



فرهنگ، هدف‌های تربیتی و کارکردهای فرزندپروری: نظریه آشیانه تحول Culture, Parenting Goals and Parenting Practices: The Theory of Developmental Niche

تاریخ پذیرش: ۹۵/۳/۲۴

Zahra Tabibi, Aghileh Sadat Mousavi Jahanabadi

تاریخ دریافت: ۹۳/۱۱/۱

زهرا طیبی^۱، عقیده سادات موسوی جهان‌آبادی^۲

چکیده

Abstract

The aim of the current study was to explain the way culture influences the development of children based on the theory of developmental niche. For this, a library based method was conducted. The current research concluded that culture organizes the environmental factors influencing child development. Hence, organized factors impact development more likely than unorganized ones. The theory gives a more important role to parental ethnotheory subsystem which acts as a nexus through which parents' beliefs are related to the larger culture and organizes the other two subsystems. Also, parental ethnotheories influences parenting goals and in consequence parenting practices. Additionally, child has an active role in his/her development. Child and his/her niche are developed together. This implies that developmental niche is dynamic and flexible adapting itself to individual differences of children.

Key words: culture, parenting, temperament, sleeping patterns, emotion expression, ethnotheories

هدف اصلی این پژوهش، تبیین چگونگی اثر فرهنگ بر تحول کودک بر مبنای نظریه آشیانه تحول می‌باشد. برای دست‌یابی به این هدف از روش مطالعه کتابخانه‌ای بهره گرفته شد. نتایج به دست آمده از این مطالعه نشان داد که فرهنگ، عامل‌های محیطی تأثیرگذار بر تحول کودک را سازمان می‌دهد. از این رو، اثر این عامل‌ها در مقایسه با عامل‌های سازمان‌نیافته بر تحول بیشتر است. همچنین، باورهای قومیتی والدین به مثابه غشایی که با نظام‌های بزرگ‌تر فرهنگی در ارتباطند، در فرایند تحول نقش سازمان‌ده را ایفا می‌کند و هدف‌های تربیتی و در نتیجه کارکردهای فرزندپروری را شکل می‌دهند. در این میان، کودک نقش فعالی در تحول خود دارد، به طوری که کودک و آشیانه تحولی‌اش با یکدیگر پرورش و توسعه می‌یابند. این مهم حاکی از پویایی و انعطاف‌پذیری آشیانه تحول است تا بتواند با تفاوت‌های فردی کودک انطباق یابد.

واژه‌های کلیدی: فرهنگ، فرزندپروری، سرشت، شیوه خواباندن، ابراز هیجان، باورهای قومیتی

۱. دانشیار گروه روان‌شناسی دانشگاه فردوسی مشهد، tabibi@um.ac.ir

۲. دانشجوی دکتری روان‌شناسی دانشگاه فردوسی مشهد.

مقدمه

روان‌شناسان فرهنگی توجه علم را به سمت «طبیعت پویای دوطرفه فرهنگ و روان» سوق می‌دهند. آنها معتقدند فرآیندهای روان‌شناختی رویدادهای فرهنگی هستند (Fiske, Kitayama, Markus & Nisbett, 1998). فرض زیربنایی استدلال آنها این است که به منظور مشارکت در هر دنیای اجتماعی، افراد باید الگو، معانی و رسوم فرهنگی را در درون فرایندهای روان‌شناختی اساسی‌اشان ادغام نمایند. فرایندهای روان‌شناختی به نوبه خود نظام فرهنگی را محدود، بازتولید و تبدیل می‌کند. بنابراین، در درحالی که هر فرهنگی در نتیجه تعامل هماهنگ شده بسیاری از روان‌ها ساخته می‌شود، این روان‌ها خودشان از طریق فرهنگ خاصی که در آن عمل می‌کنند، جهت دار، ساخت یافته و برانگیخته می‌شوند (Fiske et al., 1998).

کودک از هنگام تولد در درون شبکه‌ای از روابط متقابل اجتماعی قرار می‌گیرد و در ضمن کنش‌های متقابلی که میان او و دیگران روی می‌دهد، میراث جامعه را به خود جذب می‌کند (Saefe, Kadivar, Koromi Noori & Lotfabad, 2010). در این راستا، برون‌فربرنر^۱ بر اثرگذاری بسترهای اجتماعی بر تحول کودک و انتقال فرهنگ از طریق آنها تاکید می‌نماید. او معتقد است درک کامل مفهوم فرزندپروری به بستریهایی بستگی دارد که فرزندپروری در آن رخ می‌دهد. فراتر از خانواده هسته‌ای، والدین در درون نظام‌های اجتماعی بزرگ‌تر که آنها را دربر گرفته، تحت تأثیر قرار می‌گیرند و بر آنها تأثیر می‌گذارد. این نظام‌های اجتماعی شامل شکل خانواده، شبکه‌های حمایتی رسمی و غیررسمی، تعلقات اجتماعی و کار، موسسه‌های آموزشی، حقوقی، پزشکی و دولتی، طبقه اجتماعی، بوم‌شناختی طبیعی و برساخته شده و فرهنگ می‌باشند (Saefe et al., 2010).

کودک در بستر تعامل‌های اجتماعی گسترده، برای جذب ارثیه فرهنگی خود، در تعامل گسترده و همه‌جانبه با والدین خود قرار دارد. مطالعات صورت گرفته در حوزه تحول کودک بر نحوه تبادل بین والدین و کودک تمرکز یافته‌اند و ساخت و سبک فرزندپروری را تحلیل و روابط بین والدین و فرزندان را درجه‌بندی کرده‌اند. در این مطالعات، چگونگی نقش‌ها، روابط، انتظارات و نگرش‌های والدینی و شیوه عمل آنها مورد توجه قرار گرفته است. به طور نمونه، بامریند^۲ (۱۹۷۱) سه سبک فرزندپروری مقتدرانه، مستبدانه و سهل‌گیرانه را مطرح می‌نماید. بیشتر مطالعات بین فرهنگی درباره دیدگاه بامریند، بیانگر این است که سبک فرزندپروری مقتدرانه، پیامدهای مثبت روانی-اجتماعی بیشتری در کودک رقم می‌زند. از آنجاکه این

^۱. Bronfenbrenner

^۲. Bumrind

دیدگاه برخاسته از بافت فرهنگی اروپایی-آمریکایی است، نمی‌توان با اطمینان فرض نمود که دلالت‌های سبک فرزند پروری مستبدانه که در برخی فرهنگ‌ها ممکن است با پیامدهای منفی رشدی همراه باشد، به طور مشابه در فرهنگ‌های دیگر نیز منفی باشد (Stevenson, 2010). به طورنمونه، فراهانی دریافت که در مقایسه با طبقه برخوردار، سبک فرزندپروری بیشتر خانواده‌های کم برخوردارتر شهر تهران کنترل‌کننده است. او این تفاوت را ناشی از بافت اجتماعی-اقتصادی طبقه نادرخوردار می‌پندارد (Farahani, 2007). همچنین، کرمانی و برنر به این نتیجه دست یافتند که سبک کنترلی و هدایت‌گر والدین ایرانی در مقایسه با والدین آمریکایی-انگلیسی به دلیل پیامدهای اجتماعی و یادگیری‌های مثبت برای فرزندان پیش‌دبستانی آنان می‌باشد (Kermani & Brenner, 2000). پادماویدججا و چاو نیز بر این عقیده اند که سبک‌های فرزندپروری والدین بدون در نظر گرفتن عقاید و ادراک‌های آنان درباره مراقبت از کودکان و کنترل رفتارهای آنان، قابل فهم نیست (Padmawidjaja & Chao, 2010).

بنابراین، امروزه دیدگاه‌ها به سمت بررسی رابطه عقاید فرزندپروری و رسوم خاص یک فرهنگ با تحول سوق یافته‌اند (Berk, 2008). گودنو و کالینز^۱ (۱۹۹۰) بیان می‌دارند که دیدگاه پژوهشگران از تمرکز محدود روی رفتار والدینی به بررسی باورها به عنوان یک موضوع ضروری برای فهم رفتار والدینی توسعه یافته است. در این راستا، علاوه بر بررسی شیوه‌ها، کارکردها و سبک‌های والدینی، جهت‌گیری بیشتر پژوهش‌ها به سمت بررسی عقاید والدین به عنوان پنجره‌ای به سمت فرهنگ گسترده‌تر تغییر کرده است. پژوهشگران فرزندپروری را متأثر از درک و فهم چگونگی، چیستی و چرایی‌های مراقبت از کودک می‌پندارند. مطالعات صورت گرفته در این زمینه حاکی از آن است که والدین به شیوه‌های گوناگون درباره رشد کودکان خود می‌اندیشند و درباره نقش خود به عنوان پدر و مادر دیدگاه‌های متفاوتی دارند. لذا، شیوه‌ها و رسوم آنها در مراقبت از کودکان و چگونگی فراهم نمودن محیط زندگی مناسب برای آنها متفاوت است (Harkness & Super, 2009).

باورهای فرزندپروری شامل ادراکات، انتظارات، نسبت دادن‌ها، نگرش‌ها، دانش، ایده‌ها، هدف‌ها و ارزش‌ها برای همه جنبه‌های تحول و تربیت کودک می‌شود. این باورها می‌توانند به ایجاد و شکل‌گیری رفتارهای والدگری کمک کنند، در موثر بودن والدگری نقش واسطی ایفا کنند و نیز ممکن است به سازمان دهی فرزندپروری یاری رسانند (Harkness & Super, 2001, 2005; Bornstein, 2006). به نظر می‌رسد تصورات هر نسل و اجتماع و رسانه از فرزندپروری، کودکان و زندگی خانوادگی - خواه القاء شده خواه

^۱. Goodnow & Colins

به طور طبیعی شکل گرفته شده- نقش مهمی در شکل‌دهی باورهای فرزندپروری و هدایت رفتارهای فرزندپروری دارند (Bornstein, 2006).

چگونگی اثرگذاری نقش باورها بر کارکردهای فرزندپروری را می‌توان در چارچوب نظریه «آشیانه تحول» بررسی کرد. نظریه آشیانه تحول که توسط سوپر و هارکنس مطرح شد، امکان بررسی منظم و دقیق‌تر تأثیر فرهنگ بر تحول را فراهم می‌نماید. دو اصل بر این نظریه حاکم است؛ نخست، محیط کودک بخشی از نظام فرهنگی است و به روشی تصادفی سازمان نمی‌یابد. دوم، آمادگی‌های کودک مانند مجموعه صفات، سرشت، استعدادها و مهارت‌ها، فرایند تحول را تحت تأثیر قرار می‌دهند. نظریه آشیانه تحول چارچوبی فراهم می‌نماید که از طریق آن می‌توان به طور منظم در مورد تفاوت‌های موجود در محیط‌های کودکان در فرهنگ‌های مختلف مطالعه کرد. اگرچه هر کودکی در آشیانه خودش به سر می‌برد، این چارچوب برای توصیف الگوهای خاص هر جامعه فرهنگی مفید به نظر می‌رسد.

نظریه آشیانه تحول

نظریه آشیانه تحول نظریه، سه خرده نظام دربرگیرنده کودک را معرفی می‌کند که در اصطلاح آشیانه^۱ نامیده می‌شود. این سه خرده نظام عبارتند از: موقعیت اجتماعی و فیزیکی^۲، رسم و رسوم مراقبت و تربیت کودک^۳ و روان‌شناسی فرد مراقب^۴ به ویژه باورهای قومیتی والدین^۵ که نقش مستقیم دارند و برحسب تعریف در بین گروه‌های اجتماعی مشترکند (Super & Harkness, 2002).

۱) **موقعیت اجتماعی و فیزیکی زندگی روزمره کودک:** موقعیت‌های اجتماعی و فیزیکی کودک داربستی فراهم می‌نمایند که از طریق آن زندگی روزمره کودک شکل می‌گیرد. این موقعیت‌ها شامل مکان‌هایی است که کودک در آن قرار دارد، افرادی است که کودک با آنها مواجه می‌شود و فعالیت‌هایی است که انجام می‌دهد (Harkness & Super, 2009). موقعیت اجتماعی- فیزیکی تعیین می‌کند چه کسانی در نزدیکی کودک باشند و فضای فیزیکی چه فرصت‌هایی را برای او فراهم نماید (Super & Harkness, 2002). نقش موقعیت اجتماعی- فیزیکی را در تحول کودک می‌توان در این دو نمونه ملاحظه کرد: «پسر سه ساله‌ای را در قبیله کوکوت در کنیا فرض کنید که در ساعت ۹ صبح در حال راندن گوساله سرگردان از نزدیکی دانه‌های ذرت است که برای خشک شدن بر روی پوست

¹. Niche

². Social and Physical Settings

³. Customs of Child Rearing

⁴. Parental Psychology

⁵. Parental Ethnotheories

گاو روی زمین پهن شده‌اند. در مقابل، پسر سه ساله‌ای را در بلومنهم هلند فرض کنید که بر روی صندلی کودکانه‌اش کنار میزی نشسته و همراه با خواهر بزرگ‌ترش تکه‌های کاغذ رنگی را می‌برد و می‌چسباند. هیچ یک از این کودکان تجربه زندگی کودک دیگر را نخواهد داشت و هر یک از آنها مهارت‌های متفاوتی که برای عضو ماهر شدن در جامعه‌شان مهم است، را می‌آموزند.» (Harkness & Super, 2009, P. 1). در اینجا می‌توان به مصاحبه‌هایی از نمونه‌های ایرانی نیز توجه کرد. مادر کودک دو ساله‌ای درباره محیط اجتماعی- فیزیکی که برای کودک خود فراهم کرده است چنین می‌گوید: «در منزل به سر می‌برد و مشغول بازی با اسباب بازی‌هایش، نقاشی و بازی فکری است. گاهی با تلویزیون سرگرم می‌شود و شب با پدرش فوتبال و دوچرخه سواری و کشتی و توپ بازی می‌کند.» در این محیط تجربه کودک با اسباب بازی و نقاشی و ارتباط با پدر در شبانگاه می‌تواند متفاوت از تجربه کودکی دیگر در آشیانه دیگری باشد. این محیط در راستای هدف‌های تربیتی مادر باید بتواند تسهیلاتی را برای تحول ایده آل کودک فراهم آورد.

۲) **رسم و رسوم مراقبت و تربیت کودک:** مقصود روش‌های به ارث رسیده یا برگرفته‌ای است که برای تربیت، تفریح، آموزش و محافظت کودک به کار گرفته می‌شوند. به عبارت دیگر، سنت‌ها و روش‌های مراقبت و تربیت کودکان که در طول زمان شکل گرفته‌اند و نیز توالی رفتارهایی که به طور مشترک توسط اعضای جامعه رخ می‌دهند، و به طور عمیق با جنبه‌های بزرگ‌تر فرهنگی هماهنگ شده‌اند، به طوری که نیازی به آوردن دلیل برای انجام آن رفتارها نیست (Super & Harkness, 2002). ماهیت فرهنگی آنها فقط از سوی افراد خارجی آشکار می‌شود. به طور نمونه، والدین آسیایی مهاجر در آمریکا نسبت به والدین اروپایی-آمریکایی زمان بیشتری را صرف فعالیت‌های تحصیلی با کودکان پیش دبستانی‌شان می‌کنند (Parmar, Harkness, & Super, 2004; 2008). هر دو گروه والدین به یک میزان وقت صرف بازی با کودکانشان می‌کنند. این نکته بیانگر آن است که والدین در مورد کودکان و نقش خود نسبت به آنها چگونه فکر می‌کنند (Harkness & Super, 2009). در چند نمونه ایرانی، مادران در شرح مهم‌ترین فعالیت‌هایی که کودکان در طول روز انجام می‌دهند توجه به بازی و وقت گذاشتن برای بازی کردن با خردسالان را تاکید نموده بودند. این تاکید نشان دهنده آداب و رسوم حاکم بر چگونگی تربیت کودکان می‌باشند. بازی با کودک می‌تواند در راستای هدف‌های آموزشی یا در راستای بهبود وضعیت روان‌شناختی و پرورش طبیعی کودک موثر باشد.

۳) **روان‌شناسی فرد مراقب:** روان‌شناسی فرد مراقب ناظر به عقاید قومیتی نسبت به رفتار و تحول

کودک و دربرگیرنده باورهایی نسبت به ماهیت و نیازهای کودک، روش‌های تربیتی موثر و هدف‌های والدین و گروه‌های اجتماعی برای تربیت کودک می‌باشد (Super & Harkness, 2002). فهم و درک ایده‌های والدین برای تفسیر چگونگی رفتار آنها با کودکان ضروری است. البته، درک چنین عقایدی آسان نیست؛ زیرا بسیاری از این باورها در این باره که چه چیزی برای کودک در سن خاصی «بهنجار» یا مطلوب است، بدیهی پنداشته می‌شوند. بر اساس نظریه سوپر و هارکنس، نظام باورهای فرهنگی والدین پلی است بین آموزه‌های فرهنگی، هدف‌ها و رفتارهای والدینی. به عبارت دیگر، این نظام به صورتی عمدتاً ناآشکار، هدف‌های تربیتی و رفتارهای والدینی یا شیوه‌های فرزندپروری والدین را چارچوب بخشیده و هدایت می‌کند. به طور نمونه، مادران طبقه اجتماعی-اقتصادی متوسط آمریکایی برای تحول شناختی و هوش کودکان اهمیت قائل‌اند. آنها این اهمیت پیشینه‌سازی تحول شناختی کودکان را از طریق فراهم نمودن فرصت‌های گوناگون «تحریک شناختی» اعلام می‌دارند. در مقابل، وقتی از مادران ایتالیایی در مورد «تحریک‌ها» سوال می‌شود، آنها ابتدا به تحریک اجتماعی اشاره می‌کنند تا شناختی؛ تحریک‌های اجتماعی و هیجانی برای کودک از طریق علقه‌های هیجانی-خانوادگی فراهم می‌شود (Harkness, Super, Bermdez, Moscardino, Rha, Mavridis, et al., 2010).

نمونه دیگری از این دست توسط کاگیتسیبسی^۱ (روانشناس بین فرهنگی ترکیه‌ای) مطرح می‌شود. او از یک خانواده آمریکایی دارای یک پسر ۲۱ ساله نقل می‌کند که «پسر آنها در حال حاضر با آنها زندگی می‌کند، اما از او اجاره مسکن نمی‌گیرند». او اشاره می‌کند «آنچه را می‌شنیدم نمی‌توانستم باور کنم و فکر می‌کردم او شوخی می‌کند، اما او شوخی نمی‌کرد». باور ضمنی خانواده آمریکایی در این گفته این بود که فرزندان بزرگ شده باید «مستقل» شوند و جدایی از خانواده زندگی کنند، اما این اصل می‌تواند با ماندن فرزند در خانه و دریافت اجاره بها از او حفظ شود. از دیدگاه کاگیتسیبسی، کسب اجاره از فرزند با الگوی فرهنگی او از خانواده در ترکیه در تعارض بود. در ترکیه از فرزندان انتظار می‌رود که وابستگی متقابل به خانواده را حفظ کنند، حتی زمانی که انتخاب‌های مهم برای زندگی خود مانند شغل و ازدواج را می‌سازند (Harkness & Super, 2009). در نمونه‌های بیشتر می‌توان به نمونه مادری ایرانی اشاره کرد که به دنبال تحقق کودکی آرام و مؤدب، با دعوت خود به صبر و فراهم نمودن محیطی آرام تلاش دارد به هدف خود دست یابد یا مادر دیگری که با وقت گذاشتن برای کودک، جهت افزایش توانایی‌های یادگیری او، تلاش دارد نقش موثری در تربیت کودک باهوش خود ایفا نماید. او با دادن آموزش‌های مذهبی در راستای

^۱. Kagitsibasi

هدف‌های تربیتی خود عمل می‌نماید.

نقش مهم باورهای والدین در گستره وسیعی از حوزه‌های تحولی قابل بررسی و مشاهده است. گواه آن یافته‌های پژوهش‌های متعددی است که مؤید نقش جنبه‌هایی از روان‌شناسی فرد مراقب به طور خاص درباره حوادث و جراحات‌های کودکان می‌باشند. مواردی چون باورهای والدین درباره نیازها و توانایی‌های کودک در سنین مختلف و انتظاراتشان از سطح تحول کودک، علت وقوع حادثه و جراحات و نسبت دادن مسئولیت به خود، کودک یا شانس و تقدیر در این زمینه قابل ذکرند (Pfeffer, 2007). همچنین، واکنش والدین نسبت به مداخله‌های درمانی بستگی زیادی دارد به وضعیت روان‌شناختی والدین و باورها و ارزش‌هایی که آنها نسبت به آن مسئله خاص کودک دارند (Harkness & Super, 2000).

سوپر و هارکنس که در دیدگاه آشیانه تحول، سه خرده نظام با یکدیگر کارکرد مشترکی دارند و تجربه‌های تحولی کودک را در بافت بزرگ‌تر فرهنگ، میانجی می‌شوند. کارکرد مشترک این سه خرده نظام، پیامدهای تحولی مهمی را به دنبال دارند و نقشی اساسی در یکپارچه کردن عناصر محیطی در فرایند تحول کودک دارند. از ویژگی‌های مهم این سه خرده نظام که برای جهت دهی به تحقیقات مهم به نظر می‌رسند، چنین می‌توان برشمرد:

الف) سه خرده نظام با هماهنگی بسیار زیاد اما نه همیشه کامل به صورت یک نظام کار می‌کنند. در جامعه‌ای که نسبتاً پایدار است، راه و رسم تربیت کودک برخاسته از عقاید قومیتی نسبت به تحول کودک است و محیط فیزیکی بر پایه این رسوم و عقاید شکل می‌گیرد. در جوامعی که به سرعت در حال تغییرند و همچنین مهاجرین، بین این سه خرده نظام ناهماهنگی‌هایی به وجود می‌آید. در این شرایط، فرآیندهای تعادل‌جویی از طریق تغییر عقاید و یا رسوم شروع شده و هماهنگی بین سه خرده نظام را ترغیب می‌نمایند. تعادل‌جویی حاصل مشترک نیازهای فردی برای کاهش ناهماهنگی‌های شناختی (مانند ارتباط ضعیف بین ایده و عمل) از یک طرف، و وجود نیروهای تقویت کننده هم‌زمان فرهنگی، از طرف دیگر، می‌باشد که در حیطه‌های مختلف، موضوع‌های فرهنگی را القاء می‌نمایند (Super & Harkness, 1997).

ب) هر یک از سه خرده نظام، رابطه ای منحصر به فرد و جداگانه با سایر جوانب بوم‌شناختی انسان دارند؛ هر یک از خرده نظام‌ها مسیر جداگانه‌ای را شکل می‌دهند که «آشیانه» به عنوان «نظام باز» از طریق این مسیرها با دنیای بیرون در ارتباط است و می‌تواند تحت تأثیر نیروهای بیرونی قرار گیرد. به بیان دیگر، هر یک از خرده نظام‌ها می‌توانند مسیر نفوذ در تحول کودک باشند. به طور نمونه، تغییرات فصلی،

برنامه تعطیلات مدرسه و حتی تغییرات اقتصادی و اجتماعی که الگوی کار والدین را تحت تأثیر قرار می‌دهند، منجر به شکل‌گیری موقعیت‌ها و شرایط فیزیکی جدید برای کودکان می‌شوند. از نمونه‌های دیگر می‌توان به تغییرات تاریخی در ارزش‌های اجتماعی، یا این که متخصصان و عامه مردم درباره فرزندپروری خوب چه می‌گویند، اشاره نمود. این تغییرات می‌توانند بر عقاید قومیتی والدین اثر مستقیم بگذارند و همچنین آغازگر تغییرات دیگر در رسوم و محیط فیزیکی - اجتماعی مراقبت از کودک باشند (Super & Harkness, 2002).

ج) هر یک از سه خرده نظام در یک فرآیند دوطرفه انطباق‌پذیری با شخص کودک قرار می‌گیرند؛ خرده نظام‌ها با ویژگی‌های منحصر به فرد کودک منطبق می‌شوند. بر اساس این دیدگاه، کودک سهام-دار فعالی برای آشیانه تحول خودش است. کودک از طریق سرشت و ویژگی‌های فردی‌اش ممکن است برنامه‌ریزی روزانه والدین را تغییر دهد یا بر تعاملات اجتماعی آنها به طور مستقیم اثر بگذارد. بدین ترتیب، سن، جنس، خلق و خوی و توانمندی‌های کودک بر والدین و دیگران اثر می‌گذارد و انتظارات و فرصت‌های فرهنگی برای آن کودک در هر زمانی تغییر می‌یابد (Super & Harkness, 2002).

در چارچوب نظریه آشیانه تحول، فرآیندهای فرهنگی وجود دارند که این سه خرده نظام را تنظیم می‌کنند. این فرآیندها شامل نیروهای تقویت‌کننده هم‌زمان^۱، تداوم و بسط موضوع‌های فرهنگی^۲ و زنجیر کردن^۳ می‌باشند (Super & Harkness, 2002). مقصود از نیروهای تقویت‌کننده هم‌زمان، فراوانی عامل‌های تأثیرگذار و تقویت‌کننده کسب توانایی‌ها یا ویژگی‌ها در طول یک دوره تحولی معین می‌باشد که از طریق بخش‌های مختلف محیط ارائه و تقویت می‌شوند؛ سازمان‌های محیطی که پیوسته «پیام‌های» اصلی فرهنگی را تاکید می‌کنند. این فرآیند برای کسب مهارت‌ها و ارزش‌ها مهم است. از این جهت که فرصت‌های گوناگونی برای یادگیری یک چیز مانند مهارت خواندن، توجه به دیگران، نحوه تبادل و ابراز هیجان‌های یا ارزش «مستقل بودن» فراهم می‌نماید. تکرار آموزش‌های خاص از توانایی‌های در حال ظهور حمایت یا مهارت‌های جدید را ایجاد می‌کند. به طور نمونه، توانایی ریاضیات کودکان بازاری در آفریقای غربی به دلیل فراوانی حضور نیروهای تقویت‌کننده هم‌زمان و تقویت‌کننده شکل می‌گیرند.

تداوم و بسط موضوع‌های فرهنگی نیز فرهنگ معانی رفتارها را در طول تحول گسترش می‌دهد تا یادگیری نظام معانی در همه حوزه‌های رفتاری و در دوره‌های سنی مختلف صورت گیرد. از طریق تداوم و

^۱. Contemporary Redundancy

^۲. Thematic Elaboration

^۳. Chaining

گسترش مضامین در طول تحول می‌توان درس‌های آموخته شده در مراحل اولیه را تقویت نمود. این فرآیند، آموخته‌های اولیه را به شکل کارآمدتری برای مواجهه با چالش‌های فزاینده تحولی گسترش می‌دهد. فرهنگ سازمان دهنده محیط است و اطمینان حاصل می‌کند تا نظام‌های معنایی مهم به روش‌های مناسب در هر دوره تحولی تداوم یابند و یادگیری در همه حوزه‌های رفتاری و دوره‌های زمانی رخ دهد. از طریق این مضامین فرهنگی است که محیط بیشترین نفوذش را بر روی تحول کودک می‌گذارد. در حوزه‌های رفتاری، کودکان ظاهراً بدون صرف انرژی، قواعد رفتاری و نظام‌های معنایی القائی از سوی فرهنگ را کشف، انتزاع و درونی‌سازی می‌کنند. فرهنگ به تکرار و ترویج نمادهای اصلی و معانی رفتارها در طول زمان می‌پردازد؛ رفتارهایی مانند سبک گفتگوی دوطرفه و تنظیم حالت‌های هیجانی. کودک می‌آموزد چگونه به زبان محاوره معمول سخن بگوید و عواطف خود را با نمادهای مخصوص فرهنگ جامعه بیان کند. به طور نمونه، تاریخچه گسترده‌ی ژاپنی‌های سنتی در فرآیند اجتماعی شدن، «وابستگی متقابل»، فرهنگ، عناصر نزدیکی فیزیکی، الگوهای آرام‌بخشی و تبادل کلامی، استفاده از تقویت‌ها و الگوبرداری و دیگر عناصر را در یک الگوی هماهنگ و منسجم از باورها و رسوم در حوزه‌های عمومی و خصوصی شکل می‌دهد تا در بزرگ‌سالی انتظارات متناسب و توانایی خودمدیریتی را به وجود آورد.

زنجیرسازی به عنوان فرایند فرهنگی مهم دیگر در چارچوب نظریه آشیانه تحول بر چگونگی کنارهم قرار گرفتن سه خرده نظام و ارتباط بین آنها اشاره دارد. هیچ عنصری از محیط در نوع خودش به تنهایی کافی نیست تا پیامدی را ایجاد نماید، بلکه زنجیره‌ای از عناصر مجزا قادر به ایجاد پیامدی با کیفیت متفاوت می‌شوند. نقش این فرایند فرهنگی، چیزی بیش از کنارهم قرار دادن صرف اجزای سه خرده نظام است؛ کیفیتی که برآیند آن کاملاً متفاوت از اثر تک‌تک اجزا است و ممکن است در صورت لزوم برآیند مطلوبی نباشد. به طور نمونه، سلامت جسمانی زمانی تضمین می‌شود که عناصر مجزای محیطی زنجیروار رخ دهند. بدین ترتیب که شیوع یک بیماری جسمانی از ترکیب باکتری‌ها در یک محیط فیزیکی، رفتارهایی که باعث پخش شدن باکتری در محیط می‌شود و ایده والدین که نمی‌توانند بفهمند چه رفتارهایی باعث پخش شدن یا نشدن بیماری می‌شوند، حاصل می‌شود. تخریب یکی از این حلقه‌ها زنجیره را پاره می‌کند.

در نظریه آشیانه تحول، هارکنس و سوپر نقش اصلی را به خرده نظام باورهای قومیتی یا همان نظام باورهای فرهنگی^۱ والدین می‌دهند. آنها باورهای والدینی را در سطوح مختلفی از عمومی‌ترین و انتزاعی‌ترین باورها تا خاص‌ترین و عینی‌ترین باورها بیان می‌کنند باورهای قومیتی در عمومی‌ترین سطح باورها برخاسته

^۱. Cultural Belief System

از تعبیرهای فرهنگی در مورد ماهیت و معنای کودکی و فرزندپروری می‌باشند و ریشه در تاریخ جمعی گروه اجتماعی و تجربیات هر روز فرد دارند. دیدگاه‌های قومیتی برنامه‌های تربیتی و شیوه‌های فرزندپروری را تعیین می‌کنند. به طور نمونه، کودک بهنجار چگونه باید باشد، چه فعالیت‌هایی انجام دهد و تحول او به چه نتایجی منجر شود. فرهنگ، باورهای قومیتی والدین را شکل می‌دهد و با درونی سازی آنها، ادراک و اعمال والدین را نسبت به کودک هدایت می‌کند. بدین ترتیب، بسیاری از ویژگی‌های دو خرده نظام دیگر شاید بر پایه باورهای قومیتی شکل بگیرند. علاوه بر این که باورهای قومیتی دو خرده نظام دیگر آشیانه تحول را می‌سازند، در رابطه بین کودک و فرهنگ از طریق تبادل پیام‌های عاطفی، اخلاقی و نمادین در مورد اینکه چگونه رفتارها معنادار و با ارزش می‌شوند، نقش میانجی ایفا می‌کنند. به عبارت دیگر، نظام باورهای والدینی از یک طرف به نظام‌های بزرگ‌تر فرهنگی و از طرف دیگر به محیط آشیانه‌ای کودک ارتباط دارد. در واقع، نظام باورهای والدینی مانند غشائی عمل می‌کند که عناصر فرهنگی بزرگ‌تر را غربال و به عنوان منبع رفتارهای فرزندپروری و سازمان دهنده محیط فیزیکی - اجتماعی روزمره کودک و خانواده عمل می‌کند (Harkness, Super, Axia, Elias, Palacios, & Welles-Nyström, 2002). به عقیده هارکنس و سوپر، مانند سایر الگوهای فرهنگی مرتبط با خود، باورهای قومیتی والدین نیز بیشتر ناآشکار یا ضمنی^۱ بوده و ویژگی‌های انگیزشی قدرتمندی برای والدین دارند (Harkness, et al., 2002; Harkness & Super, 2011, P. 77).

از آنجا که باورهای قومیتی والدین با مفهوم‌سازی‌های عمومی‌تر در مورد خود و جامعه ارتباط دارد، ممکن است مفاهیم اصلی جهان‌بینی هر گروه اجتماعی فرهنگی را منعکس نمایند. جهان‌بینی به شکل‌گیری نظام معانی در مورد محیط‌های طبیعی و اجتماعی و ارتباطشان با یکدیگر اشاره دارد. جهان‌بینی چارچوب فهم، درک و اعمال انسان در ارتباط با ماوراء طبیعت، طبیعت، خود و دیگر انسان‌ها را پایه‌ریزی می‌نماید. جهان‌بینی‌ها به طور جمعی از طریق تعامل روزمره با محیط‌های طبیعی و اجتماعی توأمان ساخته می‌شوند و ویژگی‌های عناصر نمادین و عملی به عاریت گرفته شده از طبیعت، آنچه بستر بوم شناختی نامیده می‌شود، را مشخص می‌سازند. حضور این جهان‌بینی‌ها در همه حوزه‌های اعمال انسانی و شکل‌گیری توأمان و مستمر آنها، نقش زیادی در تداوم مفاهیم اصلی حتی در مواجهه با تغییرات شدید دارند (Cervera & Mendez, 2006).

تغییرات در بستر بوم شناختی منجر به تنوع در جهان‌بینی می‌شوند که ممکن است در باورهای قومیتی

^۱. Implicit

والدین منعکس شود؛ زیرا افراد به احتمال قوی در تعداد زیادی از گروه‌های اجتماعی فرهنگی مشارکت می‌نمایند. تغییر در بستر بوم شناختی در صورت لزوم منجر به تغییرات شدید نمی‌شود، بلکه تنوع‌های بیشتری را موجب می‌شود. چنانچه بری^۱ (۱۹۹۰) درباره فرایند فرهنگی شدن بیان می‌دارد، تغییر، پدیده‌ای همه یا هیچ نیست، بلکه در حوزه‌های مختلف تنوع ایجاد می‌کند (Cervera & Mendez, 2006). در راستای این دیدگاه، محققان در تعریف و معنای والدگری «خوب» از دیدگاه نوجوانان آسیایی-آمریکایی و سفیدپوستان امریکایی در پاسخ به این سوال که آیا این دو گروه نوجوان درک یکسانی از مفاهیم حمایت و کنترل والدگری دارند، به بررسی تفاوت‌های فرهنگی پرداختند. یافته‌ها بیانگر تفاوت در طرز تلقی نوجوانان آمریکایی-چینی، آمریکایی سفید پوست و فیلیپینی بود. از دیدگاه نوجوان آسیایی، فداکاری والدین به معنای حمایت والدینی است. در فرهنگ آسیایی، والدین اغلب عشق خود به کودک را به صورت حمایت «ابزاری» نشان می‌دهند. به طور نمونه، بسیاری از والدین مهاجر، برای دستیابی فرصت‌های آموزشی بهتر و رشد و پیشرفت کودکان، خانه و کاشانه خود در آمریکا را تا جایی که بتوانند شغلی با درآمد بالاتری داشته باشند، ترک می‌کردند. هر دو گروه نوجوانان آمریکایی-فیلیپینی و آمریکایی-آسیایی بیان داشتند که والدینشان به جای اظهارات کلامی مانند دوست دارم، از طریق حمایت‌های ابزاری پذیرش و مراقبت خود را نسبت به نوجوانانشان نشان می‌دهند. به عبارت دیگر، مفهوم فداکاری والدین در مفهوم حمایت والدین نهفته و نقش مرکزی دارد. در هر دو گروه مورد مطالعه، پسران فعالیت‌های ابزاری مادران مانند پخت و پز و خانه داری را بیانگر مراقبت مادر توصیف کردند، اما پسرهای آمریکایی-فیلیپینی اعتماد و عاطفه/گرمی مادر را نیز نشانه حمایت او می‌دانستند (Van Campen & Russell, 2010).

حلی‌ساز و همکاران در یک مطالعه کیفی برای یافتن ارزش‌های فرزندپروری در بین مادران ایرانی نیز به این نتیجه دست یافتند که اغلب مادران برای تنها نماندن و کسب آرامش در زندگی تلاش می‌کنند فرزندان را پرورش دهند که مورد قبول دیگران باشند، از ارزش‌های انسانی برخوردار باشند، برای والدین خود جایگاه خاصی قائل باشند، مذهبی باشند و به ارزش‌های فرهنگی باور داشته باشند. بر اساس نتایج این مطالعه، ارزش‌های مطرح شده از سوی مادران ایرانی تا حدودی مشابه و تا حدی متفاوت با ارزش‌های بیان شده در فرهنگ‌های دیگر است (Holisaz, Mazaheri, Panaghi & Hasani, 2015).

بنابراین، چنین می‌توان نتیجه گرفت که ارزش‌های فرزندپروری در فرهنگ‌های مختلف چندان با یکدیگر متفاوت نیستند، بلکه پژوهش‌های بین فرهنگی تلاش می‌کنند نشان دهند فرزندپروری که منجر به

^۱. Berry

رشد بهینه فرزندان می‌شود، در فرهنگ‌های مختلف از جهت‌های مهمی متفاوت هستند. بدین ترتیب، نظریه آشیانه تحول چگونگی نقش فرهنگ بر تحول را به تصویر می‌کشد و مشخص می‌کند تأثیرگذاری از طریق چه فرآیندهایی انجام می‌گیرد.

بر مبنای این نظریه، در مطالعات گسترده‌ای به تبیین نقش فرهنگ در حوزه‌های مختلف تحولی پرداخته شده است. از جمله می‌توان به نقش فرهنگ در خاص‌ترین و عینی‌ترین سطح باورها بر شیوه‌های خواباندن کودک، دلبستگی کودک، شناسایی کودک دشوار، سرشت کودک، بازی کودک، خودنظم‌جویی نوزاد، تعریف و تعیین دانش‌آموز موفق اشاره نمود (Super, Axia, Harkness, Welles-; Nyström, Zylicz, Ríos Bermúdez, et al. 2008; Harkness, Blom, Oliva, Moscardino, Zylicz, Rios Bermudez, et al. 2007; Harkness, Super, Moscardino, Rha, Blom, Huitrón, et al., 2007; Parmar et al., 2004). هارکنس و سوپر (۲۰۰۹) برای دست‌یابی به الگوهای تحولی از روش قوم‌نگاری استفاده کردند.

در ادامه برخی نمونه‌های رفتاری در حوزه‌های مختلف فرزندپروری مانند شیوه‌های خواباندن کودک، ابراز هیجان و کودک دشوار اشاره می‌شود.

شیوه‌های خواباندن و فرهنگ

یکی از نمونه‌های تحولی برای تبیین هماهنگی سازی بین خرده نظام‌های تحولی، موضوع خواب نوزادان است. ایجاد عادت خوابیدن منظم یکی از مهم‌ترین تکالیف والدین محسوب می‌شود و بسیاری از والدین نسبت به موفقیت خود در انجام آن نگران هستند. اینکه چگونه والدین در فرهنگ‌های مختلف این مسئله را حل می‌کنند، به طور قابل توجهی متفاوت است. بردن کودک به رختخوابش فعالیت نسبتاً جدید است. کودکان در بسیاری جوامع سنتی در هر جایی که خواب به سراغشان می‌آید، می‌خوابند. به طور نمونه، مطالعه‌ای درباره مادران قبیله کیپسیس^۱ در کنیا در دهه ۱۹۷۰ نشان داد که مادران هیچ تلاشی برای منظم کردن خواب کودکانشان انجام نمی‌دادند. کودک برای بیشتر روز چه خواب چه بیدار در پشت مادر یا خواهر بزرگ‌تر حمل می‌شد. شب هنگام کودک در بغل مادر و با گرمای نفس‌هایش می‌خوابید.

در جوامع مدرن این شیوه بسیار متفاوت است، جایی که کودکان محل خواب یا اتاق شخصی دارند. با این حال در کشورهای مختلف در جوامع مدرن نیز نحوه خواباندن کودک متفاوت است. به طور نمونه، والدین دانمارکی بر خواب زیاد کودک و اهمیت آن تأکید می‌ورزند. آنها کودک را در اول

^۱. Kipsigis

شب در رختخواب می‌گذارند. برخلاف آنها، والدین اسپانیایی معمولاً نوزاد و کودکانشان را تا دیر وقت بیدار نگه می‌دارند و اغلب تا زمانی که کودکشان به خواب برود در کنار او می‌مانند. از نظر والدین دانمارکی خواب زیاد برای سلامتی کودک ضروری است، در حالی که از نظر والدین اسپانیایی خواب زود هنگام باعث جدایی هیجانی و جسمانی بیش از حد می‌شود (Harkness & Super, 2009). در یکی از نمونه‌های ایرانی، والدین برای آرامش کودک حتی خواب بعد از ظهر کودک را ضروری دانسته و برای آن اهمیت قائل‌اند. در مطالعه دیگری از خواب و بیداری نوزادان در خانواده‌های هلندی و آمریکایی (Super, Harkness, van Tijen, van der Vlugt, Dykstra, & Fintelman, 1996) با ۵۴ والدین دارای نوزادان و کودکان بین شش ماهه تا چهار و نیم سالگی مصاحبه به عمل آمد. خانواده‌های هلندی به ایجاد برنامه منظم و آرامش‌بخش برای حمایت از تحول سالم کودکان اعتقاد داشتند. این اعتقاد فرهنگی با شعار «سه آرا» برای مراقبت بهینه از کودک تاکید می‌شد: استراحت کافی، برنامه روزانه منظم و پاکیزگی. از این جهت والدین هلندی برنامه منظم و استراحت کافی در طول روز را برای کودک تأمین و خلقی فعال و آرام در عین حال شاد در کودک خود را تشویق می‌کردند. آنها بر این باور بودند که رفتار مشکل‌دار کودکان ناشی از بهم ریختن برنامه روزانه کودکان به دلیل مهمانی‌ها یا هیجان‌های بیش از حد آخر شب است. در واقع، برنامه منظم و استراحت کافی، بنیادی برای خلقی آرام، فعال و شاد است و بی‌نظمی در برنامه منجر به رفتار مشکل‌دار کودکان می‌شود. از طرف دیگر، والدین آمریکایی معتقد بودند که ریش زبستی و تفاوت‌های فردی تعیین‌کننده‌های اصلی رفتار و برنامه خواب کودک هستند. کودک خود تصمیم می‌گیرد چه وقت بخوابد (Harkness, et al. 2002).

این دو دیدگاه، پیامدهای تحولی متفاوتی را رقم می‌زنند. والدین آمریکایی در خواباندن کودکانشان طی شب مشکلات بیشتری داشتند. آنها برخلاف مادران هلندی راهبردهایی را برای مواجهه با بیداری‌های شب‌هنگام کودکان خود توسعه داده بودند. کودکان هلندی بیشتر از آمریکایی می‌خوابیدند، متوسط دو ساعت تفاوت در کل ساعت‌های خواب در بیست و چهار ساعت در شش ماهگی و بیست دقیقه تفاوت برای کودکان چهار و نیم ساله دیده شد. کودکان هلندی به طور مرتب در ساعت معینی در اول شب به رختخواب برده می‌شدند. والدین آمریکایی به طور فعالانه نوزادانشان را بیشتر تحریک می‌کردند، با آنها بیشتر صحبت می‌کردند و آنها را بیشتر لمس می‌کردند. از طریق مشاهده رفتار کودکان، در نهایت تفاوت‌هایی در حالت بیداری آنها یافت شد: نوزادان هلندی دو سوم زمان در حالت هوشیاری آرام و یک سوم در هوشیاری

¹. The "three r's": Rust (Rest), Regelmaat (Regularity), and Reinheid (Cleanliness)

فعال بودند. این الگوی رفتاری درست برعکس الگوی نوزادان آمریکایی بود. به طور کلی، این نمونه‌ها بیان می‌کنند حتی کارکردهای اولیه مانند خواباندن کودک در درون هر فرهنگی به شکل خاصی انجام می‌گیرد و تجارب تحولی متفاوتی را برای کودکان در فرهنگ‌های مختلف رقم می‌زند.

ابراز هیجان و فرهنگ

فرهنگ راه‌های ابراز، مدیریت و تفسیر هیجان را شکل می‌دهد. در گینه نو (جزیره‌ای در شمال استرالیا) نوزادان به عنوان موجودات ناتوان که «هیچ فهمی» ندارند، پنداشته می‌شوند. به دنبال چنین پنداشتی، والدین با نوزادان خود رابطه اجتماعی برقرار نمی‌کنند و هنگام برآوردن نیازهای نوزاد، تماس چشمی کمی با او برقرار می‌کنند. آنها به افسانه «نگاه به چشم دیگری جادو است» باور دارند و از این جهت مادر صورت نوزاد را به سمت خارج از نگاه خود نگه می‌دارد. در کینیا، مادر ترجیح می‌دهد، هیجان‌های شدید مثبت یا منفی نوزادش را سرکوب کند. در ژاپن، هیجان منفی بازداری می‌شود. آنها به کودکان خود آموزش می‌دهند هیجان خود را مهار کنند و خود الگویی برای مهار هیجانی می‌شوند حتی زمانی که خود مخالف کودکشان قرار می‌گیرند. مادران ژاپنی، نارضایتی خود را به طور غیر مستقیم با سکوت یا عدم توجه نشان می‌دهند. بدین ترتیب، در تمام فرهنگ‌ها نوزادان هیجان نشان می‌دهند، اما به تدریج «قوانین ابراز هیجان» را می‌آموزند. دانستن قوانین مربوط به برقراری روابط هیجانی و توانایی ارزیابی پیام‌های هیجانی دیگران یکی از پیامدهای مثبت رابطه دلبسته میان والد و کودک است (Arden, Linford, 2009, P.39; Trommsdorff & Cole, 2011).

سرشت و تعریف کودک دشوار و فرهنگ

در دهه ۱۹۶۰، توماس و چس مفهوم سرشت^۱ را در حوزه تحول کودک مطرح کردند (Berk, 2008). آنها سرشت را گرایش ذاتی به سبک رفتاری خاصی در فرد تعریف کردند که از همان اوایل زندگی قابل مشاهده است. آنها نه مقوله برای سرشت شناسایی کردند که عبارتند از: میزان فعالیت^۲، میزان نظم در برنامه‌های روزانه^۳، شدت پاسخ‌دهی^۴، پایداری پاسخ^۵، خلق^۶، دوری یا نزدیکی^۷، میزان حواس‌پرتی^۸، میزان

^۱. Temperament

^۲. Activity

^۳. Regularity

^۴. Intensity

^۵. Persistence

^۶. Mood

^۷. Approach/Withdrawal

^۸. Distractibility

انطباق‌پذیری^۱ و سطح آستانه^۲. از ترکیب این مقوله‌ها سه مجموعه سرشت شکل می‌گیرند: کودکان با سرشت آسان، سخت و دشوار و کند جوش (Berk, 2008). کودکان با سرشت سخت و کند جوش در معرض خطر مشکلات رفتاری قرار دارند. اما خطر، ویژگی ذاتی نوع سرشت نیست، بلکه نتیجه میزان هماهنگی یا عدم هماهنگی بین موجود زنده و محیط است؛ برازندگی (یا عدم برازندگی) تطابق^۳ (Berk, 2008).

در خصوص سرشت کودکان نیز وجود تنوع‌های فرهنگی گزارش شده است. برخلاف کودکان طبقه اجتماعی متوسط آمریکا، در بین کودکان پوئرتو ریکان که در نیویورک زندگی می‌کردند، سرشت سخت با مشکلات رفتاری همراه نبود. والدین، کودک دشوار را براساس فعالیت بیش از حد کودک تعریف می‌کردند، آنها بر احترام‌گذاری تاکید می‌کردند، انتظار کمتری از کودکان در پیروی از برنامه روزانه، تطابق با محیط و افراد جدید و تسلط بر فعالیت‌های خود مراقبتی داشتند (Cervera & Mendez, 2006).

با توجه به اینکه از مفهوم سرشت برمی‌آید که عوامل زیستی در شکل‌دهی آن نقش اولیه‌ای دارند و تفاوت‌های موجود در بین جمعیت‌ها را به عوامل زیستی باید نسبت داد، اما از تأثیر عوامل فرهنگی نمی‌توان غافل شد. والدین براساس تعریفی که در فرهنگشان از کودک و رفتار مناسب وجود دارد، رفتارهای خود را در ارتباط با کودکان تنظیم می‌کنند. بدین ترتیب، آنها معمولاً از طریق ساختن آشیانه‌های تحولی، سنخ‌پذیری رفتارهایی که از لحاظ فرهنگی پذیرفته شده‌اند را بازتولید می‌کنند. به طور نمونه، کرورا و مندز با مطالعه کودکان یوکاتیک مایان^۴ در مکزیک به بررسی رابطه بین سرشت و بستر بوم‌شناختی پرداختند. برای این منظور، آنها از پرسشنامه‌های سرشت و باورهای قومیتی مادران بهره بردند. مادران یوکاتیک مایان، خلق دشوار کودک را به مانند مادران پوئرتو ریکان معنا می‌کردند. از نظر آنها انطباق‌ناپذیری با موقعیت‌ها و برنامه‌های جدید و بی‌کلیگی (پاسخ مثبت اولیه به هر فرد و موقعیتی) و نامنظم بودن با سرشت دشوار رابطه ندارد. از نظر آنها انطباق‌پذیری با چندین فرد مراقب، تعیین‌کننده سرشت کودک است. به دلیل باورهای قومیتی مادران یوکاتیک مایان در خصوص تحول کودک مبنی بر این که کودکان نسبت به چشم زخم‌ها آسیب‌پذیرند و دستیابی به تعادل جسم و روان از لحاظ گرمی و سردی، سه تا چهار سال طول می‌کشد، آنها از کودک خود انتظار ندارند که با برنامه‌های کاملاً مشخص و فعالیت‌های روزانه خانواده هماهنگ شوند و با موقعیت‌ها و مردم جدید به راحتی آشنا شوند. در عوض، آشنا شدن با چندین فرد مراقب و تنها

¹. Adaptability

². Threshold

³. Goodness of Fit

⁴. Yucatec Mayan

ماندن کودک برای این مادران مهم بود؛ زیرا در غیر این صورت مادران وقت کافی برای انجام برنامه‌های روزمره زندگی‌شان نداشتند. از نظر مادران، کودکانی دشوار محسوب می‌شدند که دارای خلق منفی بوده و نسبت به موقعیت‌هایی چون خوابیدن، بیدار شدن، تغذیه، بازی و بازداری از عملی واکنش شدید نشان دهند. موقعیت‌های دیگری که در پرسشنامه سرشت که در فرهنگ‌های دیگر مهم به نظر می‌آیند از نظر مادران یوکاتیک مایان مهم نبود. به طور نمونه، در کودکان، واکنش شدید و ناراحتی نسبت به ادرار و دفع بی‌اختیار، کثیفی و خیس شدن دیده نمی‌شود. همچنین نسبت به ناخن گرفتن کودکان نیز واکنشی نشان نمی‌دهند. به این دلیل که کودکان یوکاتیک مایان از ابتدای نوزادی بسته نمی‌شوند، آموزش توالیت رفتن برای آنها مطرح نیست و همچنین ناخن گرفتن کودک همیشه در خواب انجام می‌گیرد. تعریف مادران یوکاتیک مایان از کودک خوب و ناز شامل ویژگی‌هایی چون مطیع و مؤدب بودن و شریک شدن است. در تعریف آنها بچه‌هایی خوب هستند که اذیت نمی‌کنند، هنگام ترک مادرشان گریه نمی‌کنند و وقتی تنها گذاشته می‌شوند و مراقبتشان به خواهر یا برادر سپرده می‌شود، با خودشان بازی می‌کنند. کودک بد برخلاف کودک خوب تعریف می‌شود. کودک بد ممکن است باعث لجبازی و سرکشی شود، اگر والدین کودک را اصلاح نکنند. با افزایش سن کودکان یوکاتیک، سطح آستانه پاسخ‌دهی آنها پایین می‌آید، واکنش‌های دوری‌گزینی و محتاطانه بیشتر و پاسخ‌های پرشور کمتری را نشان می‌دهند. احتمال می‌رود باورهای قومیتی و آیین تربیت کودک در این روند موثر باشند. مادران از کودکان انتظار دارند محیط اطرافشان را خوب بفهمند و رفتارهایشان را تعدیل یا تغییر دهند. شدت پاسخ کودکان ممکن است کمتر شود (آرام‌تر شوند) و نسبت به افراد آشنا و غریبه آگاه‌تر شوند و به خاطر شرم و حیا خود را از مردم دور و پنهان نمایند. مادرانی که به چشم زخم اعتقاد داشتند سعی می‌کردند کودکان خود را دور از چشم افرادی که احتمالاً خطر دارند نگه دارند. کودکان آنها از همان ابتدا یاد می‌گیرند که مراقب باشند و خودشان را از چشم زخم محافظت نمایند. آنها به احتمال بیشتر از موقعیت‌هایی که باور دارند خطرناکند دوری می‌نمایند. در مقابل مادرانی که به چشم زخم اعتقاد نداشتند، رفتار دوری‌گزین و محتاطانه کودکان را در قالب خجالتی بودن تفسیر می‌کردند. اما آنها چنین رفتاری را می‌پذیرند و کودکان خود را مجبور یا ترغیب به اجتماعی شدن نمی‌کنند (Cervera & Méndez, 2006).

مادران دو قبیله از یوکاتیک مایان باورهای متفاوتی نسبت به این که کودک در چه سنی عاقل یا فهمیده می‌شود، داشتند. به نظر می‌رسد این باور قومیتی باعث تنوع در خلق، شدت واکنش و حواس‌پرتی شده است. مادران قبیله‌ای که بر این باور بودند که کودک در سنین پایین یعنی سه تا چهار سالگی عاقل

می‌شود و به سرعت بیشتر تحول اعتقاد داشتند، احتمال می‌رود که بیشتر واکنش‌های هیجانی کودکان را کنترل یا تغییر می‌دادند و دیگر نیازی به آرام کردن و پرت کردن حواس او احساس نمی‌کردند. بنابراین، باورهای قومیتی مبنی بر سرعت عاقل شدن کودک و میزان آسیب‌پذیری روح و جسم او بر روش‌های تربیتی و در تعریف‌هایی که از سرشت کودک می‌شود، تأثیرگذار است (Cervera & Mendez, 2006).

نتیجه

نظریه پردازان نظریه آشیانه تحول بر منحصربه فرد بودن مسیرهای تحول تأکید می‌نمایند و تحول را متأثر از فرهنگ می‌پندارند. فرهنگ، عامل‌های محیطی تأثیرگذار بر تحول کودک را سازمان می‌دهد. از این رو، اثرشان بر تحول در مقایسه با عامل‌های سازمان‌یافته بیشتر است. اصطلاح آشیانه تحول به ترکیب آن از سه خرده نظام موقعیت فیزیکی و اجتماعی، رسم و رسوم و روان‌شناسی فرد مراقب اشاره دارد. در این دیدگاه، خرده نظام روان‌شناسی فرد مراقب نقش تعیین‌کننده‌ای در دو خرده نظام دیگر دارد. خرده نظام روان‌شناسی فرد مراقب شامل گستره‌ای از عمومی‌ترین و انتزاعی‌ترین (مانند تعریف‌ها و هدف‌های والدگری و کودک) باورها که الزاماً مبتنی بر قصد مشخص و انتخاب‌های هوشیارانه نیستند، تا خاص‌ترین و عینی‌ترین آنها (مانند ایده‌ها در مورد خواب، تغذیه و تحصیل کودک) می‌باشد. آنها، سوپر و هارکنس، سه فرآیند را معرفی می‌کنند که فرهنگ از طریق این فرایندها سه خرده نظام را هماهنگ می‌کند؛ نیروهای تقویت‌کننده هم‌زمان، تداوم و بسط موضوعی و زنجیره‌سازی. همچنین، این نظریه پردازان به ویژگی‌های فردی کودک توجه می‌نمایند و معتقدند فرهنگ از طریق معنا دادن به آن ویژگی‌ها و ایجاد انتظارات روی تحول کودک به طور نمونه سرشت کودک اثر می‌گذارند.

در مقایسه با دیدگاه‌های تحولی دیگر از منظر اهمیت دادن به نقش کودک، در دیدگاه آشیانه تحول مانند دیدگاه پیازه، کودک نقش فعالی در تحول خود دارد و نقش فعال‌تری از آنچه ویگوتسکی در دیدگاه فرهنگی خود مطرح می‌نماید. کودک و آشیانه تحولی‌اش با یکدیگر پرورش و توسعه می‌یابند. آشیانه رشدی با نیازهای کودک و توانمندی‌های او به رشد او منطبق می‌شود. به عبارت دیگر، آشیانه آنقدر پویا و انعطاف‌پذیر است که بتواند با تفاوت‌های فردی کودکان (مانند تفاوت‌های فردی در سرشت، هوش، جنسیت) انطباق یابد. به طوری که بتواند برای هر کودکی محیط مخصوص به او را شکل دهد. البته آشیانه در شکل‌دهی محیط برای کودک دارای محدودیت‌هایی نیز هست.

دیدگاه آشیانه تحول در مقایسه با دیدگاه‌های کارکردی تحول که به نقش رابطه کودک-والدین می‌پردازند، به جای ارائه سبک‌ها و ریخت‌هایی از شیوه‌های فرزندپروری که برخاسته از بافت فرهنگی

اروپایی-آمریکایی است و در فرهنگ‌های مختلف اندازه‌گیری و مقایسه می‌شوند (بامریند، ۹۹۷۱)، به بررسی دیدگاه‌ها، سبک‌ها و روش‌های فرزندپروری که نشأت گرفته از همان فرهنگ (مورد مطالعه) است، می‌پردازد. این دیدگاه بیان می‌دارد که والدین در محدوده اختیاراتی که نظام‌های بزرگ‌تر فرهنگی ایجاد می‌کنند، دست به انتخاب‌های خود، اغلب ناآشکار، در مورد بهترین شیوه مراقبت کودک می‌زنند؛ شیوه‌هایی که منعطف، سازش‌یافته و متناسب با هدف‌های تربیتی باشند. این انتخاب‌ها اغلب الگوهای شناخته شده فرهنگی را دنبال می‌کنند.

علاوه بر این، پژوهش‌های فراوانی وجود دارند که اغلب شباهت‌های قابل توجه بین فرهنگ‌ها را نمایان ساخته‌اند. آشکار کردن تفاوت‌های بین فرهنگ‌ها نیز از این حیث حائز اهمیت است که جنبه‌هایی از تحول که منجر به رشد بهینه کودک می‌شود، را مشخص می‌کنند. از این رو، این دیدگاه متخصصان را نسبت به تفاوت‌های فرهنگی در رفتار و انتظارات والدینی حساس می‌سازد. به طورنمونه، اینکه والدین ایرانی در فرزندپروری به دنبال چه هدف‌هایی هستند و برای رسیدن به این هدف‌ها از چه الگوها و شیوه‌هایی فرزندپروری بهره می‌برند.

پژوهش‌های صورت گرفته در زمینه والدین و خواب، سرشت و ابراز هیجان کودکان و نیز مصاحبه مقدماتی با چند مادر ایرانی تایید کننده این ادعاست که والدین به شیوه‌های گوناگون درباره تحول کودکان خود می‌اندیشند، آنها درباره نقش خود به عنوان پدر و مادر نظرهای متفاوتی دارند. شیوه‌ها و رسوم آنها در مراقبت از کودک و فراهم نمودن محیط زندگی مناسب برای کودک متفاوت است. بدین ترتیب، پنداشت والدین نسبت به اینکه چه چیزی موفقیت‌آمیز است، ساخته فرهنگ است. باورهای والدین نسبت به تحول کودک، هدف‌های تربیتی آنها را شکل می‌دهد. هدف‌های تربیتی نیز بسیاری از کارکردهای فرزندپروری را موجب می‌شوند. در این دیدگاه تلاش می‌شود چگونگی ارتباط عوامل فرهنگی با تحول کودک به شکل منسجم و قابل آزمایش تبیین شود. این دیدگاه چارچوبی ارائه می‌دهد که به وسیله آن می‌توان نقش فرهنگ در تحول را به شکل منظم مطالعه کرد، متغیرهای استاندارد را معرفی نمود و استنتاج‌های آماری و سازوکارهای نظری را ممکن ساخت. بر این اساس، پژوهش‌های زیر برای طرح ریزی مطالعات نوین پیشنهاد می‌شود: مقایسه سه خرده نظام بر اساس جنسیت، سن و قومیت کودک در حوزه‌های تحولی متفاوت مانند تغذیه، تفریح و ورزش و تربیت دینی، شناسایی ارزش‌های و هدف‌های والدین ایرانی در هر حوزه، بررسی ناهماهنگی‌های احتمالی در سه خرده نظام که منجر به مؤثر یا نا مؤثر بودن شیوه‌های فرزندپروری در هر حوزه می‌شود. علاوه بر این، آشیانه تحولی کودکان نه تنها توسط والدین بلکه توسط بخش‌های

وسیع‌تر فرهنگ مانند محیط شهری یا روستایی، نابسامانی‌های اجتماعی مانند جنگ ساخته می‌شود. لذا، بررسی این عامل‌ها در چارچوب این نظریه امکان پذیر است.

در پایان می‌توان گفت، مطالعات صورت گرفته در زمینه آشیانه تحولی کودکان در فرهنگ‌های مختلف موجود در نقاط مختلف و کاملاً متفاوت دنیا این ایده را تایید می‌کنند که دامنه وسیعی از راهبردهای موفق برای ارتقاء تحول کودک وجود دارد. به عنوان شهروند دنیای چند فرهنگی، آموختن از یکدیگر موهبتی الهی به بشر است (Harkness & Super, 2009).

References

- Arden, J. B. & Linford, L. (2009). *Brain-based therapy with children and adolescents*, John Wiley and Sons, USA.
- Berk, L. (2008). *Developmental Psychology (From conception through childhood)*. (Y. Seyyed Mohammadi, Trans), Tehran: Arasbaran. (In Persian).
- Bornstein, M. H. (2006). Parenting science and practice. In: W. Damon, KA. Renninger & IE. Sigel, editors. *Handbook of child psychology: Vol. 4. Child psychology in practice*. 6. New York: Wiley; pp. 893-949.
- Cervera, M. D. & Méndez, R. M. (2006). Temperament and ecological context among Yucatec Mayan children, *International Journal of Behavioral Development*, 30 (4), 326-337. DOI: 10.1177/0165025406072794
- Farahani, M. T. (2007). The relationship between 15-18 years olds' mental health and parenting style and socio-economic status. *Research in Psychological Health*, 1, 48-55 (In Persian).
- Fiske, A., Kitayama, S., Markus, H. R. & Nisbett, R. E. (1998). The cultural matrix of social psychology. In D. Gilbert, S. Fiske & G. Lindzey (Eds.), *The Handbook of Social Psychology* (4th ed., pp. 915-81). San Francisco: McGraw-Hill.
- Harkness, S. & Super, C. M. (2000). Culture and psychopathology, In: A. Sameroff, M. Lewis, & S.M. Miller, (Eds.), *Handbook of developmental psychopathology*, Kluwer Academics.
- Harkness, S., & Super, C. M. (2001). Culture and parenting. In M. H. Bornstein (Ed.), *Handbook of parenting*, 2nd ed. (pp 253-280). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Harkness, S., Super, C. M., Axia, V., Elias, A., Palacios, J. & Welles-Nyström, B. (2002). Cultural pathways to successful parenting, *Newsletter of International Society for the Study of Behavioural Development*, Number 1 Serial No. 38
- Harkness, S., & Super, C. M. (2005). Themes and variations: Parental ethnotheories in western cultures. In K. Rubin & O.-B. Chung (Eds.), *Parental beliefs, parenting, and child development in cross-cultural perspective*. (pp. 61-79). New York: Psychology Press.
- Harkness, S. & Super, C. M. (2009). *Parenting across cultures*. SGI Quarterly: A Buddhist Forum for Peace, Culture and Education, Retrieved from <http://www.sgiquarterly.org/feature2009Jan-2.html>.
- Harkness, S., Blom, M., Oliva, A., Moscardino, U., Zyllicz, P. O., Rios Bermudez, M.,

- Feng, X., Axia, G., & Super, C. M. (2007). Teachers' ethnotheories of the 'ideal student' in five western cultures, *Comparative Education*, 43(1), pp. 113–135.
- Harkness, S., Super, C.M., Bermdez, M.R., Moscardino, U., Rha, J-H., Mavridis, C. J., Bonichini, S., Huitrn, B., Welles-Nystrm, B., Palacios, J., Hyun, O, K., Soriano, G., & Zylicz, P. O. (2010). Parental Ethnotheories of Children's learning, in: David Lancy, John Bock & Suzanne Gaskins (eds.), *The Anthropology of Learning in Childhood*. Lanham: Altamira Press, pp. 65–84
- Harkness, S., Super, C.M., & Marvidis, C.J. (2011). Parental ethnotheories about children's socioemotional development. In: X.Chen & K. H. Rubin (Eds.), *Socioemotional development in cultural context*. (pp. 73-98). New York: Guilford Press.
- Harkness, S., Super, C. M., Moscardino, U., Rha, J. H., Blom, M. J. M., Huitrón, B., Johnston, C., Sutherland, M., Hyun, O. K., Axia, G., & Palacios, J. (2007). Cultural Models and Developmental Agendas: Implications for Arousal and Self-regulation in Early Infancy, *Journal of Developmental Processes*, 2(1), 5-39.
- Holisaz, M., Mazaheri, M.A., Panaghi, L. & Hasani, F. (2015). Iranian mothers' parenting values: A phenomenological study. *Cultural Strategy (Rahbord Farhang)*, 29, 121-148. (In Persian)
- Kermani, H. & Brenner, M. E. (2000) Maternal scaffolding in the child's zone of proximal development across tasks: Cross-cultural perspectives. *Journal of research in childhood education*, 15, 1-30.
- Padmawidjaja, I. A. & Chao, R. K. (2010). Parental Beliefs and Their Relation to the Parental Practices of Immigrant Chinese Americans and European Americans. In Stephen T. Russell, Lisa J. Crockett, and Ruth K. Chao (Eds), *Asian American Parenting and Parent-Adolescent Relationships* (pp. 37-60). New York: Springer.
- Parmar, P., Harkness, S., & Super, C. M. (2004). Asian and Euro-American parents' ethnotheories of play and learning: Effects on pre-school children's home routines and school behavior. *International Journal of Behavioral Development*, 28(2), 97-104.
- Parmar, P., Harkness, S., & Super, C. M. (2008). Teacher or playmate? Asian immigrant and Euro-American parents' participation in their young children's daily activities. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 36 (2), 163-176.
- Saeef, S., Kadivar, P., Koromi Noori, R., Lotfabadi, H. (2010). *Developmental Psychology 1*. Tehran: SAMT. (In Persian)
- Stevenson, A. (2010). *Cultural Issues in Psychology: A Student's Handbook*. Routledge, USA.
- Super, C. M., & Harkness, S. (1997). The cultural structuring of child development. In J.Berry, P.R. Dasen, and T.S. Saraswathi (Eds), *Handbook of Cross Cultural Psychology*, 2nd Edition, Vol.2 (pp.3-29). Boston: Allyn & Bacon.
- Super, C. M., & Harkness, S. (2002). Culture structures the environment for development. *Human Development*, 45(4), 270-274.
- Super, C. M., Axia, G., Harkness, S., Welles-Nyström, B., Zylicz, P. O., Ríos Bermúdez, M., Bonichini, S., Parmar, P., Moscardino, U., Kolar, V., Palacios, J., & McGurk, H. (2008). Culture, temperament, and the "difficult child" in seven Western cultures. *European Journal of Developmental Science*, 2(1-2), 136-157.
- Super, C.M., Harkness, S., van Tijen, N., van der Vlugt, E., Dykstra, J., & Fintelman, M.

- (1996). The three R's of Dutch child rearing and the socialization of infant arousal. In S. Harkness & C.M. Super (Eds.), *Parents' cultural belief systems: Their origins, expressions, and consequences* (pp. 447-466). New York: Guilford Press.
- Trommsdorff, G., & Cole, P. M. (2011). Emotion, self-regulation, and social behavior in cultural contexts. In: X.Chen & K. H. Rubin (Eds.), *Socioemotional development in cultural context*. New York: Guilford Press.
- Van Campen, K. S., & Russell, S. T. (2010). Cultural differences in parenting practices: What Asian American families can teach us (*Frances McClelland Institute for Children, Youth, and Families Research Link*, Vol. 2, No. 1). Tucson, AZ: The University of Arizona.