

# مقایسه سبک فرزندپروری مادران کودکان پیش دبستانی با و بدون کم توانی ذهنی

## قربان همتی علمدارلو<sup>۱</sup>

### مقاله پژوهشی

#### چکیده

**زمینه و هدف:** سبک‌های فرزندپروری، روش‌های ویژه‌ای هستند که والدین در تربیت فرزندان خویش به کار می‌گیرند. پژوهش حاضر با هدف مقایسه سبک فرزندپروری مادران کودکان پیش دبستانی با و بدون کم توانی ذهنی صورت گرفت.

**مواد و روش‌ها:** این پژوهش از نوع زمینه‌یابی است. جامعه آماری پژوهش حاضر کلیه مادران کودکان پیش دبستانی با و بدون کم توانی ذهنی شهر شیراز بودند که از بین آن‌ها نمونه‌ای به حجم ۱۱۶ نفر (۵۸ نفر از آن‌ها مادران کودکان پیش دبستانی با کم توانی ذهنی و ۵۸ نفر از آن‌ها مادران کودکان پیش دبستانی بدون کم توانی ذهنی) به شیوه هدفمند انتخاب شدند. از پرسش‌نامه سبک فرزندپروری والدین برای سنجش سبک فرزندپروری والدین استفاده شد.

**یافته‌ها:** تجزیه و تحلیل اطلاعات با استفاده از آزمون تحلیل واریانس چندمتغیره نشان داد که سبک فرزندپروری استبدادی و سبک فرزندپروری سهل‌گیرانه مادران کودکان پیش دبستانی با کم توانی ذهنی نسبت به مادران کودکان پیش دبستانی بدون کم توانی ذهنی به طور معنی‌داری بالاتر است ( $P\text{-value} = 0/001$ ). هم‌چنین آزمون تحلیل واریانس چندمتغیره نشان داد که سبک فرزندپروری اقتداری مادران کودکان پیش دبستانی بدون کم توانی ذهنی نسبت به مادران کودکان پیش دبستانی با کم توانی ذهنی به طور معنی‌داری بالاتر است ( $P\text{-value} = 0/001$ ).

**نتیجه‌گیری:** با توجه به یافته‌های به دست آمده طراحی برنامه‌های آموزش خانواده به ویژه برنامه‌های آگاهی از سبک‌های فرزند پروری و اثرات هر یک از آن‌ها بر فرزندان بسیار ضروری است. هم‌چنین پیشنهاد می‌شود که سبک فرزندپروری اقتداری به مادران کودکان پیش دبستانی با کم توانی ذهنی آموزش داده شود.

**واژه‌های کلیدی:** سبک فرزندپروری، مادران، کودکان پیش دبستانی، کم توانی ذهنی

**ارجاع:** همتی علمدارلو قربان. مقایسه سبک فرزندپروری مادران کودکان پیش دبستانی با و بدون کم توانی ذهنی. مجله تحقیقات علوم رفتاری

۱۳۹۳؛ ۱۲(۱): ۱۳۲-۱۲۲

پذیرش مقاله: ۱۳۹۳/۰۲/۰۳

دریافت مقاله: ۱۳۹۲/۰۵/۱۳

Email: ghorban\_hemati@yahoo.com

۱- استادیار، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران (نویسنده مسؤول)

#### مقدمه

کم توانی ذهنی به محدودیت قابل ملاحظه در کارکردهای ذهنی و رفتار سازشی گفته می‌شود که بسیاری از مهارت‌های اجتماعی و عملی روزمره را تحت تأثیر قرار می‌دهد. این ناتوانی قبل از ۱۸ سالگی ظاهر می‌شود (۱). در واقع کم توانی ذهنی باعث می‌شود که کودک در زبان دریافتی، زبان بیانی، خواندن،

نوشتن، مفاهیم پول، خودهدایتی، مهارت‌های بین فردی، مسؤولیت‌پذیری، عزت‌نفس، پیروی از دستورات، اطاعت از قوانین، ممانعت از مورد سوء استفاده قرار گرفتن، فعالیت‌های زندگی روزمره از قبیل خوردن، جابجایی، دستشویی، لباس پوشیدن و فعالیت‌های ابزاری زندگی روزمره یعنی رفتارهای مرتبط با زندگی مستقل از قبیل آماده کردن غذا، خانه‌داری،

استبدادی، اقتداری و سهل‌گیرانه تعریف شده است. این سه سبک فرزندپروری در دو مشخصه باهم متفاوتند: میزان توجه یا گرمی که کودک به دست می‌آورد و میزانی که رفتار و فعالیت‌های کودک کنترل می‌شود (۱۰). والدین دارای سبک استبدادی از روش کنترل زیاد و محبت کم استفاده می‌کنند، والدین دارای سبک سهل‌گیرانه عشق و محبت بیش از اندازه، بدون اعمال کنترل‌های لازم را ابراز می‌دارند و والدین دارای سبک اقتداری از روش کنترل زیاد و محبت زیاد استفاده می‌کنند. یعنی فرزندان‌شان را به خاطر رفتارهای پسندیده‌شان تشویق و به خاطر اعمال ناپسندشان تنبیه می‌کنند (۱۱).

تحقیقات نشان می‌دهند که سبک فرزندپروری اقتداری برای فرزندان دارای پیامدهای مثبت و سبک فرزندپروری استبدادی و سهل‌گیرانه برای فرزندان دارای پیامدهای منفی هستند (۱۲). در همین راستا Tiller & et all (۱۳) به این نتیجه رسیده‌اند که بین سبک فرزندپروری اقتداری مادران و نمره توانایی شناختی کودکان‌شان همبستگی مثبت و معنی‌دار و بین سبک فرزندپروری استبدادی و سهل‌گیرانه مادران و نمره توانایی شناختی کودکان‌شان همبستگی منفی و معنی‌دار وجود دارد. همسو با یافته‌های تحقیقات یاد شده، نتایج تحقیقات گوناگون حاکی از این است که والدین کودکان با کم‌توانی ذهنی بیشتر از سبک‌های فرزندپروری استبدادی یا سهل‌گیرانه استفاده می‌کنند. بدین صورت که گاهی اوقات بدون توجه به محدودیت کودک با کم‌توانی ذهنی برای او سخت‌گیری می‌کنند (۱۴-۱۵) و گاهی اوقات نیز به دلیل غفلت از شرایط و محدودیت‌های کودک یا به دلیل تحلیل رفتن انرژی و انگیزه‌های آن‌ها سبک فرزندپروری سهل‌گیرانه را در پیش می‌گیرند (۱۶-۱۴). به سخن دیگر می‌توان گفت که سبک‌های فرزندپروری والدین دارای کودکان با کم‌توانی ذهنی به دلیل ناتوانی کودکان‌شان با سبک‌های فرزندپروری والدین دارای کودکان عادی متفاوت است (۵). در همین راستا، Rutgers و همکاران به مقایسه سبک‌های فرزندپروری بین والدین کودکان پیش‌دبستانی با ناتوانی‌های رشدی (کودکان با اختلال‌های طیف اتیسم، کم‌توان ذهنی و دارای تأخیر زبانی) و عادی پرداخته‌اند و به این نتیجه رسیده‌اند که والدین دارای کودکان

حمل و نقل، مصرف درست دارو، مدیریت پول، استفاده از تلفن و مهارت‌های شغلی مشکل داشته باشد (۲). افزون بر این که کم‌توانی ذهنی رشد همه جانبه فرد مبتلا را محدود می‌سازد، بلکه والدین و سایر اعضای خانواده را نیز تحت تأثیر قرار می‌دهد. در تأیید این موضوع، Upadhyay & Singh (۳) معتقد هستند که حضور کودک با کم‌توانی ذهنی والدین را در مخاطره اختلافات خانوادگی و زناشویی قرار می‌دهد، فرصت تعاملات اجتماعی، سرگرمی و اوقات فراغت آن‌ها را کم می‌کند. فرصت رسیدگی به امور خانه آن‌ها کاهش می‌یابد و برنامه‌های عادی زندگی آن‌ها مختل می‌شود. همچنین Gupta & Kaur (۴) معتقد هستند که تولد کودک با کم‌توانی ذهنی مشکلات اجتماعی گوناگونی را برای والدین ایجاد می‌کند که از جمله آن‌ها می‌توان به اضطراب در مورد آینده، کاهش تعامل با خویشاوندان و همسایه‌ها و کاهش درآمد اشاره کرد.

همان‌طور که ملاحظه می‌شود زمانی که کودکی به عنوان مبتلا به کم‌توانی ذهنی تشخیص داده می‌شود، تجربه والدینی را تحت تأثیر قرار داده و انتظارات والدین در مورد کودک و آینده او را تغییر می‌دهد (۵). به سخن دیگر تجربه والدین از ناتوانی کودک‌شان، حساسیت والدگری و رفتار مراقبتی آن‌ها را تحت تأثیر قرار می‌دهد (۶) و والدین در تعامل با کودکان دارای کم‌توانی ذهنی واکنش‌های متفاوتی را بروز می‌دهند (۷). در واقع برخی از آن‌ها به شیوه‌های افراطی از کودک با کم‌توانی ذهنی خود حمایت می‌کنند و برخی از آن‌ها کودک را رها کرده و سعی می‌کنند کودک‌شان را پنهان کنند (۸).

نوع واکنش و روش‌های تعامل والدین با کودک دارای کم‌توانی ذهنی‌شان را سبک‌های فرزندپروری می‌نامند (۹). به سخن دیگر، سبک‌های فرزندپروری، روش‌هایی است که والدین برای تربیت فرزندان خود به کار می‌گیرند و بیانگر نگرش‌هایی است که آن‌ها نسبت به فرزندان خود دارند و همچنین شامل معیارها و قوانینی است که برای فرزندان خویش وضع می‌کنند. در زمینه سبک‌های فرزندپروری نظریات متعددی ارایه شده است که در مقاله حاضر نظریه بامریند در مورد سبک‌های فرزندپروری مورد ملاحظه قرار گرفته است. در نظریه بامریند سه سبک اساسی فرزندپروری مشتمل بر سبک

همبستگی منفی و معنی‌دار وجود دارد و بین سبک سهل‌گیرانه با بعد کفایت اجتماعی همبستگی منفی و معنی‌دار وجود دارد. افزون بر این یافته‌های پاکدامن و همکاران (۲۲) نشان می‌دهد که نوجوانان کم‌توان ذهنی در همه ابعاد بلوغ اجتماعی نسبت به دو گروه دیگر نمره پایین‌تری کسب کرده‌اند. بنابراین با توجه به یافته‌های مذکور می‌توان نتیجه گرفت که والدین نوجوانان کم‌توان ذهنی بیشتر از سبک استبدادی و سهل‌گیرانه استفاده می‌کنند. هماهنگ با تحقیقات یاد شده، طاهری و همکاران (۲۳) نیز در پژوهشی به بررسی رابطه شیوه‌های فرزندپروری والدین و اضطراب مدرسه در دانش‌آموزان پسر کم‌توان ذهنی آموزش‌پذیر پرداخته‌اند و به این نتیجه رسیده‌اند که شیوه فرزندپروری اقتداری پدر و مادر رابطه منفی معنی‌دار با اضطراب مدرسه دارند. همچنین شیوه فرزندپروری مستبدانه پدر و مادر رابطه مثبت معنی‌دار با اضطراب مدرسه دارند. قابل ذکر است که در این پژوهش بین شیوه فرزندپروری سهل‌گیرانه پدر و مادر با اضطراب مدرسه دانش‌آموزان رابطه معنی‌داری به دست نیامد.

همان‌طور که ملاحظه می‌شود در کشورهای دیگر تحقیقات متعددی با هدف مداخله بهنگام به مقایسه سبک‌های فرزندپروری والدین کودکان پیش‌دبستانی با و بدون کم‌توانی ذهنی پرداخته‌اند اما بر اساس بررسی‌های محقق در ایران مطالعه‌ای در این زمینه صورت نگرفته است و اندک پژوهش‌های انجام شده هم بیشتر به صورت همبستگی به مطالعه بین سبک‌های فرزندپروری والدین و متغیرهای روان‌شناختی فرزندان‌شان پرداخته‌اند.

به طور کلی دوره اولیه کودکی در زندگی هر فردی زمان بسیار حساس و مهمی است اما این دوره برای کودکان با کم‌توانی ذهنی بسیار پر اهمیت‌تر است. زیرا در صورت عدم مداخله بهنگام در این دوره، دو رخداد همزمان پیشرفت و عمیق‌تر شدن نیازهای ویژه و ایجاد محدودیت‌ها از یکسو و کاهش و از دست دادن فرصت‌ها از سوی دیگر برای کودکان با کم‌توانی ذهنی اتفاق می‌افتد و به تدریج موجب تحلیل توانایی فرد و تحمیل بیشتر ناتوانی به او می‌شود (۱۶). بنابراین در صورت عدم مطالعه شیوه‌های تربیتی والدین و طراحی

عادی به طور معنی‌داری بیشتر از والدین کودکان با ناتوانی‌های رشدی از سبک فرزندپروری اقتداری استفاده می‌کنند (۱۷). همچنین، Gau و همکاران در تحقیقی به مقایسه سبک‌های فرزندپروری والدین کودکان پیش‌دبستانی با نشانگان داون و والدین کودکان پیش‌دبستانی عادی پرداخته‌اند و به این نتیجه رسیده‌اند که والدین کودکان پیش‌دبستانی با نشانگان داون به طور معنی‌داری بیشتر از والدین کودکان عادی از سبک فرزندپروری استبدادی استفاده می‌کنند و به طور افراطی مراقب فرزندان‌شان هستند و از آن‌ها حمایت می‌کنند (۱۴).

هماهنگ با یافته‌های یاد شده، Carson و همکاران نیز در تحقیقی به این نتیجه رسیده‌اند که والدین کودکان پیش‌دبستانی با تأخیرهای زبان و گفتار در مقایسه با والدین کودکان عادی از سبک فرزندپروری استبدادی و روش‌های تنبیهی استفاده می‌کنند (۱۸). همچنین Roskam & Schelstraete در تحقیقی به این نتیجه رسیده‌اند که مادران کودکان با کم‌توانی ذهنی بیشتر از سبک فرزندپروری استبدادی استفاده می‌کنند (۱۹). همسو با یافته‌های مذکور Brown و همکاران در تحقیقی به این نتیجه رسیده‌اند که والدین کودکان با ناتوانی‌های رشدی در مقایسه با والدین کودکان عادی بیشتر از سبک فرزندپروری منفی استفاده می‌کنند (۲۰). افزون بر تحقیقات خارجی در ایران نیز همتی علمدار لو و همکاران (۲۱) در پژوهشی به بررسی رابطه سبک فرزندپروری مادران با رفتار سازشی دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی پرداخته‌اند و به این نتیجه رسیده‌اند که سبک فرزندپروری استبدادی و سهل‌گیرانه پیش‌بینی‌کننده مثبت و معنی‌دار رفتار ضداجتماعی، رفتار طغیانی، رفتار خشونت‌آمیز و مخرب، رفتار قالبی، انزوا و آشفتگی روانی، تندخویی و رفتار نامناسب اجتماعی در دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی است. همچنین پاکدامن و همکاران (۲۲) در پژوهشی به بررسی رابطه‌ی سبک‌های فرزندپروری مادران و بلوغ اجتماعی نوجوانان تیزهوش، کم‌توان ذهنی و عادی پرداخته‌اند و به این نتیجه رسیده‌اند که بین سبک اقتداری والدین و ابعاد بلوغ اجتماعی فرزندان‌شان همبستگی مثبت و معنی‌دار وجود دارد، بین سبک استبدادی والدین با ابعاد کفایت شخصی، کفایت میان‌فردی و کفایت اجتماعی

**پرسش‌نامه سبک فرزندپروری:** این پرسش‌نامه توسط Robinsn, Mandleco, Olsen, & Hart در سال ۱۹۹۵ ساخته شده است و توسط حمید علیزاده به فارسی ترجمه شده است. این پرسش‌نامه دارای ۳۲ سؤال در مقیاس لیکرت پنج درجه‌ای (هیچ‌وقت = ۱، گاهی اوقات = ۲، تقریباً بعضی از مواقع = ۳، خیلی از مواقع = ۴ و همیشه = ۵) است. حداقل نمره در این آزمون ۳۲ و حداکثر ۱۶۰ است. این پرسش‌نامه سه نوع سبک فرزندپروری استبدادی، اقتداری و سهل‌گیرانه را به ترتیب با ۱۲ سؤال، ۱۵ سؤال و ۵ سؤال می‌سنجد. روایی محتوایی پرسش‌نامه توسط اساتید و متخصصان ایرانی مورد تأیید قرار گرفته و اعتبار پرسش‌نامه با استفاده از آلفای کرونباخ برای خرده مقیاس سبک اقتداری ۰/۹۰ و برای خرده مقیاس سبک استبدادی ۰/۷۸ و برای خرده مقیاس سبک سهل‌گیرانه ۰/۷۰ گزارش شده است که ضرایب قابل قبولی به‌شمار می‌روند (۲۴). شایان ذکر است که در این پژوهش روایی سازه بر اساس روش همبستگی بین کل آزمون و خرده آزمون‌های آن برای سبک اقتداری ۰/۸۱، برای سبک استبدادی ۰/۷۹ و سبک سهل‌گیرانه ۰/۷۳ به‌دست آمد و برای تعیین پایایی مقیاس، ضریب آلفای کرونباخ برای یکایک ابعاد و کل پرسش‌نامه مورد محاسبه قرار گرفت که با توجه به ضرایب به‌دست آمده ضریب آلفای کل ۰/۸۴ به‌دست آمد که نشان از پایایی قابل قبول نمرات این پرسش‌نامه دارد.

**روش تحلیل آماری:** داده‌های توصیفی آزمودنی‌های این پژوهش با استفاده از شاخص‌های آمار توصیفی از قبیل میانگین و انحراف استاندارد ارایه شده است و به منظور پاسخ‌گویی به سؤال پژوهش از تحلیل واریانس چندمتغیره استفاده شده است.

### یافته‌ها

جدول شماره ۱ میانگین و انحراف استاندارد نمره آزمودنی‌ها در سبک فرزندپروری را به تفکیک گروه نشان می‌دهد. همان‌طور که در جدول ۱ مشاهده می‌شود، میانگین نمره سبک فرزندپروری استبدادی و سبک فرزندپروری سهل‌گیرانه مادران کودکان پیش‌دبستانی با کم‌توانی ذهنی از میانگین نمره سبک فرزندپروری استبدادی و سبک فرزندپروری سهل‌گیرانه مادران

برنامه‌های مداخله‌ای بهنگام و مناسب برای آنان ممکن است والدین با سبک‌های فرزندپروری منفی هم فرصت طلایی آموزش و یادگیری کودکان با کم‌توانی ذهنی را از دست بدهند و هم باعث ایجاد عادات و رفتارهای نامطلوبی در این کودکان شوند که حل و فصل آن‌ها دشوار و گاه غیرممکن باشد.

از این رو با توجه به اهمیت دوره پیش‌دبستانی به عنوان دوره حیاتی رشد و نقش ویژه سبک فرزندپروری والدین در این دوره (۱۵-۱۴)، پژوهش حاضر به مقایسه سبک‌های فرزندپروری مادران کودکان پیش‌دبستانی با و بدون کم‌توانی ذهنی در ایران می‌پردازد تا اطلاعات بومی مناسبی را درباره سبک‌های فرزندپروری والدین کودکان پیش‌دبستانی با و بدون کم‌توانی ذهنی در اختیار والدین، مربیان، مدارس پیش‌دبستانی و مراکز تصمیم‌گیری برنامه‌های آموزش والدین این کودکان قرار دهد. به همین دلیل این پژوهش به دنبال پاسخ‌گویی به این سؤال است که آیا بین سبک‌های فرزندپروری مادران کودکان پیش‌دبستانی با و بدون کم‌توانی ذهنی تفاوت وجود دارد؟

### مواد و روش‌ها

پژوهش حاضر از نوع زمینه‌یابی است. جامعه آماری شامل کلیه مادران کودکان پیش‌دبستانی با و بدون کم‌توانی ذهنی شهر شیراز بود. آزمودنی‌های این پژوهش ۱۱۶ نفر (۵۸ نفر از آن‌ها مادران کودکان پیش‌دبستانی با کم‌توانی ذهنی و ۵۸ نفر از آن‌ها مادران کودکان پیش‌دبستانی بدون کم‌توانی ذهنی) بودند که به شیوه هدفمند انتخاب شدند. بدین صورت که برای انتخاب نمونه مادران کودکان پیش‌دبستانی با کم‌توانی ذهنی به همه مدارس ابتدایی ویژه دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی شهر شیراز مراجعه شد و پرسش‌نامه سبک فرزندپروری بر روی کلیه مادران کودکان پیش‌دبستانی با کم‌توانی ذهنی آن مدارس اجرا شد. سرانجام ۵۸ نفر از مادران کودکان پیش‌دبستانی با کم‌توانی ذهنی پرسش‌نامه را به صورت کامل تکمیل نموده و بازگشت دادند. سپس در مدارس پیش‌دبستانی عادی شهر شیراز پرسش‌نامه سبک فرزندپروری به صورت هدفمند بر روی ۵۸ نفر از مادران کودکان پیش‌دبستانی بدون کم‌توانی ذهنی اجرا شد.

معنی دار است از تحلیل واریانس دوطرفه استفاده شده است که نتایج آن در جدول ۳ ارائه شده است. همان گونه که در جدول ۳ ملاحظه می شود، تحلیل واریانس دوطرفه بین گروهی نشان می دهد که اثرات به دست آمده برای گروه در متغیر سبک فرزندپروری استبدادی [ $P < 0/001$ ،  $F = 16/513$ ] معنی دار است. بدین معنی که میانگین نمره سبک فرزندپروری استبدادی مادران کودکان پیش دبستانی با کم توانی ذهنی بالاتر از مادران کودکان پیش دبستانی بدون کم توانی ذهنی است. همچنین اثر گروه در متغیر سبک فرزندپروری اقتداری [ $F = 13/862$ ،  $P < 0/001$ ] معنی دار است. بدین معنی که میانگین نمره سبک فرزندپروری اقتداری مادران کودکان پیش دبستانی بدون کم توانی ذهنی بالاتر از مادران کودکان پیش دبستانی با کم توانی ذهنی است. افزون بر این، اثر گروه در متغیر سبک فرزندپروری سهل گیرانه [ $P < 0/001$ ،  $F = 16/651$ ] معنی دار است. بدین معنی که میانگین نمره سبک فرزندپروری سهل گیرانه مادران کودکان پیش دبستانی با کم توانی ذهنی بالاتر از مادران کودکان پیش دبستانی بدون کم توانی ذهنی است.

کودکان پیش دبستانی بدون کم توانی ذهنی بالاتر است. همچنین از میانگین نمره سبک فرزندپروری اقتداری مادران کودکان پیش دبستانی بدون کم توانی ذهنی از میانگین نمره سبک فرزندپروری اقتداری مادران کودکان پیش دبستانی با کم توانی ذهنی بالاتر است. بنابراین در ادامه جهت آزمون فرض معنی داری از تحلیل واریانس چندمتغیره برای مقایسه سبک های فرزندپروری بین مادران کودکان پیش دبستانی با و بدون کم توانی ذهنی استفاده شده است که نتایج آن در جدول ۲ ارائه شده است. شایان ذکر است که پیش از تحلیل واریانس چندمتغیره ابتدا برای بررسی فرض همگنی واریانس ها از آزمون لوین استفاده شد که این آزمون برای هیچ کدام از متغیرها معنی دار نبود، در نتیجه استفاده از آزمون تحلیل واریانس بالامانع است. همچنین برای بررسی همگنی کوواریانس ها از آزمون باکس استفاده شد و نتایج نشان داد که مقدار باکس معنی دار نیست و در نتیجه پیش فرض تجانس بین کوواریانس ها برقرار است. بر اساس داده های مشاهده شده در جدول ۲ اثر گروه بر ترکیب خطی متغیرهای وابسته معنی دار است. به همین دلیل برای بررسی این که این تأثیر بر کدام یک از متغیرهای وابسته

جدول ۱. میانگین و انحراف استاندارد نمره آزمودنی ها به تفکیک گروه و سبک فرزندپروری

گروه جنسیت فرزند	مادران کودکان پیش دبستانی با کم توانی ذهنی	مادران کودکان پیش دبستانی بدون کم توانی ذهنی
سبک فرزندپروری استبدادی	میانگین: ۲۶/۴۰ انحراف استاندارد: ۵/۶۳	میانگین: ۲۲/۲۸ انحراف استاندارد: ۵/۲۹
سبک فرزندپروری اقتداری	میانگین: ۵۴/۹۰ انحراف استاندارد: ۱۰/۵۲	میانگین: ۶۱/۳۵ انحراف استاندارد: ۷/۹۶
سبک فرزندپروری سهل گیرانه	میانگین: ۱۳/۶۷ انحراف استاندارد: ۳/۶۸	میانگین: ۱۱/۰۵ انحراف استاندارد: ۳/۲۳

جدول ۲. نتایج آزمون تحلیل واریانس چند متغیره برای خرده مقیاس های فرزندپروری در آزمودنی ها

لامبدا و بلنکر منبع	مقدار	F	فرضیه df	خطا df	سطح معنی داری
گروه	۰/۷۵۶	۱۲/۰۳۸	۳	۱۱۲	۰/۰۰۱

جدول ۳. نتایج تحلیل واریانس دوطرفه برای هر یک از متغیرهای وابسته

منبع تغییرات	متغیر وابسته	مجموع مجذورات	df	میانگین مجذورات	F	سطح معنی داری
گروه	سیک	۴۹۲/۴۲۲	۱	۴۹۲/۴۲۲	۱۶/۵۱۳	<۰/۰۰۱
	فرزندپروری	۱۲۰۵/۸۲۸	۱	۱۲۰۵/۸۲۸	۱۳/۸۶۲	<۰/۰۰۱
	استبدادی	۱۹۹/۱۷۲	۱	۱۹۹/۱۷۲	۱۶/۶۵۱	<۰/۰۰۱
خطا	سیک	۳۳۹۹/۴۶۶	۱۱۴	۲۹/۸۲۰		
	فرزندپروری	۹۹۱۶/۴۸۳	۱۱۴	۸۶/۹۸۷		
	استبدادی	۱۳۶۳/۶۲۱	۱۱۴	۱۱/۹۶۲		
کل	سیک	۷۲۵۹۳	۱۱۶			
	فرزندپروری	۴۰۲۹۷۲	۱۱۶			
	استبدادی	۱۹۲۹۰	۱۱۶			

محدوده‌های سنی قابل قبول نیست. این مطالعه از چندین جهت منحصر بفرد می‌باشد نخست این که در بسیاری از مطالعات مرتبط با بازخورد در یادگیری حرکتی تعداد کوشش‌های تمرینی حتی به ۱۰۰ کوشش تمرینی نیز نمی‌رسد دوم این که، در این مطالعه از دو آزمون یادگیری استفاده شده است که هر کدام پس از ۲۴ ساعت بی‌تمرینی به انجام رسیده‌اند، سوم این که، در این مطالعه از آزمون بازآکتساب استفاده شده است که قابلیت

### بحث و نتیجه‌گیری

همان‌گونه که در مقدمه نیز اشاره شد مطالعه جامع و فراگیر در حیطه یادگیری حرکتی مستلزم مطالعات متعدد در طول دوره زندگی است، زیرا قابلیت‌های آدمی در طول دوران زندگی در حال تغییر و تحول است، بنابراین تعمیم مطالعاتی که در گروه یا محدوده‌ی سنی خاصی صورت پذیرفته است به دیگر

پاسخدهی آزمودنی‌ها را به کوشش‌های تمرینی بیشتر نشان می‌دهد در ضمن این آزمون می‌تواند به پژوهشگران نشان دهد که کدام گروه می‌تواند از در دسترس بودن بازخورد به شکل بهتری بهره برد و یا در واقع فراگرفته که چگونه از بازخورد استفاده نمایند. در نهایت این که تکلیفی که در این مطالعه مورد استفاده قرار گرفته است همزمان نیازمند هماهنگی فضایی و زمانی است و همانند تکلیف ساده‌ای چون پرتاب کیسه لوبیا نیست که در بسیاری از مطالعات مرتبط با بازخورد در یادگیری حرکتی مورد استفاده واقع شده است.

نتایج حاصل از مرحله اکتساب در روز اول نشان می‌دهد که تمامی آزمودنی‌ها به واسطه ۱۰۰ کوشش تمرینی که انجام داده‌اند توانسته‌اند بر دقت عملکرد خود بیافزایند اما تفاوتی در گروه‌های بازخوردی در این مرحله مشاهده نشده به عبارت دیگر این گروه‌های تمرینی به شکل مشابهی از این تعداد کوشش تمرینی بهره برده‌اند. اما در مرحله دوم اکتساب که در روز دوم انجام پذیرفت، بار دیگر تفاوتی در بین گروه‌های تمرینی مشاهده نشد این در حالی است که حتی در اثر ۱۰۰ کوشش تمرینی که در این مرحله به انجام رسیده است بهبود معنی‌داری در عملکرد تمامی آزمودنی‌ها صورت نپذیرفته است (مراجعه شود به شکل ۲ و جدول ۱). حال سؤال این است که چرا در کوشش‌های تمرینی روز اول بهبود معنی‌داری در عملکرد آزمودنی حاصل شده است اما در کوشش‌های روز دوم این وضعیت قابل مشاهده نیست؟ شاید ساده‌ترین پاسخ این باشد که در مراحل اولیه تمرین بهبود عملکرد به سرعت روی می‌دهد اما در مراحل بعدی این بهبودی دچار افت می‌شود، اگرچه این پاسخ قابل قبول می‌باشد ولی نباید ویژگی‌های تکلیف را نادیده گرفت. چرا که این تکلیف نیازمند هماهنگی فضایی و زمانی است کودکان در کوشش‌های تمرینی روز اول می‌آموزند که طرح فضایی این الگو چگونه است و تا حدودی هماهنگی زمانی را به هنگام ترسیم این الگو فرا می‌گیرند. از آنجایی که این الگو می‌بایست در ۳ ثانیه ترسیم شود به نظر چالش اصلی که کودکان به آن مواجه می‌شود هماهنگی زمانی تکلیف است. مطابق با مشاهداتی که محققان در مراحل اکتساب از آزمودنی‌ها داشتند نکته بسیار جالبی حاصل

شد، بیشتر کودکان در مرحله اکتساب روز اول با این مشکل مواجه بودند که زمان ترسیم الگویی که آن‌ها به نگارش در می‌آوردند بیشتر از زمان ترسیم الگو هدف بود به این معنا که بیشتر از ۳ ثانیه صرف ترسیم الگوی مورد نظر می‌نمودند. بنابراین عمده‌ی تلاش کودکان صرف کاهش این زمان می‌شد تا خود را به زمان هدف نزدیک نمایند و با نزدیک شدن به زمان هدف طبیعتاً خطای RMSE نیز کاهش می‌یافت اما تمایل کودکان برای سریع‌تر کشیدن الگو هدف در مراحل بعدی اکتساب همچنان ادامه پیدا می‌کرد به شکلی که در روز دوم مشکل آن‌ها کامل برعکس می‌شود و آن‌ها عمدتاً تمایل داشتند که الگوی مورد نظر را سریع‌تر از الگو هدف ترسیم نمایند. بنابراین واضح است که تنظیم هماهنگی زمانی برای کودکان در این تکلیف کاملاً چالش برانگیز است. نکته جالبی را که می‌توان از بحث برداشت نمود این است که رفع یک مشکل در یادگیری حرکتی کودکان می‌تواند خود چالش جدیدی را ایجاد نماید چرا که کودکان در کنترل درجات آزادی اندام‌هایشان نیازمند تجربیات بیشتری می‌باشند.

نتایج حاصل از آزمون‌های یادداری نشان می‌دهد که بین آزمون یادداری اول (R1) و آزمون یادداری دوم (R2) تفاوت معنی‌داری وجود ندارد، بنابراین کوشش‌های تمرینی روز دوم سبب بهبودی معنی‌داری در یادگیری این الگوی حرکتی نشده‌اند این وضعیت را می‌توان به ویژگی‌های تکلیف که در پارگراف پیشین در مورد آن بحث نمودیم و قابلیت‌های پردازشی و حرکتی کودکان نسبت داد که چرا که بهبودی بیشتر در این تکلیف نیازمندی‌های پردازشی و کنترل حرکتی بیشتری را می‌طلبد که به سبب محدودیت‌های کودکان در این حیطة دارند پیشرفت در تکلیف برای ایشان چالش‌آور می‌شود (۸-۱۰). بنابراین مربیان و معلمان تربیت‌بدنی باید توجه داشت که پیشرفت مهارت‌های حرکتی کودکان ممکن است به مدت زمان بیشتری نیاز داشته باشد لذا می‌بایست فرصتی تمرینی فراوانی را برای ایشان فراهم سازند و انتظار نداشته باشند که یادگیری و بهبودی مهارت در آن‌ها به سرعت روی دهد.

اثر اصلی شیوه‌های ارایه بازخورد در آزمون‌های یادداری

در آزمون بازاکتساب گروه بازخوردی ۱۰۰ درصدی از گروه بازخوردی حذفی به شکل معنی‌داری بهتر عمل نموده است. گروه بازخوردی خودکنترل عمل کرد بهتری از حذفی داشته است در صورتی که عملکرد آن از گروه ۱۰۰درصدی ضعیف‌تر بوده است با این حال این تفاوت‌ها معنی‌دار نبود (رجوع شود به شکل ۲ و جدول ۱). نتایج حاصله از آزمون بازاکتساب مشابه با آزمون‌های یادداری است. با توجه به این یافته روشن است که گروه بازخوردی ۱۰۰ درصدی نسبت که بودن بازخورد سود برد و بر دقت عملکردش بیافزاد. در این مرحله نیز گروه بازخوردی حذفی ضعیف‌ترین عملکرد را داشته است چرا که نظر می‌رسد در طول دوره‌های اکتساب (تمرین) الگوی حرکتی مورد نظر را به سبب حضور کمتر بازخورد به خوبی گروه‌های دیگر بازخوردی نیاموخته است. بنابراین مربیان و آموزگاران تربیت‌بدنی تا از درک صحیح الگوی حرکتی توسط کودکان مطمئن نشده‌اند نمی‌بایست به حذف بازخورد همت گمارند چرا که کودکان در تفسیر بازخوردهای حسی حاصل از حرکت همانند بزرگسالان صلاحیت لازم را از خود به نمایش نمی‌نهند (۱۴).

در پایان می‌توان یافته‌های این مطالعه را بدین صورت جمع‌بندی نمود. نخست نتایج حاصله از مطالعات انجام شده بر روی بزرگسال جوان به سادگی قابل تعمیم به کودکان نیست و این دوره سنی نیز نیازمند انجام مطالعات مختص به خود می‌باشد. دوم این که پس از پیشرفت ابتدایی در کودکان می‌توان انتظار افت عملکردی را در ایشان داشت چرا که آن‌ها همانند بزرگسالان در استفاده از درجات آزادی مهارت و کنترل مورد نظر ندارند و می‌بایست فرصت‌های تمرینی بیشتری در اختیار کودکان نهاد. در نهایت این که در مورد حذف بازخورد در آموزش مهارت‌های حرکتی به کودکان باید احتیاط بیشتری عمل نمود.

#### محدودیت‌ها و پیشنهادهای پژوهشی

با توجه به این که این مطالعه در گروه سنی محدودی صورت پذیرفته است، نتایج آن می‌تواند برای همین گروه‌های سنی معتبر

تفاوت معنی‌داری را در گروه‌های مختلف بازخوردی نشان داد به نحوی که گروه بازخوردی ۱۰۰ درصدی از گروه بازخوردی حذفی به شکل معنی‌داری یادداری بهتر را به نمایش نهاده است و گروه بازخوردی خودکنترل اگر چه از گروه بازخوردی حذفی عملکرد بهتری در این آزمون‌ها داشته است اما نسبت به گروه بازخوردی ۱۰۰ درصدی عملکرد ضعیف‌تری داشته اما این تفاوت‌ها معنی‌دار نیست (رجوع شود به شکل ۲). اگرچه در بسیاری از مطالعات که آزمودنی‌هایشان بزرگسالان جوان بوده‌اند عمدتاً ارایه بازخورد ۱۰۰درصدی سبب وابستگی آزمودنی‌ها به بازخورد شده است و یادداری ایشان را با افت مواجه نموده است (فرضیه هدایت) اما در این مطالعه ارایه بازخورد بیشتر به معنای یادگیری بیشتر است. از آنجایی که ظرفیت و سرعت پردازش کودکان نسبت به بزرگسالان کمتر است لذا میزان تلاش شناختی نیز که باید بر ایشان وارد شود تا نقطه‌ی درگیری ایده‌آل حاصل شود نیز با بزرگسالان متفاوت است. واضح است در صورتی که به تمامی کوشش‌ها تمرینی بازخورد داده شود میزان بار شناختی که بر نوآموز وارد می‌شود کاهش می‌یابد اما در این‌جا چون آزمودنی‌های ما کودکان این کاهش بار شناختی با توجه به محدودیت‌های پردازشی کودکان، ایشان را به نقطه ایده‌آل درگیری نزدیک می‌نماید. شیوه‌های بازخوردی حذفی و خود کنترل بار شناختی بیشتری را به کودکان در رابطه با این تکلیف وارد می‌نماید اما این بار شناختی در شیوه بازخوردی حذفی بیشتر از خود کنترل است چرا که آزمودنی‌های خودکنترل تقریباً در ۹۰ درصد کوشش‌هایشان درخواست بازخورد نموده‌اند. حال ممکن است این سؤال به ذهن خطور نماید که چرا خودکنترل‌ها همانند گروه ۱۰۰ درصدی عمل نکرده‌اند؟ در پاسخ باید به این نکته باید اشاره داشت خود کنترلی به معنای فشار بیشتر به نوآموز است چرا که آن‌ها بر مبنای دانششان از تکلیف و قابلیت‌هایشان، باید در مورد نحوه یادگیری خود تصمیم‌گیری کنند (۱۸)، و این مسأله می‌تواند سبب بار شناختی بیشتر در کودکان شود و ایشان را از نقطه ایده‌آل درگیری در این مطالعه دور نماید.



## تشکر و قدردانی

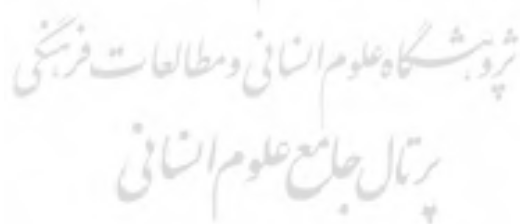
در پایان از زحمات مادران شرکت‌کننده در این پژوهش که نهایت همکاری را داشتند، سپاسگزاری می‌شود

باشد، بنابراین انجام مطالعاتی مشابه در گروه‌های سنی متفاوت (و یا حتی در صورت امکان در طول دوران زندگی) با تکالیفی که جنبه بوم‌شناختی بیشتری دارند پیشنهاد می‌شود.

## References

1. American association on intellectual and developmental disabilities. Intellectual disabilities: Definition, Classification, and Systems of Supports. Washington: American Association on Intellectual and Developmental Disabilities; 2010.
2. Foreman P. Education of Students with an Intellectual Disability: Research and Practice. New York: Information Age Publishing; 2009.
3. Upadhyay S, Singh A. Psychosocial Problems and Needs of Parents in Caring Mentally Retarded Children: The Impact of the Level of Mental Retardation of Children. Indian Journal of Social Science Research. 2009; 6(1): 103-12.
4. Gupta R K, Kaur H. Stress among parents of children with intellectual disability. Asia Pacific Disability Rehabilitation Journal. 2010; 21(2): 118-26.
5. Boström P. Experiences of Parenthood and the Child with an Intellectual Disability [PhD Thesis]. Gothenburg, Sweden: Department of Psychology, University of Gothenburg, Sweden; 2012.
6. Zeanah C H, Benoit D. Clinical applications of a parent perception interview in infant mental health. Child and Adolescent Psychiatric Clinics of North America 1995; 4(3): 539-554.
7. Trute B, Hiebert-Murphy D. Family adjustment to childhood developmental disability: A measure of parent appraisal of family impact. Journal of Pediatric Psychology 2002; 27(4): 271-80.
8. Desjardin JL. Assessing parental perceptions of self-efficacy and involvement in families of young children with hearing loss. The Volta Review 2003; 103(4): 391-409.
9. Aunola K, Nurmi J, Onatsu-Arvoortti T, Pukkinen L. The role of parents' self-esteem, mastery-orientation and social background in their parenting styles. Scandinavian Journal of Psychology 1999; 40(4): 307-17.
10. Karimi A A. The study of relationships between family functions with identity styles and religious orientation in third secondary grade students of Jolfa city [MsC Thesis]. Tehran, Iran: University of Tehran; 2011. [In Persian].
11. Baumrind D. Child care practices anteceding three patterns of preschool behavior. Genetic Psychology Monographs 1967; 75(1): 43-88.
12. Demo D H, Cox M J. Families with young children: A review of research in the 1990s. Journal of Marriage and the Family 2000; 62(3): 867-95.
13. Trute A E, Bittner M E, Bodk E B, Cramer K, Trute .. The influence of parenting style on children's cognitive Development. Undergraduate Research Journal for the Human Sciences. 2003; 2(1): 1-21.
14. Gau S S, Chiu Y, Soong W, Ming-Been L. Parental characteristics, parenting style, and behavioral problems among Chinese children with down syndrome, their siblings and controls in Taiwan. Journal of Formosan Medical Association. 2008; 107(9): 693-703.
15. Billen R M. Families of Young Children with Developmental Disabilities: A Model of the Parenting Process [MsC Thesis]. Knoxville, Tennessee, Knoxville, United States: University of Tennessee; 2012.
16. Asgharnekah S M. Necessity of early intervention and pre-school education for students with special needs. Journal of Exceptional Education. 2007; 74(2): 3-11. [In Persian].
17. Rutgers A H, van I J, Zendoorn M H, Bakermans-Kranenburg M J, Swinkels S H N, van Daalen E, et al. Autism, attachment and parenting: A comparison of children with autism spectrum disorder, mental retardation, language disorder, and non-clinical children. Journal of Abnormal Psychology 2007; 35(4): 859-70.
18. Carson C K P, Carson D K, Klee T, Jackman-Brown J. Self-reported parenting behavior and child temperament in families of toddlers with and without speech language delay. Communication Disorders Quarterly 2007; 28(3): 155-165.
19. Roskam I, Sreeneem M. A qualitative analysis of mothers' behavior towards children with developmental disabilities. Research in Developmental Disabilities. 2007; 28(1): 130-144.

20. Brown M A, McIntyre L L, Crnic K A, Baker B L, Blacher J. Preschool children with and without developmental delay: Risk, parenting, and child demandingness. *Journal of Mental Health Research in Intellectual Disabilities* 2011; 4(2): 206-26. <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/19315864.2011.596990>
21. Hemati Alamdarloo G, Hosseinkhanzadeh A A, Moradi A, Farshchi F. Predicting Adaptive Behaviors of Students with Intellectual Disabilities based on of Parenting Styles. *Quarterly Psychology of Exceptional Individuals* 2012; 2(7): 97-114. [In Persian].
22. Pakdaman M, Khamesyan A, Barati F. The role of parenting styles on social maturity of adolescence (Gifted, intellectual disability and normal). *Educational Psychology Studies*. 211; 8(14): 23-40. [In Persian].
23. Taheri M, Mansouri Sh, Zarei E, Qasemi Kh, Soltani-Bahram S, Arshi B. Correlation between mother's attachment style and school anxiety of their educable mental retarded children. *Behbood Journal*. 2012; 15(6): 458-465. [In Persian].
24. Alizadeh H, Andries C. Interaction of parenting styles and attention deficit hyperactivity disorder in Iranian parents. *Child and Family Behavior Therapy*. 2002; 24(2): 37° 52. [In Persian].
25. Westwood P. What teachers need to know about students with disabilities. Victoria: ACER Press; 2009.
26. Keller K M, Fox R A. Toddlers with developmental delays and challenging behaviors. *Early Child Development and Care*. 2009; 179(1): 87-92.
27. Sams J M. Expanded parenting: Fathers' and mothers' experiences parenting young children with disabilities. [PhD Thesis]. Knoxville, Tennessee, United States: University of Tennessee, Knoxville, TN; 2012.
28. Barber B K, Stolz H E, Olsen J A. Parental support, psychological control, and behavioral control: Assessing relevance across time, method, and culture. *Monographs of the Society for Research in Child Development* 2005; 70(4): 1-137.
29. Baumrind D. The influence of parenting style on adolescent competence and substance abuse. *Journal of Early Adolescence*, 1991; 11(1): 56-94.
30. Richters K S. Child Temperament, Parenting Styles, and Internalizing and Externalizing Behaviors as part of a Comprehensive Assessment Tool [MSc Thesis]. Menomonie, United States; In School Psychology, University of Wisconsin-Stout; 2010.
31. Sclafani J D. The educated parent: Recent trends in raising children. Westport, CT: Praeger Publishers; 2004.



## A comparison of parenting styles of mothers of pre-school children with and without intellectual disabilities

Ghorban Hemati Alamdarloo <sup>1</sup>

### Original Article

#### Abstract

**Aim and Background:** Parenting styles are particular methods that parents employ in nurturing of their children. The aim of this study was to compare the parenting styles of mothers of pre-school children with and without intellectual disabilities.

**Methods and Materials:** This study is a survey. The statistical population of the study included all the mothers of pre-school children with and without intellectual disabilities in Shiraz. From this population, 116 mothers of pre-school children (58 mothers of children with intellectual disabilities and 58 mothers of children without intellectual disabilities) were selected through purposeful sampling. The Parenting Styles Questionnaire (Robinson et al., 1995) was used to measure the parenting style of mothers.

**Findings:** Analysis of the data through multivariate analysis of variance indicated that the authoritarian and permissive parenting styles of mothers of pre-school children with intellectual disabilities were significantly higher than those of the mothers of pre-school children without intellectual disabilities (P-value = 0.001). Moreover, the results indicated that authoritative parenting style of mothers of pre-school children without intellectual disabilities was significantly higher than that of the mothers of pre-school children with intellectual disabilities (P-value = 0.001).

**Conclusions:** Based on the findings of this research, designing family training workshops is deemed necessary to enhance the parents' knowledge and awareness of the parenting styles and their effect on children. Also it is suggested that authoritative parenting style be taught to mothers of pre-school children with intellectual disabilities.

**Keywords:** Parenting Styles, Mothers, Pre-school Children, Intellectual Disabilities

**Citation:** Hemati Alamdarloo Gh . A comparison of parenting styles of mothers of pre-school children with and without intellectual disabilities. J Res Behave Sci 2014; 12(1): 122-132

Received: 04.08.2013

Accepted: 23.04.2014

1- Assistant professor, University of Shiraz, Shiraz, Iran (Corresponding Author) Email: ghorban\_hemati@yahoo.com