**7- آموزش زندگی خانوادگی (F.L.E[[1]](#footnote-1))**

**7-1- آیا والدین به آموزش نیاز دارند ؟**

خداوند متعال به صراحت در قرآن مجید می فرماید : « آیا کسانی که می دانند با کسانی که نمی دانند برابر هستند ؟ » ( سوره الزمر ، آیه 9 ) . بدیهی است که دانایان با نادانان برابر نیستند . هیچ پدر یا مادری خود به خود نمی تواند پدر و یا مادر موفقی بشود و نوجوان خود را آن طور که هست بشناسد و او را درک کند و با او رابطه درست برقرار نماید ، مگر اینکه دانایی های ضروری را کسب کند ( توانایی ، در دانایی است ) . علت اصلی شکست پدران و مادران در تعلیم و تربیت فرزندانشان ، عدم شناخت کودکان و نوجوانان است .

والدینی که دارای فرزند دبیرستانی هستند ( سنین پانزده تا هجده سال ) ، با مسائل گوناگون روبرو می شوند . بخش عمده ای از این مسائل ، از عدم برقراری رابطه انسانی با نوجوان ناشی می شود . نوجوان در مرحله خاصی از گستره رشد به سر می برد و باید با شناخت و آگاهی با او برخورد کرد . پژوهش های متعدد نشان داده است که هر قدر والدین داناتر و آگاه تر باشند ، با مشکلات کمتری روبرو می شوند . از سوی دیگر خانواده هایی که نسبت به نقش ها ، وظایف و مسوولیت های خود بیشتر آگاهی دارند ، بهتر می توانند با فرزندانشان رابطه برقرار کنند و دوره حساس و پر انرژی نوجوانی را به طریق مطلوب هدایت نمایند .

اگر به سلامت و رشد و شکوفایی همه جانبه شهروندان یک جامعه فکر می کنید ، باید به سلامت خانواده ها بیندیشید . همچنین اگر به سلامت جامعه فکر می کنید باید به سالم سازی خانواده ها بیندیشید . از این رو در آموزش پدران و مادران ، یک هدف عمده تعقیب می شود و آن هم ، « سالم سازی خانواده » است.

مسائل نوجوانان و جوانان یک جامعه از جنبه های گوناگون دارای اهمیت است . اما مسئله برقراری رابطه میان والدین و آنان از اهمیت بیشتری برخوردار است . نوجوان در حال گذر از دوران کودکی به دوران بزرگسالی است و نوجوانان و جوانان ، سزمایه های واقعی جامعه را تشکیل می دهند . بنابراین اساس هرگونه برنامه ریزی و رفتار با نوجوان ، شناخت واقعی نوجوان است .

از سوی دیگر نوجوان در این دوره به ارزیابی و بازنگری روابطش با والدین می پردازد . ممکن است نتیجه ارزیابی نوجوان از والدین که زمانی « قهرمان » او محسوب می شده اند ، اکنون منفی و نامطلوب باشد . نوجوان گاهی والدین خود را با دیگران مقایسه می کند و در نتیجه به برخی از ضعف ها و کاستی ها پی می برد . این وضعیت ممکن است سبب ناامنی و خشم نوجوان شود و در نتیجه نوجوان به والدینش پرخاش کند و عقاید و سبک زندگی آن ها را رد کند .

به طور معمول ، دوره نوجوانی ( دوازده تا هجده سالگی ) را به دو مرحله تقسیم می کنند . مرحله اول یا آغاز نوجوانی ، از دوازده تا پانزده سالگی و مرحله دوم یا پایان نوجوانی ، از پانزده تا هجده سالگی است . بدین ترتیب دوره آموزشی راهنمایی تحصیلی مقارن با مرحله اول نوجوانی و دوره دبیرستان با مرحله دوم نوجوانی همزمان است . شاید دوره نوجوانی ، آخرین مرحله رشد فرزندان باشد که والدین باید فعالانه آنان را یاری کنند تا مسیر زندگی خویش را بیابند و خود را بشناسند . زیرا پس از این دوره ، نوجوان پا به دوره جوانی می گذارد و به تدریج وارد دنیای مستقلی می شود . در این شرایط هم نوجوان و هم والدین باید آمادگی های لازم را کسب کنند تا نوجوان بتواند به خود رهبری و خود اتکایی نایل گردد . در فرایند تعلیم تربیت و رشد ، یکی از اثربخش ترین روشها ، برقراری رابطه انسانی با نوجوان و حفظ و تامین عزت نفس و احساس خود ارزشمندی نوجوان است . بنابراین اگر نوجوان را باور می کنید و می پذیرید که داشتن یک رابطه خوب و انسانی ، مقدماتی ترین و ضروری ترین مرحله کار با نوجوان است ( به پژوه ، 1377 ) .

بی شک خانواده ، مهمترین و اصلی ترین نهاد تربیتی جامعه است و نخستین آموزشگاه و پرورشگاه فرد محسوب می شود . از این رو بیان هرگونه سخنی درباره تربیت کودک ، نوجوان و جوان ، بدون توجه به نقش حیاتی خانواده ، سخنی نادرست و ناتمام قلمداد می گردد . یک خانواده سالم و پویا ، خانواده ای است که میان اعضای آن به ویژه میان والدین و فرزندان ، رابطه ای انسانی و سالم حاکم است . مادران و پدران توانا کسانی هستند که از دانایی ها و مهارت های لازم برخوردارند . بخشی از دانستنیهای ضروری برای والدین ، دانش های مربوط به برقراری رابطه انسانی با فرزندان است .

صنعتی شدن و شهرنشینی ، ساختار خانواده را دچار تحول کرده و نیازها و انتظارهای جدیدی آفریده است . بزرگترین مشکل انسان ها ، فقر ارتباط و ناهماهنگی میان والدین و فرزندان و همچنین میان فرزندان و والدین است . امروزه دیگر ، خانواده به تنهایی ناقل میراث فرهنگی نیست ، بلکه جامعه از طریق رسانه ها و مدرسه این نقش را به طور ظریف ، عمیق و همه جانبه ایفا می کند .

مهم ترین قدم در فرایند تعلیم و تربیت ، آشنا کردن پدران و مادران به اصول و روشهای برقراری رابطه انسانی با فرزندان است . در دوره دبیرستان ، به طور معمول با فرزندانی روبرو هستیم که مرحله دوم دوره نوجوانی را طی می کنند . از این رو آشنایی دقیق با روانشناسی نوجوانی یک ضرورت حیاتی است . مهم ترین نکته ای که پدران و مادران در دوره نوجوانی باید به آن توجه کنند ، این است که که با نوجوان نباید مانند یک کودک رفتار کرد ، زیرا نوجوان نه کودک است و نه بزرگسال . هنگامی که فرزند ما دوره کودکی را طی می کند و به دوره نوجوانی قدم می گذارد ، در واقع وارد یک دوره بحرانی می شود . در برخی تمدن ها و فرهنگ ها ، تشریفاتی به نام « آیین گذر » وجود دارد که چند ساعت یا چند روز به طول می کشد و مشخص می شود که کودک به حد بلوغ رسیده و وارد دوره بزرگسالی شده است . اما در حال حاضر با پیچیده شدن زندگی ، مرز بین کودکی و بزرگسالی نامشخص است . فراهم کردن فرصت هایی مانند اجازه رانندگی ، اجازه ازدواج ، دادن رای و انجام خرید و فروش ، نشانه به رسمیت شناختن حقوق بزرگسالان برای نوجوانان است ، ولی هیچ یک از این حقوق به درستی تضمین نمی کند که نوجوان آمادگی های لازم را کسب کرده است ( کلمز و همکاران ، 1373 ) .

**7-2-آموزش گروهی والدین**

در تعریف آموزش گروهی والدین گفته می شود که نوعی از تعلیم و تربیت گروهی است که برنامه های آموزشی وسیعی را شامل می گردد و به والدین کمک می کند تا دانش و توانایی های خود را در زمینه پرورش و تربیت کودکان به نحوه مطلوبی گسترش دهند . آموزش گروهی والدین همچنین تا حدود زیادی جنبه پیشگیری دارد و از ایجاد ناسازگاری های اجتماعی و عاطفی جلوگیری می کند و به پیشرفت و بهبود سلامت روانی کودک کمک می نماید . آموزش گروهی والدین با آموزش بهداشت روانی و آموزش مسائل خانوادگی وجوه اشتراکی پیدا می نماید و کلیه فعالیت هایی را شامل می گردد که به افزایش میزان درک و تفاهم اعضای خانواده منجر می شود . در آموزش گروهی والدین نیز مانند آموزش انفرادی سعی بر آن است که والدین با اصول و مفاهیم رشد کودک و نحوه رفتار با کودک در حالات مختلف آشنا شوند و مشکلات و ناسازگاری های کودکان در سنین مختلف زندگی را بشناسند و روش های مبارزه با هر یک را فراگیرند ، ( شفیع آبادی ، 1386 ) .

آموزش گروهی والدین در مقایسه با آموزش انفرادی دارای معاسنی است که از آن جمله می توان به موارد زیر اشاره نمود :

1-تجمع تعداد زیادی از والدین در یک جا موجب می شود که فرد از تجارب و مسائل و مشکلات دیگران آگاه شود و بر اثر این مشارکت گروهی هر فرد بتواند دانش و معلومات خود را در زمینه های مختلف گسترش دهد در این گروه ها والدین نیاز های متعدد کودکان شان را در سنین مختلف مورد شناسایی و بررسی قرار می دهند . همچنین در همین گروه هاست که وجوه تشابه کودکان در سنین مختلف مشخص می شود و هر پدر و یا مادری خصوصیات کودک خود را بهتر می شناسد و انتظارات خود را از کودک در حد معقول تعیین می نماید . با تشکیل گروه و شرکت والدین در آن ، والدین خواست ها و امیال خود را بر روی کودکان خود پیاده نخواهند کرد . بلکه کودک را اجازه خواهند داد آن شود که قدرت و تواناییش را دارد .

2- والدین در گروه درباره رفتارهای هر یک از کودکان خود به بحث خواهند پرداخت و مشکلاتی را که هر رفتار در خانواده به وجود می آورد مورد بررسی قرار خواهند داد . بر اثر بحث متقابل علل رفتارهای مختلف و مشکلات حاصله از هر یک معیین و مشخص خواهد گردید .

3- والدین در بحث های گروهی خود به بررسی نحوه اجرای مناسب فعالیت هایی نظیر دوست یابی و شرکت کودکان در جامعه خواهند پرداخت و برای بهبود و توسعه هر یک پیشنهاداتی را ارئه خواهند داد . گروه همچنین مکانی برای دوست یابی والدین و ادامه همکاری های بعدی خواهد بود ، ( شفیع آبادی ، 1386 ) .

کمپ[[2]](#footnote-2) ( 1978 ) بیان می کند : کودکان به دلایل گوناگون مورد بدرفتاری قرار می گیرند . آنچه به کاهش بدرفتاری با کودکان کمک موثری خواهد کرد عبارت است از اگاهی دادن والدین و مشاوره مربوط مسائل خانوادگی و کودک و کمک به آن ها برای مسئله خانوادگی و ایجاد روابط بهتر اجتماعی با دیگران و همچنین شناساندن ویژگی های رفتاری کودکان سنین مختلف و چگونگی برخورد صحیح با آنان با پژوهش ها بیانگر آن است که این گونه راهنمایی ها و مشاوره ها تا 80 درصد از مشکلات مزبور را برطرف می کند ، ( جاجرمی ، 1373 ، نقل از مشکبیدحقیقی ، 1386 ) .

در تشکیل برنامه آموزش گروهی والدین باید برای چندین سوال زیر جواب دقیق پیدا شود . سوال اول اینکه چرا آموزش گروهی ضرورت دارد ؟ پیچیده شدن زندگی و ازدیاد مشکلات کودکان و همچنین تعداد روش های شناسایی و تربیت کودک و به طور کلی کمک به والدین برای آن که مناسب ترین روش را انتخاب کنند ایجاب می نماید که والدین حتی در گروه نیز آموزش لازم را ببینند . سوال دوم آن است که طول جلسه آموزش چقدر باید باشد ؟ طول جلسه بستگی به موضوعی دارد که در گروه مورد بحث قرار می گیرد با توجه به موضوع ، جلسه گروه می تواند طولانی و یا کوتاه مدت باشد . سرانجام سوال سوم این است که چه نوع برنامه یا روش کاری باید مورد استفاده قرار گیرد ؟ در مورد نوع برنامه و انتخاب روش کار باید افراد جامعه شناسایی شود و با توجه به نیاز ها و نوع مشکلات موجود روش کار مناسبی برای گروه مشخص گردد ، ( شفیع آبادی ، 1386 ) .

**7-3-آموزش زندگی خانوادگی ( F.L.E )**

سمپوزیوم F.L.E در دانشگاه برینگهام یانگ در سال 1986 برگزار گردید . در این سمپوزیوم بیست تن از آموزشگران زندگی خانواده از نقاط مختلف ایالات متحده ، کاندا و اسپانیا شرکت داشتند . مطالب اصلی این اجلاس بر تعریف سیستماتیک « آموزش زندگی خانواده » ، نیاز به توضیح مفاهیم پایه و پارامترهای F.L.E نیاز به مشخص کردن جدی تر ارزش ها در F.L.E و نیاز به مشخص شدن ارتباط ویژه یا اختصاصی « آموزش زندگی خانواده » با تئوری های موجود آموزشی و نیاز به حصول اطمینان از این که برنامه های « آموزش زندگی خانواده » بر اساس یافته های محکم دانشگاهی است ، متمرکز بود . شرکت کنندگان در سمپوزیوم تاکید داشتند که نیاز به کتاب راهنمایی اختصاصی برای پرداختن به مطالب و مسائل مورد توجه در F.L.E وجود دارد ، ( جعفری نژاد ؛ اردشیر زاده ، 1383 ؛ نقل از مشکبیدحقیقی ، 1386 ) .

از نظر تاریخی ، مفهوم F.L.E معنای گوناگونی برای افراد داشته است ، لذا در خصوص تعریف F.L.E نوعی سردرگمی قابل ملاحظه و گاه متعارض وجود دارد . هرچند از سال 1960 تعریف متعددی ارائه شده است . اما بسیاری از این تعاریف به دلیل ابهام و نارسایی و یا ایده آلی بودن مورد نقد قرار گرفته اند و چندان مفید و کمک کننده به نظر نمی رسند . در صورتی که نقطه نظرهای مشابهی بین تعاریف به چشم می خورد ( تمرکز روی روابط بین فردی ) اما هنوز یک تعریف جامع و مشترک ارائه نشده است و همچنین ، توافق بر اجرای روش آموزش ها به صورت فردی ، خانوادگی ، کاربردی و یا آکادمیک نیز وجود ندارد ، ( منتظری ؛ معین ، 1382 ؛ نقل از مشکبیدحقیقی ، 1386 ) .

در این راستا ، برخی معتقدند ، آموزش باید معطوف به حل مشکل باشد ، یا عده ای بر رشد توانایی های بالقوه خانواده تاکید داشته و برخی دیگر اظهار می دارند آموزش باید اساساً بر مبنای ارتقای دانش پایه ریزی شود ، و یا اینکه ، به نگرش ها و مهارت ها توجه شود .

پرسش اصلی این است که : « چه طرحی باید وجود داشته باشد تا بتوان به آن F.L.E خطاب کرد ؟ » در پاسخ به این پرسش نظرات متعددی در ارتباط با اهداف کلی ، موضوعات و محتوا ، باورهای هنجار ، نتایج مورد نظر و نتیجه گیری مطرح می گردد ولی بر روی دو نکته که عبارتند از : اهداف کلی و محتوا ، و نتایج تمرکز بیشتری شده است .

تعاریف زیادی از سال 1960 برای F.L.E بکار رفته است که اغلب آن ها مبهم ، دوپهلو و بیش از حد آرمان گرایانه بوده است . در حال حاضر اگرچه نقاط مشترک زیادی در میان آموزش گران پدید آمده است اما با این حال اختلاف نظرهای مهمی نیز وجود دارد ( ایرلن و وایزنر[[3]](#footnote-3) ، 2004 ) .

با این حال تعاریف در F.L.E ، به عنوان دانشی در حال تکوین ، در پژوهش های تحلیلی شکل می یابند . و چنان که توماس و ارکوس[[4]](#footnote-4) ( 1992 ) دریافتند ، چندین مشخصه مهم در تعاریف F.L.E وجود دارد که نیازمند توجه تحلیلی اند . ( برای مثال ، اهداف عمومی ، نتایج مطلوب ، فرضیات ، محتوی ، باورهای عمومی ) اهداف و مقولات متعدد F.L.E ، احتمالاً بیش از آن چه که به نظر می آید با یکدیگر در ارتباطند و توافق قابل ملاحظه ای در مورد محتوای F.L.E ایجاد شده است . در تهیه چهارچوب مناسب F.L.E چند نکته را می توان مورد نظر قرار داد :

الف – این چهارچوب طیف وسیعی از آموزش های مرتبط با خانواده را در بر گیرد .

ب – تعداد سرفصل های آن محدود باشد و به هر کدام به روشنی پرداخته شود .

ج – محورهای مختلف یادگیری ( دانش ، نگرش ، ارزش ها و مهارت ها ) در محتوای هر فصل گنجانده شود .

د – نماینگر آن باشد که آموزش زندگی خانواده برای تمامی سنین است ( جعفری نژاد ؛ اردشیر زاده ، 1383 ؛ نقل از مشکبیدحقیقی ، 1386 ) .

ابتدا ، سه دلیل عمده و اصلی مطرح می باشد که عبارتند از :

1-نیاز مردم به کمک در جهت مواجهه آنها با مشکلات اجتماعی ( این دلیل رویدادی است که منجر به پیدایش این حرکت شد ) .

2-قابل پیشگیری بودن مشکلات خانوادگی ( با این پیش فرض که مردم کارهای صحیح و مناسب انجام دهند ) .

3-انعکاس نقطه نظرات خانواده ها ( به این مفهوم که خانواده ها علاوه بر مواجهه با مشکلات و پیشگیری از آن ها ، نیازمند فرصت در جهت رشد استعدادهای فردی و خانوادگی می باشند ) .

بعلاوه ، اهداف دیگری نیز در این برنامه مدنظر و قابل اجرا می باشد که عبارتند از :

1-کسب بینش نسبت به خود و دیگران ؛

2-آموزش چگونگی رفتار و رشد انسان در بستر خانواده در طول زندگی ؛

3-یادگیری در خصوص الگوی ازدواج و خانواده و فرایند آن ؛

4-کسب مهارت های اساسی برای زندگی خانوادگی ؛

5-رشد استعدادها و توان فردی در نقش های جاری و آتی زندگی ؛

6-افزایش قدرت خانواده .

براین اساس ، مشکلات قابل پیشگیری بوده ، مواجهه با آن ها منطقی به نظر رسیده و امکان رشد و شکوفایی در خانواده وجود دارد ( منتظری ؛ معین ، 1382 ؛ نقل از مشکبیدحقیقی ، 1386 ) .

نمونه ای از چهارچوب های رایج در F.L.E و چهارچوب انجمن ملی ارتباطات خانواده برای آموزش سراسر عمر[[5]](#footnote-5) است که دربردارنده هفت سرفصل اصلی است :

1.ارتباطات بین فردی 2.تعاملات خانوادگی 3.مدیریت منابع خانواده 4.آموزش والدین 5.اخلاق 6.خانواده 7.جامعه

و سه فرایند کلی : الف-ارتباطات[[6]](#footnote-6) ب-تصمیم گیری[[7]](#footnote-7) ج-حل مسئله[[8]](#footnote-8)

در روند کلی سرفصل های هفت گانه جاری بوده و دانش ، نگرش و مهارت های مربوط به هر سه فصل در مرحله بعد به آن ها اضافه می شود . برای مثال در سرفصل ارتباطات بین فردی ، اطلاعاتی چون « عوامل موثر در انتخاب درست » ، نگرش هایی مثل « احترام به خود و دیگران » ، و مهارت هایی مثل ، « شروع ، نگهداری و اتمام رابطه » مطرح می باشند .

آیا این هفت عنوان و سه فرایند ، واقعاً ضروری می باشند؟ به نظر توماس وارکوس ، هدف این است که مشخص گردد در خانواده به عنوان یک سیستم زنده چه می گذرد ؟ به طور کلی عبارت « زندگی خانواده » به کنش و واکنش هایی در فرایند تربیت و پرورش فرزندان ، نیازهای اعضای خانواده به حمایت و حفاظت از واحد خانواده ، اطلاق می گردد که تاثیرپذیر از سایر مؤسسات اجتماعی و سیستم های مختلف مانند اقتصاد ، آموزش ، مذهب و قانون می باشد . بنابراین ، مطرح نمودن تمامی عناوین و فرایندهای منظور شده در چهارچوب F.L.E جهت ارائه آموزش ها ضروری است ، ( ایرلن و وایزنر ، 2004 ) .

در ابتدا ، F.L.E بیشتر به آموزش والدین می پرداخت ( یا به عبارت دقیق تر ، مادران ) و بنابراین برای والدین ( مادران ) طراحی شده بود . اما در طول زمان به سایر افراد و به خانواده در طول زندگی گسترش یافت . ارکوس و هنون[[9]](#footnote-9) ( 1999 ) عنوان کرده اند که برنامه ها می توانند با توجه به افراد و خانواده ها و شرایط ویژه ی آن ها هنجار شوند . برای مثال ، سیر ازدواج – والد شدن – بازنشستگی . این هنجارسازی می تواند وابسته به سن ( برای مثال بلوغ ) ، بسته به رویداد ( از دست دادن یک عضو خانواده ) و یا ترکیبی از سن و رویداد ( ازدواج در سن پایین ) باشد . برخی برنامه ها ، اختصاصاً برای گروهی ویژه با نیازی خاص تنظیم می شود ( مانند آموزش جنسی ، آموزش والدین ، آموزش ازدواج ) .

معمولاً تاکید می شود که F.L.E بایستی بر مبنای نیاز فوری افراد و خانواده ها باشد و معمولاً عنوان می شود که برنامه های زندگی خانواده ، حداکثر اثر خود را زمانی می گذارند که مرتبط با نیازهای فوری فرد ، خانواده و اجتماع باشد .

F.L.E از بعد آموزشی چند وجهی و در عمل چند تخصصی است . البته به نظر می رسد که در حال حاضر ، F.L.E عمدتاً در قالب جامعه شناسی و روان شناسی در خانواده ، به کار می رود . با این همه F.L.E سعی دارد با استفاده از طیف وسیع تری از دانش در نظام های گوناگون ( مردم شناسی ، زیست شناسی ، اقتصاد ، قانون ، فلسفه ، روان شناسی و جامعه شناسی ) و ایجاد هماهنگی در میان این نظام ها در راستای منافع افراد و خانواده عمل کند .

-رویکرد F.L.E بیشتر آموزشی است تا درمانی ،

- F.L.Eباید نمایانگر ارزش های مختلف بوده و به آن ها احترام بگذارد ،

-به مساله تفاوت های شرکت کنندگان و مخاطبین F.L.E بیشتر توجه شود ( برای مثال جنس ، طبقه اجتماعی ، قومیت ) .

از سوی دیگر تاکید می شود تا روند روشنگری علمی مفاهیم F.L.E ادامه یابد ، تا پیوستگی لازم در این حیطه بدست آید و فعالیت های F.L.E از لحاظ تئوریک ، تجربی ، علمی و سیاست گذاری ارتقاء یابد . به ویژه باید به آزمودن فرضیه های زیربنایی F.L.E و شناسایی باورهای عمومی آن ، که این حوزه از دانش را مشخص می سازند ، توجه لازم مبذول شود و از همه مهمتر تلاش برای تخصصی ساختن امر آموزش زندگی خانواده صورت می پذیرد ، ( جعفری نژاد ؛ اردشیرزاده ، 1383 ؛ نقل از مشکبیدحقیقی ، 1386 ) .

در آموزش خانواده ، باید دقت کرد که اهداف و ایده آل ها که بسیار جذاب ، فریبنده و غرق کننده هستند آموزشگران را گرفتار نکنند . بر این اساس ، برخی اهداف نهایی و غایی[[10]](#footnote-10) ( شناخت شخصیت های خود و دیگران مثلاً برای ارتقای بهداشت روانی ) پاره ای اهداف جزیی[[11]](#footnote-11) ( یادگیری مسائل خانه داری ) در جهت ارتقاء استانداردها در زندگی فرد می باشند . براساس تحلیل های به عمل آمده ، از سال 1960 تمرکز بر روی اهداف نهایی بوده که باعث اقتدار و بارور شدن فرد و بهبود وضع خانواده[[12]](#footnote-12) می گردد .

طبق نظر توماس و آرکوس ، در حال حاضر توافق قابل ملاحظه ای در زمینه محتوایی بین آموزشگران F.L.E وجود دارد که رایج ترین فرم آن در چهارچوب اقدامات انجمن ملی ارتباطات خانواده برای آموزش سراسر عمر می باشد . یکی از نقاط قوت این چهارچوب پذیرش اصول منتج از مطالعات قبلی در این زمینه با ملحوظ داشتن نظرات مکاتب مختلف F.L.E و سایر افراد ذیصلاح می باشد .

این چهارچوب دارای ملاک های مهمی است که عبارتند از :

1-انعکاس مفهوم وسیعی از F.L.E که در عین حال با سایر منابع موجود در این زمینه همخوانی دارد.

2-محدود شدن تعداد عناوین به منظور کنترل چهارچوب ، بدون چشم پوشی از ایده ها و مفاهیم مهم.

3-در نظر گرفتن بسیاری از ابعاد وسیع یادگیری ( دانش ، نگرش ها ، ارزش ها ، مهارت ها ) با توجه به محتوا .

4-نیاز افراد در هر سنی به آموزش زندگی خانواده با توجه به سطوح مختلف سنی (عناوین آموزش ها باید با توجه به سطوح مختلف سنی کودکان ، نوجوانان و بزرگسالان تهیه گردد) ، (مشکبیدحقیقی ، 1386 ).

در ایالات متحده امریکا برنامه های آموزش زندگی خانواده در مدارس ، دانشکده ها و در سال های اخیر در میان جامعه آموزشی بزرگسالان انجام می گیرد . این دوره ها و برنامه ها اغلب ساخت دار هستند و شرکت کنندگان درباره ازدواج و رابطه ، دانش لازم را به دست می آورند و یاد می گیرند آن دانش را در عمل بکار ببرند . بنابراین اهداف این برنامه موارد زیر را شامل می شود : اطلاعات درباره ازدواج ( به عنوان مثال آمارهای ازدواج ، رضایت مندی زناشویی و عوامل مؤثر ) رشد مهارت ( به عنوان مثال ، ارتباط ، حل مساله ، تصمیم گیری ) کشف ارزش ها و نگرش ها ( به عنوان مثال ، انتظارات ازدواجی ، نقش ها و باورها ) و زمینه خانوادگی ( همچون همگنی و سبک والدینی ) . مقوله های اهداف اختصاصی در آموزش زندگی خانواده با توجه به تنوع سن و سطوح رشدی شرکت کنندگان متفاوت است ، ( فقیرپور ، 1380 ) .

**7-3-1-اصول علمی F.L.E**

آرکوس و همکارانش چند بخش دیگر از مفهوم F.L.E را مشخص کرده اند که آن ها را « اصول علمی » نامیدند . برخی از آن اصول توصیفی بوده در حالی که برخی دیگر کاربردی است و شیوه های آموزش آموزشگران را مشخص می سازد . این اصول عبارتند از :

1. F.L.E به افراد و خانواده ها در تمام دوران زندگی توجه دارد . در مراحل اولیه ، برنامه اساساً متوجه آموزش والدین ( مادران ) بود . در حالی که ، در طی زمان این برنامه گسترش یافته و تمام افراد خانواده را در تمام عمر پوشش می دهد .
2. آموزش F.L.E می بایست بر مبنای نیازهای خانواده بنا شود . مکرراً اشاره شده که برنامه های آموزشی می بایستی معطوف به نیازهای عاجل افراد خانواده باشد و ادعا شده است که برنامه های زمانی که معطوف به نیاز های فوری فرد ، خانواده و جامعه باشد بیشترین سهم را در بالندگی زندگی خانوادگی را داراست . این نیازها را می توان به اشکال مختلف تعیین کرد . برخی از ان ها به « نیازهای محسوس » معروف می باشند . منظور از نیازهای محسوس این است که فرد یا خانواده به احساس نیاز واقف است . مثلاً : « من در روابطم نیاز به قاطعیت بیشتری دارم . » یا « ما در مواجهه با مشکل خانواده نیاز به کمک داریم . » به دلیل این که بسیاری از این برنامه بر مبنای نیاز های واقعی یا بالقوه مراجعین بنا شده اند ، نیاز های محسوس نیز طی برنامه های آموزشی معمولاً توسط اهداف ، دلایل و فعالیت ها منعکس می شوند ، ( هیئت ملی روابط خانوادگی[[13]](#footnote-13) ، 2003 ؛ نقل از مشکبیدحقیقی ، 1386 ) .

اما ، پاره ای دیگر از نیازها ، « نیازهای رشدی » است که نیازهای عمومی برای افراد خانواده می باشد ( مثل مقابله با تمایز جنسی در بلوغ ، آماده شدن برای بازنشستگی و ...) . این نیازها حاصل مطالعات تجربی و خرد جمعی آموزشگران بوده و مبنای بسیاری از سرفصل های آموزشی برنامه ها می باشد . باید توجه داشت که در بسیاری از موارد همپوشی بین این دو نیاز وجود دارد . به عنوان مثال نیازهای آموزشی والدین جدید ممکن است به دو شکل تجلی یابد : اول نیاز محسوس از طرف خود والدین و نیازهای رشدی در راستای نقش ها و مسئولیت های جدید آنان .

اما ، گاهی برخی از نیازهای رشدی بیان نمی شوند . مثلاً ، هرچند ممکن است به نظر برسد که آماده شدن برای ازدواج یک نیاز رشدی مهم است ، معذالک ، برخی از افرادی که در برنامه ها مشارکت داشتند ادعا کردند که به آن نیازی ندارد . یعنی برای ان ها نیاز محسوس نیست .

سورک[[14]](#footnote-14) معتقد است گاهی بررسی نیازها از طرف مردم ممکن است به این شکل سوء تعبیر شود که به همه نیازها در برنامه پرداخته می شود . ولی ، چگونه است که نمی توان به برخی نیازها پرداخت ؟ چگونه آموزشگر به برخی نیازها می پردازد و از برخی نیازها غفلت می کند ؟ سورک خاطر نشان می سازد که تصمیم آموزشگر برای تعیین این که کدام نیاز مناسب تر و مهم تر است ، ممکن است به علت نقض استقلال و خود مختاری فرد یادگیرنده عملی غیراخلاقی باشد . او تمامی آموزشگران را دعوت می کند تا از تصمیم خود مطمئن شوند که تعیین نیازها کاملاً « آگاهانه » اتخاذ شده و منطبق با رعایت فلسفه اصلی برنامه است و عواقب اخلاقی آن مدنظر بوده است .

بررسی نیازها همچنین سوال های مهمی را در خصوص زمان آموزش ایجاب می کند . به نظر دووال[[15]](#footnote-15) زمان اجرای برنامه آموزشی بسیار مهم است ، گرچه برخی بسیار زود و برخی خیلی دیر ارائه می گردد ( مثلاً آموزش های والدین در سطح دبیرستان ، یا آموزش پیش از ازدواج زمانی که خانواده تشکیل شده است ) . البته او معتقد است می توان در سطح دبیرستان به جای اینکه والد شدن را آموزش دهیم به پیش نیازهای آن مثل جنبه های خودشناسی ، روابط و مهارت های بین فردی و ارزش ها در یک جو دموکراتیک پرداخت ( مشکبیدحقیقی ، 1386 ) .

**7-3-2-برنامه های F.L.E به اشکال مختلفی ارائه می شود :**

F.L.E به طور معمول ، توسط مؤسسات مختلفی مانند مدارس ، ( انجمن های محلی ) و مؤسسات دولتی ، خصوصی تجاری و صنعتی ارائه می شود . این تنوع برای ایجاد سرویس دهی در طول زندگی و تدارک برای پاسخ به نیازهای مردم در حد امکان مفید بوده است . برخی از این تشکیلات برای ارائه F.L.E کاملاً شناخته شده اند ولی برخی دیگر مانند محل کار به تازگی درگیر مساله F.L.E شده اند .

برخی پیشنهاد می کنند که کلیه مؤسسات ذیصلاح می باید در ارائه F.L.E مشارکت داشته باشند ، زیرا این امر باعث می شود که این مؤسسات تشویق به ارزیابی نیازهای خود شده و از تکرارشدن در استفاده از منابع جلوگیری شود ( مشکبیدحقیقی ، 1386 ) .

**7-3-3-رویکرد F.L.Eبیشتر آموزشی است تا درمانی**

اغلب آموزشگران F.L.E مدعی هستند که این برنامه ها برای آموزش و یا تجهیز می باشد نه برای مرمت ، هرچند ، توافق کلی در مورد این مطلب وجود دارد ولی حداقل دو مشکل در نگهداری و ادامه این ادعا مطرح می باشد . اولاً مرز مشخص و مفهومی بین آموزش و درمان وجود ندارد . لذا ، تعیین اینکه مطلبی چه زمان آموزشی و چه زمان درمانی است ، مشکل می باشد . ثانیاً سردرگمی قابل ملاحظه ای درخصوص مفهوم آموزشی وجود دارد ، ( منتظری ؛ معین ، 1382 ؛ نقل از مشکبیدحقیقی ، 1386 ) .

برخی آموزشگران ، واژه آموزش را با یک دیدگاه محدود شناختی یکسان فرض می کنند و تاکید خاصی در برنامه های آموزشی بر اطلاع رسانی[[16]](#footnote-16) دارند . پترز[[17]](#footnote-17) معتقد است هرچند تحلیل های مختلفی از مفهوم آموزش ، چیزی بیش از افزایش دانش و معلومات است ولی اساساً هدف از آموزش ، توانا ساختن یادگیرنده در استفاده از معلومات خویش جهت انتخابی مسؤلانه و آگاهانه ، و عملکرد مبتنی بر استدلال می باشد . لذا به نظر می رسد مفهوم F.L.E صرفاً افزایش اطلاعات ، دریافت منفعلانه حقایق یا آموزش محدود در رشد مهارت ها نمی باشد . لذا ، می بایست F.L.E را دقیقاً با تعدیل باورها و ظرفیت مورد نیاز برای رسیدن به این باورها همراه کرد ( مشکبیدحقیقی ، 1386 ) .

بسیاری از آموزشگران F.L.E بین رشد شناختی و عاطفی تفاوت قائل شده اند و در اینکه به کدام موضوع باید توجه بیشتری کرد اختلاف نظر وجود دارد . البته ، پترز معتقد است رشد هیجانی همراه با رشد شناختی بوده و این دو را نمی توان از هم جدا کرد . نگرش ها و هیجان ها الزاماً یک هسته شناختی دارند . رسیدن به این نکته که این دو بعد ( شناختی و هیجانی ) همگام با یکدیگر رشد می کنند ممکن است باعث کاهش برخی تعارض ها و سردرگمی هایی که در رابطه با اهداف F.L.E پیش آمده است ، گردد ( مشکبیدحقیقی ، 1386) .

**7-3-4- F.L.E باید نمایانگر ارزش های مختلف بوده و به آن ها احترام بگذارد .**

ارزش ها همیشه به عنوان یک زمینه و در عین حال مشکل در F.L.E مطرح بوده اند و این سوال ها همواره مطرح بوده است که :

-نقش ارزش ها در F.L.E چیست ؟

-چه ارزش هایی را در F.L.E باید در نظر گرفت ؟

-آیا آموزشگران مجازند ارزش های خود را در برنامه وارد کنند ؟

-بهترین راه حل اختلاف نظرات ارزشی کدام است ؟

-کدام رویکرد آموزش ارزش ها مناسب ترین و مؤثرترین می باشد ؟

-چگونه آموزشگران می توانند به ارزش های خانواده و فرهنگ های مختلف احترام بگذارند ؟

از نظر تئوریک ، القاء ارزش ها از جهت نارسائی و عدم توافق درونی در مورد مفهوم ارزش ها ، تاکید بر ترجیهات و تمایلات فردی بیش از خود ارزش ها ، نسبی کردن آن ها و ضعف در جواب گوئی به سؤالات هسته ای در مورد اخلاق عمومی ، مورد انتقاد واقع شده است در عین حال ملاک های درستی برای ارزیابی از ارزش ها وجود ندارد و همچنین بازشناسی دقیقی از نقش کلیدی اصول ارزشی در دسترس نمی باشد . به دلیل این محدودیت های تئوریک ، می توان نتیجه گرفت القاء ارزش ها در بعد نظری ناکافی و نامناسب برای آموزش آن ها می باشد ( منتظری ؛ معین ، 1382 ؛ نقل از مشکبیدحقیقی ، 1386 ) .

در عین حال ، نقد این رویکرد مبین این مفهوم است که این استراتژی آموزشی کفایت لازم را ندارد . هرچند روش های استفاده نسبتاً ساده می باشند ولی روش ها انگیزش کمی برای شرکت کنندگان در جهت ارتقاء فهم ایجاد می نمایند و هیچ وسیله ای برای کمک به افراد جهت آزمایش ارزش ها یا برخورد با تعارضات درونی در اختیار نمی گذارد و بالاخره اینکه در حال حاضر مطالعات ارزیابی ، شواهد کمی دال بر کاربردی بودن روش القاء ارزش ها ارائه می کنند و به وضوح لزوم یک تجدیدنظر کلی در ارتباط با این روش آموزشی محسوس است . با تاکید بر این نظرات ، در واقع امکان آموزش ارزش ها در کلاس درس وجود ندارد ( مشکبیدحقیقی ، 1386 ) .

**7-3-5- ویژگی های مخاطبین F.L.E**

توجه به ویژگی های آموزش گیرندگان که برنامه جهت آن ها تدوین شده است شامل جنس افراد ، طبقه اجتماعی و قومیت در تاثیربخشی آموزش ها دخالت مهمی دارند ولی کمتر مورد توجه قرار گرفته اند . از نظر تاریخی ، جنسیت یک مساله در F.L.E بوده است . تا مدت ها F.L.E به عنوان برنامه آموزشی زنان شناخته می شد . در حقیقت به نظر می رسد که این تفکر همچنان پابرجاست . برای مثال کواستاش[[18]](#footnote-18) عنوان می کند که در مدارس عمومی در ایالات متحده امریکا ، اغلب این دختران هستند که در این نوع کلاس ها ثبت نام می کنند . در ادامه ، بررسی دبیرستان های آن کشور نشان داده است که اگر چه پسرها بیش از بیست سال گذشته در آموزش های خانواده ثبت نام می کنند ، اما همچنان آمار دختران شرکت کننده در این قبیل کلاس ها بیشتر است .

در این بررسی ها دریافته اند که بسیاری از برنامه های آموزش والدین ، بر نقش مادران متمرکز است و نقش مراقبتی و تربیتی پدرها نادیده گرفته می شود یا به سرعت از آن می گذرند . از یک بررسی چنین استنباط شده است که حتی وقتی که کلاس های F.L.E مختلط هستند ( مردان و زنان هر دو ثبت نام کرده اند ) فضا و گفتار کلاس ها جهت گیری زنانه می یابد و شاید یکی از دلایل آن این باشد که اغلب آموزشگران زن هستند . آن ها اشاره کرده اند که نیاز به آموزشگران زن و مرد برای مدلسازی در آموزش های زندگی خانواده وجود دارد . مساله جنسیت همچنین در ارتباط با طبقه اجتماعی و قومیت نیز می باشد . برخی نظرات انتقادی از F.L.E عنوان کرده اند که برنامه های آموزش مراقبت از فرزندان ، تفاوت های فرهنگی را در نظر نگرفته اند و به نیازهای متفاوت والدین فقیر و کم درآمد نیز نپرداخته اند .

این مثال ها نشان دهنده ی پیچیدگی و نفوذ مسایل مرتبط با جنسیت ، طبقه اجتماعی و قومیت در F.L.E است ولی متاسفانه مطالب اندکی در این زمینه ها نوشته شده است و این حیطه توجه و حساسیت خاص آموزشگران را طلب می کند ، ( جعفری نژاد ؛ اردشیرزاده ، 1383 ؛ نقل از مشکبیدحقیقی ، 1386 ) .

**8-ادبیات پژوهشی**

**8-1- یافته های پژوهشی داخلی**

مشکبید حقیقی ( 1386 ) در پژوهشی با عنوان بررسی اثر آموزش زندگی خانوادگی در کاهش تنیدگی والدینی مادران دارای کودک ADHD نشان داده است که با آموزش زندگی خانوادگی مادران دارای کودکان ADHD می توان احساس های منفی صلاحیت نقش ، انزوای اجتماعی ، روابط با همسر ، دلبستگی و سلامت کاهش داد .

نتایج پژوهش صالحی ( 1385 ) با عنوان اثربخشی آموزش والدین با رویکرد آدلري[[19]](#footnote-19) بر سبک هاي مقابله اي مادران کودکان داراي اختلال سلوك ، حاکی از اثربخشی آموزش والدین با رویکرد آدلري بر سبک هاي مقابله اي مادران کودکان داراي اختلال سلوك بود و کاهش نشانه هاي اختلال سلوك با 95 درصد اطمینان تأیید شده است.

همسنی والدین در تربیت به توجه اجتماعی مربوط می شد . هنگامی که پدران همسانی در تربیت نشان می دادند ، دخترها عزت نفس بالاتری داشتند این ارتباط معنی دار در خرده مقیاس برای پسران بدست نیامد . کج خلقی و کناره گیری مادر با عزت نفس دختر ارتباط منفی داشت و کج خلقی والدینی و کناره گیری با عزت نفس پسران ارتباط مثبت داشت ( حجازی و سیف ، 1379 ) .

در برخی مطالعه ها نشان داده شده که سبک والدینی قدرت طلبانه به طور مثبت به عزت نفس کودکان از همه سنین و سبک دیکتاتورانه به طور منفی به عزت نفس کودکان مربوط می شود . در همین زمینه پژوهش اسماعیلی ( 1380 ) نشان داد ، میانگین نمره عزت نفس دانش آموزان دارای پدران دموکرات بیشتر از دانش آموزانی بود که دارای پدران دیکتاتور یا سهل گیر بودند . پژوهشی با نام بررسی اثر آموزش درس مهارت های زندگی در تعامل با شیوه های فرزندپروری بر عزت نفس دانش آموزان اردبیل توسط محمد اسماعیلی انجام شد و نتایج نشان داد که شیوه تربیتی 87.5 درصد از پدران مورد مطالعه ، شیوه ی تربیتی دموکراتیک ، 5 درصد دیکتاتورانه و 7.5 درصد سهل گیر بوده است ( اسماعیلی ، 1380 ؛ نقل از حسین پور ، 1381 ) .

پژوهش های فطین حور (1375) نشان داد مادران کودکان مبتلا به اختلال های رفتاری در استفاده ازشیوه فرزندپروری مستبدانه تفاوت معناداری با مادران کودکان بهنجار دارند. مادران کودکان دارای اختلال رفتاری شیوه ی مستبدانه بکار می برند.

پژوهش های برهمند (1381) که در مورد رابطه ی بین مزاج و شیوه ی فرزندپروری و مشکلات رفتاری میان کودکان انجام گرفت نشان داد که مادران کودکان دارای مشکلات رفتاری سهل گیرتر از مادران کودکان فاقد مشکلات رفتاری نیستند.

**8-2- یافته های پژوهشی خارجی**

نتایج پژوهش رینالد[[20]](#footnote-20) ( 1992 ) نشان داد ، درگیر شدن والدین در تربیت فرزندان بر اعتماد به نفس کودک ، سطوح انگیزشی و توانایی پیشرفت در مدرسه اثر می گذارد ( گیسبون وارش و مارک استروم ، 2001 ) . در همین زمینه ، هس[[21]](#footnote-21) و هالوی[[22]](#footnote-22) ( 1984 ) نتایج مطالعه های انجام شده روی کودکان پیش دبستانی ، دبستانی و دبیرستانی را بررسی کردند و پنج عامل که نهاد خانواده و پیشرفت در مدرسه را به هم متصل می سازد ، تعیین کردند . 1 – تعامل کلامی میان مادر و کودک . 2 – خواسته ها و توقع های والدین برای پیشرفت . 3 – ارتباط های عاطفی مثبت میان والدین و کودکان . 4 – اعتقادات و باورهای والدین در مورد کودک . 5 - شیوه های انضباطی و کنترلی . از میان این عوامل مختلف ، مشخص گردید که شیوه های انضباطی و کنترلی دارای نقش اصلی در پیشرفت مدرسه است ( ملک پور ، 1382 ) .

ایرلن و وایزنر (2004 ) در یک پژوهش گزارش کرده اند آموزش 9 هفته اي آموزش زندگی خانوادگی، با هدف تغییر رفتار، باعث بروز تغییرات مهم در والدین براي موفقیت در کنترل رفتار کودکانشان می شود که به نوعی داراي ناسازگاري رفتاري می شود ، ( شهرکی پور ، 1388 ) .

پاترسون[[23]](#footnote-23) ( به نقل از مشکبید حقیقی ، 1386 ) گزارش داده است با آموزش والدین در یک پژوهش میزان بسیاري از تنیدگی هاي خانواده هاي آموزش دیده کاسته شده است. پیگیري هاي 5/1 و 3 ساله نشان داده است زوج هایی که در یک برنامه آموزش زندگی خانوادگی شرکت کرده اند ، رضایت از ازدواج در آنها افت کمتري در مقایسه با گروه شاهد نشان داده است و بهتر می توانستند تنیدگی زندگی را کنترل نمایند.

همچنین نتایج پژوهش سو[[24]](#footnote-24) (1999) نشان داده است که رضایت والدین در زمینه احساس صلاحیت ، کاهش افسردگی ، افزایش مهارت هاي کنترل رفتار کودك باعث کاهش تنیدگی روابط والد -کودك از طریق یک برنامه آموزش زندگی خانوادگی براي مادران شده است.

فارشتاین[[25]](#footnote-25) (1986) ، بیان می کند هنگامی که به والدین آگاهی درستی از مشکلات کودك شان داده می شود، مادران ساز و کارهاي مناسبی از خود نشان می دهند تا بدون دخالت احساساتشان با فرزندان خود برخورد منطقی نمایند ، (مختاري ، 1387) .

شاید بهترین پژوهش در زمینه سبک های فرزند پروری ، مطالعات بامریند بر روی کودکان پیش دبستانی و دبستانی باشد . طبقه بندی بامریند از تحلیل عمقی والد – کودک حاصل آمد . او مادران و پدران را هنگامی که با کودکان 3 و 4 ساله خود در تکالیف ساختارمند شرکت می جستند ، مشاهده و ارزیابی کرد . این داده ها در خانه و نیز در محیط های آزمایشگاهی جمع آوری می شدند . در عین حال مصاحبه هایی را با والدین ترتیب داد. ابعاد مورد سنجش عبارت بود از کنترل والدین ، معقول بودن انتظار والدین ، ارتباط والد – کودک و مهرورزی والدین . کودکان والدینی که در تربیت فرزند خود از سبک مقتدرانه استفاده می کنند با همتایان خود ارتباط گرم و احترام آمیزی دارند ، این کودکان احساس خوشایندی نسبت به خود دارند . فرزند پروری صمیمانه و مثبت به آنها امکان می دهد که بدانند که به عنوان فردی ارزشمند و شایسته مورد قبول هستند و انتظارات جدی ، اما مناسب که با توضیحات همراه باشد ، به کودکان کمک می کنند تا رفتارهای خویش را در برابر معیارهای معقول ، ارزیابی کند فرزند پروری مقتدرانه با مقاومت در برابر فشار نامطلوب همسالان ارتباط دارند . در مقابل نوجوانانی که با رفتارهای افراطی والدین روبرو هستند ، خواه خیلی محدود کنند یا خیلی کم محدود کنند به مقدار زیاد به همسالان گرایش دارند . آنها اغلب در مورد زندگی شخصی و آینده خود به توصیه همسالانشان متکی هستند و بیشتر تمایل دارند ، مقرارت والدین خود را نقض کنند ، تکالیف مدرسه را نادیده بگیرند ، سیگار بکشند ، مشروب بنوشند و مواد مخدر مصرف کنند ، مرتکب اعمال بزهکارانه شوند و سایر رفتارهای مشکل آفرین را انجام دهند . کودکان والدین خودکامه بیشتر ممکن است غمگین باشند و به موفقیت های کمتری در مدرسه دست می یابند و ارتباط ضعیفی با همتایان دارند . ( شافر[[26]](#footnote-26) ، 2000 ؛ نقل از کمیجانی ؛ ماهر ، 1386 ) .

دورنباچ و همکاران ( 1978 ) خصوصیات و شیوه های رفتار والدین با فرزندان را بر اساس توصیف های هفت هزار نوجوان در سه مقوله ی والدین هدایت کننده ، والدین قدرت مدار و والدین سهل گیر دسته بندی کردند آنگاه نمره های درسی دانش آموزان گروه نمونه را با توصیه آنان از والدین خود مقایسه کردند و چنین نتیجه گیری کردند که بهترین نمره های درسی از آن فرزندان والدین هدایت کننده بوده و بر عکس فرزندان والدین قدرت مدار و فرزندان والدین آسان گیر و نیز فرزندان والدین بی ثبات کمترین پیشرفت تحصیلی را داشته اند ( لطف آبادی ، 1378 ) .

در مطالعه ای که در زمینه ی عوامل خانوادگی مربوط به جهات انگیزشی درونی / بیرونی و عملکرد علمی ، گینس بورگ[[27]](#footnote-27) و برونستین[[28]](#footnote-28) ( 1993 ) دریافتند ، والدین دموکرات که خود پیروی را حمایت می کنند و با انگیزه ی درونی فرزندان برای یادگیری ارتباط دارند . در مقابل سبک های تربیتی دیکتاتورانه و سهل گیرانه با شکل های بیرونی انگیزش بین دانش آموزان مدرسه مرتبط هستند . پژوهش های دیگری نشان دادند پیوند قوی بین سبک های تربیتی و جهات هدف دانش آموزان وجود دارد ( فانگ و همکاران ، 2003 ، گوندالز و همکاران ، 2001 ، گوندالز و همکاران ، 2002 ) . مدارکی اثر درگیری والدین بر یادگیری دانش آموزان را نشان داده است ( اپستین ، 1989 ) . برخی والدین که به جهت گیری هدف ها در فرزندان اهمیت می دهند در مدرسه تلاش خواهند کرد تا این جهت در فرزندانشان را بهبود دهند در حالیکه والدین دیگر ممکن است معتقد باشند که داشتن مهارت در جهت گیری هدف به فرزندان برای رقابت در جهان واقعی کمک نخواهد کرد ( پنیتریچ و اسچانک ، 2000 ؛ نقل از کمیجانی ؛ ماهر ، 1386 ) .

جسور[[29]](#footnote-29) و جسور ( 1977 ) معتقدند ، والدین در اهمیت نقش اجتماعی سازی خویش ، نگرش ها و انتظارهای معینی برای فرزندان دارند و خودشان را الگوی فرزندان قرار می دهند . بعلاوه ، در این فرایند های اجتماعی سازی ، روش های برقراری ارتباط و محاوره با گفتگوی والدین با بچه ها و ایجاد اطمینان دوجانبه و اهتمام در روابطشان ، می تواند اثرات مهمی بر رشد رفتار نوجوان داشته باشد ( آدال ژورناردوتیر[[30]](#footnote-30) و هافس تینسون[[31]](#footnote-31) ، 2001 ) .

نلسون و همکاران در پژوهش های خود دریافتند که ارتباط روشنی بین رفتار کودک و سبک های والدینی وجود دارد . والدین واقعی تاثیر بزرگی روی توانایی های اجتماعی و رفتاری کودکانشان داشته اند ، نلسون خاطر نشان ساخت یافته ها از پژوهش های قبلی حمایت می کند که نشان می دهد والدینی که استقلال فکری و یا عملی در فرزندان را کمتر تشویق می کنند احتمال بیشتری دارد اجتماعی بودن پسر بچه را منع نمایند . در یک سری مطالعه که به منظور بررسی شیوه های فرزندپروری و تاثیر آن بر فرزندان انجام گرفت ، پژوهشگر دریافت والدین کودکان شایسته و رشد یافته ، مهربان و پرحرارتند و ارتباط خوبی با فرزندان برقرار می کنند . کودکانی که از لحاظ اتکا به خود و خویشتنداری در حد متوسط ولی تا حدودی گوشه گیر و بی اعتماد نسبت به دیگران بودند ، والدینی داشتند که تا حدود زیادی اهل کنترل بودند لیکن رفتاری چندان گرم و با محبت با فرزندانشان نداشتند . والدین رشد نیافته ترین کودکان نسبت به فرزندان محبت نشان می دادند اما چندان در بند کنترل آنها یا برقراری ارتباط با آنها نبودند و انتظارات زیادی از آنها نداشتند . این قبیل والدین معمولاً فاقد کارایی و سازمان دهی در امور خانه ی خود هستند و در تعیین ضوابط ، تشویق و تنبیه و ارائه ی پاداش ، سهل انگاری نشان می دهند ( اتکینسون و همکاران ، 1983 ) .

در مورد کمروئی ، بررسی ها نشان می دهد که رفتار والدین براساس برداشتی که از رفتار کناره گیری در کودکان دارند تحت تاثیر قرار می گیرد . مثلا والدینی که معتقدند کودکانشان در سن دو سالگی خجالتی هستند ، در سبک والدینی شان واقعا بیش کنترل کننده می شوند . نلسون از سوی دیگر یادآور می شود ، والدین در ارتباط با فرزندانشان نباید بیش کنترل کننده یا پیش حمایت کننده باشند ( مجله آمریکا ، 2001 ؛ نقل از گیبسون وارش و مارک استروم ، 2001 ) .

نتایج پژوهش کوهن ( 1979 ) نشان داد شخصیت و الگوهای رفتاری نوجوان به نحوه ی تربیت او در دوران کودکی و چگونگی برخورد والدین وابسته است . بلسکی ، اشتبرگ و دراپر[[32]](#footnote-32) ( 1991 ) ، هترنیگتون[[33]](#footnote-33) ( 1991 ) و مارتین ( 1990 ) در بررسی های خود نشان داده اند که والدین محدود کننده ، آزادگذار ، طردکننده و آنانی که از تنبیه برای ایجاد نظم و تربیت استفاده می کنند دارای نوجوانانی با رفتارهای ضداجتماعی و عدم کنترل بر رفتار خود هستند . برعکس والدین گرم ، پذیرنده ، مشوق و حساس که از استدلال کلامی برای انتقال اصول و برقراری نظم استفاده می کنند دارای فرزندانی هستند که قابلیت اجتماعی آنها در سطحی عالی است ، رفتارشان سازمان یافته است و احساس امنیت اجتماعی – عاطفی دارند . به نظر بامریند ( 1991 ) این گونه والدین مداخلات تربیتی خود را بر مبنای سن و ویژگی های فرزند اعمال می کنند . در همین راستا بامریند ( 1996 ) به نقل از ود و کندلر ( 2001 ) مطرح می سازد ، استفاده از تنبیه از روی احتیاط در بافت پاسخده که ارتباط والد – کودک در آن مورد حمایت است یک ابزار ضروری در مواجه ی انضباط با کودکان جوان است . در یک بررسی مک میلان[[34]](#footnote-34) و هیلتون اسمیت[[35]](#footnote-35) ( 1982 ) دریافتند که رابطه مستقیمی بین احساس خودارزشی در نوجوان و میزان تعامل مثبت وی با والدین و سایر اعضای خانواده وجود دارد . براساس این پژوهش زمانی که رابطه صمیمی بین نوجوان و والدین برقرار است ، نوجوان تمایل بیشتری به گذراندن اوقات فراغت در خانه و در کنار خانواده دارد . نتایج پژوهش کلیس ( 1998 ) نیز این یافته را تایید می کند و روابط صمیمی بین والدین – نوجوان را مهم ترین عامل در عدم گرایش نوجوانان به گذراندن اوقات فراغت در خارج از خانه دانسته است . اما اگر والدینی در برقراری رابطه نزدیک با نوجوان اهمال ورزند ، در عزت نفس نوجوان تاثیر منفی می گذارد و موجب افسردگی و تمایل وی به دور شدن از خانواده می شود ( روزنبرگ[[36]](#footnote-36) ، شولر[[37]](#footnote-37) و شونباخ[[38]](#footnote-38) ؛ نقل از حجازی و سیف ، 1379 ) . براساس یافته هایی که از پژوهش هنس به دست آمد ، عزت نفس پسرها زمانی بزرگ تر بود که مادرها و پدرها به خودپیروی کودک احترام می گذاشتند . جنبه های معینی از عزت نفس پسرها زمانی بالاتر بود که مادران و پدران کنترل را از طریق گناه و اضطراب بکار می بردند . این فکر که سبک های والدینی برای پدران و مادران بطور متفاوت عمل می کند همسان با یافته های فولرد[[39]](#footnote-39) و کراس[[40]](#footnote-40) ( 1990 ) است که پدران و مادران در ارتباط با بچه هایشان بطور متفاوتی رفتار می کنند کاربرد کنترل از سوی مادران از طریق گناه و اضطراب به ابتکار دانش آموزان پسر ، موفقیت / شکست و کل عزت نفس علمی مربوط می شود . این تکنیکی بود که مادران احساس می کردند باید برای پسرانشان بکار برند زیرا پسرها اغلب رفتار پرانرژی با مادران ، نشان می دادند که ممکن بود پاسخ های مادران را در شکل کنترل برانگیزاند . پیناتا[[41]](#footnote-41) و والش[[42]](#footnote-42) ( 1996 ) دریافتند که پسران گرایش دارند الگوهای تعاملی منفی تری نسبت به دخترها با مادران نشان دهند . پدران کنترل را از طریق گناه و اضطراب بکار می برند که فقط به موفقیت / شکست پسرانشان مربوط می شود . آنان این روش را برای فرزندان دختر در شیوه محدودتری بکار می برند . در پژوهش ها مشخص شد پیامد رفتار والدین در نوع مشکل فرزندان دختر و پسر متفاوت است . به طوری که در یک بررسی آزمودنی های دختری که دارای والدین طردکننده بودند ، بیشتر در شغل خود دچار مشکل سازگاری بودند و پسرانی که دارای همین نوع والدین بودند ، بیشتر در روابط بین فردی دچار مشکل می شدند . جکاس[[43]](#footnote-43) و همکاران ( 1986 ) نتایج مشابهی در زمینه ادراک نوجوانان و عزت نفس یافتند . کنترل از سوی ما در یک عامل مؤثر در عزت نفس پسران بود . در مقابل ، کوهن و همکاران ( 1977 ) دریافتند کنترل از طریق ایجاد احساس گناه زمانی که والدین با فرزندان هم جنس خویش تعامل می کنند ، بکار می رود . به هر جهت این یک شیوه تربیتی است که مطلوبیت کمتری دارد . البته مشخص شده که این شیوه می تواند برای مادرانی مفید باشد که به رفتارهای غیرقابل قبول دخترانشان پاسخ می دهند . این یافته ها همسان با این فکر است که مادرها به فرزندان دختر استقلال نمی دهند و انتظار دارند دخترها کنترل بیشتری ابراز نمایند. شاک و اسمیت و همکاران ( 1997 ) دریافتند که یک محیط خانوادگی غیرحمایت کننده ، یا اعمال کنترل شدید از سوی والدین با میزان بالای مصرف الکل در نوجوانان همراه است . هامالینن[[44]](#footnote-44) ( 1999 ) نشان داد ، همتایانی که احساس می کردند تکالیف مطرح شده از سوی والدین با توجه به ویژگی های شخصی شان مثبت بود حداقل مصرف مواد و داروهای روان گردان را داشتند( گیبسون وارش و مارک استروم ، 2001 ) .

لوامو[[45]](#footnote-45) ( 2001 ) نشان داد که نوجوانان خانواده هایی که والدین ، کنترل بیش از حد دارند در مقایسه با نوجوانان خانواده هایی که این کنترل افراطی را ندارند ، داروهای بیشتری مصرف می کنند . فالون[[46]](#footnote-46) و بولز[[47]](#footnote-47) ( 2001 ) نیز در ارتباط با مشکل نوجوانان و خانواده درجه بالای تعارض و درجه پایین تربیت دموکراتیک را مطرح نمودند ( جورنن ، 2005 ) .

بامریند و بلاک[[48]](#footnote-48) ( 1967 ) نشان دادند که کودکان و نوجوانانی که با آنان به شیوه ی تربیتی دموکراتیک ( قدرت طلبانه ) رفتار می شود از لحاظ اجتماعی مسئول تر هستند ، مستقل اند و نسبت به همتایان دارای صلاحیت می باشند . رابرت[[49]](#footnote-49) و همکاران ( 1987 ) دریافتند بین تقریباً هشت هزار نوجوان از محیط های اجتماعی فرهنگی مختلف ، آن هایی که والدین کمتر سهل گیر ، کمتر دیکتاتور و بیشتر دموکرات ( قدرت طلب ) داشتند به احتمال بیشتر سازگاری خوبی داشتند و دارای صلاحیت بودند، ( کاردینالی و آلورا ، 2001 ).

به نظر می رسد جوانان به مادرانشان به صورت ترکیبی از سبک های والدینی قدرت طلبانه ( دموکراتیک ) و دیکتاتورانه نگاه می کنند . به هر حال مادران خود را نسبت به ادراک بچه هایشان از خویش کمتر به صورت دیکتاتورانه می بینند . در بررسی ها رتبه بندی مادران از سبک قدرت طلبانه تقریباً دو برابر رتبه بندی مادران از سبک سهل گیرانه بود . مقدار بالای عزت نفس نوجوانان به طور مثبت به گزارش مادران از سبک قدرت طلبانه مربوط بود . یافته ها نشان می دهد که تقریباً بین رتبه بندی جوانان از سبک سهل گیرانه و رتبه بندی خود مادران از سبک سهل گیرانه ارتباطی وجود ندارد . ارتباط محدودی بین رتبه بندی جوانان از سبک قدرت طلبانه والدین و رتبه بندی مادران از این سبک دیده شد . همچنین یک ارتباط محدود بین رتبه بندی جوانان از سبک دیکتاتورانه و رتبه بندی مادران از سبک دیکتاتورانه دیده شد . بنابراین ارتباط قوی بین گزارش مادران از سبک قدرت طلبانه و عزت نفس جوانان همچنین ارتباط قوی بین رتبه بندی جوانان از سبک دیکتاتورانه و رتبه بندی مادران از سبک دیکتاتورانه وجود داشت . در کل ، بین رتبه بندی جوانان و رتبه بندی مادران از سبک های والدینی ، تفاوت عمده ای وجود داشت که به عزت نفس مثبت مربوط می شد ( کاردینالی و آلورا ، 2001 ) .

دانگ[[50]](#footnote-50) ، چن[[51]](#footnote-51) و ژو[[52]](#footnote-52) ( 1997 ) در مطالعه های بچه های چینی نشان دادند بین تربیت قدرت طلبانه و سازگاری اجتماعی کودکان در مدرسه ارتباط وجود دارد . اغلب والدین گزارش دادند در تربیت کودک محور درگیرند . یک یافته غیرمنتظره در این پژوهش ارتباط بالا بین سبک های والدینی سهل گیرانه و دیکتاتورانه بود . کوریدو[[53]](#footnote-53) و کالزادا[[54]](#footnote-54) ( 2003 ) ارتباط مشابه بالایی بین این مقیاس ها در نمونه مادران دریافتند . دو تا از سبک های تربیتی با توانایی شناختی فرزندان ، ارتباط منفی دارد . به طوری که فرزندان با شیوه های فرزندپروری قدرت طلبانه و سهل گیرانه ، سطح پایین تری از توانایی شناختی را در نمرات نشان داده اند . نتایج بررسی نشان دادند ، فرزندان مادران متاهل سفیدپوست که از سطح بالای آموزش برخوردار بودند ، توانایی شناختی بالاتری از درون دادها داشتند . در پژوهشی دیگر درآمد و آموزش والدین هر دو با سبک والدینی مرتبط بود ، خانواده هایی که سطح درآمد بالاتر داشتند سبک والدینی قدرت طلبانه نشان داده اند و مادرانی که تحصیلات پایین تر داشتند سبک والدینی دیکتاتورانه نشان دادند و مشخص گردید خانواده هایی که مادران ، درآمد پایین تر و سطح تحصیلات پایین تر داشتند سبک والدینی سهل گیرانه را نشان دادند . این یافته در کنار پژوهش های قبلی ، ارتباط مستقیم بین تحصیلات مادران و رفتارهای کودک پروری را نشان می دهد . بلوستون[[55]](#footnote-55) و تامیس لموندا[[56]](#footnote-56) ( 1999 ) و کلی و همکاران ( 1992 ) نشان دادند که دموگرافی و متغییرهای محیطی در تغییر رفتارهای تربیتی سهیم هستند . در این مطالعه سبک والدینی قدرت طلبانه پیش بینی کننده بهتری از وضعیت مثبت کودک فراهم آورد . حتی بعد از این که تحصیلات مادران ، درآمد خانواده و فرهنگ پذیری آنان کنترل گردید . خصوصاً والدینی که در طی تعامل با فرزندانشان از گرمی و محبت ، منطقی بودن و مشارکت آزادمنشانه و پاسخ دهی استفاده می کردند ، احتمال بیشتری داشت گزارش کمتری از مشکل های رفتاری کودکان داشته باشند بر عکس ، والدینی که در سبک والدینی قدرت طلبانه نمره ی پایین می گرفتند مشکلات رفتاری بزرگی در کودک گزارش می دادند . به طور روشن ، عوامل دیگری در خانواده و بافت محیطی بزرگ تر وجود دارد که رفتار کودکان را تحت تاثیر قرار می دهد ، اما یافته های مطالعه مورد نظر نشان می دهد که تعامل سبک های والدینی با فرزندان جوان ، نقشی مهم در ایجاد بنیانی برای رفتار مثبت کودک در خانواده های نمونه ی مورد مطالعه فراهم می آورد . گزارش والدین از مشکل های رفتاری فرزندان ، بطور معنادار به آموزش مادران ، سطح درآمد و سه سبک والدینی مربوط می شد . زنان پرستاری که سطح بالاتر مشکلات رفتاری را داشته و آموزش و درمان پایین تر داشتند ، سبک والدینی دیکتاتورانه و سهل گیرانه را نشان می دادند و کسانی که سبک والدینی دموکراتیک ( قدرت طلبانه ) را نشان می دادند مشکل های رفتاری کمتری در کودک گزارش می دادند . بین متغیرهای دموگرافی و تحصیلات مادر با سطح فرهنگ پذیری و سهل گیرانه و دیکتاتورانه بودن ارتباط مثبت داشت . علاوه بر این ، تحصیلات پایین تر مادر به سبک های والدینی سهل گیرانه و دیکتاتورانه مربوط می شد ، درآمد پایین تر با سبک والدینی سهل گیرانه و درآمد بالاتر با سبک والدینی قدرت طلبانه مربوط بود . بین سه سبک والدینی ، سبک قدرت طلبانه با دو سبک سهل گیرانه و دیکتاتورانه در چیزهایی که دو سبک ارتباط مثبت داشتند ، همبستگی منفی داشت . استدلال ، مؤلفه ای از سبک والدینی قدرت طلبانه بود که اغلب اوقات توسط مادران نشان داده می شد . و در کل یافته ها نشان داد ، برونداد مثبت کودک به این سبک مربوط می شود ( کورید و همکاران ، 2002 ) . در یک زمینه یابی مشخص شد نوجوانانی که والدین دموکرات ( قدرت طلب ) داشتند ، پذیرنده بودند و نوجوانانی که والدین کمتر قدرت طلب داشتند احتمال کمتری داشت ، اقدام به کشیدن سیگار نمایند . بطور کلی 20 درصد نوجوانانی که والدین بیشتر قدرت طلب داشتند بدنبال مصاحبه سیگار می کشیدند در حالی که 41 درصد نوجوانانی که والدین کمتر قدرت طلب داشتند ، سیگار می کشیدند . همچنین مطالعه ها نشان داده اند که تربیت بیشتر قدرت طلبانه می تواند کودکان را به مقاومت در برابر رفتارهای خطردار از قبیل سیگار کشیدن کمک نماید ( آدال ژورناردوتیر ، لیفور و هافس تینسون ، 2001 ) .

بامریند ( 1991 ، کولین[[57]](#footnote-57) و همکاران ، 1987 ) نشان دادند فرزندان خانواده های قدرت طلب در مقایسه با نوجوانان خانواده های دیکتاتورانه و سهل گیرانه نمره های بالاتری در زمینه ی شایستگی ، رشد روان شناختی و پیشرفت در مدرسه می گیرند . بامریند ( 1991 ) و لامبورن[[58]](#footnote-58) و همکاران ( 1991 ) مطرح ساختند ، به نظر می رسد مصرف دارو در نوجوانان خانواده های قدرت طلب و دیکتاتور نسبت به خانواده های سهل گیر پایین باشد . یافته های این پژوهش تماماً نشان می دهد ادراکی که نوجوان از سبک والدینی دارد ، بطور قوی با مصرف مواد ارتباط دارد و این ارتباط هر دو جنس دختر و پسر را در بر می گیرد . یافته ها نشان می دهد ، نوجوانان 14 ساله ای که والدینشان را به صورت قدرت طلبانه ادراک می کنند احتمال کمتری دارد همزمان از هر موادی مصرف کرده باشند . از سویی والدین نوجوانانی که به صورت دیکتاتورانه ادراک می شوند ، نسبت به خانواده های قدرت طلب به نظر می رسد کمتر قادر باشند از مصرف مواد در فرزندانشان جلوگیری کنند . یافته ها بیان کننده ی این است که ، سبک والدینی قدرت طلبانه در ارتباط با مصرف داروهای قانونی و غیرقانونی از سوی نوجوانان کاملاً حمایت کننده است در حالیکه نوجوانان خانواده های مسامحه کار ( غفلت آمیز ) در این رابطه کاملاً در معرض آسیب قرار دارند ( آدال ژورناردوتیر ، لیفور و هافس تینسون ، 2001 ) .

**منابع**

-قرآن کریم ، سوره الزمر ، آیه 9 .

-اتکینسون ، ریتال ال و دیگران . (1983) . زمینه روانشناسی هیلگارد ؛ مترجمان : براهنی ، محمدنقی و دیگران . (1370 ) تهران : انتشارات رشد .

-احدی ، حسن و جمهری ، فرهاد ( 1378 ) . روان شناسی 2 ( نوجوانی ، بزرگسالی ) ، تهران ، نشر پردیس .

-احمدی ، علی اصغر ( 1379 ) . تربیت اجتماعی و عاطفی نوجوانان . مجله پیوند ، مهرماه .

-احمدی ، علی اصغر ( 1384 ) . روان شناسی روابط درون خانواده . انتشارات مهدی رضایی .

-اکبری ، ابوالقاسم ( 1385 ) . مشکلات نوجوانی و جوانی . تهران : انتشارات رشد و توسعه .

-امیر ، فاطمه ( 1391 ) . بررسی اثربخشی بازی درمانی مبتنی بر رابطه والد – کودک بر سبک های فرزندپروری . پایان نامه کارشناسی ارشد مشاوره خانواده ، دانشگاه فردوسی مشهد .

-برجعلی ، احمد ( 1378 ) . تاثیر سازگاری و الگوهای فرزندپروری والدین برتحول روانی – اجتماعی دانش آموزان دبیرستانی شهر تهران ، رساله دکترای تخصصی رشته روان شناسی ، دانشگاه علامه طباطبایی .

-برهمند ، اوشا ( 1381 ) . بررسی رابطه بین مزاج، سبک فرزندپروری و مشکلات رفتاری میان کودکان پیش دبستانی درشهر تبریز، رساله دکتری، دانشگاه علامه طباطبائی .

-به پژوه ، احمد ( 1375 ) . اصول برقراری رابطه انسانی با کودک و نوجوان . نشر رویش .

-به پژوه ، احمد و همکاران ( 1377 ) . خانواده و فرزندان . تهران : انتشارات انجمن اولیاء و مربیان .

-پارسا ، محمد ( 1376 ) . روان شناسی رشد کودک و نوجوان . تهران : انتشارات بعثت .

-جمالیان و رحیم ( 1376 ) . انتظارات والدین از فرزندان . مجله پیوند ، اسفند 1376 .

-حجازی ، الهه . سیف ، سوسن ( 1379 ) . نگرش نوجوانان نسبت به سامانه ی تربیتی والدین . مجله ی روان شناسی و علوم تربیتی . دوره ی جدید ، سال پنجم ، شماره 1 .

-حسین پور ، کبری ( 1381 ) . بررسی تاثیر شیوه های فرزندپروری مادران بر میزان بروز نشانه های اضطراب ، استرس و افسردگی فرزندان آن ها . پایان نامه ی کارشناسی ارشد . دانشگاه فردوسی مشهد .

-خدایاری فرد ، محمد ( 1377 ) . مسایل نوجوانان وجوانان . انجمن اولیا و مربیان .

-خوئی فر ، غلامرضا ؛ رجایی ، علیرضا و محب راد ، تکتم ( 1386 ) . رابطه سبک های فرزندپروری ادراک شده با احساس تنهایی نوجوانان دختر . دانش و پژوهش در روانشناسی ، شماره 34 ، صص 75-92 .

-درویزه ، زهرا ( 1383 ) . مقایسه رابطه همدلی مادران و دختران نوجوان با اختلال های رفتاری دختران ( سازگار ، ناسازگار ، بزهکار ) در تهران . فصل نامه ی علمی – پژوهشی مطالعات روان شناختی . دوره ی 1 ، شماره ی 1 ، زمستان 1383 .

-رادمنش ، محمدحسن و همکاران ( 1390 ) . بررسی اختلالات رفتاری کودکان و نوجوانان و راهکارهای درمانی . ایران : انتشارات بصیرت افزا .

-رشیدپور ، مجید ( 1376 ) . خانواده و فرزندان . دوره راهنمایی و دبیرستان ، انتشارات انجمن اولیا و مربیان .

-زینلی ، زهره ( 1380 ) . فصل نامه آیینه سازمان آموزش و پرورش شهرستان های استان تهران ، بهار 1380 .

-سادات ، محمدعلی ( 1372 ) . رفتار والدین با فرزندان . انتشارات انجمن اولیا و مربیان .

-ساراسون و همکاران ( 1995 ) . روان شناسی مرضی بر اساس DSM . ترجمه بهمن نجاریان و همکاران ، ( 1377 ) تهران : انتشارات رشد .

-سلطانی ، فتوت ( 1380 ) . تاثیر خانواده و گروه همسالان نوجوان . مجله پیوند ، خرداد 1380 .

-شرفی ، محمدرضا ( 1376 ) . مشکلات تربیتی را چگونه حل کنیم . انتشارات تزکیه .

-شفیع آبادی ، عبداله ( 1372 ) . نقش خانواده در رشد عواطف نوجوانان ، سمینار مسایل نوجوانان و جوانان با تاکید بر جوانان ایرانی . دانشگاه آزاد اسلامی اصفهان .

-شفیع آبادی ، عبداله ( 1386 ) . فنون تربیت کودک ( راهنمایی والدین ، معلمان و مشاوران ) . تهران : انتشارات چهره .

-شهرکی پور ، حسن ؛ کریم زاده ، محمد ؛ کرامتی ، مهین . (1388) . بررسی اثر آموزش زندگی خانوادگی در کاهش تنیدگی والدین مادران دارای کودکان اختلال یادگیری در خواندن و نوشتن ؛ فصلنامه اندیشه های تازه در علوم تربیتی .

-صالحی ، سیروس . (1385) . اثربخشی آموزش والدین با رویکرد آدلری بر سبکهای مقابله ای مادران دارای اختلال سلوک ، پایان نامه کارشناسی ارشد ، دانشکده علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبائی . تهران .

-کاوسیان ، جواد ؛ کدیور ، پروین ( 1374 ) . نقش برخی عوامل خانوادگی در خودپنداره خانوادگی دانش آموزان دبیرستانی . فصلنامه علمی پژوهشی رفاه اجتماعی . سال پنجم ، شماره 19 .

-کدیور ، پروین . اسلامی ، عبداله و فراهانی ، محمدنقی ( 1383 ) . بررسی رابطه ی ساختار تعاملات خانواده ( عملکرد خانواده ) با سبک های مقابله با فشارهای روانی و تفاوت های جنسی در دانش آموزان پیش دانشگاهی . مجله ی روان شناسی و علو تربیتی . سال چهارم . شماره 2 .

-کلمز ، هریس ؛ کلارک ، امینه و بین ، رینولد ( 1991 ) . روش های تقویت عزت نفس در نوجوانان . ترجمه پروین علی پور ، (1373 ) مشهد : انتشارات آستان قدس رضوی .

-کمیجانی ، مهرناز و ماهر ، فرهاد . (1386) . مقایسه شیوه های فرزندپروری والدین نوجوانان با اختلال سلوک و نوجوانان عادی . رساله دکتری واحد علوم و تحقیقات تهران .

-گرین ، ل ( 1998 ) . ناتوانایی های یادگیری در کودکان . ترجمه : محمدباقر آذری ، ( 1379 ) . تبریز : انتشارات احرار .

-لطف آبادی ، حسین ( 1378 ) . روانشناسی رشد 2 . تهران : انتشارات رشد .

-طاهری ، ارسطو ( 1374 ) . مقایسه میزان اضطراب در نوجوانان با پدران دارای الگوهای رفتاری مختلف .

-عصاره ، علیرضا ( 1377 ) . نقش والدین در کمک به آموزش فرزندان کتاب خانواده و فرزندان دوره ابتدایی . انتشارات انجمن اولیا و مربیان .

-علیزاده ، حمید ( 1380 ) . تعامل والدین – فرزند : تحول و آسیب شناسی . مجله ی پژوهشی روان شناختی . دوره ی 6 . شماره ی 3 و 4 .

-عیسی مراد ، ابوالقاسم ( 1389 ) . آسیب شناسی روانی اجتماعی دانش آموزان . تهران : انتشارات رشد فرهنگ.

-فطین حور، شهاب ( 1375 ) . بررسی رابطه اختلالات رفتاری با شیوه‌های فرزندپروری مادران در بین دانش آموزان پسرکلاسهای چهارم و پنجم ابتدائی شهر اردبیل در سال تحصیلی 75-74 ، پایان نامه کارشناسی ارشد رشته روانشناسی ، دانشگاه تربیت معلم .

-فقیرپور ، مقصود ( 1380 ) . نقش مهارت های اجتماعی در سازگاری زناشویی و طراحی یک مدل آموزشی و ارزیابی آن . پایان نامه برای اخذ درجه دکتری تخصصی روانشناسی عمومی . دانشگاه علامه طباطبائی تهران .

-قائمی ، علی ( 1361 ) . خانواده و مسائل نوجوانان و جوانان . جلد دوم . تهران : انتشارات شفق .

-متاجی ، علی اکبر ( 1379 ) . بررسی رابطه نگرش های تربیتی والدین و نقش آن در عزت نفس دانش آموزان شهر تهران .

-محمودیان ، حسین و همکاران ( 1383 ) . دانش خانواده . تهران : انتشارات سمت .

-مختاری ، ل و اخوان تفتی ، م . (1387) . بررسی تاثیر نگرش والدین بر خودپنداره و رشد اجتماعی کودکان دارای ناتوانی یادگیری . فصلنامه تعلیم و تربیت استثنایی . شماره 86 . سازمان آموزش و پرورش استثنایی .

-مشکبید حقیقی ، محسن . (1386) . بررسی اثر آموزش زندگی خانوادگی در کاهش تنیدگی مادران دارای کودکان بیش فعال . پایان نامه دکتری مشاوره . دانشگاه علوم و تحقیقات تهران .

-معتمدی ، زهرا ( 1376 ) . رفتار با نوجوانان . انتشارات لک لک .

-مکارمی ، آذر (1372 ) . بررسی مشکلات خانوادگی و عاطفی نوجوانان . سمینار مسائل نوجوانان و جوانان با تاکید بر مسائل جوانان ایرانی دانشگاه آزاد اسلامی اصفهان .

-ملک پور ، مختار ( 1382 ) . بررسی باورهای والدین در مورد فرزندپروری و مفهوم آنان از هوش کودکان با توجه به وضعیت تحصیلی آنان . مجله ی علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز . دوره ی 20 . شماره 1 .

-نجاتی ، حسین ( 1376 ) . روان شناسی نوجوانی ( چگونگی رفتار با نوجوان ) . انتشارات بیکران .

-نریمان ، محمد ( 1372 ) . نوجوان و خانواده . مجله تربیت ، آذر 1372 .

-نوابی نژاد ، شکوه و همکاران ( 1377 ) . خانواده و فرزندان . تهران : انتشارات انجمن اولیاء و مربیان .

-نوابی نژاد ، شکوه ( 1380 ) . مشاوره ازدواج و خانواده درمانی . تهران : انتشارات انجمن اولیاء و مربیان .

-Adalbjarnardottir , Sigrun . Hafsteinsson , Leifur . G ( 2001 ) . Adolescents Perceived Parenting Styles and their Substance use : Concurrent and Longitudinal Analyses . Journal of research on adolescents , 11 . 401 – 423 .

-Baumrind , D ( 1991 ) . The influence of Parenting Style on adolescent competence and substance use . Journal of Early Adolescences , 11(1) . 56 – 95 .

-Cardinally , Gina . Allura , Tana ( 2001 ) . Parenting Styles and Self-Esteem : a Study of young adults with visual impairments . Journal of Visual impairment and blindness , All right reserved . 261 – 271 .

-Chao , Ruth . K ( 2001 ) . Extending Research on the Consequences of Parenting Style for Chinese Americans and European Americans . Child Development , 72 . 832 – 843 .

-Fiscer , K . W . and Lazerson , A ( 1984 ) . Human development : From Conception through adolescence . New York : W . H . Freeman and Company .

-Fowerz , B . J . ( 1998 ) , Psychology and the good marriage , American Behavioral Scientist , 41 , 516 – 542 .

-Gibson Warsh , Bobbie . Markstirom , Carol A ( 2001 ) . Parental Perceptions of Parenting Styles in Relation to Academic Self-steam of preschoolers . Child Development and Family Studies Family and Consumer Sciences , 121-123 .

-Grams , Robert ( 2005 ) . Patterns of Parental Authority . Mill Creek counseling Newsletter .

-Irelan , J . & Wayzner , M . ( 2004 ) . Family Life Education : Aprogram of Lutheran child and family services of Illinois .

-Jornen , Katja ( 2005 ) . Adolescents Subjective Well-being in their Social Contexts . Academic Dissertation , University of Tamper : Department of Nursing Science Finland .

-Laugesen , Nina . Dugas , Michel J . and Bukowski , William M ( 2003 ) . Understanding Adolescent Worry : The Application of a Cognitive Model . Journal of abnormal Child Psychology , 31 . 55 – 64 .

-Maccoby EE, Martin JA. Socialization in the context of the family: Parent-child interaction.Handbook of child psychology. New York: Wiley and sons; 1983: 97-101.

-Park , R . P . Buriel , R . ( 1997 ) , Hand book of child psychology , ( 5th ed ) . V . 4 , chapter 8 , William Domon . Edittorin chief , Nancy Eisenberg .

-Querido , Jane G . Warner , Tamara D and Eyberg , Sheila ( 2002 ) . Parenting Style and Child Bihavior in Africa American Families of Preschool Children . Journal of clinical and Health Psychology , 31 . 272 – 277 .

-Shek , Daniel T ( 2002 ) . The Relation of Parental Qualities to Psychological well-being , school adjustment and Problem Behavior in Chinese Adolescents with Economic Disadvantage . The American Journal of Family Therapy , 30 . 215-230.

-Sluckin , W ( 1986 ) . Human-Mother-to-infant bonds . Parental Behavior , 208-227 .

-Wood , Jeffrey J . Meleod , Bryce D . Sigman , Marian . Hwang , Wie-chin and Chu , Wade , T . D . Kendler , K . S ( 2001 ) . Parent , Child , and Social Correlates of Parental Discipline Style : a retrospective , multi – informant investigation with female twins . SOC Psychiatry Psychiatr Epidermal , 36 . 177 – 185 .

1. -Family Life Education [↑](#footnote-ref-1)
2. -Kamp [↑](#footnote-ref-2)
3. -Irelan & Wiesner [↑](#footnote-ref-3)
4. -Tomas & Erkus [↑](#footnote-ref-4)
5. - Life-Span Family Life Education [↑](#footnote-ref-5)
6. -Communications [↑](#footnote-ref-6)
7. -Decision making [↑](#footnote-ref-7)
8. -Problem solving [↑](#footnote-ref-8)
9. -Erkus & Henon [↑](#footnote-ref-9)
10. -Ultimate goals [↑](#footnote-ref-10)
11. -Sub goals [↑](#footnote-ref-11)
12. -Family well-being [↑](#footnote-ref-12)
13. -NCFR . National council on Family relations [↑](#footnote-ref-13)
14. -Sorek [↑](#footnote-ref-14)
15. -Duvall [↑](#footnote-ref-15)
16. -Knowledge Imparting [↑](#footnote-ref-16)
17. -Peters [↑](#footnote-ref-17)
18. -Kostash [↑](#footnote-ref-18)
19. - Adler [↑](#footnote-ref-19)
20. -Reynolos [↑](#footnote-ref-20)
21. -Hess [↑](#footnote-ref-21)
22. -Holloway [↑](#footnote-ref-22)
23. - Paterson [↑](#footnote-ref-23)
24. - Sue [↑](#footnote-ref-24)
25. - Farshtain [↑](#footnote-ref-25)
26. - Shaffer [↑](#footnote-ref-26)
27. -Ginsburg [↑](#footnote-ref-27)
28. -Bronstein [↑](#footnote-ref-28)
29. - Jessor [↑](#footnote-ref-29)
30. -Adelbjornardottir [↑](#footnote-ref-30)
31. -Hafstoinsson [↑](#footnote-ref-31)
32. -Draper [↑](#footnote-ref-32)
33. -Hetherington [↑](#footnote-ref-33)
34. -Mcmillan [↑](#footnote-ref-34)
35. -Hillton - smith [↑](#footnote-ref-35)
36. -Rossenberg [↑](#footnote-ref-36)
37. -Shooler [↑](#footnote-ref-37)
38. -Schoenbch [↑](#footnote-ref-38)
39. -Folrd [↑](#footnote-ref-39)
40. -Crase [↑](#footnote-ref-40)
41. -Pinata [↑](#footnote-ref-41)
42. -Walsh [↑](#footnote-ref-42)
43. -Gecas [↑](#footnote-ref-43)
44. -Hamalainen [↑](#footnote-ref-44)
45. -Levamo [↑](#footnote-ref-45)
46. -Fallon [↑](#footnote-ref-46)
47. -Bowls [↑](#footnote-ref-47)
48. -Blak [↑](#footnote-ref-48)
49. -Robert [↑](#footnote-ref-49)
50. -Dong [↑](#footnote-ref-50)
51. -Chen [↑](#footnote-ref-51)
52. -Zhou [↑](#footnote-ref-52)
53. -Querido [↑](#footnote-ref-53)
54. -Calzada [↑](#footnote-ref-54)
55. -Blustone [↑](#footnote-ref-55)
56. -Tomis Lemonda [↑](#footnote-ref-56)
57. -Colin [↑](#footnote-ref-57)
58. -Lamborn [↑](#footnote-ref-58)