

Psychometric characteristics of child social behavior scale

Akbari Balootbangan A. *MSc*[✉], Vaezfar SS. *MSc*¹, Rezaei AM. *PhD*¹

[✉] Educational Psychology Department, Faculty of Education & Psychology, Semnan University, Semnan, Iran

¹ Educational Psychology Department, Faculty of Education & Psychology, Semnan University, Semnan, Iran

Received: 2014.30.6

Accepted: 2014.12.22

Abstract

Introduction: Social behavior is one of the most important structures that has an impact on the personality development of children. The aim of this study was to evaluate the psychometric properties of the social behavior of children in school.

Method: 607 students were selected by a multistage cluster sampling method to measure the childrens' social behavior. These selected students responded to Harter's Educational Motivation questionnaire.

Results: For the data analysis, factor analysis, Cronbach's alpha coefficients and Pearson correlations were used. The factor analysis revealed five factors to assess the scale. The criterion validity results showed that social behavior and academic motivation, academic achievement, school absences and discipline scores are not statistically significant. The social behavior rating scale using Cronbach's alpha coefficient for the total scale, 0.90, the victim subscale, 0.72, actual social behavior, 0.69, social behavior, 0.68, antisocial behavior expose 0.75 and antisocial behavior relation. 0.76, respectively, all of which are satisfactory.

Conclusions: Our findings indicate that the Persian version of the elementary school students' social behavior questionnaire has acceptable psychometric properties and can be used as a valid tool in psychological research.

Keywords: Social Behavior Scale, Children, Elementary Schools, Validity, Reliability

ویژگی‌های روانسنجی مقیاس رفتار اجتماعی کودک

افضل اکبری بلوط‌بنگان[✉]، سید سعید واعظ فر^۱، علی محمد رضایی^۱

[✉]گروه روانشناسی تربیتی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه سمنان، سمنان، ایران

^۱گروه روانشناسی تربیتی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه سمنان، سمنان، ایران

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۳/۱۰/۱۱

تاریخ دریافت: ۱۳۹۳/۴/۹

چکیده

مقدمه: رفتار اجتماعی یکی از مهمترین سازه‌هایی است که بر رشد شخصیت کودکان تأثیر گذار است. بنابراین هدف از پژوهش حاضر تعیین خصوصیات روانسنجی مقیاس رفتار اجتماعی کودک بود.

روش: بدین منظور ۶۰۷ نفر دانش‌آموز به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند و به مقیاس رفتار اجتماعی کودک و پرسشنامه انگیزه تحصیلی هارتر پاسخ داده‌اند.

یافته‌ها: برای تحلیل داده‌ها از روش تحلیل عاملی، ضریب آلفای کرونباخ و همبستگی پیرسون استفاده شد. نتایج تحلیل عاملی نشان داد که این مقیاس پنج عامل را اندازه‌گیری می‌کند. نتایج روایی ملاکی نشان داد که رفتار اجتماعی با انگیزش تحصیلی، پیشرفت تحصیلی، غیبت از مدرسه و نمره انضباط رابطه معناداری ندارد. اعتبار مقیاس رفتار اجتماعی با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ برای کل مقیاس ۰/۹۰، خرده مقیاس قربانی ۰/۷۲، رفتار اجتماعی عملی ۰/۶۹، رفتار اجتماعی ارتباطی ۰/۶۸، رفتار ضد اجتماعی آشکار ۰/۷۵ و رفتار ضد اجتماعی رابطه‌ای ۰/۷۶ بدست آمد که تقریباً رضایت بخش بود.

نتیجه‌گیری: یافته‌های پژوهش بیانگر این است که نسخه فارسی پرسشنامه رفتار اجتماعی در جامعه دانش‌آموزان مدارس ابتدایی از خصوصیات روانسنجی قابل قبولی برخوردار است و می‌توان از آن به عنوان ابزاری معتبر در پژوهش‌های روانشناختی استفاده کرد.

کلید واژه‌ها: مقیاس رفتار اجتماعی، کودکان، مدارس ابتدایی، روایی، اعتبار

مقدمه

مثبت دارد [۱۶]. با بزرگتر شدن کودکان، رفتارهای اجتماعی در جهت ایجاد وابستگی و نفوذ اجتماعی مهم‌تر می‌شوند و رفتارهای ضد اجتماعی توسط گروه همسالان کمتر تحمل می‌شود [۱۷]. فقدان نسبی رفتار اجتماعی همراه با پرخاشگری منجر به عدم پذیرش توسط همسالان [۱۸، ۱۹] و اغلب منجر به افزایش تعاملات اجتماعی منفی در دوران نوجوانی می‌شود [۲۰-۲۳]. کودکان با رفتار اجتماعی، در چگونگی تفسیر رفتار دیگران با کودکانی که رفتار ضد اجتماعی دارند، متفاوت هستند [۲۴]. رفتار ضد اجتماعی به طور معمول نشان‌دهنده اعمال مستقیم و غیر مستقیم پرخاشگری و رفتار بزهکارانه است [۲۴-۲۶]. کودکان دارای رفتار اجتماعی، نسبت به اقدامات تحریک‌آمیز همسالان خود رفتارهای خصمانه کمتری از خود نشان می‌دهند [۲۷]. کودکان پرخاشگر در پردازش اطلاعات اجتماعی خود تعصب مزمن نشان می‌دهند، بنابراین رفتارهای ضد اجتماعی کودکان ممکن است ناشی از تفسیر غلط نشانه‌های موقعیتی و اجتماعی باشد [۲۸، ۲۹]. بعضی از محققان نشان دادند که همدلی با پرخاشگری رابطه عکس دارد [۳۰-۳۳]، در حالی که برخی دیگر از پژوهشگران بین همدلی و پرخاشگری رابطه‌ای گزارش نکرده‌اند [۳۴]. در برخی از مطالعات رفتارهای اجتماعی، به تفاوت میان دختران و پسران اشاره شده است به طوری که همدلی در بین پسران با قلدری رابطه منفی دارد ولی در دختران این نتیجه بدست نیامد [۳۵]. نقش روابط متقابل و درگیری شناختی، مفهومی در رشد کودکان بوده که به صورت خاص مورد بررسی پیازه قرار گرفته است. وی استدلال می‌کند که کودکان بوسیله تجدید ساختار دانش خود به رشد شناختی می‌رسند [۳۶]. می‌توان با تمرکز و بحث در خصوص تعاملات همسالان به افزایش درک اخلاقی کودکان کمک کرد [۳۷، ۳۸]. البته بررسی روابط اجتماعی بیشتر به عنوان وسیله‌ای برای پرداختن به رفتارهای مختلف نوجوانان و مشکلات رفتارهای ضد اجتماعی آن‌هاست [۳۹، ۴۰]. ارتباط اجتماعی نقشی تقویت کننده در آگاهی فردی و رفتار مثبت اجتماعی کودک ایفا می‌کند و به طور غیر مستقیم یک روش مداخله‌ای برای قلدری می‌باشد. با این حال اگر ما مایل به پرورش آگاهی فردی در دانش‌آموزان باشیم باید آن‌ها را در موقعیت یادگیری مشارکتی قرار دهیم و این بهترین مشوق برای ایجاد تعاملات اجتماعی به حساب می‌آید [۴۱]. یادگیری مشارکتی به کودکان کمک می‌کند تا روابط اجتماعی خود را توسعه دهند و این امر به نوبه خود با افزایش آگاهی فردی همراه است [۴۲]. علاوه بر آن رفتارهای اجتماعی مناسب کودکان در موفقیت‌های تحصیلی و سازش یافتگی بعدی آن‌ها نقش بسیار مهمی دارند. این در حالی است که رفتارهای خشونت‌آمیز از قبیل قلدری با پیشرفت تحصیلی و انگیزه تحصیلی رابطه منفی دارد [۴۳-۴۵]. از این رو بررسی ابزارها و سازه‌های مرتبط با رفتارهای اجتماعی دارای اهمیت می‌باشد. یکی از معتبرترین ابزارها برای سنجش رفتار اجتماعی کودکان پرسشنامه‌ای است که توسط واردن، کریستی، چین، فیتزپاتریک و راید ساخته شد. هدف از انجام

یکی از هدف‌های عمده نظام‌های آموزش و پرورش ایجاد رفتارهای سازگارانه در کودکان است. این سازگاری شامل تطبیق یا فرمانبرداری محض نیست، بلکه شامل رفتاری می‌شود که به فرد کمک می‌کند تا با کمترین میزان اضطراب با موقعیت‌ها سازش پیدا کند و رفتاری است که رشد فرد را افزایش می‌دهد [۱]. اجتماعی شدن یا آموختن چگونه اجتماعی زیستن، در رشد و تعالی فرد و نیز جامعه نقش محوری دارد. اجتماعی شدن حاصل ساز و کار اصلی روانی - اجتماعی تکوین شخصیت است و دو ساز و کار بنیادین این فرایند عبارتند از یادگیری و درونی کردن [۲]. عوامل متعددی در اجتماعی کردن افراد مؤثر هستند که خانواده، نقطه آغاز آن است. کودکان بوسیله درک دیگران اجتماعی می‌شوند، پژوهش‌های نظریه‌پردازان ذهن درباره کودکان نشان می‌دهد که بوسیله این فرض همدلی و درک اخلاقی کاملاً پیش‌بینی می‌شود [۳]. اهمیت مطالعه و درک رفتار اجتماعی با افزایش نگرانی‌های مقامات رسمی و پژوهشگران در مورد رشد رفتارهای ضد اجتماعی از جمله قلدری قابل بیان است [۴، ۵]. نتایج ارزیابی‌های اولیه برنامه‌های آموزشی طراحی شده برای مهار رفتار قلدری مثبت بود [۶، ۷]. بعلاوه اثرات سیاست‌های مدارس در بلندمدت اثربخشی کمی دارد و مخصوصاً با افزایش رفتار ضد اجتماعی در دختران همراه بوده است [۸، ۹]. همینطور داشتن مهارت‌های اجتماعی و عاطفی در موقعیت‌های مختلف زندگی یکی از عوامل مهم در رشد سالم روانی کودک و نوجوان است [۱۰]. پژوهشگران معتقدند ارتباط آشکاری بین مهارت‌های اجتماعی و تعدیل مشکلات روانی، کمرویی و یا اضطراب اجتماعی وجود دارد [۴]. دانش‌آموزان اجتماعی در رفتارهای مشکل‌زا کمتر درگیر هستند، دوستی‌های بهتری تشکیل می‌دهند، راه‌های موثری برای مقابله با افراد مقتدر دارند و در حل مسئله و رفع تعارض از بقیه بهتر هستند [۱۱]. درک چگونگی شکل‌گیری رفتار اجتماعی در کودکان یکی از کارهای مهم روانشناسی رشد است. برای پیدا کردن یک تعریف از رفتار اجتماعی باید دنبال دلایلی که رفتار اجتماعی را شکل می‌دهند، باشیم، مانند رسیدن افراد به خواسته‌هایی که برایشان مفید باشد یا خواسته‌های مبتنی بر نوع دوستی که منافی برای دیگران دارد. بنابراین رفتار اجتماعی شامل، هر عمل عمدی است که یک نتیجه مثبت و مفیدی را برای دریافت‌کننده دارد، صرف نظر از اینکه آن اقدام برای اعطا کننده پر هزینه باشد [۱۲]. کودکانی که رفتارهای مشکل‌زای بیشتری دارند ارتباط ضعیف‌تری با دیگران دارند و همچنین دوستان کمتری دارند [۱۳، ۱۴]. اگر کودکان و نوجوانان ضد اجتماعی بخواهند با دیگران دوست شوند، تمایل دارند با همسالان ضد اجتماعی باشند و این نوع دوستی‌ها بسیار تند و کوتاه مدت هستند [۱۳]. از طرف دیگر، رفتار اجتماعی مثبت با دوستی رابطه دارد. در بین دوستان رفتار اجتماعی با ارزش است و رفتار اجتماعی از سایر دوستان متقابلاً انتظار می‌رود [۱۵]. به نظر می‌رسد رفتار اجتماعی با صمیمیت، کمک کردن و امنیت در دوستی رابطه

به ابزارهای پژوهش پاسخ دادند. در صورتی که مدرسه‌ای از هر پایه دو کلاس وجود داشت، یک کلاس به صورت تصادفی انتخاب می‌شد. در نهایت داده‌ها با استفاده از نرم افزار SPSS ۲۲ و LISREL 8.80 تحلیل شد. به منظور گردآوری داده‌ها از پرسشنامه‌های زیر استفاده شد:

مقیاس رفتار اجتماعی کودک: این مقیاس توسط واردن و همکاران ساخته شد [۲۶] و دارای ۲۴ سوال بوده که پنج عامل رفتار اجتماعی عملی، رفتار اجتماعی ارتباطی، رفتار ضد اجتماعی آشکار، رفتار ضد اجتماعی رابطه‌ای و قربانی را اندازه‌گیری می‌کند. این پرسشنامه بر روی یک طیف لیکرت ۳ گزینه‌ای از (هرگز = ۰ تا همیشه = ۲) قرار دارد. گویه‌های هر خرده مقیاس به شرح زیر می‌باشند. خرده مقیاس رفتار اجتماعی عملی: آیتم‌های ۱، ۸، ۱۱ و ۱۶؛ رفتار اجتماعی ارتباطی: آیتم‌های ۵، ۱۴، ۱۸ و ۲۲؛ رفتارهای ضد اجتماعی آشکار: آیتم‌های ۴، ۷، ۱۲ و ۲۰؛ رفتارهای ضد اجتماعی رابطه‌ای: آیتم‌های ۱۷، ۱۹، ۲۳ و ۲۴؛ قربانی: آیتم‌های ۳، ۶، ۹ و ۱۳. گفتنی است که سوالات ۲، ۱۰، ۱۵ و ۲۱ به عنوان سوالات سرگرمی در این پرسشنامه قرار دارند و مورد نمره‌دهی و محاسبه قرار نمی‌گیرند. اعتبار و روایی: واردن و همکاران برای تعیین پایایی پرسشنامه از ضریب آلفای کرونباخ استفاده کردند و روایی و اعتبار این پرسشنامه را در حد مطلوب ۰/۶۸ گزارش کردند [۲۶]. به منظور اجرای ابزار و رواسازی آن ابتدا پرسشنامه توسط دو نفر از متخصصان زبان انگلیسی به فارسی برگردانده شد، سپس ترجمه برگردان انجام شد. مشکلات مربوط به ترجمه گویه‌ها بررسی و رفع شد. در یک مطالعه مقدماتی پرسشنامه ترجمه شده در اختیار یک نمونه ۳۰ نفری از دانش‌آموزان قرار گرفت پس از جمع‌آوری پرسشنامه‌ها واژگانی که برای دانش‌آموزان قابل فهم نبود بازنویسی شد و با نزدیکترین واژه جایگزین گردید. پرسشنامه اصلاح شده نهایی در اختیار ۶۰۰ نفر از دانش‌آموزان قرار داده شد که ۲۳ پرسشنامه به صورت ناقص پر شده بودند و یا اصلاً برگردانده نشدند، لذا مورد محاسبه قرار گرفته نشدند.

پرسشنامه انگیزش تحصیلی هارتر: ابزاری که در این پژوهش مورد استفاده قرار گرفته است شکل اصلاح شده مقیاس هارتر (۸۱-۱۹۸۰) به عنوان یک ابزار سنجش انگیزش تحصیلی است. مقیاس اصلی هارتر، انگیزش تحصیلی را با سؤال‌های دوقطبی می‌سنجد که یک قطب آن انگیزش درونی و قطب دیگر انگیزش بیرونی است و پاسخ آزمودنی به موضوع هر سؤال فقط می‌تواند یکی از دلایل بیرونی یا درونی را در بر داشته باشد. شیوه نمره‌گذاری پرسشنامه به صورت طیف لیکرت می‌باشد بدین صورت که، هیچ‌وقت (نمره ۱)، به ندرت (نمره ۲)، گاهی اوقات (نمره ۳)، اکثر اوقات (نمره ۴) و تقریباً همیشه (نمره ۵). البته این شیوه نمره‌گذاری در سوال‌های ۳، ۴، ۵، ۹، ۱۰، ۱۵، ۱۶، ۱۹، ۲۱، ۲۷ و ۳۱ معکوس خواهد شد. ضرایب اعتبار بازآزمایی و آلفای کرونباخ برای مقیاس کلی انگیزش درونی به ترتیب ۰/۸۶ و ۰/۸۵ محاسبه

این پژوهش توسط سازندگان ابزار، طبقه‌بندی انواع رفتارهای متفاوت در کودکان بود. به این معنا که آن‌ها برای کمک به رفتارهای مختلف اجتماعی کودکان شامل رفتارهایی که به نفع آن‌هاست (مانند اشتراک‌گذاری و مساعدت) یا رفتارهایی که جنبه ضداجتماعی داشتند (برای مثال سواستفاده فیزیکی یا کلامی) دست به ساخت چنین ابزاری زدند. این ابزار را بر روی ۳۲۱ دانش‌آموز (۱۷۰ پسر و ۱۵۱ دختر) از ۱۴ مدرسه ابتدایی اسکاتلند اجرا نمودند. در ابتدا محققان به چهار دسته از رفتارهای اجتماعی (اشتراک‌گذاری، کمک، مراقبت و دوست‌یابی) و چهار دسته از رفتارهای ضداجتماعی (سواستفاده زبانی، سواستفاده فیزیکی، رد کردن و بزهکاری) دست یافته بودند. پس از بررسی روایی محتوایی توسط متخصصان برای رفتارهای اجتماعی ۲۰ سوال را با ۵ بعد طراحی کردند. این ابعاد عبارت بودند از: رفتار اجتماعی عملی، رفتار اجتماعی رابطه‌ای، رفتار ضداجتماعی آشکار، رفتار ضداجتماعی رابطه‌ای و قربانی. پس از آن به خاطر بالا بردن نمره همبستگی کلی پرسشنامه ۴ سوال را به صورت پراکنده در درون پرسشنامه ادغام نمودند که جنبه سرگرمی داشته و مورد نمره‌گذاری و محاسبه قرار نمی‌گرفت. پس از آن از معلمان مدارس خواسته شد تا چگونگی رفتارهای نفع اجتماعی یا ضداجتماعی دانش‌آموزان خود را بر روی یک طیف از هرگز تا همیشه نمره‌گذاری کنند. در مورد محبوبیت و عدم محبوبیت در بین دانش‌آموزان از هر کودک خواسته می‌شد تا نام سه نفر از کسانی که دوست دارد همیشه با آن‌ها باشد و نام سه نفر که با او بدرفتاری می‌کنند را نام ببرد. پس از همه مراحل، پرسشنامه‌ای ۲۴ سوالی با ۵ عامل تهیه و طراحی شد [۴۶]. از این رو با توجه به ادبیات موجود و پیشینه ذکر شده پژوهشگران خارجی بطور جدی به رفتارهای اجتماعی و راه‌های بهبود آن در کودکان و نوجوانان پرداختند تا بتوانند رفتارهای ضداجتماعی را کنترل کنند. اما در کشور ما به دلیل کاستی پژوهش‌ها و نبود ابزاری مناسب برای اندازه‌گیری این سازه و با توجه به اهمیت این موضوع پژوهشگران قصد دارند ویژگی‌های روان‌سنجی پرسشنامه رفتار اجتماعی کودک را در ایران بررسی و گزارش کنند تا سایر پژوهشگران بتوانند از ابزاری کارآمد برای سنجش جامعه دانش‌آموزان کشور سود ببرند.

روش

طرح مطالعه حاضر از نوع همبستگی است. جامعه آماری این پژوهش، کلیه دانش‌آموزان پایه‌های چهارم، پنجم و ششم پسر مدارس ابتدایی دولتی شهر سمنان بودند که در سال تحصیلی ۹۳-۱۳۹۲ در این شهر مشغول به تحصیل بودند. با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای، تعداد ۶۰۷ نفر انتخاب شدند. روش نمونه‌گیری به این صورت بود که از هر منطقه جغرافیایی شهر سمنان (شمال، مرکز و جنوب) ۲ مدرسه و در نهایت مدارس آزادگان، شهید مطهری، شهید چمران، انقلاب، صادقیه و بعثت انتخاب شدند. در هر مدرسه پایه‌های چهارم، پنجم و ششم ابتدایی

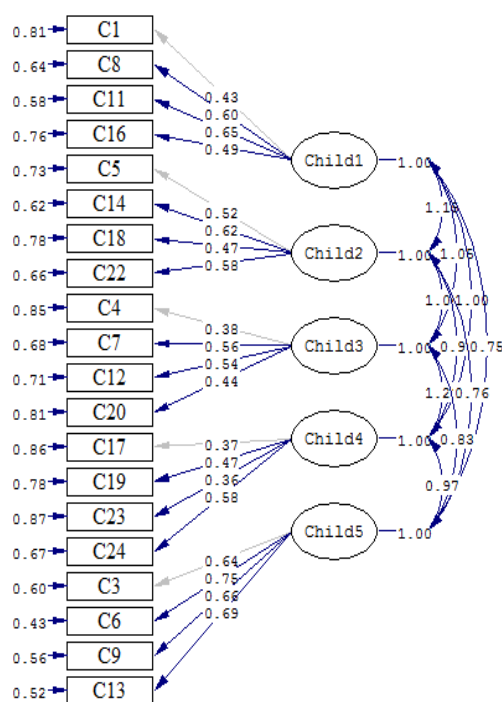
شاخص برازندگی مقایسه‌ای (Comparative Fit Index)، شاخص نیکویی برازش (Goodness of Fit Index) و شاخص نیکویی برازش تعدیل شده برای سنجش برازندگی مدل استفاده شد. پژوهشگران برای شاخص‌های برازندگی برش‌های متعددی را مطرح کرده‌اند. برای مثال، مقدار مساوی یا کمتر از ۰/۰۵ برای ریشه واریانس خطای تقریب مقدار مساوی یا بالاتر از ۰/۹۶ برای شاخص برازندگی مقایسه‌ای، مقدار مساوی یا کمتر از ۰/۰۷ برای ریشه استاندارد واریانس پس‌مانده، نشان‌دهنده برازندگی کافی مدل است [۴۸]. از طرف دیگر پیشنهاد شده است که اگر شاخص‌های برازندگی مقایسه‌ای، نیکویی برازش و نیکویی برازش تعدیل شده بزرگتر از ۰/۹ و شاخص‌های ریشه واریانس خطای تقریب و ریشه واریانس پس‌مانده کوچکتر از ۰/۰۵ باشد بر برازش بسیار مطلوب و کوچکتر از ۰/۱ بر برازش مطلوب دلالت دارد [۴۹]. یافته‌ها حاکی از آن است که بعضی از شاخص‌های برازندگی، حاکی از برازندگی مطلوب داده-مدل است و برخی از شاخص‌های دیگر نشان‌دهنده برازندگی متوسط و ضعیف داده-مدل است. در این مدل، $X^2/df=۳/۸۹$ و بنابراین نسبت X^2/df می‌باشد. پس از مراحل مذکور، مدل پژوهش به شرح زیر می‌باشد. همچنین شاخص‌های برازش بررسی و محاسبه شده در جدول ۱ ارائه شده است.

در مدل مذکور بارهای عاملی هر کدام از سوال‌ها روی عامل مربوطه ارائه شده است. همانگونه که مشاهده می‌شود همه بارهای عاملی روی عامل مربوطه بزرگتر از ۰/۳ می‌باشند که به لحاظ آماری و عملی معنادار بودند.

شده و برای مقیاس کلی انگیزش بیرونی ۰/۶۹ و ۰/۷۲ به دست آمد. ضرایب خرده مقیاس‌ها نیز بین ۰/۶۲ تا ۰/۸۱ بوده است [۴۷].

یافته‌ها

به منظور تعیین میزان خصوصیات روان‌سنجی پرسشنامه رفتار اجتماعی از روش تحلیل عاملی استفاده شد. پیش از اجرای تحلیل عاملی شاخص کفایت نمونه برداری (KMO) و مقدار آزمون کرویت بارلت محاسبه گردید. در این تحلیل مقدار KMO برابر با ۰/۹۱۷ و مقدار آزمون کرویت بارلت برابر با ۴/۴۹۲ بدست آمد که با درجه آزادی ۲۷۶ معنادار بود ($P \leq ۰/۰۰۱$). لذا اجرای تحلیل عاملی بر پایه ماتریس مورد مطالعه نیز قابل توجیه می‌باشد. برای آزمون مدل از تحلیل عاملی تأییدی استفاده شد. ابتدا وجود داده‌های خارج از محدوده با دستور فراوانی در SPSS بررسی و با مراجعه به اصل پرسشنامه اصلاحات لازم انجام شد. پس از آن داده‌های گزارش نشده با استفاده از دستور فراوانی بررسی و مشخص شده که ۹ داده گزارش نشده‌اند که با میانگین داده‌ها جایگزین شد. همچنین پیش از استفاده از تحلیل عاملی در ابتدا وجود داده‌های پرت و شکل توزیع نرمات با استفاده از نمودار مستطیلی مورد بررسی قرار گرفت، نتایج نشان داد هیچ گونه داده پرتی وجود نداشته و شکل توزیع نرمات مشابه می‌باشد. علاوه بر آن چولگی تک متغیری و چند متغیری داده‌ها بررسی شد و از برآوردهای بیشینه درست‌نمایی استفاده شد. شاخص‌های برازندگی ریشه واریانس خطای تقریب (Root Mean Square Error of Approximation)، ریشه استاندارد واریانس پس‌مانده (Standardized Root Mean Square Residual)



شکل ۱. مدل اندازه‌گیری نهایی مقیاس رفتار اجتماعی (ضرایب متریک گزارش شده‌اند)

جدول ۱. شاخص‌های برازش مدل پنج عاملی رفتار اجتماعی کودک

مدل	*X ²	CFI	IFI	NFI	NNFI	RMSEA	CI 90%	RMSEA	RMR	SRMR	GFI	AGFI
پنج عاملی	۶۲۲/۹۸	۰/۸۶	۰/۸۶	۰/۸۳	۰/۸۴	۰/۰۷۲	-۰/۰۶۷ - ۰/۰۷۸	۰/۰۷۲	۰/۰۳۳	۰/۰۷۵	۰/۹۰	۰/۸۶

*مجدور کای به روش بیشینه درست نمایی

جدول ۲. همبستگی مقیاس رفتار اجتماعی کودک و خرده مقیاس‌های آن با غیبت از مدرسه، نمره انضباط، انگیزه تحصیلی و پیشرفت تحصیلی

متغیر	M	SD	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹
۱. رفتار اجتماعی کلی	۱۹/۳۹۸	۸/۴۶۱	۰/۹۰								
۲. رفتار اجتماعی عملی	۲/۵۰۹	۱/۰۷۳	۰/۶۹	۰/۶۴۷**							
۳. رفتار اجتماعی ارتباطی	۳/۱۴۷	۱/۶۲۰	۰/۷۸۷**	۰/۶۰۷**	۰/۶۸						
۴. رفتار ضد اجتماعی آشکار	۱/۵۷۳	۱/۶۲۲	۰/۷۸۶**	۰/۳۹۳**	۰/۴۹۶**	۰/۷۵					
۵. رفتار ضد اجتماعی رابطه‌ای	۱/۶۶۵	۱/۷۴۲	۰/۷۳۵**	۰/۲۵۲**	۰/۴۲۶**	۰/۶۸۱**	۰/۷۶				
۶. قربانی	۲/۲۹۲	۱/۶۹۸	۰/۷۷۰**	۰/۳۸۱**	۰/۵۳۹**	۰/۵۸۱**	۰/۴۷۰**	۰/۷۲			
۷. غیبت از مدرسه	۰/۴۹۲	۱/۴۱۹	۰/۴۲	۰/۰۳۴	۰/۰۱۱	۰/۰۴۷	۰/۰۳۲	۰/۰۲۵	۱		
۸. انگیزه تحصیلی	۳/۴۵۶	۰/۴۶۵	۰/۰۳۸	۰/۱۳۵**	۰/۱۲۹**	۰/۰۷۲	۰/۱۰۳*	۰/۰۶۴	۰/۰۳۰	۰/۷۶	
۹. پیشرفت تحصیلی	۱۷/۱۷۲	۱/۱۲۵	۰/۰۸۱	۰/۰۶۵	۰/۰۱۰	۰/۱۵۶**	۰/۱۲۸**	۰/۱۲۰**	۰/۲۵۲**	۰/۱۴۵**	۱
۱۰. نمره انضباط	۱۷/۵۳۸	۱/۱۹۶	۰/۰۶۸	۰/۰۶۹	۰/۰۱۲	۰/۱۴۵**	۰/۱۲۲**	۰/۱۱۷**	۰/۲۴۴**	۰/۱۱۲**	۰/۶۹۹**

**p≤.01 *p≤.05

ضریب آلفا بر روی قطر فرعی قرار دارد.

اجتماعی فرد را پی‌ریزی می‌کنند [۵۱]. بنابراین هدف از پژوهش حاضر بررسی خصوصیات روانسنجی پرسشنامه رفتار اجتماعی در کودکان بود. به این منظور تعداد ۶۰۷ نفر از دانش‌آموزان مدارس ابتدایی شهر سمنان با استفاده از روش نمونه‌گیری چند مرحله‌ای انتخاب شدند. همه آن‌ها ابزارهای پژوهش را تکمیل کردند. برای تحلیل داده‌ها از روش‌های تحلیل عاملی، ضریب آلفای کرونباخ و همبستگی پیرسون استفاده شد. به منظور تعیین تعداد عوامل تشکیل‌دهنده مقیاس تعاملات هم‌سالان تحلیل عاملی اکتشافی انجام شد. پیش از اجرای تحلیل عاملی مفروضه‌های آن بررسی شد. برای استخراج عامل‌ها از تحلیل مولفه‌های اصلی استفاده شد. یافته‌ها نشان داد که این پرسشنامه از پنج عامل اشباع شده است. این یافته با نتایج پیشین همسو بود [۲۶]. علاوه بر آن تحلیل عاملی تأییدی برازش مدل پنج عاملی را تأیید کرد. یافته‌ها نشان داد که ۲۰ سؤال پرسش‌نامه حاکی از انطباق با ساختار عاملی مورد نظر بود. همچنین برای بررسی اعتبار این مقیاس از روش آلفای کرونباخ استفاده شد. نتایج نشان داد که ضریب آلفای کرونباخ رضایت بخش است. علاوه بر آن در این پژوهش به منظور تعیین روایی مقیاس رفتار اجتماعی دانش‌آموزان از اجرای همزمان آن با پرسشنامه انگیزه تحصیلی هارتر، غیبت از مدرسه، نمره انضباط و پیشرفت تحصیلی استفاده شد. نتایج نشان داد که میزان همبستگی بین نمره کل مقیاس روابط اجتماعی و غیبت از مدرسه، انگیزه تحصیلی و پیشرفت تحصیلی معناداری نیست. کودکانی که رفتارها و مهارت‌های اجتماعی کافی را کسب کرده‌اند در ایجاد رابطه با همسالان [۵۲] و یادگیری در محیط آموزشی [۵۳] موفق‌تر از کودکانی هستند که فاقد این مهارت‌ها و رفتارها هستند. در نهایت با توجه به سهولت اجرا، سهولت نمره‌گذاری، سهولت تعبیر و تفسیر، قابلیت اجرا به صورت فردی و گروهی، عملی بودن و روایی و اعتبار مناسب نتیجه گرفته می‌شود که مقیاس رفتار اجتماعی ابزار مناسبی برای اندازه‌گیری روابط

اعتبار مقیاس رفتار اجتماعی کودک: اعتبار مقیاس رفتار

اجتماعی کودک با استفاده از روش همسانی درونی و با بهره‌گیری از ضریب آلفای کرونباخ محاسبه شد. نتایج نشان داد که ضریب آلفای کرونباخ برای کل مقیاس ۰/۹۰، خرده مقیاس قربانی ۰/۷۲، رفتار اجتماعی عملی ۰/۶۹، رفتار اجتماعی ارتباطی ۰/۶۸، رفتار ضد اجتماعی آشکار ۰/۷۵ و رفتار ضد اجتماعی رابطه‌ای ۰/۷۶ بدست آمد که تقریباً همه این ضرایب به لحاظ آماری قابل قبول فرض شده‌اند.

روایی همگرا، واگرا و ملاکی: برای محاسبه روایی مقیاس رفتار اجتماعی کودک از اجرای همزمان آن با پرسشنامه انگیزش تحصیلی هارتر، نمره انضباط، غیبت از مدرسه و پیشرفت تحصیلی استفاده شد. متغیرهای ذکر شده به طور همزمان در بین ۶۰۷ نفر از دانش‌آموزان مدارس ابتدایی سمنان اجرا و اطلاعات حاصله با استفاده از ضریب همبستگی پیرسون تحلیل گردید (جدول ۲). نتایج نشان داد که میزان همبستگی بین نمره کل مقیاس رفتار اجتماعی کودک با غیبت از مدرسه (۰/۰۴۲)، انگیزه تحصیلی (۰/۰۳۸)، پیشرفت تحصیلی (۰/۰۸۱) و نمره انضباط (۰/۰۶۸) می‌باشد که هیچ کدام از همبستگی‌ها معنی‌دار نبودند. علاوه بر آن رابطه هر کدام از خرده مقیاس‌های رفتار اجتماعی کودک با متغیرهای ذکر شده بررسی شد که نتایج در ماتریس همبستگی زیر بیان شده است.

بحث

رفتار اجتماعی عبارت است از رفتاری که در مواجهه با محرک اجتماعی بروز پیدا می‌کند [۵۰]. امروزه این گفته که وجود مهارت‌های اجتماعی در یک کودک برای شکل‌گیری ارتباطات وی با سایر همسالانش نقش اساسی دارد، تأیید شده است. مهارت‌های اجتماعی در واقع مجموع رفتارهای مثبت اجتماعی هستند که رضایت از ارتباطات اجتماعی و چگونگی الگوی رفتار

بررسی قرار گیرد تا از این طریق دانش منسجمی در خصوص رفتار اجتماعی در مدارس و روابط این سازه با سایر سازه‌ها که قابلیت بیشتری در برنامه‌ریزی‌های مربوطه دارد، حاصل شود. افزون بر آن، پیشنهاد می‌شود که این سازه در سایر جوامع مانند دانشجویان، محیط کار اجرا شود، تا شواهدی از بسط روایی سازه این ابزار فراهم گردد.

نتیجه‌گیری

یافته‌های پژوهش بیانگر این است که نسخه فارسی پرسشنامه رفتار اجتماعی در جامعه دانش‌آموزان مدارس ابتدایی از خصوصیات روانسنجی قابل قبولی برخوردار است و می‌توان از آن به عنوان ابزاری معتبر در پژوهش‌های روانشناختی استفاده کرد.

تشکر و قدردانی: در نهایت ما پژوهشگران از همه دانش‌آموزان و مسئولین آموزش و پرورش استان و شهرستان سمنان تقدیر و تشکر می‌کنیم.

منابع

1. McGrew K. Relationship between measures of adaptive functioning and community adjustment for adult with retardation. *J Except Child*. 1992;58:517-29.
2. Herbert M. *Clinical child Psychology: social Learning developmental and behavior*: (eds) England: John Willy & Sons; 1991.
3. Happe F & Frith U. Theory of mind and social impairment in children with conduct disorder. *British J Dev Psychol*. 1996;14:385-98.
4. Warden D & Christie D. Social skills. Social support. And psychosocial adjustment. *Pers Indiv Diff*. 1993;15(3):275-82.
5. Riggio RE, Watring KP & Throckmorton B. teaching social behaviour: classroom strategies and activities to foster children's interpersonal awareness. David Fulton Publishers: London; 1997.
6. Sharp S & Smith P. *Tackling bullying in your school: a practical handbook for teachers*.: London: Routledge; 1994.
7. Olweus D. *Bullying at school: what we know and what we can do*: Oxford: Blackwell; 1993.
8. Eslea M. The long-term effectiveness of anti-bullying work in primary schools. *Edu Res*. 1998;40:203-18.
9. Eslea M, Smith PK. Pupils, parents and teachers: building a united opposition to bullying. : , University of Sheffield; 1997.
10. Elias M. The Missing Piece: Making the Case for Greater Attention to Social and Emotional Learning in the Schools. *Edu Week*. 1997;17(5):36-8.
11. Ogden T. *The Prevention and Management of Behaviour Difficulties in School*. Research and Practice. Visser J, Daniels H, Cole T, editors: Oxford: Elsevier Science.; 2001.
12. Grusec JE, Davidov M, Lundell L. Prosocial and helping behavior. PK S, C H, editors: Blackwell ;

اجتماعی دانش‌آموزان می‌باشد. نخستین محدودیت مطالعه حاضر آن است مشخص نیست نمرات حاصل از این ابزار تا چه اندازه با رفتارهای واقعی در زندگی روزمره مرتبط است. محدودیت دوم این مطالعه آن است که شواهدی برای حساسیت نمرات آن نسبت به مداخلات آموزشی تدارک نشده است. محدودیت سوم این ابزار مربوط به قلمرو مکانی و زمانی مطالعه است. این مطالعه بر روی دانش‌آموزان شهر سمنان صورت گرفته است، لذا نمی‌توان یافته‌های آن را به سایر شهرهای کشور تعمیم داد. بر این اساس پیشنهاد می‌شود نمرات رفتارهای اجتماعی با اندازه‌های رفتار واقعی در زندگی روزمره همبسته شود تا شواهدی از بسط نمرات حاصل از تشخیص این ابزار در موقعیت‌های واقعی زندگی فراهم شود. بدین معنا که هنوز مشخص نیست که آیا نمرات بالا در این پرسشنامه توان پیش‌بینی رفتارهای اجتماعی عملی را دارد یا خیر؟ همچنین پیشنهاد می‌شود رابطه رفتار اجتماعی با متغیرهای مختلف مانند حمایت پدر و مادر، انزوایابی، اختلالات درونی و علائم و نشانه‌های اضطراب، افسردگی، گوشه‌گیری اجتماعی، کاهش اعتماد بنفس، افکار خودکشی، قلدری و قربانی مورد

- 2002.
13. Dishion T J, Andrews D W & Crosby L. Antisocial boys and their friends in early adolescence 1995.
14. Bagwell CL, Brooke SGM, Pelham WE & Hoza B. Attention-deficit hyperactivity disorder and problems in peer relations: Predictions from childhood to adolescence. *J Am Acad Child Adolesc Psychol*. 2001;40:1285-93.
15. Berndt TJ. Friendship quality and social development. *Current Directions Psychol Sci*. 2002;11(1):7-10.
16. Cillessen AH, Jiang XL, West TV, Laszkowski DK. Predictors of dyadic friendship quality in adolescence. . *International J Behav Dev*. 2005;29:165-72.
17. Hawley PH. The ontogenesis of social dominance: A strategy-based evolutionary perspective. *Dev Rev*. 1999;19:97-132.
18. Volling BL, MacKinnon-Lewis C, Rabiner D & Baradaran LP. Emotional and behavioural prediction of preschool Peer ratings. *Child Dev*. 1990;61:1145-52.
19. Denham SA, McKinley M, Couchoud EA, Holt R. Childrens social competence and sociometric status: Further exploration of aggression, social withdrawal, and peer rejection. *Dev Psychopath*. 1993;5:459-83.
20. Hay DF, Castle J, Davies L, Demetriou H, Stimson CA. Family, school, and behavioural antecedents to early adolescent involvement with antisocial peers. *Dev Psychol*. 1991; 26:172-80.
21. Tremblay RE, LeBlanc M, Schwartzman AE. The predictive power of first grade peer and teacher ratings of behaviour and personality at adolescence. *J Abnorm Psychol*. 1988;16:571-84.
22. Kupersmidt JB, Coie JD. Preadolescent peer

- status, aggression, and school adjustment as predictors of externalizing problems in adolescence. *Child Dev.* 1990;61:1359-62.
23. Dishion TJ, Patterson GR, Stoolmiller M & Skinner ML. Prosocial action in very early childhood. *J Child Psychol Psychiatr.* 1999;40(6):905-16.
24. Warden D, Mackinnon S. Prosocial children, bullies and victims: An investigation of their sociometric status, empathy and social problem-solving strategies. *Brit J Dev Psychol* 2003; 21(3):367-85.
25. Crozier JC, Dodge KA, Fontaine RG, Lansford JE, Bates JE, Pettit GS, Levenson RW. Social Information processing and cardiac predictors of adolescent antisocial behavior. *J Abnorm Psychol.* 2008;117(2):253-67.
26. Warden D, Christie D, Cheyne B, Fitzpatrick H, Reid K. *The Child Social Behaviour Questionnaire.*: University of Strathclyde, Glasgow; 2003.
27. Nelson DA, Crick NR. Rose-colored glasses: Examining the social information-processing of prosocial young adolescents. *J Early Adolesc.* 1999; 19(1): 17-38.
28. Arsenio W, Lemerise E. Varieties of childhood bullying: Values, emotion processes, and social competence. *Soc Dev.* 2001;10:59-73.
29. Harvey RJ, Fletcher J, French DJ. Social reasoning: A source of influence on aggression. *Clin Psychol Rev.* 2001; 21(3):447-69.
30. Richardson R, Hammock GS, Smith SM, Gardner W, Signo M. Empathy as a cognitive inhibitor of interpersonal aggression. *Aggress Behav.* 1994;20:275-89.
31. Eisenberg N, Strayer J. Critical issues in the study of empathy. Eisenberg N, Strayer J, editors: Cambridge: Cambridge University Press.; 1987.
32. Kaukiainen A, Bjorkqvist K, Osterman K & Lagerspetz K MJ. Social intelligence and empathy as antecedents of different types of aggression. *Annals of the New York Acad Sci.* 1996;794:364-6.
33. Kaukiainen A, Bjorkqvist K, Lagerspetz K, Osterman K, Salmivalli C, Rothberg S, et al. The relationships between social intelligence, empathy, and three types of aggression. *Aggress Behav.* 1999;25:81-9.
34. Miller PA, Eisenberg N. The relationship of empathy to aggressive and externalising /antisocial behavior. *Psychol Bull.* 1988;103:324-44.
35. Espelage D, Mebane S, Adams R. Empathy, caring, and bullying: Toward an understanding of complex associations. Espelage D, Swearer S, editors: Lawrence Erlbaum Associates; 2004.
36. Piaget J. *The moral judgement of the child:* London: Routledge; 1932.
37. Damon W, Killen M. Peer interaction and the process of change in children's moral reasoning. *Merrill-Palmer Quart.* 1982;28:347-67.
38. Walker L, Taylor J. Family interactions and the development of moral reasoning. *Child Dev.* 1991; 62(2):264-83.
39. Niles W. Effects of moral development discussion group on delinquent and pre-delinquent boys. *J Consul Psychol.* 1986;33(1):45-51.
40. Taylor J, Walker L. Moral climate and the development of moral reasoning: the effects of dyadic discussions between young offenders. *J Moral Educ.* 1997;26:21-43.
41. Lave J. *Cognition in practice: mind, mathematics and culture in everyday life:* Cambridge U.P; 1988.
42. Kutnick P. *Relationships in the primary school classroom:* Paul Chapman Publishing; 1988.
43. Gilliam WS, Shahar G. Preschool and child care expulsion and suspension: Rates and predictors in one state. *Infants Young Child.* 2006;19(3):228-45.
44. Boulton MJ. *Concurrent and Longitudinal Relations between Children's Playground Behavior and Social Preference, Victimization, and Bullying,* *Child Dev.* 1999; 70(4): 944-54.
45. Dake J, Price J, Telljohann S. The nature and extent of bullying at school. *J School Health,* 2003; 73(5): 173-80.
46. Warden D, Cheyne B, Christie D, Fitzpatrick H, Reid K. Assessing children's perceptions of prosocial and antisocial peer behavior. *Educ Psychol.* 2003;23(5):547-67.
47. Bahrani M. Validity and reliability harter's academic motivation scale. *J Psychol Studi.* 2009; 5(1): 50-72. [Persian]
48. Joreskog KG, Sorbom D. *LISREL 8: User's Reference Guide.* Chicago: Scientific Software Inc; 2003.
49. Berkler SJ. Applications of covariance structure modeling in psychology: Cause for concern. *Psychol Bull.* 1990;107: 260-73.
50. Crick NR, Dodge KA. A review and reformulation of social information in children's social adjustment. *Psychol Soc Bull.* 1994;115(1):74-101.
51. Janbozorgi M, Noori N, Agah Haris M. *Mortality, social behavior and rule acceptance training (a practical guide).* Tehran: Arjmand; 2008.[Persian]
52. Asher S, Taylor A. The social outcomes of mainstreaming: sociometric assessment and beyond. *Except Child Quart.* 2001;12:12-39.
53. Walker D, Hopes J. *Maston evaluation of social skills with youngsters,* McGraw-Hill; 2003.