مهم، دوره نوجوانی است (شهرکی ثنوی، نویدیان و انصاری، ۱۳۹۰). دوره نوجوانی مرحله‌ای استرس‌آور برای والدین و نوجوان است و تأثیرات والدینی در طی کردن این مرحله و تحول تغییرات طبیعی آن بسیار حائز اهمیت است (اکرودیو^۲، ۲۰۱۰). هر اندازه میزان تعارض والدین و نوجوان بیشتر باشد میزان هیجان‌های منفی و مشکلات رفتاری در نوجوان نیز افزایش می‌یابد و این ارتباط آشفته، ناسازگاری و تعارض‌های میان والدین و نوجوان به وجود می‌آورد (هارتس، ۲۰۰۴).

بی‌توجهی و فقدان ارتباط مناسب والدین با فرزندان، به سلامت و امنیت محیط روانی و عاطفی کودکان و نوجوانان لطمه می‌زند و فرزندان را با کمبودهای عاطفی، انگیزشی و مشکلات روانی روبه‌رو می‌سازد (بیرن، ۲۰۰۵). ارتباط ضعیف بین والدین و فرزندان منجر به بروز رفتارهای خطرناک از جمله سوء مصرف مواد در آن‌ها می‌شود (دان، ۲۰۰۴). از دیدگاه روان-شناسی سلامت ارتباط آسان و به دنبال آن احساس رضایت از رابطه با والدین برای افراد جوان ضروری است (گالمو، توریزی، جاکارد و یوهانسون، ۲۰۰۵).

در پژوهشی مشخص شد که بهترین پیش‌بینی‌کننده بزه‌کاری نوجوانان کیفیت رابطه آن‌ها با والدین بوده است. به این معنا که کیفیت بد روابط بین نوجوانان و والدین منجر به بزه‌کاری آن‌ها می‌شود (جنیفر و پترسون، ۲۰۰۶). هم‌چنین یافته‌ها نشان داده‌اند که راحت صحبت کردن نوجوانان با مادر یا پدر خود درباره چیزهایی که آنان را آزار می‌دهد، به‌عنوان عامل حمایتی در سلامت روان محسوب می‌شود (لوین و کوری، ۲۰۱۰). نوجوانان با ایجاد ارتباطی کارآمد با والدین است که می‌توانند هویت جنسی، اجتماعی، شناختی و خانوادگی جداگانه‌ای شکل دهند

1. Koerner
2. Okrodedu

اثربخشی آموزش رویکرد ارتباطی ویرجینیا ستیر بر ...

و از زیر چتر حمایت‌گر والدین خارج شوند (آسونیبر و الونیجرو، ۲۰۰۶). بنابراین خانواده مفهوم و عامل اساسی و زیربنایی در تربیت عاطفی، تامین اقتصادی و کسب هویت و احساس تعلق نوجوان دارد (بمر، ۲۰۰۴). فرزندان به پدر و مادری احتیاج دارند که به برقراری یک رابطه سالم به هم متعهد باشند. زیرا این محیط بر ساخت شخصیت در حال پیدایش فرزندان به‌ویژه در دوره نوجوانی و جایگاه اجتماعی حال و آینده آن‌ها تاثیرگذار است و به علاوه سلامت و بالندگی خانواده را تأمین می‌کند (ستیر^۱، ۱۳۸۸) ارتباط‌های متعارض یکی از مشکل‌سازترین الگوهای ارتباطی است، زیرا دو پیام ناسازگار و مغایر را در بردارد. برای رفع تعارض‌های موجود در ارتباط، باید عواملی که موجب تعارض شده‌اند را شناخت و سپس به مهار و رفع آن پرداخت (رابینز و کارلا، میبورگا، میترا، ترنر و الکساندر، ۲۰۰۸). ستیر (۱۳۸۸) معتقد است میان اعضای خانواده احساس‌هایی وجود دارد که اگر این احساس‌ها شناخته نشود و به درون ریخته شود، ریشه‌های رفاه خانوادگی را از بین می‌برد و عزت نفس افراد خانواده پایین می‌آید. به عقیده او خانواده‌هایی که میزان پیوستگی آن‌ها پایین است، نوجوانان‌شان را به اندازه کافی هدایت نمی‌کنند، به طوری که آن‌ها نمی‌توانند تحول موفقیت‌آمیزی داشته باشند.

لینون^۲ (۲۰۰۵) دریافت تاثیر خشونت و بی‌توجهی والدین بر تعامل‌های اجتماعی فرزندان موجب بروز مشکلات روانی و عاطفی می‌شود و فقدان صمیمیت و محبت، تعارض، خصومت و پیوستگی پایین در خانواده محیط ناکارآمدی ایجاد می‌کند که با مشکلات درون‌ریزی نوجوانان مرتبط است. بوهرلر^۳ (۲۰۰۶) نیز دریافت یکی از عوامل خطرناک در دوره نوجوانی تعارض بین والدین و نوجوان است که نوجوان را به سوی دوستی با هم‌سالان منحرف سوق می‌دهد. آلیسون و شولتز (۲۰۰۴) در پژوهش خود نشان دادند تعارض مولفه جدایی‌ناپذیری در رابطه والد-نوجوان است و دختران نوجوان در روابط خود با مادرشان بیشتر درگیر مسائل تعارضی می‌شوند. تعارض دارای پیامدهای منفی است و ممکن است منجر به بعضی از رفتارهای سازش‌نا یافته در افراد شود. اختلاف بین والدین و نوجوان حدود ۱۵-۱۴ سالگی به نقطه‌ای اوج خود می‌رسد و بیشتر تعارض‌ها در مورد مسائل جزئی نظیر سبک لباس پوشیدن، الگو و نوع موسیقی مورد علاقه است (بیابان‌گرد، ۱۳۸۵). بیشتر انحراف‌ها و تعارض‌ها در اوایل نوجوانی و سطوح کمتری از آن در اواخر نوجوانی پیش می‌آید (کوهن، ۲۰۰۷). سبک فرزند پروری والدین با شیوه‌ای که نوجوان اطلاعات مربوط به خود را پردازش می‌کند و با شیوه تصمیم‌گیری‌ها و تعارض‌های مربوط به هویت رابطه دارد. والدینی که به خواسته‌های مختلف نوجوانان، در یک جو صمیمی و حمایتی سالم پاسخ می‌دهند، الگوی سالمی از رشد هویت را پرورش می‌دهند (برزونسکی، ۲۰۰۵).

1. Satir
2. Buehler

برای حل تعارض و بهبود روابط بین والدین و نوجوانان نیاز به اقدامات پیشگیرانه و برنامه‌های مداخله‌ای است تا بتوان به‌طور موثر به خانواده‌ها و به والدین و نوجوانان برای بهبود رابطه و کاهش مشکلات سازگاری کمک کرد (بوهرلر، ۲۰۰۶). به این منظور از روش‌های مختلفی استفاده می‌شود. در این میان، رویکرد ارتباطی ستیر به دنبال ایجاد احساس ارزشمندی در افراد و خانواده‌ها است و تغییرات لازم را با انعطاف‌پذیر نمودن خانواده به وجود می‌آورد (بارکر، ۱۳۸۵).

با توجه به وجود تعارض بین والدین و نوجوانان، یکی از راه‌های کاهش آن می‌تواند افزایش ارتباطات بین اعضای خانواده باشد. مواجهه والدین و فرزندان عامل مناسبی برای رشد شناختی-عاطفی-اجتماعی آن‌ها است و یکی از راه‌ها برای این مواجهه تشکیل گروه است (بیابانگرد، ۱۳۸۵). بیشتر تعارض‌هایی که در خانواده بین نوجوان و والدین به وجود می‌آید، ناشی از مهارت‌های ناکافی در امر مذاکره و گفت‌وگو بین اعضای خانواده، عدم توافق نسبت به قواعد و مسولیت‌ها، ارزش‌ها، و مهارت‌های ضعیف در حل مساله، مهارت‌های ارتباطی ضعیف، دریافت شناختی تخریب شده، ضعف در توانایی درک دیدگاه دیگران، عدم مهارت در کنترل خشم، ضعف در مهارت‌های تصمیم‌گیری و جرأت‌ورزی است (زارب، ۱۳۸۵) که نشأت گرفته از دور تسلسل و تکرار غیرمنطقی و آموخته شده بین اعضاء است (مینوچین، ۱۳۸۴).

از آن‌جا که تعارض‌های مادر-فرزند از جمله مشکلاتی است که والدین هنگام پرورش فرزندان خود با آن مواجه‌اند و برای حل آن از شیوه‌ها و روش‌های مختلفی استفاده می‌کنند، لذا در این پژوهش اثر رویکرد ارتباطی ستیر بر بهبود رابطه مادر-فرزند مورد مطالعه قرار گرفت تا فرضیه-های زیر آزمون شود.

۱. آموزش رویکرد ارتباطی ستیر رابطه والد فرزندی دختران نوجوان را بهبود می‌بخشد.
۲. آموزش رویکرد ارتباطی ستیر توانایی استدلال دختران نوجوان افزایش می‌دهد.
۳. آموزش رویکرد ارتباطی ستیر پرخاشگری کلامی و جسمی دختران نوجوان را کاهش می‌دهد.
۴. تاثیر آموزش رویکرد ارتباطی ستیر بر افزایش توانایی استدلال و کاهش پرخاشگری کلامی و جسمی دختران نوجوان در دوره پیگیری پایدار می‌ماند.

روش

روش پژوهش حاضر شبه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون، پس‌آزمون با گروه گواه و پیگیری یک ماهه و جامعه آماری کلیه دانش‌آموزان دختر مقطع راهنمایی منطقه ۱۹ شهر تهران به تعداد ۱۸۵۰ در سال تحصیلی ۸۸-۸۷ بود. از میان مدارس این منطقه، ۵ مدرسه به‌طور تصادفی انتخاب شد که مجموعاً ۳۵۰ دانش‌آموز دختر مقطع راهنمایی داشتند. ۱۲۰ نفر از این دانش-آموزان که از رابطه با مادر خود راضی نبودند و تعارض‌هایی در رابطه با مادر و نحوه سازگاری و

اثربخشی آموزش رویکرد ارتباطی ویرجینیا ستیر بر ...

ارتباطات با او داشتند و خواستار بهبود رابطه با مادر خود بودند به کمک مسئولین و مشاوران مدارس مشخص شدند و به پرسشنامه تاکتیک‌های تعارض اشتراک پاسخ دادند. سپس از بین آن‌ها با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی ساده ۳۰ نفر که نمرات بالایی در این آزمون احراز کردند و معیارهای ورود به این پژوهش را داشتند انتخاب و پس از همتاسازی در دو گروه ۱۵ نفری آزمایش و گواه جایگزین شدند. معیارهای ورود در این پژوهش شامل داشتن حداقل مدرک دیپلم برای مادر دانش‌آموزان، وجود پدر و مادر و زندگی مشترک آن‌ها با یکدیگر و احراز سلامت روانی دانش‌آموز و مادرش بود.

ابزار پژوهش

۱. **مقیاس تجدیدنظرشده تاکتیک‌های حل تعارض**^۱. این پرسش‌نامه دارای ۱۵ سؤال است که سه تاکتیک حل تعارض یعنی استدلال، پرخاشگری کلامی و پرخاشگری جسمانی را می‌سنجد و توسط اشتراک (۱۹۹۶) تهیه شده است. پنج سؤال اول پرسش‌نامه استدلال، پنج سؤال دوم، پرخاشگری کلامی و پنج سؤال سوم، پرخاشگری جسمانی را می‌سنجد. این پرسش‌نامه توسط زابلی در سال ۱۳۸۳ در مورد ۴۶ نفر اجرا و پایایی آن برای کل آزمون ۰/۷۴ و برای خرده مقیاس استدلال ۰/۵۸، پرخاشگری کلامی ۰/۶۵، و پرخاشگری جسمانی ۰/۸۲ گزارش شده است (ثناپی، ۱۳۷۹). همچنین این پرسش‌نامه توسط مرادی در سال ۱۳۸۴ یک بار در مورد ۱۰۰ نفر اجرا، و پایایی آن برای کل آزمون ۰/۷۸ و برای خرده مقیاس‌های استدلال ۰/۷۰، پرخاشگری کلامی ۰/۷۴ و پرخاشگری جسمانی ۰/۸۱ شد؛ و برای دوم در مورد ۶۰ نفر دیگر از اعضای جامعه اجرا، و پایایی آن با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۷۲ برای کل آزمون و برای خرده مقیاس‌های استدلال ۰/۶۱، پرخاشگری کلامی ۰/۶۹ و پرخاشگری جسمانی ۰/۷۶ شد (مرادی و ثناپی ذاکر، ۱۳۸۵). در پژوهش حاضر آلفای کرونباخ برای کل آزمون ۰/۷۲ و برای خرده مقیاس‌های استدلال ۰/۶۱، پرخاشگری کلامی ۰/۶۱، و پرخاشگری جسمانی ۰/۶۹ به دست آمد.

۲. **آموزش مبتنی بر رویکرد ارتباطی ستیر**. مفاد این جلسات و آموزش‌های مبتنی بر رویکرد ارتباطی ستیر با بهره‌گیری از کتاب آدم‌سازی در روان‌شناسی خانواده (۱۳۸۸) و رساله دکتری قادری (۱۳۸۷) تنظیم شد و به تایید اساتید صاحب‌نظر رسید. هدف درمانی ستیر، رشد و رسیدگی رو به افزایش و یکی‌سازی رشد هریک از اعضای خانواده یا یک‌پارچگی و سلامت نظام خانواده است. از نظر او فرایند درمان باید با هدف‌های درمان هم‌سان باشد، بدین معنی که کار در مورد خانواده یک فرایند تسهیل‌گر و مؤثر ارتباطی است و ایجاد عزت نفس زمینه منطقی آن

است. ستیر خاطر نشان می‌سازد که هر اندازه درمان موفق‌تر باشد، سطح اضطراب نیز به‌طور معنی‌داری کاهش می‌یابد، و خانواده یاد می‌گیرد که چگونه تغییرات را به‌عنوان بخش قابل انتظار در زندگی خانوادگی ببیند (ستیر، ۱۳۸۸). در این پژوهش رویکرد ارتباطی ستیر در ۸ جلسه، هر جلسه ۱۲۰ دقیقه‌ای در هفته ۲ بار آموزش داده شد. شرح جلسات در زیر ذکر شده است.

جلسه اول. اهداف این جلسه ایجاد رابطه حسنه و آشنایی اعضاء با یکدیگر و بیان دلایل شرکت در جلسات درمان بود. در این جلسه مشاور خود را به دانش‌آموزان معرفی و قواعد و قوانین درمان را برای افراد تشریح کرد. همچنین افراد هدف خود را از شرکت در جلسه درمان و نیز هر یک از انتظارات خود را بیان کردند و با امید دادن درمانگر، امیدوار شدند که در این جلسه اتفاقات خوبی رخ می‌دهد.

جلسه دوم. در این جلسه ایجاد آگاهی از طریق ترسیم نقشه خانوادگی، ثبت وقایع زندگی خانوادگی و حلقه تأثیر از ابراز بازسازی خانواده تسهیل شد. هدف از ایجاد آگاهی کشف الگوهای ناکارساز در خانواده اصلی است. ترسیم نقشه خانواده می‌تواند چگونگی ارتباط مراجع با خانواده-اش را مشخص کند. در این صورت هر یک از علائم مذکور مفهوم خواهد داشت و می‌تواند به پژوهشگر کمک کند که نوع رابطه مراجع با خانواده و تحول روان‌شناختی و ماهیت مشکلات احتمالی او را بشناسد. در مداخلات درمانی این جلسه اعضاء اطلاعات تاریخچه‌ای پدر و مادر بزرگ خود از جمله تاریخ تولد، مکان تولد، نحوه زندگی، تاریخ مرگ، علت مرگ و نظایر آن را بازگو و وقایع مهم والدین خود نظیر زمان ازدواج، چگونگی آشنایی، وضعیت زندگی زناشویی فعلی آن‌ها را بیان کردند. همچنین در این جلسه افراد ویژگی‌های شخصی و فردی والدین خود و نقش و تأثیر افراد مختلف را در مورد خودشان بازگو کردند. در انتهای جلسه این تکلیف داده شد که در منزل طرحی از خانواده اصلی خود خلق کنند.

جلسه سوم. تکلیف جلسه قبل بررسی شد. اهداف این جلسه پیشروی در ایجاد ارتباط، آشنایی با نحوه پیام رسانی بود که افراد نمونه‌هایی از نحوه پیام رسانی‌ها را به یکدیگر در جلسه به نمایش گذاشتند و از اعضای گروه خواسته شد از اطرافیان نزدیک خود بخواهند که تعاملات بین آن‌ها و والدین خود را مشاهده و سپس مشاهدات را برای آن‌ها بازگو کنند.

جلسه چهارم. موضوع این جلسه تقویت عزت نفس بود. اعضای گروه تشویق شدند که آگاهی خود را از خودگویی‌های که نشان دهنده عزت نفس پایین است، افزایش دهند. مثلاً در مورد این‌که «من یک فرد بی‌ارزش هستم» مراقبت بیشتری انجام دهند و بیشتر خود را دوست داشته باشند. در موقعیت‌های مختلف اجتماعی خود را تجسم کنند تا بتوانند مشکلات پیش آمده را حل کنند. چون با این کار در موقعیت‌های مختلف می‌توانند بهتر عمل کنند. به آن‌ها آموزش داده شد که شاید تمام شرایط به گونه‌ای که آن‌ها پیش‌بینی می‌کنند، نباشد. ولی از این که با

اثربخشی آموزش رویکرد ارتباطی ویرجینیا ستیر بر ...

یک موقعیت جدید روبه‌رو می‌شوند و یک تجربه جدید پیدا می‌کنند خشنود باشند، زیرا موجب می‌شود احساس توان‌مند بودن به آن‌ها دست دهد.

جلسه پنجم. موضوع این جلسه استفاده از عبارت «من» و تشریح فن «لمس یا تماس» بود. در این جلسه افراد تشویق شدند هنگام بیان احساسات و عواطف خود از ضمیر «من» استفاده کنند و به اعضاء توضیح داده شد که یکی از روش‌های ایجاد ارتباط مؤثر و صمیمیت، تماس بدنی است. تکلیف این جلسه این بود که از افراد خواسته شد در موقعیت‌های مختلف سعی کنند از کلمه من در گفت‌وگو استفاده کنند و به ارتباطات خود لمس بدنی را هم اضافه نمایند.

جلسه ششم. تکلیف جلسه قبل و همتایی تبادلات کلامی اعضاء با رفتار غیرکلامی آن‌ها بررسی و از آن‌ها خواسته شد تا به مشاهده ارتباطات کلامی و زبان تن در یکدیگر بپردازند و سپس صحت و سقم معنای آن را بررسی کنند. همچنین با کمک مشاور بدون استفاده از ارتباطات کلامی و فقط با ارتباط غیرکلامی به منظور برقراری ارتباط با احساسات یکدیگر، به تمرین بپردازند.

جلسه هفتم. موضوع این جلسه تقویت مهارت گوش دادن فعال و اجرای فن مجسمه‌سازی خانوادگی بود. اعضاء انعکاس احساس و محتوا را تمرین کردند و مجسمه‌ای که بدان طریق، مجسمه‌ساز و شخص را از لحاظ فضا و جایگاه در موضع استعاری خاصی قرار می‌دهد، ساختند. در مرحله پردازش مجسمه، اعضاء گروه طوری عمل کردند که مجسمه‌ساز و سایر شرکت کنندگان، نقش بازی نکنند و واقعی باشند و تجاربشان را بیان کنند.

جلسه هشتم. موضوع این جلسه مرور جلسات مشاور گروهی و بررسی تکلیف جلسه قبل بود. سپس اعضاء با کمک مشاور تجارب خود را در طول دوره جلسات آموزشی جمع‌بندی و میزان دستیابی به اهداف خود را ارزیابی کردند و در مورد آن‌چه از اعضاء گروه آموخته بودند، صحبت کردند. در انتهای این جلسه پس‌آزمون اجرا شد.

شیوه اجرا. برگزاری مشاوره گروهی در مدارس منطقه ۱۹ شهر تهران اعلام و از میان مدارس این منطقه، ۵ مدرسه راهنمایی به‌طور تصادفی انتخاب شد. در این مدارس توضیحات لازم به دانش‌آموزان در مورد مشاوره گروهی، زمان، مکان برگزاری و تعداد جلسات، محرمانه بودن اطلاعات آن‌ها، هدف اعضاء از شرکت در جلسات ارائه شد. پس از طی مراحل نمونه‌گیری که شرح آن گذشت، ۳۰ نفر از دانش‌آموزانی که معیارهای ورود به پژوهش را داشتند انتخاب و پس از همتاسازی، در دو گروه ۱۵ نفری به‌طور تصادفی جایگزین شدند. گروه آزمایش آموزش‌های مبتنی بر رویکرد ارتباطی ستیر را دریافت کرد و گروه گواه در فهرست انتظار باقی ماند و مداخله‌ای دریافت نکرد. پس از اتمام جلسات در مرحله پس‌آزمون و یک ماه بعد در مرحله پیگیری، اعضاء هر دو گروه مجدداً پرسش‌نامه تاکتیک‌های حل تعارض را تکمیل کردند.

یافته‌ها

دانش‌آموزان دختر مقطع راهنمایی این پژوهش دارای طیف سنی ۱۲ تا ۱۵ سال بودند. میانگین سنی گروه آزمایش ۱۳/۲ با انحراف معیار ۲/۷۸ و میانگین سنی گروه گواه ۱۲/۹ با انحراف معیار ۱/۶۴ بود. تحصیلات مادران گروه آزمایش ۱۰/۱ درصد زیر دیپلم، ۲۶/۹ درصد دیپلم، ۱۰/۸ درصد فوق دیپلم، ۳۹/۶ درصد لیسانس و ۱۰/۸ درصد نیز فوق لیسانس و بالاتر و ۱/۹ درصد بی‌جواب بود. تحصیلات مادران گروه گواه ۱۳/۹ درصد زیر دیپلم، ۱۹/۳ درصد دیپلم، ۲۶/۹ درصد فوق دیپلم، ۱۴/۹ درصد لیسانس و ۱۵/۲ درصد نیز فوق لیسانس و بالاتر و ۹/۲ درصد بی‌جواب بود. شغل مادران گروه آزمایش ۳۸/۶ درصد دولتی و ۵۸/۹ درصد خانه‌دار و ۲/۵ درصد بی‌جواب؛ و شغل پدران‌شان ۷۴/۴ درصد دولتی و ۲۲/۸ درصد نیز آزاد بود. شغل مادران گروه گواه ۴۰/۶ درصد دولتی و ۵۷/۹ درصد خانه‌دار و ۱/۵ درصد بی‌جواب؛ و شغل پدران‌شان ۷۶/۶ درصد دولتی و ۲۳/۴ درصد نیز آزاد بود. از نظر اقتصادی هر دو گروه در طبقه متوسط قرار داشتند.

جدول ۱. خلاصه یافته‌های توصیفی دو گروه در خرده مقیاس‌های تاکتیک‌های تعارض

خرده مقیاس	گروه	مرحله	میانگین	انحراف استاندارد	خطای معیار میانگین
استدلال	آزمایش	پیش‌آزمون	۱۹/۴۷	۳/۴۸	۰/۹۰
		پس‌آزمون	۱۳/۲۰	۲/۰۵	۰/۵۵
		پیگیری	۱۲/۶۰	۲/۳۸	۰/۶۱
	گواه	پیش‌آزمون	۱۸/۸۷	۲/۷۰	۰/۷۰
		پس‌آزمون	۱۹/۶۷	۲/۵۶	۰/۵۸
		پیگیری	۲۰/۴۰	۳/۷۸	۰/۹۷
پرخاشگری کلامی	آزمایش	پیش‌آزمون	۱۲/۴۰	۳/۲۵	۰/۸۳
		پس‌آزمون	۷	۱/۱۳	۰/۲۴
		پیگیری	۶/۱۳	۱/۲۷	۰/۳۲
	گواه	پیش‌آزمون	۱۲/۸۰	۲/۷۰	۰/۷۰
		پس‌آزمون	۱۳/۴۰	۲/۵۶	۰/۶۶
		پیگیری	۱۴/۲۸	۲/۶۴	۰/۶۸
پرخاشگری جسمانی	آزمایش	پیش‌آزمون	۸/۳۳	۱/۹۵	۰/۵۰
		پس‌آزمون	۵/۴۷	۰/۹۲	۰/۲۴
		پیگیری	۶/۲۸	۰/۶۳	۰/۱۶
	گواه	پیش‌آزمون	۷/۵۳	۱/۸۵	۰/۴۸
		پس‌آزمون	۸/۲۰	۲/۱۸	۰/۵۶
		پیگیری	۸/۸۳	۱/۹۸	۰/۵۱

اثربخشی آموزش رویکرد ارتباطی ویرجینیا ستیر بر ...

جدول ۱ تفاوت‌های ناچیز میانگین دو گروه را در مرحله پیش‌آزمون در خرده مقیاس‌های تاکتیک‌های حل تعارض بین والدین و فرزندان، و تغییرات میانگین پس‌آزمون را در گروه آزمایش و افزایش میانگین گروه گواه را نسبت به مرحله پیش‌آزمون نشان می‌دهد. از آنجایی که در فرضیه اصلی، از یک سو هدف مقایسه گروه‌ها به‌طور هم‌زمان در بیش از یک متغیر وابسته بود، لذا از تحلیل چند متغیری و از سوی دیگر چون هدف حذف اختلاف‌های احتمالی اولیه بین گروه‌ها بود، لذا از تحلیل کوواریانس بهره گرفته شد. برای تحلیل آماری وجود مجموعه‌ای از مفروضه‌های ضروری، با استفاده از آزمون M باکس عدم تفاوت ماتریس‌های کوواریانس و با استفاده از آزمون لون فرض برابری واریانس خطای نمره‌های وابسته بررسی شد.

جدول ۲. خلاصه نتایج آزمون M باکس در مورد برابری ماتریس کوواریانس دو گروه

۹/۴۰	M باکس
۰/۸۶	نسبت F
۶	درجه آزادی صورت
۵۶۸۰/۳۰	درجه آزادی مخرج
۰/۰۹	سطح معنی‌داری

جدول ۲ نشان می‌دهد فرضیه صفر مربوط به عدم تفاوت (یکسانی) ماتریس‌های کوواریانس مشاهده‌شده متغیرهای وابسته در دو گروه رد نمی‌شود ($P=۰/۰۹$) و بنابراین ماتریس کوواریانس متغیرهای وابسته این دو گروه معادل هستند.

جدول ۳. نتایج آزمون‌های لون برای بررسی برابری واریانس‌های خطای نمره‌های میانگین‌های خرده مقیاس‌ها در مرحله پس‌آزمون

شاخص خرده مقیاس	نسبت F	درجه آزادی صورت	درجه آزادی مخرج	سطح معنی‌داری
استدلال	۰/۱۴	۱	۲۸	۰/۷۲
پرخاشگری کلامی	۱/۹۳	۱	۲۸	۰/۷۲
پرخاشگری جسمانی	۲/۰۶	۱	۲۸	۰/۷۲

طبق جدول ۳ فرضیه صفر مربوط به برابری واریانس خطای اکثر نمره‌های خرده مقیاس‌های تاکتیک‌های حل تعارض بین والدین و فرزندان رد نمی‌شود، زیرا در همه این موارد نسبت‌های F مشاهده شده معنی‌دار نشده است. بنابراین فرض همسانی واریانس‌های این نمره‌ها برقرار و استفاده از تحلیل واریانس چند متغیری بلامانع است.

جدول ۴. نتایج تحلیل واریانس چندمتغیری و میانگین خرده‌مقیاس‌ها در دو گروه

متغیر	نوع آزمون	ارزش	نسبت F	درجات آزادی فرضیه	درجات آزادی خطا	مجذور اتا
	پیلانی	۰/۸۸	۵۸/۱۱**	۳	۲۳	۰/۸۸
تاکتیک‌های تعارض	ویلز	۰/۱۲	۵۸/۱۱**	۳	۲۳	۰/۸۸
بین‌والدین و فرزندان	هتلینگ	۷/۵۸	۵۸/۱۱**	۳	۲۳	۰/۸۸
	روی	۷/۵۸	۵۸/۱۱**	۳	۲۳	۰/۸۸

* $P < 0.05$ ** $P < 0.01$

یافته‌های جدول ۴ نشان می‌دهد که پس از حذف اثر نمرات پیش‌آزمون در کلیه خرده‌مقیاس‌های تاکتیک‌های حل تعارض، نیم‌رخ دو گروه براساس کلیه شاخص‌های تحلیل واریانس چندمتغیری معنی‌دار است. این یافته بدین معنی است که نیم‌رخ کلی پس‌آزمون تاکتیک‌های حل تعارض در دو گروه آزمایش و گواه تفاوت آماری معنی‌داری با هم دارند.

جدول ۵. خلاصه یافته‌های آزمون اثر بین‌آزمودنی‌ها در زیرمقیاس استدلال در دو گروه

متغیر	نوع سوم مجموع مجذورات	درجات آزادی	میانگین مجذورات	نسبت F	مجذور اتا
استدلال	۲۷۰/۷۲	۱	۲۷۰/۷۲	۷۶/۲۸**	۰/۷۵
پرخاشگری کلامی	۲۶۶/۷۲	۱	۲۶۶/۷۱	۱۱۳/۴۶**	۰/۸۲
پرخاشگری جسمانی	۷۳/۷۲	۱	۷۳/۷۲	۴۶/۰۴**	۰/۶۵

* $P < 0.05$ ** $P < 0.01$

یافته‌های جدول ۵ نشان می‌دهد پس از حذف اثر پیش‌آزمون، تفاوت میانگین دو گروه آزمایش و گواه در خرده‌مقیاس استدلال، پرخاشگری کلامی و پرخاشگری جسمانی معنی‌دار است. بنابراین می‌توان گفت مداخله توانسته است توانائی استدلال را در گروه آزمایش بهبود بخشد و از پرخاشگری کلامی و پرخاشگری جسمانی آن‌ها بکاهد. مجذورات اتا که نشان‌گر اندازه‌های اثر مداخله است، بیان می‌کند که مداخله توانسته است در واریانس‌های درون‌گروهی دو گروه آزمایش و گواه به اندازه ۷۵ درصد در خرده‌مقیاس استدلال، ۸۲ درصد در خرده‌مقیاس پرخاشگری کلامی و ۶۵ درصد در خرده‌مقیاس پرخاشگری جسمانی تفاوت ایجاد کند. برای روشن شدن هرچه بهتر تغییرات ایجادشده در دو گروه، میانگین‌ها حاشیه‌ای و خطای معیار برای این دو گروه برآورد و پس از حذف اثر پیش‌آزمون، یافته‌ها استخراج و در جدول ۶ ارائه شد.

جدول ۶. یافته‌های دو گروه در خرده مقیاس‌های تاکتیک‌های تعارض بین والدین و فرزندان

خرده مقیاس	گروه	میانگین	خطای معیار میانگین
استدلال	آزمایش	۱۳/۲۰	۰/۵۰
	گواه	۱۹/۶۲	۰/۵۰
پیگیری	آزمایش	۱۲/۶۰	۰/۶۱
	گواه	۲۰/۴۰	۰/۹۷
پرخاشگری کلامی	آزمایش	۷/۰۴	۰/۴۱
	گواه	۱۳/۳۶	۰/۴۱
پیگیری	آزمایش	۶/۱۳	۰/۳۲
	گواه	۱۴/۲۸	۰/۶۸
پرخاشگری جسمانی	آزمایش	۵/۱۷	۰/۳۴
	گواه	۸/۵۰	۰/۳۴
پیگیری	آزمایش	۶/۲۸	۰/۱۶
	گواه	۸/۸۳	۰/۵۱

جدول ۶ مقایسه دو گروه آزمایش و گواه را در مرحله پس‌آزمون و پیگیری نشان می‌دهد. میانگین کلیه خرده‌مقیاس‌های گروه آزمایش از گروه گواه بالاتر است. این یافته نیز بدین معنی است که شرکت‌کنندگان گروه آزمایش پس از پشت سر گذاشتن درمان، دارای مشکلات و تعارض‌های کمتری نسبت به شرکت‌کنندگان گروه گواه شدند.

جدول ۷. آزمون موجلی به منظور بررسی مفروضه کرویت

آزمون درون گروهی	W موجلی	درجه آزادی	سطح معنی‌داری
متغیر	۰/۶۶۴	۲	۰/۰۷۰
استدلال	۵/۳۱۹	۲	۰/۱۱۷
پرخاشگری کلامی	۳/۰۱۹	۲	۰/۰۷۷
پرخاشگری جسمانی	۴/۶۵۷	۲	۰/۰۷۷

مطابق با اطلاعات جدول ۷ نتیجه آزمون موجلی معنادار نیست؛ بنابراین مفروضه کرویت برقرار است و می‌توانیم از نتیجه آزمون‌های درون گروهی بدون تعدیل درجات آزادی استفاده کنیم.

جدول ۸. نتایج مشخصه های چهارگانه F تحلیل اندازه گیری های مکرر در مورد اثربخشی آموزش رویکرد ارتباطی ستیر دختران نوجوان گروه آزمایش پس از گذشت یک ماه

منابع تغییرات	مجموع مجذورات	درجات آزادی	میانگین مجذورات	F
کرویت فرض شده	۹۴۰/۳۱۱	۲	۴۷۰/۱۵۶	۳۹/۲۹۴**
گرین هاوس- گیسر	۹۴۰/۳۱۱	۱/۴۹۷	۶۲۸/۰۲۷	۳۹/۲۹۴**
هوبن - فلت	۹۴۰/۳۱۱	۱/۶۳۶	۵۷۴/۳۴۴	۳۹/۲۹۴**
باند بالا	۹۴۰/۳۱۱	۱/۰۰۰	۹۴۰/۳۱۱	۳۹/۲۹۴**
کرویت فرض شده	۳۳۵/۰۲۲	۲۸	۱۱/۹۶۵	
گرین هاوس- گیسر	۳۳۵/۰۲۲	۲۰/۹۶۱	۱۵/۹۸۳	
هوبن - فلت	۳۳۵/۰۲۲	۲۲/۹۰۹	۱۴/۶۲۴	
باند بالا	۳۳۵/۰۲۲	۱۴/۰۰۰	۲۳/۹۳۰	

* $P < 0.05$ ** $P < 0.01$

در جدول ۸ مقدار مشخصه آماری F در عامل زمان معنادار است یعنی می توان نتیجه گرفت که تغییر (افزایش) در مراحل مختلف آزمون معنی دار است.

جدول ۹. نتایج آزمون تعقیبی بونفرونی در مورد اثربخشی آموزش رویکرد ارتباطی ستیر بر رابطه والد-فرزندی دختران نوجوان گروه آزمایش پس از گذشت یک ماه

اختلاف میانگین (I - J)	I	J
۶/۲۷**	پس آزمون	پیش آزمون
۶/۸۷**	پیگیری	پیش آزمون
۰/۶	پیگیری	پس آزمون

* $P < 0.05$ ** $P < 0.01$

مطابق با جدول ۹ نتایج آزمون تعقیبی در مراحل مختلف آزمون در گروه آزمایش نیز نشان می دهد که تفاوت میانگین سه مرحله پیش آزمون با پس آزمون و با پیگیری نیز معنادار است اما تفاوت میانگین پس آزمون با پیگیری معنادار نیست. بنابراین می توان نتیجه گرفت اثربخشی آموزش رویکرد ارتباطی ویرجینیا ستیر بر رابطه والد-فرزندی دختران نوجوان گروه آزمایش پس از گذشت یک ماه از آموزش پایدار مانده است.

بحث و نتیجه گیری

نتایج این پژوهش نشان داد که رویکرد ارتباطی ستیر رابطه والد- نوجوان را بهبود می بخشد بنابراین می توان گفت برگزاری جلسات توانسته است ناهمواری های رابطه آن ها را تا حدودی

اثربخشی آموزش رویکرد ارتباطی ویرجینیا ستیر بر ...

هموار سازد. در واقع توانایی برقراری ارتباط، درک و همدلی، افزایش عزت‌نفس، آشنایی با پیام‌های غیر کلامی و ایجاد هماهنگی بین پیام‌های کلامی و غیر کلامی، تقویت مهارت گوش‌دادن فعال، منجر به افزایش توانایی استدلال آزمودنی‌های گروه آزمایش شده و توانایی برقراری ارتباط سالم منجر به کاهش پرخاشگری‌های کلامی و جسمانی آن‌ها گردیده است. نتایج این پژوهش با یافته‌های بروفی، شیفمن و لاندن (۲۰۱۱)، قادری (۱۳۸۷)، هم‌چنین با پژوهش‌های داخلی نظیر ناهیدی (۱۳۹۰)، برزونسکی (۲۰۰۵)، کلارک-لامپرز و هو (۲۰۰۵)، آذردهخت (۱۳۸۸)، رشیدی نژاد (۱۳۹۱)، زارع (۱۳۹۲)، هم‌خوانی دارد. نورمن بیلز (۲۰۰۰) عقیده دارد تعارض مادر-دختر، زمانی که دختر سنین ۱۳ تا ۱۹ سال را می‌گذرانند، بیشتر می‌شود. یافته‌های پژوهش حاضر و پژوهش‌های دیگر نیز نشان‌دهنده این واقعیت است که روابط عاطفی و حمایتی والدین از فرزندان‌شان در سازگاری، تعادل و عزت نفس آن‌ها نقش دارد.

مسلم است که تعارض در هر ارتباطی منجمله در ارتباط با زوجین، رابطه والد-فرزندی و رابطه معلم و شاگردی می‌تواند اتفاق بیفتد. آنچه در این زمینه مهم است برخورداری مهارت‌های لازم برای مقابله با این تعارض است. در برنامه بهبود رابطه، با آموزش مهارت‌های لازم برای حل تعارض به افراد کمک می‌شود تا در موقعیت‌های برخورد با تعارض به نحو موثر و کارآمدی برخورد نمایند. پژوهش‌ها نشان داده که برقراری ارتباط سالم نه تنها بر کاهش تعارض والد-فرزندی موثر است بلکه بر تعارض در ارتباطات دیگر نیز تأثیری مثبت دارد (ستیر، ۱۳۸۸).

ستیر (۱۳۸۸) معتقد است آموزش بر الگوهای ارتباطی، عواطف، انتظارات، و نیازها تأثیر می‌گذارد و باعث می‌شود تا اعضای خانواده روش‌های مقابله با تعارض‌های خود را تغییر دهند. در تبیین یافته‌های حاصل از این پژوهش می‌توان چنین بیان کرد که رویکرد ستیر رویکردی آموزشی است، که برای حل مشکلات ارتباطی بین اعضای خانواده به کار می‌رود.

رویکرد ارتباطی ستیر با توجه به پژوهش‌های انجام شده، بارها مورد تأیید قرار گرفته است، که می‌توان علت مؤثر بودن آن را به محتوای برنامه‌های این رویکرد نسبت داد. ستیر (۱۳۸۸) برای تبیین ارتباط مؤثر بین اعضای خانواده بیان می‌کند که ایجاد رابطه در همه رویکردهای ارتباطی و آموزشی به عنوان یک مرحله ضروری است که باید در ابتدای فرایند آموزش ایجاد شود و بدون تقویت ارتباط اعضای خانواده، هیچ کار مهم دیگری در مورد حل تعارض‌های آن‌ها نمی‌توان انجام داد.

در محیط خانواده برای نوجوانان تغییرات قابل ملاحظه‌ای در مفهوم خود صورت می‌گیرد، نوجوانان بحران هویت را تجربه می‌کنند و مسائل و مشکلات عاطفی آن‌ها افزایش می‌یابد و به همین دلایل تعارض در روابط آن‌ها با والدین به وجود می‌آید. در روابط بین والد و نوجوان عدم درک و تفاهم فی‌مابین را می‌توان مشاهده کرد و لازم است که برای رفع آن به شیوه مناسب

اقدام نمود. شناسایی سبک ارتباطی والدین با فرزندان و شناخت تعارضها و سعی در تغییر سبکهای ارتباطی ناسالم وجایگزینی سبکهای ارتباطی همخوان از طریق آموزش و حل تعارضها وسایر مداخله‌های درمانی موجب می‌شود روابط میان اعضای خانواده بهبود یابد (بروفی، شیفمن و لاندن، ۲۰۱۱).

نتایج پژوهش حاضر نشان داد که آموزش‌های مبتنی بر رویکرد ارتباطی ستیر نه تنها رابطه موثر میان مادر-فرزند را افزایش می‌دهد، بلکه باعث افزایش عاطفه و عاطفه بیان شده در گروه آزمایش در مقایسه گروه گواه شده است. در نهایت می‌توان گفت با توجه به بررسی‌های انجام شده در این پژوهش، آموزش خانواده درمانی ستیر امکان تغییر خانواده‌ها را از آشفته به بالنده فراهم می‌کند. یافته‌های این پژوهش نشان داد با آموزش الگوی ستیر، توانایی شناخت و ابراز مناسب افکار و هیجان‌ها، درک افکار، انتظارات و مهارت‌های ارتباطی بین والدین و فرزندان‌شان فراهم می‌شود.

این پژوهش با محدودیت‌های خاصی نیز روبه‌رو بود. عدم امکان کنترل برخی متغیرها مزاحم مانند وضعیت اجتماعی و اقتصادی از جمله محدودیت‌های پژوهش بود. با توجه به این‌که نمونه این پژوهش فقط از بین دانش‌آموزان دختر دوره راهنمایی، منطقه ۱۹ شهر تهران انتخاب شد، در تعمیم نتایج باید احتیاط کرد.

منابع

- آذردهخت، پرهیزگار. (۱۳۸۸). مقایسه کیفیت رابطه والد-فرزند در دانش‌آموزان دختر دبیرستانی دارای بحران هویت و فاقد بحران هویت. *فصلنامه روان‌شناسی کاربردی*، ۳ (۲ پیاپی ۱۰): ۹۳-۸۸
- بارکر، فیلیپ. (۱۳۸۵). *خانواده درمانی پایه*. ترجمه محمد دهقانی و زهره دهقانی. چاپ دوم، تهران: انتشارات رشد. (تاریخ انتشار به زبان اصلی، ۱۹۲۹).
- بیابانگرد، اسماعیل. (۱۳۸۵). *روان‌شناسی نوجوانی*. انتشارات دفتر نشر فرهنگ اسلامی.
- ثنایی ذاکر، باقر. (۱۳۷۹). *مقیاس سنجش خانواده و ازدواج*. انتشارات بعثت.
- زارب، زانت. (۱۳۸۵). *ارزیابی و شناخت-رفتار درمانی نوجوانان*. ترجمه محمد خدایاری و یاسمین عابدینی. انتشارات رشد. (تاریخ انتشار به زبان اصلی، ۱۹۹۲).
- رشیدی نژاد، حدیث. (۱۳۹۱). اثربخشی آموزش گروهی والدین با رویکرد خانواده درمانی ستیر بر جو عاطفی خانواده. *فصلنامه دانش و پژوهش در روان‌شناسی کاربردی*، ۱۳ (۴۹): ۱۱-۳.
- ستیر، ویرجینیا. (۱۳۸۸). *آدم‌سازی در روان‌شناسی خانواده*. ترجمه بهروز بیرشک. انتشارات رشد. (تاریخ انتشار به زبان اصلی، ۱۹۷۰).

اثربخشی آموزش رویکرد ارتباطی ویرجینیا ستیر بر ...

شهرکی ثانوی، شهربانو، نویدیان، علی، انصاری مقدم، علیرضا، و فرجی شوی، مهدی. (۱۳۹۰). بررسی رابطه الگوهای ارتباطی خانواده بر کیفیت زندگی نوجوانان. *فصلنامه مشاوره و روان‌درمانی خانواده*. ۱۱ (۱): ۱۱۴-۱۰۱

قادری، زهرا. (۱۳۸۷). بررسی اثربخشی اجرای الگوی خانواده درمانی ستیر بر تغییر سبک‌های مقابله با تعارض و افزایش سازگاری زناشویی در سال‌های اول ازدواج در زوجین مراجع‌کننده به مراکز مشاوره شیراز. رساله دکتری، رشته روان‌شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات واحد تهران.

مرادی، امید، و ثنایی‌ذاکر، باقر. (۱۳۸۵). بررسی اثر بخشی آموزش مهارت‌های حل مساله بر تعارضات والد-فرزند در دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه شهر تهران. *تازه‌ها و پژوهش‌های مشاوره، زمستان! ۵ (۲۰): ۳۸-۲۳*.

مینوچین، سالوادر. (۱۳۸۷). *خانواده و خانواده درمانی*. ترجمه باقر ثنایی. انتشارات امیر کبیر.

- Allison, B. N., & Schultz, J. B. (2004). Parent-adolescent conflict in early adolescence. *Adolescence*, spring; 39 (153):101-19.
- Asonibare, J. B., & Olowonirejuaro, O. A. (2006). Family cohesion and level of communication between parents and their adolescent children. *TNJGC*, 11 (1): 52-60.
- Bales, N. (2000). All about families. Newsletter, June 14, 5 (21): <http://phares.net/allabout/00aaf21.html#coexist>
- Berzonsky, M. (2005). Identity status and identity processing style, and the transition to university. *Journal of adolescent research*, 15 (1): 81-98
- Bomar, P. J. (2004). *Promoting Health in Families: Applying Family Research and Theory to Nursing Practice*. Third edition. Elsevier Science Company.
- Brophy, H. E., Schiffman, R. F., & London, B. E. (2011). Toddlers Social-emotional competence in the contexts of maternal emotion socialization and contingent responsiveness in a low-income sample. *Social Development*. February 20 (1): 73-92.
- Buehler, C. (2006). Parents and peers in relation to early adolescent problem behavior. *Journal of Marriage and Family*. 68, 109-125.
- Byrene, B. M. (2001). *Structural equation modeling with Amos. Basic concepts, application and programming*. Newjersey: Lawrence Erlbaum Associated
- Cohen, S. (2007). *Mother-Daughter conflict: A new understanding*. Medicine Net. Com. Women's health topics. December 10.
- Dunn, J. (2004). Children's relationships with their non-resident fathers. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. 45, 659-671.
- Guilamo, R., Jaccard, V., Turrisi, J., & Johansson, M. (2005). Parental and school correlates of binge drinking among middle students. *American Journal of Public Health*. 95, 894-899.

- Hartos, J. L., & power, T. G. (2004) Relations among single mothers awareness of their adolescent's stressors, maternal monitoring, mother adolescent communication and adolescent adjustment. *Journal Adolescent Research*.15: 546-563
- Jennifer, I., & Patterson, C. J. (2006). Delinquency, victimization and substance use among adolescents with female same sex parents. *Journal of Family psychology*, 20, 3, 526-530.
- Koerner, A. F. (2004). Family Communication Patterns and Social Support in Families of origin and adult children's subsequent intimate relationships. *International Association for Relationship Research Conference*, Madison, WI, 1-39.
- Levin, K. A., & Currie, C. (2010). Family structure, mother-child communication, father-child communication, and adolescent life satisfaction. A cross-sectional multilevel analysis. *Health Education*, 110, 152-168.
- Leinoen, J. A. (2005). Parent mental health and children's adjustment: *Child psychology and psychiatry*. *Am Acad Child Adolescent Psy*. 39:1284-1292.
- Robbins, M.S., Carla, C., Mayorga, V., Mitrani, B., Turner, C.W., & Alexander, J. F. (2008). Adolescent and parent alliances with therapists in brief strategic family therapy with drug-using Hispanic adolescent. *Journal Mari. & Fam. Ther.*, 34 (3): 316-328.
- Straus, M. A., & Hamby, S. L. (1996). The revised Conflict Tactics Scale (CTS2). *Journal Of Family Issues*, 17(3), 283-316.
- Tabak, I., Mazur, J., Granado, A. M., Örkenyi, A., Zaborskis, A., Aasvee, K., & Moreno, C. (2012). Examining trends in parent-child communication in Europe over 12 Years. *Journal of Early Adolescence*, 26-54 (1) 32.
- Taylor, C. R., Lilis, C., LeMone, P., Lebon, M., & Lynn, P. (2008). *Study guide for fundamentals of nursing: The art and science of nursing care*. New York: Lippincott Williams & Wilkins.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

مقیاس تاکتیک‌های تعارض والد- فرزند

در این جا فهرست همان کارهایی آمده است که شما و مادرتان در هنگام بروز تعارض انجام می‌دهید. با در نظر گرفتن تمام اختلافات (ولی نه شدیدترین آن‌ها) با گذاشتن علامت X روی گزینه مقابل هر سؤال مشخص کنید در سال گذشته و در هر شرایطی تا چه دست به این رفتارها زده‌اید.

سؤال‌ها	گزینه‌ها
۱. سعی کردم مشکل به‌وجود آمده با مادرم را به آرامی مورد بحث قرار	کم متوسط زیاد خیلی زیاد
دهم.	
۲. مادرم مشکل به‌وجود آمده با من را به آرامی مورد بحث قرار داد.	کم متوسط زیاد خیلی زیاد
۳. برای قانع نمودن (تفهیم) مادرم در مورد مشکل به‌وجود آمده	کم متوسط زیاد خیلی زیاد
شواهد و دلایلی ارائه دادم.	
۴. برای کمک به حل مشکل به‌وجود آمده با مادرم از شخص دیگری	کم متوسط زیاد خیلی زیاد
کمک گرفتم.	
۵. بدون فریاد زدن و عصبانی شدن مشکل به‌وجود آمده با مادرم را	کم متوسط زیاد خیلی زیاد
مورد بحث قرار دادم.	
۶. هنگام به‌وجود آمدن مشکل با مادرم سر او فریاد زدم و او را تحقیر	کم متوسط زیاد خیلی زیاد
کردم (یا دوست دارم چنین کاری انجام دهم).	
۷. هنگام به‌وجود آمدن مشکل با مادرم با اخم از صحبت اجتناب	کم متوسط زیاد خیلی زیاد
کردم.	
۸. هنگام به‌وجود آمدن مشکل با مادرم تهدید به زدن یا پرت کردن	کم متوسط زیاد خیلی زیاد
چیزی به سوی او کردم (یا دوست دارم چنین کاری انجام دهم).	
۹. هنگام به‌وجود آمدن مشکل با مادرم به او توهین کردم (یا دوست	کم متوسط زیاد خیلی زیاد
دارم چنین کاری انجام دهم).	
۱۰- مادرم هنگام به‌وجود آمدن مشکل با من سر من فریاد زد و مرا	کم متوسط زیاد خیلی زیاد
تحقیر کرد.	
۱۱. هنگام به‌وجود آمدن مشکل با مادرم او را کتک زدم (یا دوست	کم متوسط زیاد خیلی زیاد
دارم چنین کاری انجام دهم).	
۱۲. مادرم هنگام به‌وجود آمدن مشکل من را کتک زد.	کم متوسط زیاد خیلی زیاد
۱۳. مادرم را با شیء سختی زدم یا دوست دارم چنین کاری انجام	کم متوسط زیاد خیلی زیاد
دهم.	
۱۴. مادرم با استفاده از ابزار مرا تنبیه کرد.	کم متوسط زیاد خیلی زیاد
۱۵. مادرم هنگام به‌وجود آمدن مشکل مرا از خانه بیرون کرد.	کم متوسط زیاد خیلی زیاد

اگر بخواهید به اختلافات بین خود و والدین‌تان از ۰ تا ۲۰ نمره بدهید چه نمره‌ای خواهید داد. (صفر کمترین اختلاف و بیست بیش‌ترین اختلاف)