پژوهشی در مورد تأثیر تغییرات و مختلط بودن جنسیت در مدرسه ابتدایی بر رشد مهارت های اجتماعی

محمدحسین خالی

چکیده
زمینه: محیط مدرسه ابتدایی در رشد مهارت های اجتماعی دانش آموزان نقش مهمی دارد. شکست کودک در ایجاد مهارت های اجتماعی اثری می‌گذارد که عمده آن را می‌تواند در محلهای هیچگونه دوران کودکی و نوجوانی ایفا کنند. یکی از عوامل موثر بر رشد مهارت های اجتماعی دانش آموزان ابتدایی مختلط جنسیتی تغییرات جنسیتی بودن مدرس می‌باشد. تأکید بر این نکته این تأثیر پژوهشی صورت گرفته است. هدف از پژوهش حاضر بررسی تأثیر مختلط جنسیتی یا تغییرات جنسیتی بودن مدرس مدرسه ابتدایی بر رشد مهارت های اجتماعی دانش آموزان ابتدایی شهر شهرباز می‌باشد. طرح پژوهش از نوع یل - مقایسه ای می‌باشد. یا کلیه دانش آموزان دختر و پسر یا پنجم و ششم ابتدایی که در سال تحصیلی 96-91 در شهر شهرباز مشغول تحصیل بودند تشکیل داده شدند. نمونه نمونه گیری چند مرحله ای خودش ای تعادلی بوده است. در این پژوهش 730 دانش آموز پنجم و ششم ابتدایی مورد پژوهش قرار گرفتند. نتایج از آنها در مدارس تغییرات جنسیتی و تغییرات مدرسه تغییرات جنسیتی و شکل‌دهی و برای تحلیل آماری اطلاعات تحلیل آماری چند متغیره (MANOVA) مورد بررسی قرار گرفتند. نتایج این دوره با توجه به نتایج مدارس فاکتور سال نشان داده شد، که در سال های مختلف مدارس مختلط به شکلی می‌توان به این نکات اشاره کرد که "شرکت در فعالیت های گروهی" دانش آموزان مدارس مختلط به شکلی می‌توان به این نکات اشاره کرد که "شرکت در فعالیت های گروهی" دانش آموزان مدارس مختلط به شکلی می‌توان به این نکات اشاره کرد که "شرکت در فعالیت های گروهی" دانش آموزان مدارس مختلط به شکلی

واژه‌های کلیدی: مدارس تغییرات و مختلط بودن جنسیت در مدرسه ابتدایی

Khani1367@Gmail.com
1. کارشناس ارشد روانشناسی تربیتی دانشگاه علامه طباطبایی
2. کارشناس ارشد روانشناسی تربیتی دانشگاه علامه طباطبایی
mohammadi90122@yahoo.com
مقدمه

با توجه به پیچیدگی روابط اجتماعی در جوامع امروزی، لزوم برداشت به خصائص اجتماعی دانش آموزان و عاملهای مرتبط با آن بیش از پیش احساس می‌شود. زندگی اجتماعی به سازگاری با دیگران، توانایی با آنان و تأثیر کوشش برای انتظارات آنها نیاز دارد. تعداد روزافزار افرادی که برای برقراری ارتباط با دیگران مشکل دارد با آرامی می‌کند. دیدگاه از مهارت‌های اجتماعی است. به رشد اجتماعی و عاملهای مرتبط با آن توجه به می‌کند. دادههای پژوهشی گوناگون حاکی از آن هستند. که در برزق مواردی چون پژوهشکار، افت تحصیلی و ناسازگاری مدرسه‌ای، ضعف در رشد اجتماعی با توجه به پیشرفت، سبیلی و عادید، (1385) آنها موجود است. اجتماعی و ناپذیر برقراری ارتباط با دیگران به غنیه‌ای است که به سببی از ناب‌پذیری معنایی و کوشاً استفاده‌های و خلاقیت‌های او یا نه آنها از طریق تعریف می‌شود و به فعال در طی آن و به دلایل انسان هم‌واره می‌کند تنها همبستگی جهت تسهیل ارتباط خود با دیگران یکی از نسبت‌های بزرگی و بر تکمیل شخصی خود با استفاده از روش و سوادی (برنا و واژه‌یل) هر امری از همبستگی‌های برادران در اثر رشد شخصی و گروهی را بر ارزش‌های فردی که در طی آن فرد ارزش‌های گروهی را بر ارزش‌های فردی ارتجاه نماده، در نهایت آن ارزش‌ها در خود درون‌سازی می‌کند (آمریتازاد، رضوی و مناتی، 1387). مهارت اجتماعی مفهومی پیچیده و چند بعدی است. تعیین مهارت‌های اجتماعی به صورت نظری با عملی، به دلیل تنویف رفتارهای تحت این عناوین شکوای است. (ویله ومکاران، 1391). اسناد و تحقیقات (2000) این مهارت‌ها را از گونه تعیین می‌کند؛ فناوری‌های اکتشافی جامعه پسندی که فرد را قادر می‌سازد تا این گونه با دیگران در تعامل باشند یا واکنش‌هایی مشابه آنان را برافکت و واکنش‌های منفی آنها اجتناب وزرود. آن‌ها معتقدند که پیچ عامل همکاری قاطعیت، خوش‌یاری داری، مسئولیت بدنی و هم‌دستی این تعلقات را تسهیل می‌کند. در مجموع مهارت‌های اجتماعی اشکال‌داری به خراش‌های رفتاری، اعمال و راهبردهایی که یک فرد در تعامل با دیگران به کار می‌بتد (اسمیس و تراوس، 2001) مقایسه و همکاران (1378) رشد اجتماعی را به مجموعه متوازنی از مهارت‌های اجتماعی و رفتاری‌های اطاقی و فراگرفته شده مربوط در دانشکه فرد را قادر می‌سازد با افراد دیگر روابط متقابل مطلوب داشته باشد، و اکتشافی و سبیلی مثبت بروز دهد و از رفتارهایی که پایام منفی دارد اجتناب و وزرود در رابطه با معرفت‌های رشد اجتماعی طبقه بندی‌ها متفاوت و وجود دارد. به عنوان مثال گلدشتاین (1973) مهارت‌های مربوط به رشد اجتماعی یا شامل مهارت‌های برقراری ارتباط، مهارت‌های مربوط به احساسات و عواطف، مهارت‌های مربوط به رفتارشکری، مهارت‌های مربوط به استرس و مهارت‌های مورد استفاده در این مقاله مطرح شد.
طرح ریزی می‌داند. در حالی که دیگر پژوهشگران آن را شامل مهارت‌های کلامی و غیرکلامی، داد و ستد، تعاملات اجتماعی، مشابهی حقوق سایرین، رفتار قاطعانه، تعریف و فردیت از خود و دیگران، تلاقی و رد تلاقی‌های غیرمنطقی، انتقاد و انتقادپذیری، مهارت بررسی سوالات خصوصی، کنترل خشم، گذار آمدن با تحقیق، پرخاشگری و ابراز وجود می‌داند.

نتایج پژوهش‌های صورت گرفته نشان می‌دهد متعارف‌های زیادی با رشد مهارت‌های اجتماعی در ارتباط است که به وضوح اهمیت پژوهش و بررسی عوامل تأثیر گذار بیان آن را نشان می‌دهد. به عنوان مثال رونزن 1 و همکاران 4 (2006) در پژوهشی با عنوان تأثیر سبک‌های والدین، مداخلات تربیتی والدین و رفتارهای اجتماعی نشان می‌دهند که مهارت‌های اجتماعی کودکان زیر پدر و مادران مهارت‌های اجتماعی را در نظر می‌گیرند.

در پژوهشی دیگر روبنیون و میلز 6 (2005) به بررسی باره‌های مادران درباره رفتارهای اجتماعی سازگاران و غیرسازگارانه سه گروه کودک کارآفرین جوی (منفعت)، پرخاشگر و عادی پیش دستی برداشتند آنها با این توجه به رسیدنگی که مادران کودک کارآفرین گیر بیشتر از مادران کودک عادی اعتماد دارند که مهارت‌های اجتماعی را باید با روش‌های دوری (رهنمودی) به فرزندان خود آموزش دهند و رفتارهای ناسازگارانه آنها را با روش‌های اجباری و تحمیل آموزشی پاسخ داد. این گونه مادران همچنین، بیشتر از مادران کودک عادی در برادر رفتارهای ناسازگارگری فرزندان خود احساس گده و شرم می‌کردند و این رفتارهای را به عوامل ذاتی نسبت می‌دادند. مادران کودک پرخاشگر نیز برای آموزش مهارت‌های اجتماعی به فرزندان خود بیشتر روش‌های دستوری را به کار می‌برند و نسبت به رفتارهای ناسازگارگری آنها بی‌تفاوت بودند.

در ایران پژوهش‌های متعددی به بررسی عوامل مؤثر بر رشد مهارت‌های اجتماعی پرداخته‌اند، به عنوان مثال فتحی و عزی (1388) به بررسی تأثیر یادگیری مشارکتی (تفحص‌گر) بر رشد مهارت‌های اجتماعی اجتماعی انسان آموزشی دختر به پیش انسان اجتماعی و یا کارمندی، مربی‌های اجتماعی، دانش‌آموزان و رفتارهای انسان اجتماعی و یا کارمندی، مربی‌های اجتماعی، دانش‌آموزان و رفتارهای انسان اجتماعی و یا کارمندی، مربی‌های اجتماعی، دانش‌آموزان و رفتارهای انسان اجتماعی و یا کارمندی، مربی‌های اجتماعی، دانش‌آموزان و رفتارهای انسان اجتماعی و یا کارمندی، مربی‌های اجتماعی، دانش‌آموزان و رفتارهای انسان اجتماعی و یا کارمندی، مربی‌های اجتماعی، دانش‌آموزان و رفتارهای انسان اجتماعی و یا کارمندی، مربی‌های اجتماعی، دانش‌آموزان و رفتارهای انسان اجتماعی و یا کارمندی، مربی‌های اجتماعی، دانش‌آموزان و رفتارهای انسان اجتماعی و یا کارمندی، مربی‌های اجتماعی، دانش‌آموزان و رفتارهای انسان اجتماعی و یا کارمندی، مربی‌های اجتماعی، دانش‌آموزان و رفتارهای انسان اجتماعی و یا کارمندی، مربی‌های اجتماعی، دانش‌آموزان و رفتارهای انسان اجتماعی و یا کارمندی، مربی‌های اجتماعی، دانش‌آموزان و رفتارهای انسان اجتماعی و یا کارمندی، مربی‌های اجتماعی، دانش‌آموزان و رفتارهای انسان اجتماعی و یا کارمندی، مربی‌های اجتماعی، دانش‌آموزان و رفتارهای انسان اجتماعی و یا کارمندی، مربی‌های اجتماعی، دانش‌آموزان و رفتارهای انسان اجتماعی و یا کارمندی، مربی‌های اجتماعی، دانش‌آموزان و رفتارهای انسان اجتماعی و یا کارمندی، مربی‌های اجتماعی، دانش‌آموزان و رفتارهای انسان اجتماعی و یا کارمندی، مربی‌های اجتماعی، دانش‌آموزان و رفتارهای انسان اجتماعی و یا کارمندی، مربی‌های اجتماعی، دانش‌آموزان و رفتارهای اند. به عنوان مثال مقاله‌ای، امیری، مولوی و استکی (1390) اثر بررسی بر رشد آموزشی منبت بر مهارت‌های اجتماعی به میزان رفتارهای فرباطی کودکان پسر مقطع ابتداه اجتماعی اقدام نمودند.

1. Roopnarine et al
2. Rubin & Mills
بررسی قرارداد دادن اند و وابستگی‌های مادی و مادی‌نشین دوست و مولوی (1388) تأثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی بر شایستگی اجتماعی کودکان بیشتر به احتمال کم‌بود توجه/بیش فعالی را بررسی کرده‌اند.

اگرچه رشد مهارت‌های اجتماعی مهیتی جدی بعدی داشته و عوامل متفاوتی بر آن تأثیر دارند.

ویلهٔ راهکار که با توجه به دانش جنستی در مدرسه می‌باشد در ایران تاکنون پژوهشی در این رابطه صورت نگرفته است. مدرسه‌های اخیر به بزرگسالان ای دارد که در آن دانش آموزان با محصولا پسر و یا منتظران دختر هستند و مدرسه‌های مختلف اثر به مدرسه‌ای دارد که در آن دانش آموزان دختر و پسر باهم و در یک مدرسه مشغول تحقیق هستند (هریکی، 2009). منتقدان مدارس تفکیک معتقدند ممکن است این مدارس مفهومی به دانش آموزان در اجتماع آماده نمی‌سازد، در حالی که موفقیت در مدارس تفکیک موجب می‌شود که دانش آموزان توان توجه خود را معلول به تحقیق سازند (تویس، 2013). در عرصه‌ای که در آن در اثر رابطه دانش مدارس مختلط به چهره‌ها، چنین ایالاتی ممکن است انتظار درصد ارتقای مدارس تفکیک و کلاس‌های تفکیک رو به افزایش است که کلیه این موارد به دلیل کم برآوردن کرسی‌ها از موفقیت‌هایان و وجود الگوهای یادگیری مرتب با جنسیت می‌باشد (اسبیت، 2011).

روانشناسان فرهنگی ۳ مدرسه را خانه‌ای دوم دانش آموز می‌دانند و تأثیرات آن را بر دانش آموز غیرقابل اجتناب توصیف می‌کنند. فونک ۴ به نقل از اسپتم و هارت، ۲۰۱۱ در این رابطه اظهار می‌دارد که مهارت‌های تفکیک بودن جنسیت مدرسه به شکل زیاد اجتماعی کودکان دانش آموزان را تحت تأثیر قرار می‌دهد؛ زیرا که این جریان‌های محیطی است که به لحاظ سنتی اجتماعی شدن نامیده می‌شود. رویانشناسان رشدی-تکاملی، مهارت‌های اجتماعی را برخاسته از انتخاب طبیعی و مشخصه‌های محیطی نظیر مدل مدرسه می‌دانند و مدل مدرسه عاملی مسئول در نظر می‌گیرند.

در رابطه با تأثیرات مدارس مختلط و تفکیک پژوهش‌های فرمان‌یار در خارج از ایران صورت گرفته است. به عنوان مثال فرانسیس (۱۹۸۴) و آسمک و راس (۱۹۸۸) در پژوهش‌های خود نشان دادند که در مدرسه‌های منظم برخی از دختران داوطلب برای انجام فعالیت‌هایی نظری کار در آزمایشگاه یا فعالیت در اتاق کامپیوتر می‌شوند. آنها هم چنین نشان دادند که یکی از دختران در بحث‌های کلاسی شرکت می‌کنند؛ از سوی دیگر سوفر و همکاران (۲۰۰۴).

1. Herrick
2. Tobias
3. Cultural psychologist
4. Fung
5. Socialization
6. Francis
7. Howe
8. Askew & Ross
9. Spielhofer
در پژوهشی که در انگلستان صورت داده بود، این نتیجه رسیده که میانگین موفقیت تحصیلی دانش آموختگان در مدارس مختلف و تفکیک تفسیری چندانی ندارد. در حالی که می‌توان گفت پژوهشها تأثیر مدارس مختلط و تفکیکی را بر موفقیت تحصیلی (هوری 1864، هوری 1875، سالانه و سالانه، هوری 1980، دیگر 1986، استیلبرگ، 1990، و کیل 1992) پژوهشگاه اثرات به آن و رابطه آنها با آنها و لیونگانگ 1991، هوری 1988 و همکاران (1999) که در پژوهشی با تفاوت بین تفکیک یا مختلط بودن این مدارس، نتایج مشابهی را از آن آوردند. این نتایج باعث می‌شود که به دانشگاه‌های مورد استفاده برای تحلیل (ماراش، 1991، وودوارد، و همکاران، 1999) مورد بررسی قرار داده شوند. پژوهشگاه‌های مختلف بر جنبه‌های مختلفی از آثار تفکیک یا مختلط بودن جنگی می‌بایست تأکید کنند و نتایج آنها را در مواردی ضعف و نقص می‌پیشیند. با وجود این مطلب، موردنیت این پژوهش‌ها به عنوان بررسی‌هایی که به طور مختلط و مختلط بودن مدارس بر رشد مهارت‌های اجتماعی بیشتر در پایه پنجم و ششم ابتدایی کشور گفته است.

مهارت‌های اجتماعی کودکان می‌تواند تأثیر شگفت‌انگیزی برای کارکنان انطباقی پیدا کند. تحقیقات کلیفت زندگی و آموزش‌های آموزشگاهی چنانکه در حیطه کودکان و آموزش در محیط با حداکثری محدودیت داشته باشد. سنین دستیاران از همسرین دوره‌ها رشد است که در این دوره طی فرآیند شکل‌گیری شخصیت و توانایی‌های ذهنی کودکان، بیشترین نقش متوحه‌گر رفتاری است. (شاوهی و همکاران، 1388). بنابراین با توجه به نقش اساسی مهارت‌های اجتماعی در روابط آن‌ها و همگی اکسترنی و بین‌آن‌ها از یک سو و ارتباط مهارت‌های اجتماعی با بیشتر بدنی‌ها و نقص آنها در کاهش مشکلات روحی، دهنی و کیفیت‌های اخلاقی از سوی دیگر (حسیبی نسبی و سلطنتی، 1390) ضرورت عمومی و موردنیت ان به طور کامل احساس می‌شود. این ضرورت تا حذف است که آغاز پژوهش علمی در ارتباط با رشد مهارت‌های اجتماعی به یک طرح جایگزین و بهبهانی آن در زمان‌های دورتر مثل فیلسوفان بودان و در دیگر رشته‌ها مثل معرفت شناسی و زیست شناسی قابل بازبینی است (اصمت و هواهر، 1391).

با توجه به اهمیت رشد مهارت‌های اجتماعی و حساسیت بودن دوره ابتدایی، پژوهش حاضر به بررسی تأثیر پذیرفتن همزمان خرده می‌پردازد. رشد مهارت‌های اجتماعی از مختلط و تفکیکی بودن

1. Ormerod
2. Spender & Sara
3. Deem
4. Vockell & Iobonc
5. Brayan & Digby
6. Stables
7. Gill
8. self image
9. Carpenter
10. Rowe
11. Marash
13. Smith &Hart
جنسيت در مدرسه می‌پردازد. به عبارتی، پژوهش حاضر به مظور مقایسه رشد مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان مدارس دخترانه و پسران یا پایه نهایی و ششم ابتدایی شهر شیراز بر اساس بهره مندی از مدرسه مختلط یا تک‌فصلی است و نیز بر آن است تأثیر جنسیت در هر یک و این رابطه احتمالی بین متغیرهای فوق را بررسی نماید.

روش پژوهش
پژوهش مورد نظر از نظر اجرا در زمره‌تحصیلات توصیفی و طرح پژوهش از نوع علی- مقایسه ای به شمار می‌رود. جامعه آماری این پژوهش یا کلیه دانش‌آموزان دختر و پسر پایه نهایی و ششم ابتدایی که در سال تحصیلی ۹۱-۹۲ در شهر شهریار مشغول تحصیل بودند تشکیل داده‌اند. که حدود ۸۰۰۰ نفر می‌باشتند. ناحیه نمونه گیری چند مرحله‌ای خوشه‌ای تصادفی بوده است. در بین مدارس تفکیک شده در مرحله اول از چهار محوور شهرستان شهریار (محلدهنی، محوور مسیر تهران، محوور کوهنژ و محوور برآباد)، محوور مسیر تهران را به صورت تصادفی انتخاب شده. در مرحله بعد از مدارسهای ابتدایی موجود در این محوور، ۶ مدرسه را به صورت تصادفی (۳ مدرسه دخترانه و ۳ مدرسه پسرانه) انتخاب و پرسشنامه‌ها و پرسشنامه‌ها و پرسشنامه‌ها یا کلیه دانش‌آموزان کلاس پنجم و ششم ارائه شده در بین مدارس مختلط هم که ۱۶ مدرسه بودند، تعداد ۸ مدرسه را به صورت تصادفی و در مرحله بعدی پرسشنامه‌ها و پرسشنامه‌ها و پرسشنامه‌ها و پرسشنامه‌ها و پرسشنامه‌ها و پرسشنامه‌ها و پرسشنامه‌ها یا کلیه دانش‌آموزان کلاس پنجم و ششم این دستستان‌ها ارائه شد.

کل تعداد آماری در این پژوهش شامل ۲۴۰ دانش‌آموز می‌باشد. که از این تعداد نیمی در مدارس مختلط و نیمی در مدارس تفکیک مشغول تحصیل می‌باشند.

ایزه پژوهش
در پژوهش حاضر برای گردآوری داده‌ها و سنگش متغیره‌ها و پرسشنامه‌های اجتماعی استفاده شده است. این پرسشنامه توسط کرائی فر (۱۳۸۳) برای سنگش میزان رشد مهارت‌های اجتماعی ساخته شده است و سوالات آن از نظر مقیاس‌های رشد مهارت‌های اجتماعی و قابل فهم بودن برای دانش‌آموزان پایه نهایی مناسب است. این آزمون دارای ۴۰ سوال است که ۱۱ مقياس از منابع پایه‌ای اجتماعی را شامل می‌باشد: مقیاس احترام به دیگران، مقیاس همکاری، مقیاس انجام وظیفه، مقیاس رعایت مقررات، مقیاس انجام کار در برابر دیگران، مقیاس دوستی، مقیاس سوال و کرون، مقیاس گوش دادن، مقیاس مستندی پذیری، مقیاس شرکت در فعالیت‌های گروهی و مقیاس دادن جواب به دیگران و پذیرش جواب‌های دیگران، هر سوال این آزمون به یکی از پنج پاسخ گذاشته می‌شود. مقیاس که ترتیب دارای ۰/۰۵ بهتر است، سوالات ۳۴-۳۳-۲۸-۲۷-۲۶-۲۵-۲۴-۲۳-۲۲-۲۱-۲۰-۱۹-۱۸-۱۷-۱۶-۱۵-۱۴-۱۳-۱۲-۱۱-۱۰-۹-۸-۷-۶-۵-۴-۳-۲-۱ می‌باشد.

کنترل هستند و بر عکس نمره گذاری می‌شوند. ساختار عامیانه این آزمون توسط کرائی فر بررسی شده و شاخص های برآور آن مناسب شده‌اند. ضریب بالایی این آزمون ۰/۸۵ بسته آن‌ها در پژوهش دیگری امام زاده (۱۳۸۳) ضریب بالایی آن را با استفاده از آلفای کرونیخ، محاسبه کرده است (به قلم امام زاده، ۱۳۸۳، ۱۳۸۳) در پژوهش حاضر برای بررسی ضریب قابلیت اعتماد پرسشنامه از روش همسانی درونی استفاده شد و ضریب آلفای کرونیخ ۰/۷ به دست آمد.
یافته‌های پژوهش
جدول 1: میانگین‌ها و انحراف استانداردی که در میانه‌های مهارت‌های اجتماعی که تفکیک نوع مدرس و جنسیت را نشان می‌دهند.

<table>
<thead>
<tr>
<th>مهارت‌های اجتماعی به تفکیک نوع مدرس و جنسیت</th>
<th>خرده مقياس‌های وند</th>
<th>دانش آموزان مدرس</th>
<th>نک جنسیت</th>
<th>دانش آموزان مدرس مختلط</th>
<th>نک جنسیت</th>
<th>پسر</th>
<th>دختر</th>
<th>پسر</th>
<th>دختر</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>احتیاط به دیگران</td>
<td>1/58 (0/28)</td>
<td>1/62 (0/25)</td>
<td>1/59 (0/28)</td>
<td>1/59 (0/28)</td>
<td>1/56 (0/21)</td>
<td>1/58 (0/26)</td>
<td>1/53 (0/31)</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>همکاری</td>
<td>1/70 (0/27)</td>
<td>1/74 (0/33)</td>
<td>1/71 (0/27)</td>
<td>1/71 (0/27)</td>
<td>1/68 (0/31)</td>
<td>1/70 (0/27)</td>
<td>1/65 (0/27)</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>انجام وظیفه</td>
<td>1/70 (0/27)</td>
<td>1/73 (0/32)</td>
<td>1/70 (0/27)</td>
<td>1/70 (0/27)</td>
<td>1/68 (0/31)</td>
<td>1/70 (0/27)</td>
<td>1/65 (0/27)</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>رعایت مقررات</td>
<td>1/70 (0/27)</td>
<td>1/73 (0/32)</td>
<td>1/70 (0/27)</td>
<td>1/70 (0/27)</td>
<td>1/68 (0/31)</td>
<td>1/70 (0/27)</td>
<td>1/65 (0/27)</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>انجام کار در روابط دیگران</td>
<td>1/70 (0/27)</td>
<td>1/73 (0/32)</td>
<td>1/70 (0/27)</td>
<td>1/70 (0/27)</td>
<td>1/68 (0/31)</td>
<td>1/70 (0/27)</td>
<td>1/65 (0/27)</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>شرکت در فعالیت‌های گروهی</td>
<td>1/70 (0/27)</td>
<td>1/73 (0/32)</td>
<td>1/70 (0/27)</td>
<td>1/70 (0/27)</td>
<td>1/68 (0/31)</td>
<td>1/70 (0/27)</td>
<td>1/65 (0/27)</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

از یافته‌های قابل توجه این جدول می‌توان به این نکته اشاره کرد که هم پسران و هم دختران مدارس مختصات در خرده مقیاس‌های دوستت پایی و شرکت در فعالیت‌های گروهی نمره بیشتری از پسران و دختران مدارس نک جنسیت دارا می‌باشند. از این دیدگاه، پسران و دختران مدارس نک جنسیت در خرده مقیاس‌های رعایت مقررات و انجام کار در برای دیگران نمره بیشتری از پسران و دختران مدارس مختصات دارا می‌باشند.

با توجه به آن که رشد مهارت‌های اجتماعی با خرده مقیاس‌های احتیاط به دیگران، همکاری، انجام وظیفه و رعایت مقررات انجام کار در روابط دیگران، دوستت پایی، سوال کردن، گوش دادن، مسئولیت پذیری، جواب نه به دیگران و پذیرش جواب نه از دیگران و شرکت در فعالیت‌های گروهی مورد نگاه قرار گرفته است. برای بررسی وجود تفاوت با توجه به متغیرهای نوع مدرس و جنسیت از آزمون تحلیل واریانس چند متغیره (MANOVA) استفاده شد. موقعیت ایفده آل برای زمانی است که متغیرهای وابسته دارای همبستگی متوسط باشند. جدول 2 ضرایب همبستگی بین متغیرهای وابسته را نشان می‌دهد.
جدول ۲. ضرایب همیستگی برای روابط بین خرده مقياس‌های رشد مهارت‌های اجتماعی

<table>
<thead>
<tr>
<th>مقياس‌های رشد</th>
<th>(1)</th>
<th>(2)</th>
<th>(3)</th>
<th>(4)</th>
<th>(5)</th>
<th>(6)</th>
<th>(7)</th>
<th>(8)</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>احترام به دیگران</td>
<td>0.75</td>
<td>0.68</td>
<td>0.65</td>
<td>0.60</td>
<td>0.57</td>
<td>0.54</td>
<td>0.51</td>
<td>0.48</td>
</tr>
<tr>
<td>همکاری</td>
<td>0.74</td>
<td>0.67</td>
<td>0.64</td>
<td>0.60</td>
<td>0.57</td>
<td>0.54</td>
<td>0.51</td>
<td>0.48</td>
</tr>
<tr>
<td>انگیزه وظیفه</td>
<td>0.73</td>
<td>0.66</td>
<td>0.63</td>
<td>0.59</td>
<td>0.56</td>
<td>0.53</td>
<td>0.50</td>
<td>0.47</td>
</tr>
<tr>
<td>روانیت مقررات</td>
<td>0.72</td>
<td>0.65</td>
<td>0.62</td>
<td>0.58</td>
<td>0.55</td>
<td>0.52</td>
<td>0.49</td>
<td>0.46</td>
</tr>
<tr>
<td>کار در برای دیگران</td>
<td>0.71</td>
<td>0.64</td>
<td>0.61</td>
<td>0.57</td>
<td>0.54</td>
<td>0.51</td>
<td>0.48</td>
<td>0.45</td>
</tr>
<tr>
<td>دوستی بازی</td>
<td>0.70</td>
<td>0.63</td>
<td>0.60</td>
<td>0.56</td>
<td>0.53</td>
<td>0.50</td>
<td>0.47</td>
<td>0.44</td>
</tr>
<tr>
<td>سوال کردن</td>
<td>0.69</td>
<td>0.62</td>
<td>0.59</td>
<td>0.55</td>
<td>0.52</td>
<td>0.49</td>
<td>0.46</td>
<td>0.43</td>
</tr>
<tr>
<td>گوش دادن</td>
<td>0.68</td>
<td>0.61</td>
<td>0.58</td>
<td>0.54</td>
<td>0.51</td>
<td>0.48</td>
<td>0.45</td>
<td>0.42</td>
</tr>
<tr>
<td>مسئولیت پذیری</td>
<td>0.67</td>
<td>0.60</td>
<td>0.57</td>
<td>0.53</td>
<td>0.50</td>
<td>0.47</td>
<td>0.44</td>
<td>0.41</td>
</tr>
<tr>
<td>جوابگویی و بهترین‌نامه</td>
<td>0.66</td>
<td>0.59</td>
<td>0.56</td>
<td>0.52</td>
<td>0.49</td>
<td>0.46</td>
<td>0.43</td>
<td>0.40</td>
</tr>
<tr>
<td>فعالیت‌های گروهی</td>
<td>0.65</td>
<td>0.58</td>
<td>0.55</td>
<td>0.51</td>
<td>0.48</td>
<td>0.45</td>
<td>0.42</td>
<td>0.39</td>
</tr>
</tbody>
</table>

همانگونه که جدول ۲ نشان می‌دهد خرده مقياس‌های مهارت‌های اجتماعی با هم ارتباطی خنثی و MANOVA معنادار دارند و در داده‌های ۰.۱۰۰ قرار دارند که مؤقتی ایجاد آن برای استفاده از می‌باشد.

در پژوهش حاضر برای کاهش خطای مترم نوع اول از تصحیح بی‌توجهی و بجای آن گزارش رسمی از آلفا: تعیین شده استفاده گردید. بدین ترتیب در پژوهش حاضر آلفای ۰.۰۵ بر تعداد متغیرهای وابسته تقلید و سطح معناداری ۰.۰۵ در نظر گرفته شد (۰.۱۰=۱۱/۰۵/۰۵). همگنی ماتریس‌های واریانس–کوواریانس با آزمون باکس و هنچانی توزیع با آماره‌ای اس‌متروف برقرار است و مساله‌های خنثی چندگانه بین زوج متغیرها وجود ندارد.

در رابطه با متعیین نوع مدرسی شناخت‌های زیر به به دست آمده: (1) = بهترین پیل، (2) = بیشتر گرین، (3) = بیشتر گرین، (4) = بیشتر گرین، (5) = بیشتر گرین، (6) = بیشتر گرین، (7) = بیشتر گرین، (8) = بیشتر گرین، (9) = بیشتر گرین، (10) = بیشتر گرین، (11) = بیشتر گرین، (12) = بیشتر گرین، (13) = بیشتر گرین، (14) = بیشتر گرین، (15) = بیشتر گرین، (16) = بیشتر گرین، (17) = بیشتر گرین، (18) = بیشتر گرین، (19) = بیشتر گرین، (20) = بیشتر گرین، (21) = بیشتر گرین، (22) = بیشتر گرین، (23) = بیشتر گرین، (24) = بیشتر گرین، (25) = بیشتر گرین، (26) = بیشتر گرین، (27) = بیشتر گرین، (28) = بیشتر گرین، (29) = بیشتر گرین، (30) = بیشتر گرین، (31) = بیشتر گرین، (32) = بیشتر گرین، (33) = بیشتر گرین، (34) = بیشتر گرین، (35) = بیشتر گرین، (36) = بیشتر گرین، (37) = بیشتر گرین، (38) = بیشتر گرین، (39) = بیشتر گرین، (40) = بیشتر گرین، (41) = بیشتر گرین، (42) = بیشتر گرین، (43) = بیشتر گرین، (44) = بیشتر گرین، (45) = بیشتر گرین، (46) = بیشتر گرین، (47) = بیشتر گرین، (48) = بیشتر گرین، (49) = بیشتر گرین، (50) = بیشتر گرین، (51) = بیشتر گرین، (52) = بیشتر گرین، (53) = بیشتر گرین، (54) = بیشتر گرین، (55) = بیشتر گرین، (56) = بیشتر گرین، (57) = بیشتر گرین، (58) = بیشتر گرین، (59) = بیشتر گرین، (60) = بیشتر گرین، (61) = بیشتر گرین، (62) = بیشتر گرین، (63) = بیشتر گرین، (64) = بیشتر گرین، (65) = بیشتر گرین، (66) = بیشتر گرین، (67) = بیشتر گرین، (68) = بیشتر گرین، (69) = بیشتر گرین، (70) = بیشتر گرین، (71) = بیشتر گرین، (72) = بیشتر گرین، (73) = بیشتر گرین، (74) = بیشتر گرین، (75) = بیشتر گرین، (76) = بیشتر گرین، (77) = بیشتر گرین، (78) = بیشتر گرین، (79) = بیشتر گرین، (80) = بیشتر گرین، (81) = بیشتر گرین، (82) = بیشتر گرین، (83) = بیشتر گرین، (84) = بیشتر گرین، (85) = بیشتر گرین، (86) = بیشتر گرین، (87) = بیشتر گرین، (88) = بیشتر گرین، (89) = بیشتر گرین، (90) = بیشتر گرین، (91) = بیشتر گرین، (92) = بیشتر گرین، (93) = بیشتر گرین، (94) = بیشتر گرین، (95) = بیشتر گرین، (96) = بیشتر گرین، (97) = بیشتر گرین، (98) = بیشتر گرین، (99) = بیشتر گرین، (100) = بیشتر گرین.

1. Bonferrone correction
2. Box test
3. sminrov
جدول 3. تحلیل واریانس تک متغیره برای نمرات افتراقی

<table>
<thead>
<tr>
<th>عنوان داری</th>
<th>F</th>
<th>میانگین مجموعات</th>
<th>درجه آزادی مجموعات</th>
<th>متغیرهای وابسته</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>0/90</td>
<td>0/14</td>
<td>0/01</td>
<td>0/01</td>
<td>احترام به دیگران</td>
</tr>
<tr>
<td>0/97</td>
<td>0/5</td>
<td>0/53</td>
<td>1</td>
<td>همگرایی</td>
</tr>
<tr>
<td>0/56</td>
<td>0/33</td>
<td>0/37</td>
<td>1</td>
<td>انجام وظیفه</td>
</tr>
<tr>
<td>0/9</td>
<td>0/74</td>
<td>0/18</td>
<td>1</td>
<td>رعایت مقررات</td>
</tr>
<tr>
<td>0/18</td>
<td>0/73</td>
<td>0/21</td>
<td>1</td>
<td>انجام کار در برای دیگران</td>
</tr>
<tr>
<td>0/99</td>
<td>0/78</td>
<td>0/33</td>
<td>1</td>
<td>دوست پایی</td>
</tr>
<tr>
<td>0/50</td>
<td>0/65</td>
<td>0/63</td>
<td>1</td>
<td>سوال کردن</td>
</tr>
<tr>
<td>0/91</td>
<td>0/1</td>
<td>0/1</td>
<td>1</td>
<td>گوش دادن</td>
</tr>
<tr>
<td>0/55</td>
<td>0/34</td>
<td>0/39</td>
<td>1</td>
<td>مسئولیت پذیری</td>
</tr>
<tr>
<td>0/92</td>
<td>0/0</td>
<td>0/0</td>
<td>1</td>
<td>جواب به دیگران و پذیرش جواب نه از دیگران</td>
</tr>
<tr>
<td>0/10/00</td>
<td>0/0/43</td>
<td>0/43</td>
<td>1</td>
<td>شرکت در جلسات گروهی</td>
</tr>
</tbody>
</table>

نتایج جدول (3) نشان می‌دهد که میانگین نمرات دانش آموزان مدارس مختلف و تفکیک در خرده مقياس شرکت در جلسات گروهی تفاوت می‌نماید (p<0/01). به گونه‌ای که دانش آموزان مدارس مختلف در این خرده مقياس شرکت در جلسات گروهی باشند. نتایج نمایان می‌شود که دانش آموزان مدارس مختلف دانش آموزان مدارس مختلف تفاوت در خرده مقياس شرکت در جلسات گروهی داشته باشند.
بحث و نتیجه گیری

رشد اجتماعی همچنین رشد جسمانی و ذهنی، کمیتی به هم پیوسته است که به مرور کمال می‌یابد. برای بیشتر افراد، رشد اجتماعی به تدریج در طول زندگی و به طور طبیعی در برخورداری با تجربه‌های گوناگون خاصی می‌شود که به اصطلاح، کمال یا پیشرفت نامیده می‌شود. کسانی که در زمینه رشد اجتماعی به شکوفایی رسیده اند، به سطحی از مهارت در روابط اجتماعی دست یافته اند که می‌توانند با مردم به راحتی زندگی و سازگاری داشته باشند. نشانگر‌های اساسی رشد اجتماعی را می‌توان در انسان و اقلیم نسبت به دیگران، اعتماد به نفس، پروری از همسران، گسترش فعالیت‌های اجتماعی، علاقه به انتقاد و اصلاح، رفته با پاری‌می‌گیرد و علاقه به هره‌ی جستجو گردد. رشد اجتماعی همانند آن‌گونه‌ای مفهوم روان‌شناختی دارای دو رده حساب می‌باشد. به تردید سال‌های دیستن‌یکی از این دوره‌های است، زیرا که دانش آموز وارد دیستان می‌گردد و برای اولین بار به شکلی جدی رابطه با همسران را آغاز می‌کند. (امیر تاش و همکاران، ۱۳۸۵).

نقش کلیدی و رشد مهارت‌های اجتماعی در روند رشد کودک پژوهشگران را برای شناخت ماهیت دقیق عوامل مؤثر بر آن به ارائه فرضیه و اثبات این پژوهش حاضرین به موفقیت تاثیر نوع مدرسه را می‌پذیرند (مختلط یا تکمیل می‌کنند). جنسیت و تکامل این دو رشد مهارت‌های اجتماعی دانش آموزان مدارس ابتدایی صورت پذیرفت. تحلیل داده‌ها نشان داد که نوع مدرسه تأثیری معنادار بر رشد مهارت‌های اجتماعی دانش آموزان دارد. نتایج تحلیل و ارائه نتایج متحمل‌نشان داد که در یک خرده مقياس‌های رشد مهارت‌های اجتماعی تنها خرده مقياس‌های شکلی در فعالیت‌های گروهی به شکل معنادار در مدارس مختلف بیشتر می‌باشد. این یافته همخوان با پژوهش‌های میل ۱۹۹۸ و جکسون اسپیت '۱۹۸۰) می‌باشد. در رابطه با این که جایگزین خرده مقياس‌ها در دوره مدرسه تفاوتی معنادار ندارند می‌توان گفت که اختلال تفاوت‌های فردی و این حقیقت که در ایران مدرس مختلط در مبحث‌های محرور را قدر شده‌اند، در این راستا انتقال نقش می‌کند. معلمان مدارس مختلف در رابطه با آموزش در این نوع مدارس آموزشی نشسته اند. آنها هم‌اکنون دانش آموزان را یکسان در نظر گیرند و با آنها یکسان بخوره می‌کنند. به واسطه است که این عام‌های موجب می‌شود دانش آموزان هم در مدارس مختلف و هم در مدارس تکمیلی مشکل پیدا کنند و گونه‌های کلیدی را دید.

با یافتن جایگزین پژوهش حاضرین برکنار شد که جنسیت تاثیری معنادار بر رشد مهارت‌های اجتماعی دانش آموزان ابتدایی ندارد. اگرچه کودکان سال‌ها قبل از اینکه وارد مدرسه شوند تجربیات وابسته به جنسیت از خود نشان می‌دهند، ولی در این دوره آنها حرف شنوی خاصی از مرحله مقررت بیشتر معلم دارند. آنها زمینه‌که با برنامه درسی یکسان، تکلیف یکسان و ورزش‌های یکسان روابط می‌شوند به نظر می‌رسد که به نفع مراجعت قبل تجربیات خود را گذاری می‌گذارند. این باعث با پژوهش به ویژه:

1. Mael
2. Jackson & smith
مجله روانشناسی اجتماعی

دیلیسون (۱۹۸۸) و میل و همکاران (۲۰۰۵) همکاران و با پژوهش‌های ایستگاه و موریس (۲۰۰۴) و هاسینگ‌ک و همکاران (۲۰۰۷) گروه و میل این در این پژوهش نشان دادند که نوع مدرسه با جنسیت تاثیر گزاری بر رشد مهارتهای اجتماعی تعامل نمی‌کند. اگرچه بین دختر و پسر تفاوت‌های وجود دارد، ولی نکته حائز اهمیت این است که این دو در به‌سیاری از ویژگی‌ها یکسان هستند. به نظر می‌رسد که این عامل موجب شده‌اند مدرسه و جنسیت نتوانند به شکلی تعاملی تأثیری محوری بر رشد مهارتهای اجتماعی بگذارند.

محدود بودن جامعه‌ای آماری به شهر شهرياری، یک مقطع تقصیری و همچنین یک مقطع زمانی از جمله محدودیت‌هایی است که هنگام تعیین دهی نتایج باید مورد توجه قرار گیرد. نکته دیگر اینکه در ایران تنها در مناطقی مدرسه مخاطب وجود دارد که جمعیت آن منطقه محدود بوده است. این مناطق معمولاً امکانات رفاهی اجتماعی اقتصادی کمتری در مقایسه با مناطق مدارس تفکیک دارند. بنابراین در تعیین دهی و تفسیر نتایج باید به این نکته توجه شود.

از آنجاکی که هدف علمی تبین پدیده هاست پیشنهاد می‌شود در ارتباط با تاثیر نوع مدرسه پژوهش‌های دیگری در مراحل مختلف تحقیقی و زمانی دیگر صورت پذیرد، تا این درصد تعیین نتایج افزایش یابد کند. همچنین می‌توان تأثیر نوع مدرسه را بر سیاست‌های جنبه‌های رشد کودک مثل شخصیت و رشد شناختی مورد و اکواپری بررسی داد. نتایج این پژوهش می‌تواند به تعدادی از سوالات و ابهامات والدین پاسخ داده و به آنها کمک کند تا در مورد نتیجه‌های تحقیق‌های مدرسه‌ای در مراحل تفکیک با مختلط استاتیکی مناسب‌تری کند. همچنین این پژوهش می‌تواند به سیاست‌گذاران آموزشی در رابطه با کاهش‌های افزایشی مدارس مختلط کمک کند.

توصیه و قدردانی: بر خود لازم می‌دانیم از مدیران مدارسی که با ما همکاری کرده و کلیه دانش آموزانی که با دقت و حوصله پرستش نامه را تکمیل نمودند تشکر و قدردانی نماییم.

1. Dollison
2. Mael et al.
3. Eisenberg & Morris
4. Hastings et al
5. Gray & willson
منابع

امیرتاش‌ع، س.، سجادی‌نژاد، م.، و عابدی، ا. (1385). مقایسه رشد اجتماعی دانش آموزان پسر و ا síاکار. ویژی‌کات شماره 14(3)، 31-51.

امیرزادة، س.، رضوی، م.، ح.، ومدنی، م. (1388). تأثیر یک دوره تربیتی و رسیدگی مد نظر در رشد اجتماعی و سلامت عمومی دانشجویان پسر، مجموعه مقالات چهارمین سمینار سراسری بهداشت روایی دانشجویان. برنامه ملی سواد، ک. (1389). ارتباط درمان و بدنگی نشانه‌های احساس تنهایی و ابراز وجود با کمرویی، یافته‌های نو در روان شناسی، شماره 17(5)، 31-55.

حسینی، نسیه، د.، سلطانی، ا. (1390). تأثیر یادگیری مشارکت کننده بر رشد مهارت‌های اجتماعی دانش آموزان، اندیشه‌های نوین تربیتی، شماره 7(3)، 269.

شنایری، م.، میرانی‌بی، م.، فرآوری، پرومحمدرضا تجربی، م.، صالحی، م. (1388). تأثیر سطح تحصیلات و عوامل بر مهارت‌های اجتماعی و موانع رفتاری دانش آموزان. دانشگاه داون، مجله علمی پژوهش‌های اصول بهداشتی روانی، شماره 24(11)، 131-138.

فهیمنی، ر.، خزندی، م. (1388). مطالعه تأثیر یادگیری مشارکت کننده تفکر گروهی) بر رشد معلم‌های مهارت‌های اجتماعی دانش آموزان دختر یا پسر از مدت اندازی ناجیه 5. هزینه اصل‌زمان در سال تحصیلی. 88-87. فصلنامه رهیافتی نورد مدریت آموزشی پیش شماره 4(1)، 63-76.

طلایی‌نژاد، چ.، کلامریزی، م.، امیری، ش.، نشان نوست، ح.، مولوی‌ها، ح. (1388). تأثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی بر ا'){یگی اجتماعی کودکان بی‌اختلال کم‌توچه / بیش فعالی، فصلنامه روشنایی‌سازی، شماره 52(13)، 376-379.

کرمتی، م.، فرآوری، و محسن پور، ب.، علم الهی، ح. (1384). تأثیر یادگیری از طریق همباری بر تقویت مهارت‌های اجتماعی دانش آموزان. فصلنامه مهد کاری اجتماعی، شماره 32(5)، 47-51.

مقدادی، م.، امیری، ش.، مولوی‌ها، ح.، استکی، آزاده، ن. (1390). اثر بخشی برنامه آموزش مبتنی بر مهارت‌های اجتماعی بر میزان رفتار‌های قربانی کودکان پسر مقضی ابتدایی شهر اصفهان. فصلنامه پژوهش‌های روان شناسی اجتماعی، شماره 2(1)، 123-132.

وهابی، م.، شهبازی، ح.، جعفری، س.، اوراییزاده زنجانی، م. (1391). بررسی رابطه بین مهارت‌های اجتماعی و رشد زبان در زبان‌زبانی در کودکان 4 تا 6 ساله فارسی زبان. پژوهش در علوم توانبخشی شماره 3(8)، 50-54.


