

رابطه سبک‌های دلبستگی با کارکردهای سبک‌های تفکر دختران مقطع متوسطه شهر همدان

ابوالقاسم یعقوبی

استادیار گروه روان‌شناسی دانشکده اقتصاد و علوم اجتماعی دانشگاه بوعلی سینا

حسین محقق

استادیار گروه روان‌شناسی دانشکده اقتصاد و علوم اجتماعی دانشگاه بوعلی سینا

نفیسه یاری مقدم*

دانشجوی کارشناسی ارشد رشته روان‌شناسی تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی واحد همدان

چکیده

هدف پژوهش حاضر بررسی رابطه سبک‌های دلبستگی با کارکردهای سبک‌های تفکر دختران مقطع متوسطه شهر همدان بود. نمونه انتخابی شامل ۳۴۰ دانش‌آموز دختر بود، که به روش تصادفی (خوشه‌ای) انتخاب شده بودند. برای سنجش فرضیه‌ها از پرسشنامه دلبستگی بزرگسالان کولین و رید (تجدید نظر شده) و پرسشنامه کارکردهای سبک‌های تفکر استرنبرگ و واگنر استفاده شد. در این پژوهش از روش همبستگی پیرسون و رگرسیون چند متغیره و آزمون t برای تجزیه و تحلیل داده‌ها استفاده شد. نتایج نشان داد که سبک دلبستگی ایمن بر خلاف سبک دلبستگی نایمن بیش‌ترین سهم را در پیش‌بینی سبک تفکر قضایی، اجرایی و قانونگذارانه داشت و همبستگی مثبت بین آن‌ها معنادار بود، در ضمن بین کارکردهای سبک‌های تفکر و سبک دلبستگی نایمن (اجتنابی و دوسوگرا) همبستگی منفی دیده شد.

واژگان کلیدی

سبک دلبستگی ایمن؛ سبک دلبستگی نایمن؛ کارکردهای سبک‌های تفکر؛ تفکر اجرایی؛ تفکر قانونگذارانه؛ تفکر قضایی

* نویسنده مسئول

مقدمه و بیان مسأله

واژه سبک، معادل style انگلیسی است. این واژه خارجی را در زبان و ادبیات فارسی به شیوه، روش، خامه، سبک نگارش، سلیقه، سبک متداول، قلم و میله ترجمه کرده‌اند (آریان پور و آریان پور، ۱۳۶۷: ۱۰۷۸). در فرهنگ لغت وبستر^۱ واژه سبک به معنای رفتار شاخص و متمایز و شیوه عمل و اجرا آمده است. در اصطلاح تخصصی، سبک شناسی شیوه‌ای است که فرد اطلاعات را پردازش می‌کند و گویا نخستین بار این اصطلاح را روان‌شناسانی توسعه داده‌اند که در زمینه توانایی‌های حسی - حرکتی تحقیق می‌کرده‌اند، (استرنبرگ^۲، ۱۳۸۱، ص: ۱۹۱). واژه تفکر را می‌توان اندیشیدن، فکر کردن، تخیل، گمان کردن و مورد تأمل قرار دادن معنا کرد. بدین ترتیب معنای لغوی اصطلاح «سبک تفکر^۳» شیوه اندیشیدن، مدل فکر کردن و مانند اینها است. گرچه از نظر اصطلاح‌شناسی میان نظریه پردازان در زمینه سبک تفکر اختلاف نظر وجود دارد، اما همگی در این مورد اتفاق نظر دارند که افراد برای رمزگردانی، ذخیره و پردازش اطلاعات در ذهن، شیوه ثابت و متمایزی دارند که این شیوه مستقل از هوش است (اتکینسون^۴ و همکاران، ۱۳۸۳: ۱۹۴-۱۸۳). از سویی مفهوم سبک‌های تفکر از دید زیست‌شناختی، ذهن، شخصیت و... در سطحی خرد است و ریشه‌ای روان‌شناختی دارد (اسکیدمور، ۱۳۷۲: ۴-۷۸).

شناخت سبک‌های تفکر اغلب دانش‌آموزان و درک ارتباط میان آن‌ها با عواملی چون پیشرفت تحصیلی، سن، جنسیت و... از منظر روان‌شناسی اجتماعی (نه صرفاً با رویکردی روان‌شناختی که تاکنون مرسوم بوده است) اهمیت دارد. رابرت استرنبرگ شیوه‌های متفاوت افراد را در پردازش اطلاعات، «سبک‌های تفکر» نامگذاری کرده است. سبک تفکر یک توانایی نیست، بلکه چگونگی استفاده فرد از توانایی‌های خود است. توانایی به «خوب از عهده کاری برآمدن» اشاره دارد. دو فرد با توانایی‌های یکسان ممکن است سبک‌های متفاوتی داشته باشند. سبک‌های متفاوت نه خوب هستند و نه بد، بلکه متفاوت هستند (استرنبرگ، ۱۳۸۱: ۲۸-۲۴).

1. Webster world dictionary
2. Sterenberg
3. thinking style
4. Atkinson



یکی از مسائل اساسی آموزش و پرورش در عصر حاضر، چگونگی تربیت دانش‌آموزان به گونه‌ای است که سبک تفکر آن‌ها با شرایط پیچیده و بسیار متغیر دنیای امروز و شرایط پرچالش آینده، متناسب و هماهنگ باشد (فورچیان و فضلی‌خانی ۱۳۷۸: ۱۱). صاحب‌نظران معتقدند که با به کارگیری مناسب سبک‌های تفکر در زندگی اجتماعی یا با هماهنگ ساختن آن‌ها با توانایی‌های خود، می‌توان بر مشکلات فائق آمد و از قابلیت‌های خود حداکثر بهره را برد (استرنبرگ، ۱۹۹۸: ۳۳-۳۲). استرنبرگ و گریگورنکو^۱ (۱۹۹۷) معتقد هستند که مطالعه و شناخت «سبک‌های تفکر» برای پیش‌بینی موفقیت تحصیلی در موقعیت‌های آموزشی و برای پیش‌بینی انتخاب‌های شغلی، بسیار مفید و ضروری هستند. پژوهش‌های گوناگون نشان داده‌اند که سبک‌های تفکر با فرایندهای خلاقیت، حل مسأله، تصمیم‌گیری، پیشرفت تحصیلی و... مرتبط هستند و عواملی مانند فرهنگ، جنسیت، سن، رشته تحصیلی، سابقه کار، سبک‌های والدین و...، سبک‌های تفکر افراد را تحت تأثیر قرار می‌دهند (امامی‌پور، ۱۳۸۲: ۳۶). پس با فراهم آوردن امکانات لازم برای شکوفایی و پرورش استعداد، ابداع و نوآوری بالقوه قشر دانش‌آموز که بخش زیادی از جامعه نوجوان ما را تشکیل می‌دهند، می‌توان نه تنها این قشر مستعد را از بسیاری مشکلات اجتماعی نجات داد، بلکه با کمک آن‌ها تحولی عظیم در جامعه ایجاد کرد.

بنا به نظریه استرنبرگ (خود حکومتی ذهنی)، کارکردهای حکومت‌ها (قانونگذاری، اجرایی و قضایی) در فرایندهای ذهنی نیز وجود دارند. افراد مانند حکومت‌ها نیاز دارند این کارکردها را در تفکر و عمل خود داشته باشند. هر فرد ممکن است به یکی از این کارکردها مسلط باشد. بنابراین، معیار تشخیص سبک تفکر این است که او کدام یک از این روش‌ها را ترجیح می‌دهد (استرنبرگ، ۱۹۹۷: ۴۶). ۱- قانونگذاری (مربوط به ایجاد، تدوین و برنامه‌ریزی) (آفریننده): افرادی که این سبک را دارند، دوست دارند خود روش‌هایی برای انجام دادن کارها ارائه دهند. مشکلات غیر مترقبه و از پیش برنامه‌ریزی نشده را ترجیح می‌دهند (عرفانی، ۱۳۸۹: ۱۰۴). ترجیح می‌دهند که وظایف محوله را به طریقی بر حسب نظر خودشان انجام دهند. نویسنده خلاق، دانشمند، هنرمند، مجسمه‌ساز، سرمایه‌گذار بانک، سیاست‌گذار، معمار، طراح مد، شاعر، ریاضیدان و نظایر اینها هستند (عرفانی، ۱۳۸۹: ۱۰۴). ۲-

اجرایی (تحقق بخش): افرادی که این سبک را دارند، دوست دارند از قوانین و روش های موجود پیروی کنند. تمایل دارند شکاف های ساختارهای موجود را پر کنند نه اینکه خود ساختارهایی ایجاد کنند، فعالیت های از پیش تعریف شده را ترجیح می دهند. نظیر حل مسائل ریاضی، استفاده از قواعدی برای حل مسائل و گفتگو درباره نظریات دیگران (عرفانی، ۱۳۸۹: ۱۰۴). ۳- قضایی (ارزشیابانه): افرادی که این سبک را دارند، دوست دارند قوانین، روش ها و ساختارهای موجود را تحلیل و ارزیابی کنند. تمایل دارند هم محتوا و هم ساختار را ارزیابی کنند، فعالیت هایی نظیر نوشتن مقاله های انتقادی، قضاوت درباره افراد و اعمالشان و ارزیابی برنامه ها را دوست دارند (عرفانی، ۱۳۸۹: ۱۰۴).

در پژوهش سروقده و همکاران که با عنوان رابطه بین سبک های تفکر با خودکارآمدی جوان ها دختر و پسر (دانش آموزان پیش دانشگاهی) شهر شیراز در سال (۱۳۸۹) انجام شد این نتایج به دست آمد که بین متغیر خودکارآمدی با همه سبک های تفکر به جز تفکر درون گرا و کلی نگر در سطح یک صدم در کل دانش آموزان رابطه مثبت معنادار وجود دارد. همچنین، بین سبک های تفکر و خودکارآمدی دانش آموزان دختر نیز رابطه معناداری وجود دارد، ولی بین هیچکدام از سبک های تفکر با خودکارآمدی دانش آموزان پسر رابطه معنادار مشاهده نشده است. نتایج به دست آمده از تحلیل رگرسیون حاکی از آن است که سبک تفکر آزاداندیش پیش بینی کننده قوی تری برای خودکارآمدی کل دانش آموزان است. همچنین، نتایج گویای این مطلب است که از بین سبک های تفکر قضاوت گر و آزاداندیش، سبک تفکر آزاداندیش پیش بینی کننده قوی تری برای خودکارآمدی دانش آموزان دختر است.

نتایج یافته های ناطقیان (۱۳۸۷) در رابطه با سبک های تفکر و خلاقیت نشان داد که سبک های تفکر قانونگذار، قضاوتگر، کل نگر، سلسله مراتبی و آزاد اندیش می توانند نمره های خلاقیت بالاتری را پیش بینی کنند.

نتایج پژوهش خیر و استوار (۱۳۸۵) با هدف بررسی رابطه بین سبک های تفکر و برخی شاخص های طبقه اجتماعی با پیشرفت تحصیلی در گروهی از کودکان نشان داده است که در درجه نخست، سبک های تفکر لیبرال و سپس تحصیلات مادر و شغل پدر بهترین پیش بینی کننده پیشرفت تحصیلی کودکان است.

در پژوهشی در رابطه با سبک های تفکر با عنوان رابطه سبک های تفکر و رویکردهای



یادگیری با پیشرفت تحصیلی دانشجویان که شکری و همکاران در سال ۱۳۸۵ انجام دادند این یافته‌ها به دست آمد. دو جنس (دختر و پسر) در متغیرهای پیشرفت تحصیلی، سبک‌های تفکر قانونی، قضایی، سلسله مراتبی، درونی، بیرونی و رویکرد سطحی تفاوت معنا دار داشتند. همین‌طور سبک‌های تفکر قانونی، قضایی، آزاداندیش، سلسله مراتبی، بیرونی و رویکرد یادگیری عمیق با پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت معنا دار و سبک‌های تفکر اجرایی - جزئی، محافظه کار و رویکرد یادگیری سطحی با پیشرفت تحصیلی رابطه منفی معنا دار داشتند. سبک‌های تفکر قانونی، قضایی، آزاداندیش، سلسله مراتبی و بیرونی با رویکرد یادگیری عمیق و سبک‌های تفکر اجرایی جزئی، محافظه کار و الیگارشسی با رویکرد سطحی رابطه مثبت و معنا دار نشان داد. از متغیر سبک‌های تفکر، پنج سطح و از متغیر رویکردهای یادگیری هر دو سطح در پیش بینی پیشرفت تحصیلی دانشجویان سهمیم بودند. نتیجه به دست آمده از این پژوهش حاکی از این است که توجه به نقش عوامل درون فردی سبک‌های تفکر و رویکردهای یادگیری در مطالعات مربوط به پیشرفت تحصیلی اهمیت خاصی دارد.

یافته‌های پژوهش رضوی و شیرینی (۱۳۸۴) در رابطه با بررسی تطبیقی رابطه بین سبک‌های تفکر دختران و پسران دبیرستانی با پیشرفت تحصیلی آن‌ها نشان داده است که ارتباط سبک تفکر کلی دانش‌آموزان با پیشرفت تحصیلی و سن، معنا دار نبوده، اما با جنسیت رابطه معنا دار بوده است. نمره‌های سبک تفکر دختران بیش از نمره‌های سبک تفکر پسران بوده است. در مجموع دانش‌آموزان دارای گرایش آزادخواهانه، پیشرفت تحصیلی بیشتری داشته‌اند. این نتیجه‌گیری درباره پسران صادق بوده، اما درباره دختران مصداق نداشته است.

امامی‌پور (۱۳۸۲) در پژوهشی با عنوان رابطه بین سبک‌های تفکر و خلاقیت نشان داد که بین سبک‌های تفکر دانش‌آموزان و دانشجویان مقاطع تحصیلی گوناگون همچنین، بین سبک‌های تفکر دختران و پسران تفاوت وجود دارد. میزان سبک‌های تفکر قانون‌گذارانه، اجرایی، قضایی، موناشرسی، سلسله مراتبی، آنارشسی، کلی، جزئی، بیرونی و آزادمنشانه در دختران بیشتر از پسران است و در نهایت بین سبک‌های تفکر و پیشرفت تحصیلی رابطه وجود دارد، به گونه‌ای که سبک‌های تفکر آزادمنشانه و سلسله مراتبی، پیش‌بینی کننده پیشرفت تحصیلی بالا در دانشجویان هستند.

در پژوهشی که زو شانگ و زانگ^۱ در سال (۲۰۱۱) با عنوان سبک‌های تفکر و خلاقیت در میان دانشجویان با هدف بررسی رابطه بین دو متغیر مذکور انجام شد، از پرسشنامه تجدید نظر شده سبک‌های تفکر استفاده شد و برای ارزیابی خلاقیت از پرسشنامه خلاقیت تصویری تورنس استفاده شد که نتایج بیان کننده آن بودند که بین سبک تفکر قانونگذار یا آفریننده با خلاقیت همبستگی معنادار وجود دارد و در واقع از طریق پرورش سبک تفکر قانونگذار می‌توان به هدف کلیدی نوآوری‌های آموزشی برای خلاقیت نسل جوان استفاده کرد.

زانگ (۲۰۰۲) نشان داد که سبک‌های تفکر و رشد شناختی به هم وابسته هستند و هر چقدر رشد شناختی بیشتر باشد فرد گرایش به استفاده از طیف وسیع‌تری از سبک‌های تفکر دارد. همچنین زانگ (۲۰۰۲) نشان داد که بین سبک‌های تفکر و صفات شخصیتی براساس پرسشنامه پنج عاملی بزرگ شخصیت تفاوت وجود دارد.

پژوهش‌های (استرنبرگ و گریگورنکو، ۱۹۹۷ و ۱۹۹۸؛ زانگ، ۲۰۰۲ و ۲۰۰۴ و ۲۰۱۰؛ یوتک مینگ^۲ و زوشانگ ۲۰۱۱؛ زانگ و زوشانگ ۲۰۱۱؛ رضوی و شیرینی، ۱۳۸۴؛ شکری و همکاران، ۱۳۸۵؛ خیر و استوار، ۱۳۸۵؛ ناطقیان، ۱۳۸۷؛ سروقد و همکاران، ۱۳۸۹) همگی به این نکته اذعان داشته‌اند که همبستگی مثبت با سبک‌های تفکر و پیشرفت تحصیلی، خلاقیت، خودکارآمدی، تحصیلات والدین، طبقه اجتماعی و اقتصادی دانش‌آموزان وجود داشته است. از آنجا که کارکردهای سبک‌های تفکر زمینه‌ای تقریباً تازه در پژوهش‌های روان‌شناختی محسوب می‌شود و هر پژوهشی در این زمینه می‌تواند جنبه اکتشافی داشته باشد و به شناخت ماهیت و کنش‌وری‌های آن کمک کند. بنابراین، با توجه به اینکه متغیر پیش‌بین در این پژوهش سبک‌های دلبستگی است و با در نظر گرفتن این که اساس ویژگی‌های مذکور از دوران کودکی پیریزی می‌شود، پس می‌توان گفت سبک‌های دلبستگی عاملی اثرگذار بر سبک‌های تفکر افراد در دوران بزرگسالی به شمار می‌رود.

پایه‌های نظریه دلبستگی به دنبال مطالعات بالبی^۳ درباره نوجوان‌های بزهکار(به خصوص دوران کودکی و رابطه آن‌ها با مادر) شکل گرفت، منظور از دلبستگی رابطه‌ای نخستین میان

1. chang & Zhang

2. Yu, Tak Ming

3. Bowlby



کودک و مادر است که پس از شکل‌گیری عامل محافظت فرد از نابودی خواهد بود. مشخصه اصلی این رابطه جوارجویی است که در کودکی تحت تأثیر جدایی از نگاره دلبستگی و بعدها در اثر تهدید، بیماری یا خستگی فعال می‌شود. رابطه توأم با دلبستگی نهایتاً به پدیده "پایگاه امن" منتهی شده و احساس ایمنی و رفتار اکتشافی رهاورد آن خواهد بود (قیامی، ۱۳۸۴:۲۲۲). اگر چه این نظریه‌پردازی‌ها عمدتاً بر ریشه‌های تکاملی سیستم دلبستگی و بروز آن در روابط مادر - کودک متمرکز بود، لیکن از ابتدا این عقیده را با خود به همراه داشت که فرایندها و تغییرات دلبستگی برای تحول اجتماعی و کنشوری روان‌شناختی در سراسر عمر کاربردهای گسترده‌ای دارد (همان). دلبستگی پیوند عاطفی نیرومندی است که هر فرد در زندگی برای افراد خاصی ایجاد می‌کند (بالبی، ۱۹۶۹؛ به نقل از شافر^۱، ۲۰۰۰). تجارب دلبستگی اولیه با مراقبان احساسات، افکار و رفتار را در روابط بعدی هدایت می‌کند. نظریه دلبستگی بالبی (۱۹۸۰؛ به نقل از زاکین^۲ و همکاران، ۲۰۰۳) بیان می‌کند که روابط کودک با مراقبان، مادر یا جانشین او در سال‌های اولیه زندگی به تشکیل الگوهای روانی، رفتاری و افکاری خاصی منجر می‌شود که مبنای بیشتر روابط بین فردی در بزرگسالی است.

به دنبال خط پژوهشی اینزورث^۳ و همکاران (۱۹۷۸) سه سبک دلبستگی ایمن^۴، ناایمن^۵/اجتنابی^۶ و ناایمن/دوسوگرا^۷ را توصیف کردند. نقش این سبک‌های دلبستگی در روابط بزرگسالان را هازن و شیور^۸ (۱۹۸۷) بررسی کردند. این پژوهشگران به دو شکل دلبستگی بزرگسالان را تعریف کرده‌اند:

الف. بازنمایی‌های درونی^۹ یا الگوهایی که رفتار میان فردی و پردازش اطلاعات را هدایت می‌کند.

ب. راهبردها و شیوه‌های اختصاصی که افراد برای حفظ امنیت خود استفاده می‌کنند.

1. Shaffer
2. Zakin
3. Ainsworth
4. secure
5. insecure
6. avoidance
7. ambivalence
8. Hazan & Shaver
9. internal representations

به طور کلی بر اساس نتایج به دست آمده از پژوهش های انجام شده، در زمینه سبک های دلبستگی نوزادی (اینزورث و همکاران، ۱۹۷۸)، هازن و شیور (۱۹۸۷) سبک های دلبستگی بزرگسالان را در سه طبقه ارائه دادند:

۱. ایمن: افراد ایمن در برقراری روابط صمیمی راحت هستند، تمایل دارند برای دریافت حمایت به دیگران وابسته باشند و اطمینان دارند که دیگران آن ها را دوست دارند. چهره های دلبستگی خود را به عنوان افرادی گرم توصیف می کنند. تصویری مثبت از خود دارند و از دیگران توقعات و انتظارات مثبت دارند.

۲. نایمن اجتنابی: برای این دسته از افراد مسأله ارزشمند، خودتکائی است. زمانی که احتمال می رود از طرف دیگران طرد شوند با انکار نیاز به دلبستگی، در حفظ تصویر مثبت از خود سعی می کنند. افراد اجتنابی از دیگران انتظارات و نگرش منفی دارند.

۳. نایمن دوسوگرا: این افراد برای برقراری روابط نزدیک تمایل شدیدی دارند، اما در عین حال نگرانی بسیاری از طرد شدن دارند. پذیرش از طرف دیگران را شرط لازم برای داشتن احساس خوب نسبت به خود می دانند. این افراد تصویر منفی از خود دارند، ولی نگرش مثبت به دیگران دارند.

در پژوهش نایی نیا و همکاران با عنوان بررسی ارتباط سبک دلبستگی بالغین به والدین با تنش، اضطراب و افسردگی در سال ۱۳۹۰ مشخص شد که تنش، اضطراب و افسردگی، با سبک دلبستگی ایمن به والدین ارتباط منفی دارد که درباره افسردگی با دلبستگی ایمن به پدر و مادر و تنش با دلبستگی ایمن به مادر معنادار شد و هر سه مؤلفه، با سبک دلبستگی سرد به پدر و مادر ارتباطی مثبت و معنادار دارند.

نتایج پژوهش یاراحمدی (۱۳۹۰) با عنوان مقایسه باورهای خودکارآمدی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دوره متوسطه دارای سبک های دلبستگی ایمن، نایمن اجتنابی و نایمن دوسوگرای شهرستان سنندج نشان داد که بین باورهای خودکارآمدی دانش آموزان دارای سبک دلبستگی ایمن و نایمن اجتنابی و همچنین ایمن و نایمن دوسوگرا با اطمینان ۰/۹۵ تفاوت معنادار وجود داشته و بین باورهای خودکارآمدی دانش آموزان دارای سبک های دلبستگی نایمن اجتنابی و نایمن دوسوگرا تفاوت معنادار وجود ندارد و بین پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دارای سبک های دلبستگی ایمن و نایمن اجتنابی و همچنین ایمن و نایمن



دوسوگرا با اطمینان ۹۹٪ تفاوت معنادار وجود دارد و این تفاوت در میان دانش‌آموزان دارای سبک‌های دلبستگی نایمن اجتنابی و نایمن دوسوگرا معنادار دیده نشد. همچنین در تحلیل جانبی بین باورهای خودکارآمدی و پیشرفت تحصیلی همبستگی مثبت و معنادار به دست آمد. نتایج پژوهش بشارت و همکاران (۱۳۸۸) با عنوان بررسی رابطه سبک‌های دلبستگی و مشکلات بین شخصی نشان داد که آزمودنی‌های دارای سبک دلبستگی ایمن نسبت به آزمودنی‌های دارای سبک دلبستگی نایمن، مشکلات بین شخصی کم‌تری داشتند. همچنین میزان مشکلات آزمودنی‌های دارای سبک دلبستگی اجتنابی از میزان مشکلات بین شخصی آزمودنی‌های دارای سبک دلبستگی دوسوگرا کم‌تر است.

نتایج پژوهش باعزت و همکاران (۱۳۸۸) با عنوان مقایسه سبک‌های دلبستگی دانش‌آموزان مبتلا به اختلال رفتاری، نارساخوان و عادی شهر تهران مشخص شد که دانش‌آموزان عادی از سبک دلبستگی ایمن بهره‌مند هستند، اما دانش‌آموزان نارساخوان دارای سبک دلبستگی نایمن از نوع اجتنابی و دانش‌آموزان مبتلا به اختلال رفتاری دارای سبک دلبستگی نایمن دوسوگرا هستند.

رابطه سبک‌های یادگیری و دلبستگی و علائم روانی در دانشجویان زن عنوان پژوهشی است که در سال (۲۰۰۹) واگن^۱ و همکاران انجام دادند. در این پژوهش مشخص شد که بین سبک خاص در یادگیری و سبک‌های دلبستگی و نشانه‌های روانی رابطه معناداری وجود ندارد.

در یونان در پژوهش استلوس ان گریگور^۲ و همکاران (۲۰۰۸) با عنوان ارتباط میان سبک‌های دلبستگی و مشاوره‌پذیری در جوانی مشخص شد که دختران دارای سبک دلبستگی ایمن به راحتی برای مشاوره تصمیم می‌گیرند در واقع آن‌ها نسبت به سایر دانش‌آموزان دارای سبک دلبستگی نایمن (اجتنابی و دوسوگرا) انعطاف‌پذیرتر برای پذیرفتن مشاوره از مشاوران بودند.

پژوهش‌های مختلف در این سبک‌های دلبستگی انجام شده از آن جمله می‌توان به (برمن و

-
1. Vaughn
 2. Georgion

همکاران^۱، ۲۰۰۶؛ اکباگ و ایماگل^۲، ۲۰۱۰؛ دریلی و کاراکاس^۳، ۲۰۱۱؛ اسکیس و همکاران^۴، ۲۰۱۱؛ دنیز^۵، ۲۰۱۱؛ وایز و همکاران^۶، ۲۰۱۱؛ بشارت و همکاران، ۱۳۸۴؛ کمیجانی، ۱۳۸۸؛ مشهدی و محمدی، ۱۳۸۸؛ باعزت و همکاران، ۱۳۸۸؛ یاراحمدی، ۱۳۹۰) اشاره کرد که مشخص کردند سبک‌های دلبستگی با بسیاری از متغیرهای روانی و انگیزشی و رفتارهای بزرگسالی رابطه دارد و حتی اثرگذار است، از آن جمله می‌توان به پیشرفت تحصیلی، خودکارآمدی، بزهکاری، رفتارهای خشونت‌آمیز و سلامت روان، افسردگی، اضطراب، پنج عامل شخصیت، رفتارهای پرخطر جنسی اشاره کرد.

انسان در زندگی دارای بسیاری از نیازها و آرزوها است که ارضای آن‌ها متأثر از محیط اجتماعی، فرهنگی، اقتصادی و اقلیمی خاص آن فرد است. تلاش برای برآورده کردن این نیازها بخش بزرگی از فعالیت‌های انسان را شامل می‌شود. پیچیدگی روزافزون ساختار جوامع، رشد سریع علم و تکنولوژی و تخصصی شدن پست‌ها رشد عقلانی بیشتر و سطح تربیتی بالاتری را طلب می‌کند. از مهم‌ترین دغدغه‌های آموزش و پرورش در قرن ۲۱، چگونگی تربیت فراگیرانی است که از تفکر بالا بهره‌مند باشند و بتوانند به راحتی خود را با تغییرات و تحولات و رویدادهای پیش‌بینی‌ناپذیر سازگار کنند. هدف این پژوهش پاسخ به این سؤال که آیا بین سبک‌های دلبستگی و کارکردهای سبک‌های تفکر دختران مقطع متوسطه رابطه وجود دارد؟ که برای پاسخ به این سؤال فرضیه‌های زیر تدوین شده است.

فرضیه‌ها

۱. سبک‌های دلبستگی دختران مقطع متوسطه پیش‌بینی‌کننده خوبی برای کارکردهای سبک تفکر است.
۲. بین سبک دلبستگی نایمن دختران و کارکردهای سبک تفکر رابطه منفی وجود دارد.

-
1. Berman
 2. Akbag & Imamoglu
 3. Derehi & Karakus
 4. Oskis
 5. Deniz
 6. Weiss



۳. بین سبک دلبستگی ایمن دختران و کارکردهای سبک‌های تفکر رابطه مثبت وجود دارد.

روش پژوهش

با توجه به هدف پژوهش که شناسایی رابطه بین سبک‌های دلبستگی با کارکردهای سبک‌های تفکر دختران مقطع متوسطه است، لذا می‌توان گفت که این پژوهش از نوع پژوهش‌های کاربردی و در چارچوب طرح‌های رابطه‌ای است. در پژوهش حاضر سبک‌های دلبستگی به‌عنوان متغیر مستقل (پیش بین) و کارکردهای سبک‌های تفکر به‌عنوان متغیر وابسته (ملاک) است.

جامعه آماری این پژوهش ۱۲۰۸۸ نفر دانش‌آموز دختر مقطع متوسطه ناحیه دو شهر همدان در رده سنی ۱۸-۱۴ سال بود که با توجه به محدودیت‌های اجرایی از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای استفاده شد، زیرا انتخاب نمونه به صورت مستقیم از اعضای جامعه ممکن نبود. ابتدا فهرستی از کلیه مدارس متوسطه دولتی (عادی و نمونه مردمی) تهیه شد سپس به قید قرعه ۳ مدرسه انتخاب شد و در هر مدرسه ۹ کلاس درس به‌عنوان خوشه در نظر گرفته شد و دانش‌آموزان آن کلاس‌ها مطالعه شدند. بعد از انجام دادن مراحل نمونه‌گیری، به‌طور تقریباً همزمان آزمون‌های سبک‌های دلبستگی و کارکردهای سبک تفکر بر روی دانش‌آموزان اجرا شد در اجرای آزمون‌ها محدودیت زمانی برای هیچ یک از آزمودنی‌ها اعمال نشد. هر یک از دو آزمون در یک جلسه اجرا شد. ۳۴۰ دانش‌آموز پرسشنامه‌ها را تکمیل کردند.

ابزار گردآوری اطلاعات و داده‌ها

معرفی پرسشنامه سبک‌های تفکر استرنبرگ - واگنر: این پرسشنامه که در سال ۱۹۹۱، طراحی شده است، ۱۰۴ سؤال دارد و ۱۳ خرده‌آزمون را بررسی می‌کند. بر این اساس، هر خرده‌آزمون شامل ۸ سؤال است و یک سبک تفکر را اندازه‌گیری می‌کند. که از این ۱۰۴ سؤال ۲۴ سؤال آن مربوط به کارکردهای سبک‌های تفکر است. ۱۳ سبک تفکر بر اساس نظریه خودحکومتی ذهنی، به شرح زیر است:

(۱) کارکردها: قانونگذارانه، اجرایی، قضایی.

۲) شکل‌ها: تک‌سالاری، سلسه مراتبی، گروه‌سالاری، هرج و مرج‌سالاری.

۳) سطوح: کلی و جزئی.

۴) دامنه: درونی و بیرونی.

۵) گرایش: آزاد منشی و محافظه‌کاری

شیوه نمره‌گذاری:

ابتدا نمره‌های آزمودنی در هر خرده‌آزمون با یکدیگر جمع می‌شوند و سپس نمره حاصل تقسیم بر ۸ می‌شود. بدین ترتیب، آزمودنی امتیازی بین ۱ - ۷ را در هر خرده‌آزمون به‌دست می‌آورد که سبک تفکر او را نشان می‌دهد.

روایی و پایایی:

استرنبرگ و همکارانش به‌منظور بررسی روایی و پایایی پرسشنامه سبک‌های تفکر مطالعات مفصلی انجام داده‌اند. ضریب پایایی پرسشنامه از طریق اجرای آن در میان ۷۵ دانشجو محاسبه شده است. ضریب پایایی خرده‌آزمون‌ها از ۰/۵۶ برای سبک اجرایی تا ۰/۸۸ برای سبک کلی - با میانگینی برابر با ۰/۷۸ به‌دست آمده است.

استرنبرگ (۱۹۹۴) به‌منظور بررسی روایی سازه، مطالعه تحلیل عاملی انجام داده است. تحلیل عاملی پنج عامل را استخراج کرده است که ۷۷ درصد واریانس داده‌ها را تبیین کرده‌اند. اولین عامل بار عاملی بالایی (بیشتر از قدر مطلق ۰/۷) با سبک‌های محافظه‌کاری (۰/۸۷)، (۰/۵۸)، آزاد منشی (۰/۸۱-) و قانونگذاری (۰/۷۸-) داشته است. بنابراین، اولین عامل سبک‌های قانونگذاری و اجرایی و آزادمنشی و محافظه‌کاری را از هم متمایز کرده است. دومین عامل بار عاملی بالایی با سبک قضایی (۰/۷۰) و گروه‌سالاری (۰/۷۰) داشته است. در حالی که سبک‌های قانونگذاری و اجرایی به‌طور ملاحظه‌پذیری با هم متضاد بودند، سبک قضایی از نظر مفهومی با آن‌ها متضاد نبوده و لذا بار عاملی آن برای عامل جداگانه‌ای معنا داشته است. سومین عامل سبک بیرونی (۰/۹۲) را از سبک کلی (۰/۸۲-) متمایز کرده است. پنجمین عامل بار عاملی بالایی با سبک سلسله‌مراتبی (۰/۸۶) نشان داده است.

امامی‌پور (۱۳۸۰) به‌منظور بررسی پایایی با روش بازآزمایی، این آزمون را در مدت ۳ هفته روی ۳۰ دانشجو اجرا کرد. ضریب پایایی خرده‌آزمون‌ها، از ۰/۴۳ برای سبک قانونگذاری تا ۰/۸۷ برای سبک محافظه‌کاری، دارای میانگین ۰/۶۷ بود که همه ضرایب معنادار بودند. ضریب



همسانی درونی سؤال‌های خرده‌آزمون‌های پرسشنامه سبک‌های تفکر نیز، بر اساس نتایج حاصل از ۸۱۰ آزمودنی محاسبه شد. از ۸۱٪ برای سبک بیرونی تا ۵۳٪ برای سبک‌های تک‌سالاری و هرج و مرج سالاری در نوسان بود، این ضریب برای کل سؤال‌های پرسشنامه ۹۲٪ بود. بنابراین، ضریب همسانی درونی مقبولی برای خرده‌آزمون‌ها و کل سؤالات پرسشنامه وجود داشته است.

به منظور بررسی روایی آزمون بر اساس نتایج حاصل از ۸۱۰ آزمودنی، تحلیل عاملی با استفاده از روش مؤلفه‌های اصلی و چرخش متعامد (واریماکس) انجام و چهار عامل استخراج شد. این چهار عامل ۷۰/۵۹٪ کل واریانس را تبیین کردند (امامی پور، ۱۳۸۱).

معرفی مقیاس دلبستگی بزرگسالان^۱ یا (RAAS): مقیاس دلبستگی بزرگسالان (۱۴ سال به بالا) را ابتدا در سال ۱۹۹۰ کالینز و رید^۲ تهیه کردند و در سال ۱۹۹۶ بازنگری شد. مبنای نظری این آزمون، نظریه دلبستگی است. مقیاس دلبستگی بزرگسالان که چگونگی ارزیابی فرد از مهارت‌های ارتباطی و سبک رابطه صمیمانه او را بررسی می‌کند، ۱۸ گویه دارد که پاسخ‌دهندگان در یک مقیاس لیکرت ۵ درجه‌ای میزان موافقت یا مخالفت خود با هر یک از گویه را بیان می‌کنند. این پرسشنامه سه زیر مقیاس به شرح زیر دارد: الف) وابستگی، که میزان اطمینان و تکیه کردن آزمودنی به دیگران را نشان می‌دهد، ب) نزدیکی، که میزان صمیمیت و نزدیکی عاطفی آزمودنی با دیگران را می‌سنجد و ج) اضطراب که میزان نگرانی فرد از طرد شدن را ارزیابی می‌کند. به هر یک از زیر مقیاس‌ها ۶ گویه اختصاص یافته است.

نحوه نمره‌گذاری و تفسیر نتایج:

- ۱- زیر مقیاس نزدیکی (۶ گویه): ۱، ۸، ۹، ۱۰، ۱۴، ۱۷
 - ۲- زیر مقیاس وابستگی (۶ گویه): ۳، ۴، ۷، ۱۵، ۱۶، ۱۸
 - ۳- زیر مقیاس اضطراب (۶ گویه): ۲، ۵، ۶، ۱۱، ۱۲، ۱۳
- × در گویه‌های ۲-۳-۴-۹-۱۰-۱۶-۱۷-۱۸ نمره‌گذاری به صورت معکوس انجام شد.
برای به دست آوردن نمرات مربوط به هر زیر مقیاس، امتیاز گویه‌های مربوط به آن را با هم

جمع کرده و بر تعداد گویه‌ها (۶) تقسیم کنید.

آزمودنی‌ها بر مبنای نتایج به‌دست آمده، در یکی از سه گروه دارای سبک دلبستگی: ایمن، اضطرابی و اجتنابی جای می‌گیرند.

سبک دلبستگی ایمن: افرادی که امتیاز آن‌ها در زیر مقیاس نزدیکی و دلبستگی بالاتر از متوسط و در زیر مقیاس اضطراب کم‌تر از متوسط است.

سبک دلبستگی اضطرابی: افرادی که امتیاز آن‌ها در زیر مقیاس اضطراب بالاتر از متوسط و در زیر مقیاس‌های نزدیکی و وابستگی متوسط است.

سبک دلبستگی اجتنابی: افرادی که امتیاز آن‌ها در هر سه زیر مقیاس پایین است.

ویژگی‌های روان‌سنجی:

ضریب پایایی بازآزمایی این آزمون برای هر یک از سه زیر مقیاس نزدیکی، وابستگی و اضطراب به ترتیب ۰/۶۸، ۰/۷۱ و ۰/۵۲ گزارش شده است. کولینز و رید (۱۹۹۰) نشان دادند که زیر مقیاس‌های نزدیک بودن (C)، وابستگی (D) و اضطراب (A) در فاصله زمانی ۲ ماه و حتی ۸ ماه پایدار ماندند. با توجه به اینکه مقادیر آلفای کرونباخ در تمامی موارد مساوی یا بیش از ۰/۸۰ است، میزان قابلیت به دست آمده بالا است.

در ایران نیز میزان قابلیت اعتماد با استفاده از روش آزمون - آزمون مجدد به صورت همبستگی بین دو اجرا در میان نمونه‌ای با حجم ۱۰۰ نفر آزمودنی به‌دست آمد، نتایج حاصل از دوبار اجرای این پرسشنامه با فاصله زمانی یک ماه از یکدیگر بیان‌کننده آن بود که تفاوت بین دو اجرای مقیاس‌های A, C, D در RAAS معنادار نبوده است و این آزمون در سطح ۰/۹۵ قابل اعتماد است، اما با توجه به همبستگی بین نتایج دو اجرا، زیر مقیاس A قابل اعتمادترین ($r=0/75$) است و در درجه بعدی زیر مقیاس C قابل اعتماد است ($r=0/57$) و D کم‌ترین میزان قابلیت اعتماد را در بین این سه مقیاس دارا بوده است ($r=0/47$). از سوی دیگر با محاسبه آلفای کرونباخ مشخص شد که زیر مقیاس اضطراب (A) بیشترین قابلیت اعتماد (۰/۷۴) و وابستگی (D) کم‌ترین قابلیت اعتماد (۰/۲۸) را دارد و قابلیت اعتماد زیر مقیاس نزدیک بودن در حد متوسط (۰/۵۲) است که نتایج با بررسی از طریق بازآزمایی هماهنگ بوده است.



یافته‌ها

جدول ۱: وضعیت استفاده از سبک‌های دلبستگی

سبک‌های دلبستگی	فراوانی	درصد
سبک ایمن	۱۹۴	۵۷
سبک اضطرابی	۷۱	۲۱
سبک اجتنابی	۷۵	۲۲
جمع	۳۴۰	۱۰۰

با توجه به داده‌های مندرج در جدول، ۵۷ درصد از نمونه آماری (دختران مقطع متوسطه) از سبک ایمن، ۲۱ درصد از سبک اضطرابی و ۲۲ درصد از سبک اجتنابی استفاده می‌کنند. که در دانش آموزان ایمن با توجه به مقیاس دلبستگی بزرگسالان که چگونگی ارزیابی فرد از مهارت‌های ارتباطی و سبک رابطه صمیمانه را بررسی می‌کند، این دانش آموزان در زیر مقیاس نزدیکی و وابستگی نمره‌ای بالاتر از متوسط و در زیر مقیاس اضطراب نمره‌ای کم‌تر از متوسط داشتند. در حالیکه دانش آموزان دوسوگرا که ۲۱ درصد از نمونه را شامل می‌شدند افرادی بودند که امتیاز آن‌ها در زیر مقیاس اضطراب بالاتر از متوسط و در زیر مقیاس‌های نزدیکی و وابستگی امتیاز متوسطی را کسب کرده‌اند. در نهایت دانش آموزان دارای سبک اجتنابی هم ۲۲٪ نمونه را شامل می‌شدند؛ در زیر مقیاس‌های اضطراب، وابستگی و نزدیکی نمره کمی را کسب کردند به این صورت که آن‌ها از نظر اضطراب در حد بالا و از نظر وابستگی و نزدیکی نمره‌هایی بسیار پایین به دست آوردند.

جدول ۲: وضعیت استفاده دانش‌آموزان از کارکرد سبک‌های تفکر

کارکردهای سبک تفکر	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	تفسیر
قضایی	۳۴۰	۴/۹۷	۱/۰۷	میزان استفاده در حد خوب
اجرایی	۳۴۰	۵/۴۴	۱/۰۴	میزان استفاده در حد خوب
قانونگذار	۳۴۰	۵/۰۵	۱/۰۸	میزان استفاده در حد خوب

با توجه به داده‌های این جدول بیش‌ترین میانگین به ترتیب مربوط به سبک‌های تفکر اجرایی ۵/۴۴، قانونگذارانه ۵/۰۵، قضایی ۴/۹۷، که با توجه به جدول تفسیر نمرات کارکردهای سبک تفکر میزان استفاده از هر یک از این سبک‌ها در حد خوبی است.

جدول ۳: آزمون تحلیل رگرسیون بررسی رابطه سبک‌های دلبستگی و کارکردهای سبک تفکر

منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	آزمون F	سطح معناداری
اثر رگرسیون	۱۵۷۸/۲۴۹	۱۵	۱۰۵/۲۱۷		
اثر باقی‌مانده	۶۴۲۷/۵۴۸	۳۲۴	۱۹/۸۳۸	۵/۳۰	۰/۰۰۰۱
جمع	۸۰۰۵/۷۹۷				

فرضیه اصلی: بین سبک‌های دلبستگی دختران با کارکردهای سبک‌های تفکر رابطه وجود دارد.

H0: بین سبک‌های دلبستگی با کارکردهای سبک‌های تفکر رابطه وجود ندارد.

H1: بین سبک‌های دلبستگی با کارکردهای سبک‌های تفکر رابطه وجود دارد.

برای بررسی این پرسش پژوهشی که کدامیک از سبک‌های دلبستگی پیش‌بینی‌کننده قوی‌تری برای کارکردهای سبک‌های تفکر دانش‌آموزان دختر است؟ از تحلیل رگرسیون چند متغیره به شیوه ورود همزمان استفاده شد. یافته‌های به‌دست آمده از جدول تحلیل رگرسیون حاکی از آن است که تنها ۱۹/۷۳۳ درصد از تغییرات مشاهده شده در کارکردهای سبک تفکر



دانش‌آموزان مربوط به سبک‌های دلبستگی آن‌ها بوده است. در ضمن می‌توان از یافته‌های به‌دست آمده از این جدول چنین استدلال کرد که چون آمارهٔ آزمون F برابر ۵/۳۰ و سطح معناداری ۰/۰۱ است. پس بین میزان رابطهٔ متغیرهای مستقل بر متغیر وابسته تفاوت معناداری وجود دارد و در واقع متغیرهای مستقل رابطهٔ معناداری در معادلهٔ رگرسیون (پیش‌بینی کارکردهای سبک‌های تفکر از روی سبک‌های دلبستگی) دارند. بنابراین، فرض صفر مبنی بر نبود رابطهٔ معنادار بین سبک‌های دلبستگی با کارکردهای سبک تفکر رد می‌شود. داده‌های مربوطه در جداول ۳ و ۴ آمده است.

جدول ۴: رگرسیون تفکیکی و مقدار t

مدل	ضریب تفکیکی رگرسیون (B)	خطای معیار	ضریب استاندارد	آزمون t	سطح معناداری sig
مقدار ثابت	۱۹/۷۳۳	۲/۵۳۴		۷/۷۸۸	۰/۰۰۰۱
سبک ایمن	۱/۳۶۳	۰/۳۵۴	۰/۶۰۲	۵/۸۶۷	۰/۰۰۰۱
سبک نایمن	-۱/۶۱۲	۰/۴۵۶	-۰/۱۸۴	-۳/۵۳۷	۰/۰۰۰۱
قضایی	۰/۴۸۸	۰/۲۶۹	۰/۴۰۸	۲/۸۱۲	۰/۰۷۱
اجرایی	۰/۱	۰/۲۹۳	۰/۶۲۱	۳/۳۴۱	۰/۷۳۴
قانون‌گذار	۰/۳۷۳	۰/۲۶۹	۰/۵۸۳	۲/۳۸۸	۰/۱۶۶

با توجه به ستون سطح معناداری در جدول به ترتیب متغیرهای زیر بیشترین رابطه را با کارکردهای سبک‌های تفکر دارند و می‌توانند به‌عنوان متغیرهای پیش‌بین عمل کنند، سبک دلبستگی ایمن ($t = 5/867$ و $P < 0/001$)، سبک دلبستگی نایمن ($t = -3/537$ و $P < 0/001$).

جدول ۵: ماتریس همبستگی بین سبک‌های دلبستگی و کارکردهای سبک‌های تفکر

متغیرهای پژوهش	اجرائی	قانون‌گذارانه	قضایی	سبک دلبستگی ایمن	سبک دلبستگی نایمن
اجرائی	۱				
قانون‌گذارانه	۰/۳۴۴ ^x	۱			
قضایی	۰/۳۶۹ [*]	۰/۲۳۳ [*]	۱		
سبک دلبستگی ایمن	۰/۷۲۱ [*]	۰/۵۲۶ [*]	۰/۴۲ [*]	۱	
سبک دلبستگی نایمن	-۰/۰۵۴ ^{**}	-۰/۰۳۳ ^{**}	-۰/۱۱۷ ^{**}	۰/۰۱ [*]	۱

** همبستگی در سطح ۰/۰۱ * همبستگی در سطح ۰/۰۵

فرضیه دوم: بین سبک دلبستگی نایمن دختران و کارکردهای سبک تفکر رابطه منفی وجود دارد.

H0: بین سبک دلبستگی نایمن و کارکردهای سبک تفکر رابطه منفی وجود ندارد.

H1: بین سبک دلبستگی نایمن و کارکردهای سبک تفکر رابطه منفی وجود دارد.

با توجه به داده‌های مندرج در جدول ۵ بین سبک دلبستگی نایمن (اجتنابی و دوسوگرا) و سبک تفکر اجرائی رابطه معنادار منفی وجود دارد ($r = -0.045$ و $sig = 0.01$) یعنی هر چه سبک دلبستگی دانش‌آموزان به نایمن (اجتنابی و دوسوگرا) نزدیک‌تر باشد، میزان تمایل دانش‌آموزان به استفاده از سبک تفکر اجرائی کاهش می‌یابد. داده‌های مندرج در جدول ۵ همچنین گویای این نکته است که افراد دارای سبک دلبستگی نایمن از سبک تفکر قانونگذارانه پیروی نمی‌کنند. در واقع رابطه سبک دلبستگی نایمن با سبک تفکر قانونگذارانه رابطه‌ای منفی و معنادار است ($r = -0.033$ و $sig = 0.01$).

همچنین رابطه سبک دلبستگی نایمن (اجتنابی و دوسوگرا) و سبک تفکر قضایی با توجه به داده‌های جدول ۵ منفی است ($r = -0.117$ و $sig = 0.01$) که نشانه این موضوع است، دانش‌آموزان دارای سبک دلبستگی نایمن در افکار خود از سبک تفکر قضاوتی استفاده شایسته‌ای نمی‌کنند. بنابراین، فرض صفر که عبارت بود از اینکه بین سبک دلبستگی نایمن (اجتنابی و دوسوگرا) با کارکردهای سبک‌های تفکر رابطه منفی وجود ندارد با اطمینان ۰/۹۹ رد



می‌شود و فرض پژوهش با اطمینان ۰/۹۹ پذیرفته می‌شود.

فرضیه سوم: بین سبک دلبستگی ایمن دختران و کارکردهای سبک‌های تفکر رابطه مثبت وجود دارد.

H0: بین سبک دلبستگی ایمن و کارکردهای سبک‌های تفکر رابطه وجود ندارد.

H1: بین سبک دلبستگی ایمن و کارکردهای سبک‌های تفکر رابطه مثبت وجود دارد.

با توجه به داده‌های مندرج در جدول ۵ بین سبک دلبستگی ایمن و سبک تفکر قانونگذارانه رابطه معنادار مثبت وجود دارد ($r = 0/526$ و $sig = 0/05$) و این نشان می‌دهد که هرچه دانش‌آموزان بیشتر پیرو سبک دلبستگی ایمن باشند در عمل از سبک تفکر قانونگذارانه تبعیت بیشتری خواهند کرد. بررسی رابطه سبک دلبستگی ایمن و سبک تفکر قضایی در جدول ۵ نشان می‌دهد که رابطه بین این دو متغیر معنادار و مثبت است ($r = 0/42$ و $sig = 0/05$) که باز هم مؤید مطالب پیش است که افراد دارای سبک دلبستگی ایمن افرادی هستند که تفکر قضاوتی آن‌ها در سطح بالایی است. در این پژوهش بیشترین رابطه سبک دلبستگی ایمن با سبک تفکر اجرایی است ($r = 0/721$ و $sig = 0/05$) که این رابطه نیز معنادار و مثبت است. بنابراین، فرض صفر که عبارت بود از اینکه بین سبک دلبستگی ایمن و کارکردهای سبک تفکر رابطه وجود ندارد با اطمینان ۰/۹۵ رد می‌شود و فرض پژوهش با اطمینان ۰/۹۵ پذیرفته می‌شود.

بحث و نتیجه‌گیری

امروزه در دیدگاه‌های تعلیم و تربیت به تفکر توجه ویژه‌ای شده است؛ به گونه‌ای که رشد، پرورش و ارزشیابی تفکر یکی از کارکردهای اساسی تعلیم و تربیت است. شکست‌ها و موفقیت‌هایی که به توانایی‌ها نسبت داده شده، اغلب ناشی از سبک‌های تفکر است. یک معلم باید بداند عملکرد ضعیف دانش‌آموز همیشه به علت ناتوانی نیست، بلکه به علت فقدان تناسب بین سبک‌های تفکر دانش‌آموز و انتظاراتی است که معلم از او دارد. سبک‌های تفکر در افراد اهمیتی ویژه دارد، ولی متأسفانه به دلیل ناشناخته ماندن و ناآگاهی از مفهوم سبک‌های تفکر، به این سبک‌ها بسیار کم‌تر از استحقاق آن، توجه شده است و بیش‌تر به عملکرد افراد اهمیت داده شده است (استرنبرگ و گئورو گورینکو، ۱۹۹۷: ۲۴). شناخت و درک مدل‌های مرتبط با سبک‌های تفکر در واقع یکی از پیشرفت‌های اساسی روان‌شناسی در قرن ۲۰ است.

شناخت سبک‌های تفکر و متغیرهای مرتبط با آن در آموزش و پرورش امری لازم و ضروری است زیرا بسیاری از تفاوت‌ها در عملکرد افراد را به جای نسبت دادن به توانایی، می‌توان به سبک‌های تفکر نسبت داد. به گونه‌ای که اگر معلمان از سبک‌های تفکر دانش‌آموزان خود آگاهی داشته باشند، با طراحی و جهت‌دهی مناسب فعالیت‌های آموزشی می‌توانند به نتایج مثبت و مؤثری برسند.

بعد دیگر مسأله سبک‌های دلبستگی بود. نظریه بالبی درباره دلبستگی تأثیر عمیقی بر فهم ما درباره رشد نوزادان و کودکان گذاشته و اخیراً درک ما از روابط رمانتیک بزرگسالان را نیز روشن ساخته است. این در حالی است که پژوهش‌های انجام شده در زمینه دلبستگی، دوره نوجوانی را تقریباً نادیده گرفته‌اند. دوره نوجوانی فرصت مغتنمی برای مطالعه اهمیت دلبستگی ایمن در دوره‌ای است که تحولات مهم اجتماعی و شخصی رخ می‌دهد. در متون روان‌شناسی عموماً نوجوانی به‌عنوان دوره شکل‌گیری هویت توصیف شده است دوره‌ای که تمایلات و غرایز کودکی ادغام شده و به شکل یک احساس درونی پایدار در شخصیت ماندگار می‌شوند. نوجوانی «پل رشدی» بین کودکی و بزرگسالی است. به اعتقاد روان‌شناسان دلبستگی بین نوجوان و والدینش زمینه بین فردی مهمی است که در آن رشد خود هویدا شده و تعیین‌کننده اصلی سازگاری نوجوان است. نظریه دلبستگی یک ساختار نظری برای مداخلات منظم سازمان یافته برای نوجوان‌ها و خانواده هایشان فراهم می‌کند (جانسون و ویفن، ۱۳۸۸: ۳۴۶-۳۴۵).

نتایج این پژوهش نشان داد که رابطه معنادار مثبتی بین سبک دلبستگی ایمن و سبک تفکر اجرایی دختران مقطع متوسطه وجود دارد. یعنی هرچه مقدار سبک دلبستگی ایمن افزایش یابد میزان استفاده دانش‌آموزان از سبک تفکر اجرایی نیز متعاقب آن افزایش می‌یابد. همین‌طور رابطه معنادار منفی بین سبک دلبستگی نایمن (اجتنابی و دوسوگرا) و سبک تفکر اجرایی وجود دارد، یعنی دانش‌آموزان دختر دارای سبک دلبستگی نایمن در استفاده از سبک‌های تفکر تمایل کم‌تری به استفاده از سبک تفکر اجرایی از خود نشان دادند. با توجه به اینکه در زمینه سبک‌های دلبستگی و سبک‌های تفکر پژوهش‌های متعدد و متنوعی انجام شده است، اما با این وجود، در حیطه ارتباط دلبستگی و سبک‌های تفکر پژوهشی انجام نشده است و کم‌تر می‌توان پژوهش‌های کاملاً همسوئی با پژوهش حاضر یافت. با وجود این رابطه‌های معنادار میان



سبک‌های دلبستگی و کارکردهای سبک‌های تفکر دختران مؤید این مسأله است که به رغم اینکه ایجاد رابطه دلبستگی در انسان اساس زیست شناختی دارد، اما سبک دلبستگی ایمن به عنوان یک مهارت اکتسابی و افزایشی که تحت تأثیر تربیت، یادگیری و عوامل بافتی قرار دارد، می‌تواند تفکر در سطوح بالا را تقویت کند. بر اساس یافته‌های میکالینسر^۱ (۱۹۹۷) دلبستگی ایمن، اساس ایمنی را برای افراد مهیا می‌کند که به واسطه آن افراد می‌توانند دنیایشان را کشف کرده و پاسخ‌های سازگارانه‌تری به محیط اطرافشان بدهند. وجود چنین اساس ایمنی، افراد را به اکتشاف و گشودگی شناختی نسبت به اطلاعات جدید، تشویق می‌کند. همین‌طور بر اساس یافته‌های فوناگی و تارگت^۲ (۱۹۹۷) این اساس ایمن، اعتماد به نفس لازم را برای ریسک کردن، آموختن و به روز کردن مستمر مدل‌های خود، دیگران و دنیا فراهم می‌کند. بنابراین، سازگاری فرد با بافت‌های جدید را تسهیل می‌کند. دلبستگی ایمن، توانایی به عقب برگشتن و واکنش نشان دادن به رفتار و وضعیت روانی دیگران را افزایش می‌دهد. میکالینسر^۱ (۱۹۹۵) در پژوهشی دریافت که دلبستگی ایمن به پرورش خودمختاری و اعتماد به نفس و به دنبال آن استفاده بهینه از ظرفیت فکری در فرد منجر می‌شود. او همچنین اظهار داشته است دلبستگی ایمن با احساس مثبت و منسجم نسبت به خود مرتبط است. افراد دلبسته ایمن با توجه به اینکه کم‌تر در کارهایشان تک بعدی عمل می‌کنند، بیشتر به‌طور نظام‌دار و سازمان یافته مسائل را حل می‌کنند، این افراد توان تصمیم‌گیری و مقابله اثربخش با فشارها و تنیدگی‌ها را در زمان‌های بحرانی دارند، دارای اعتماد به نفس بالا، احساس مثبت نسبت به خود، توانایی ارزیابی عملکرد خود و سازگاری بالا هستند، پس نتایج این پژوهش با یافته‌های میکالینسر، فوناگی و تارگت تا حدودی همسو است.

به اعتقاد استرنبرگ^۳ (۱۹۹۴) متأسفانه در اداره محیط‌های آموزشی و مدارس، اغلب به تفکر قانونگذار بی‌توجهی می‌شود و از سبک تفکر اجرایی استقبال می‌شود که مستلزم اطاعت افراد از دستورات است. استرنبرگ^۳ (۱۹۹۴) معتقد است که با به‌کارگیری مناسب سبک‌های تفکر در زندگی اجتماعی یا با هماهنگ‌کردن آن‌ها با توانایی‌های خود، می‌توان بر مشکلات فائق آمد.

-
1. Mikulincer
 2. Fonagy & Target

و از قابلیت‌های خود حداکثر بهره را برد. اسمیت و میلر^۱ (۲۰۰۵) در مقاله‌ای با عنوان «سبک‌های تفکر نظریه - عمل در مهندسی و علم»، دانش را در حکم عنصری از سبک‌های تفکر توصیف می‌کند که سازنده مجموعه‌های تفکر هستند. زانگ (۲۰۰۴) به این نتایج رسیده که افراد متهور و اجتماعی دارای سبک تفکر برون‌گرایانه و افراد هنرگرا دارای تفکری بوده‌اند که مستلزم هم‌رنگی با دیگران نبوده است. استرنبرگ (۱۹۹۴) معتقد است که سبک‌های تفکر در مقاطع تحصیلی مختلف با یکدیگر تفاوت دارند؛ به این علت که در مقاطع مختلف تحصیلی، سبک‌های خاصی مورد تشویق و ترغیب قرار می‌گیرند. زانگ (۲۰۰۱) به این نتیجه رسید که سبک تفکر اجرایی با نمرات پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت دارد. یافته‌های حاصل از این پژوهش با پیش‌بینی استرنبرگ (۱۹۹۴) مبنی بر افزایش سبک تفکر قانونگذارانه و قضایی در دانش‌آموزان و دانشجویان با توجه به نظام آموزشی حاکم در جامعه آمریکا همخوانی ندارد؛ یکی از علل ناهمخوانی بین این نتایج می‌تواند ناشی از این امر باشد که در نظام آموزشی حاکم بر جامعه ما، سبک تفکر قانونگذارانه و قضایی تشویق نمی‌شوند و سبک تفکر اجرایی تشویق می‌شود. بنابراین، در تبیین این فرضیه می‌توان گفت با توجه به نظریه استرنبرگ که هیچ سبک تفکر خوب یا بدی وجود ندارد و سبک‌های تفکر تنها شیوه‌های ترجیحی افراد در استفاده از توانایی‌ها هستند، پس دانش‌آموزان در محیط‌هایی که با سبک‌های تفکرشان همخوانی دارند، بهتر از محیط‌هایی عمل می‌کنند که با سبک تفکرشان همخوان نیست. نکته شایان توجه این است که از این کارکردها نباید افراد به‌طور جدا استفاده کنند، یک فرد می‌تواند نوعاً هر سه کارکرد را با درجه بیش‌تر یا کم‌تری در شرایط متفاوت به‌کار برد. آنچه مسلم است، این است که افراد باید بیاموزند که در موقعیت‌های مختلف یادگیری و زندگی، انعطاف‌پذیری بیش‌تری داشته باشند؛ اگر کلیدی برای سازگاری وجود داشته باشد، احتمالاً انعطاف‌پذیری در سبک‌های تفکر است. این نعمت برای هر کسی وجود ندارد که در یک محیط همیشه ترجیحات سبک تفکر او حمایت شود. هر چه شخص انعطاف‌پذیرتر باشد، بهتر می‌تواند با موقعیت‌های متفاوت سازگار شود. مسأله مهم این است که فرد یا دانش‌آموز در هر موقعیتی که هست فرصت بروز خلاقیت را داشته باشد.

در بررسی رابطه بین سبک‌های دل‌بستگی ناایمن و سبک تفکر قانونگذارانه و قضایی



دختران نتایج نشان داد که رابطه معنادار منفی بین سبک دلبستگی ناایمن و سبک تفکر قانونگذارانه و قضایی وجود دارد. یعنی هر قدر از سبک دلبستگی ناایمن بیشتر استفاده شود میزان تمایل و استفاده این دانش‌آموزان از این سبک‌ها کاهش می‌یابد. با توجه به اینکه افراد دارای سبک دلبستگی ناایمن، اجتنابی و دوسوگرا نسبت به جدایی اعتراض چندانی ندارند و رفتار دلبستگی واضحی از خود نشان نمی‌دهند و کم‌تر به کاوش در محیط می‌پردازند و همچنین در مواجهه با حوادث بیش از بقیه دچار اضطراب می‌شوند؛ لذا کم‌تر به تفکرات سطح بالا اقدام می‌کنند. آن‌ها با توجه به پژوهشی که یاری مقدم (۱۳۹۰) انجام داد بیش‌تر دارای افکار هرج و مرج طلب و محافظه‌کارانه هستند این افراد توانایی طبقه‌بندی اهداف را برای خود ندارند و در اغلب مواقع از روش‌های تصادفی برای حل مسائل و مشکلات خود استفاده می‌کنند، افراد محافظه‌کار هم خواستار تغییرات نیستند و از موقعیت‌های مبهم اجتناب می‌کنند، در صورتی که افراد دارای سبک تفکر قانونگذار و قضایی افرادی برنامه‌ریز، خلاق، قانون محور و ارزیابی کننده عملکرد خود هستند که با خصوصیات ذکر شده متوجه می‌شویم که این افراد کم‌تر دچار خطا و تکرار اشتباهات جبران‌ناپذیر می‌شوند. سبک تفکر قانونگذار، از بین روش‌های مقابله با استرس فقط با روش مقابله اجتماعی، رابطه منفی و معنادار دارد. فرد دارای تفکر قانون‌گذار مایل است کارها را به شیوه مطلوب خود انجام دهد و خود تصمیم بگیرد که چه کاری را انجام دهد. بنابراین، خود رأی و خلاق است و نیاز چندان به حمایت اجتماعی اطرافیان ندارد. این سبک عملاً به خلاقیت می‌انجامد (استرنبرگ، ۱۹۹۶؛ به نقل از هیبتی، ۱۳۸۱). بنابراین، ریسک‌پذیر است و متمرکز بر عواطف نیست، بدین معنا که در موقعیت جدید و استرس‌زا هیجان بالایی پیدا نمی‌کند، بلکه خود به دنبال هیجان است. سبک تفکر قضاوتگر از بین روش‌های مقابله با استرس با روش مقابله مسئله‌مدار، رابطه مثبت و معنادار و با روبرو مقابله‌ای متمرکز بر عواطف، رابطه منفی دارد و با بقیه روش‌های مقابله‌ای، رابطه‌ای ندارد. در این سبک افراد فعالیت‌هایی را مانند نوشتن مقالات انتقادآمیز، ارائه عقاید، قضاوت درباره افراد و کارهای آن‌ها و ارزیابی برنامه‌ها را ترجیح می‌دهند و کارهای محوله را به بهترین نحو انجام می‌دهند (استرنبرگ، ۱۹۹۶؛ به نقل از هیبتی، ۱۳۸۱). بنابراین، نیاز چندانی به حمایت اجتماعی (و بنابراین روش مقابله حمایت اجتماعی) ندارند. فرد دارای این سبک تفکر مایل است قوانین و برنامه‌ها را ارزیابی کرده و اموری را ترجیح دهد که در آن عقاید و

امور موجود ارزیابی شوند (استرنبرگ، ۱۹۹۶؛ به نقل از هییتی، ۱۳۸۱). بنابراین، از روش مقابله‌ای استفاده می‌کند که هدف اصلی معطوف به خود مسأله و از میان برداشتن آن است نه اینکه فرد فعالیت خاصی در جهت حذف استرس نکند و تنها خود را آرام کند (رابطه منفی با مقابله عاطفی). در پژوهش امامی‌پور (۱۳۸۲) سبک‌های تفکر میان دختران و پسران و رابطه آن با خلاقیت سنجیده و مشخص شد که میزان سبک‌های تفکر قانون‌گذارانه، اجرایی، قضایی، مونارشی، سلسله‌مراتبی، آنارشی، کلی، جزئی، بیرونی و آزادمنشانه در دختران بیش‌تر از پسران است و در نهایت بین سبک‌های تفکر و پیشرفت تحصیلی رابطه وجود دارد، به گونه‌ای که سبک‌های تفکر آزادمنشانه و سلسله‌مراتبی، پیش‌بینی‌کننده پیشرفت تحصیلی بالا در دانشجویان هستند که تا حدودی با نتایج این پژوهش همسو است. یافته‌های رضوی و شیری (۱۳۸۴) هم گویای این مطلب بود که نمره‌های سبک‌های تفکر دختران بیش از پسران بوده است که با نتایج این پژوهش همسو است.

بالبی (۱۹۷۳، ۱۹۸۰، ۱۹۶۹) محتوای شناختی بازنمایی ذاتی خود و دیگران را در دلبستگی ایمن پر از عشق، محبت، اطمینان، اعتماد به نفس و شایستگی توصیف کرد. واترز (۱۹۷۸) اثبات کرد که افراد دلبسته ایمن نقش رهبری اجتماعی داشته، در فعالیت‌ها پیش قدم هستند بر عکس افراد دلبسته نایمن از لحاظ اجتماعی گوشه‌گیر، کم‌فعالیت و در پی‌گیری هدف ضعیف عمل می‌کنند که این نوع تفاوت‌ها ارتباطی با هوش افراد ندارد. واترز (۱۹۷۸) بیان داشته است کودکان دلبسته نایمن در مواجهه با مشکلات سریعاً برانگیخته می‌شوند؛ یعنی هیجان‌محور عمل می‌کنند. به راحتی ناامید می‌شوند، پشتکار لازم برای ادامه کاری را ندارند و قادر به کمک گرفتن از مراقب خود نیستند.

بنابراین، در تبیین این فرضیه می‌توان گفت در صورتی که نحوه عملکرد خانواده مناسب و دارای روابط گرم و صمیمی باشد، به دلبستگی ایمن در افراد خانواده منجر می‌شود و چنانچه نحوه عملکرد خانواده، نامناسب و روابط ضعیف و سرد باشد، باعث ایجاد دلبستگی نایمن اجتنابی می‌شود و از طرف دیگر، اگر نحوه عملکرد خانواده باعث ایجاد وابستگی زیاد (تظاهرات و شدت عاطفی زیاد) شود دلبستگی دوسوگرا در افراد خانواده شکل می‌گیرد. به طور کلی می‌توان چنین تبیین کرد که نحوه عملکرد خانواده، کیفیت نگهداری و نحوه تعامل



میان افراد خانواده تعیین کننده نوع دلبستگی در کودک، نوجوان و بزرگسال است. بر اساس نظریه روانکاوی، افراد نایمن مدل‌های درون‌کاری منفی از خود و دیگران را در چارچوب روابط دلبستگی با مادر شکل می‌دهند. این مدل‌های درون‌کاری از طریق استقرار روان‌سازه‌ها و بازخورد‌های منفی نسبت به مادر و سپس خود و دیگران، زمینه تفکرات خلاقانه و قضاوتی ضعیف را در افراد دارای سبک‌های دلبستگی نایمن فراهم می‌کند. متقابلاً چنین می‌توان فرض کرد که این ویژگی‌های ضعیف بر پویایی مدل‌های درون‌کاری نایمن و تقویت روان‌سازه‌ها و بازخورد‌های منفی تأثیر می‌گذارد. بنابراین، خانواده‌ای که دارای روابط عاطفی نیرومند با فرزندان خود باشد و نحوه عملکرد مناسبی را اعمال کند، متعاقب آن در فرزندان باعث ایجاد دلبستگی ایمن می‌شود و به دنبال آن افزایش استفاده از سبک تفکر خلاقانه و قضایی و مؤفقت بیشتر در فرزندان را تضمین خواهد کرد؛ به طوری که حساسیت و پاسخ‌گو بودن والدین نسبت به نیازها و خواسته‌های کودک در ایجاد سبک دلبستگی ایمن تأثیر دارد.

نتایج به‌دست آمده از بررسی رابطه بین سبک دلبستگی ایمن و سبک تفکر قضایی دختران نشان دادند که رابطه معنادار مثبتی بین سبک دلبستگی ایمن و سبک تفکر قضایی وجود دارد. یعنی هر قدر دانش‌آموزان دارای سبک دلبستگی ایمن باشند میزان استفاده آن‌ها از سبک تفکر قضایی افزایش می‌یابد. افراد دارای سبک تفکر قضایی تمایل دارند قوانین، روش‌ها و ساختارهای موجود را تحلیل و ارزیابی کنند، تمایل دارند هم محتوا و هم ساختار را ارزیابی کنند، فعالیت‌هایی نظیر نوشتن مقاله‌های انتقادی، قضاوت درباره افراد و اعمالشان و ارزیابی برنامه‌ها را دوست دارند. کسیدی و شاور^۱ (۱۹۹۹) عقیده دارند که اهمیت روابط دلبستگی اولیه و نقش آن در هدایت رشد اجتماعی و هیجانی آتی فرد به‌طور گسترده‌ای در دهه‌های اخیر به اثبات رسیده است. با توجه به نتایج پژوهش‌های الکلیند^۲ و همکاران (۱۹۹۳) و اریکسون^۳ و همکاران (۱۹۹۰) دلبستگی ایمن بالاترین ارتباط با نتایج روان‌شناختی در فرد از قبیل اعتماد به نفس بالا، استقلال، خودمختاری اعتماد، صمیمیت و عواطف، انعطاف‌پذیری، خود نظم دهی، روابط پایدار، اخلاقیات و مهارت‌های انطباق اجتماعی، عقاید مثبت، دلسوزی و همدلی و

-
1. Cassidy & Shaver
 2. Egeland
 3. Erickson

مؤقتت تحصیلی دارد و دلبستگی ناایمن موجب پیامدهایی از قبیل پرخاشگری، تکانشی بودن، اختلال رفتاری، فقدان ارتباط، تصویر منفی از خود، رفتار و نگرش ضد اجتماعی می‌شود. زانگ (۲۰۱۱) در پژوهشی به این نتیجه دست یافت که بین سبک تفکر قانون‌گذارانه و خلّاقیت همبستگی مثبت وجود دارد. زانگ (۲۰۰۱) و زانگ و استرنبرگ (۲۰۰۲) در مطالعاتی به این نتایج دست یافتند که سبک‌های مولد خلّاقیت به گونه‌ای منفی با پیشرفت تحصیلی ارتباط دارد. زانگ (۲۰۰۴) دریافت که دانش‌آموزان دارای سبک تفکر قانون‌گذارانه و قضایی از رشد شناختی بالا بهره‌مند بودند و نیز از توانایی‌های خود ارزیابی مثبت داشتند، این در حالی بود که این نتایج درباره دانش‌آموزان دارای سبک تفکر اجرایی عکس بود. بنابراین، در تبیین این فرضیه می‌توان گفت که هر قدر ارتباطات و دلبستگی‌ها ایمن‌تر باشد، افراد می‌توانند مستقل‌تر و متفاوت‌تر و خلّاقانه‌تر عمل کنند، با توجه به اینکه دلبستگی‌های مثبت، بافت خوش‌بینانه‌تری را برای رشد مستمر شخصیت مهیا می‌کند. پس این اساس ایمن، اعتماد به نفس لازم را برای ریسک کردن، آموختن و قضاوت کردن و انتقاد کردن به جا و درست را به فرد می‌دهد و سازگاری فرد را با محیط‌های جدید تسهیل می‌کند. دلبستگی ایمن توانایی به عقب برگشتن و واکنش نشان دادن و ارزیابی کردن رفتار و عملکرد خود را آسان می‌کند، با توجه به این ویژگی توانایی این افراد در تفکر قضایی بالا می‌رود و فرد می‌تواند از این مهارت خود برای رسیدن به مؤقتت استفاده کند. در بررسی رابطه بین سبک دلبستگی ایمن و سبک تفکر قانون‌گذارانه نتایج نشان داد که رابطه معنادار مثبتی بین سبک آن‌ها وجود دارد. این ارتباط بیان می‌کند که سبک دلبستگی ایمن، سبک تفکر قانون‌گذارانه را تقویت می‌کند و آن را در افراد افزایش می‌دهد. افرادی که این سبک را دارند خود روش‌هایی برای انجام دادن کارها ارائه می‌دهند مشکلات غیرمترقبه و از پیش برنامه‌ریزی نشده را ترجیح می‌دهند، ترجیح می‌دهند در مشاغل کار کنند که بتوانند تمایلات قانون‌گذارانه خود را ارضا کنند. در این راستا معلمان می‌توانند با آموزش و ارزیابی یادگیرندگان به شیوه‌هایی که امکان تفکر پیچیده و خلّاق را فراهم می‌کند، زمینه رشد اشکال خلّاق و پیچیده سبک تفکر را در دانش‌آموزان به وجود آورند. بدون تردید اگر معلمان استفاده از ابعاد خلّاق و پیچیده سبک تفکر را تشویق و ترغیب کنند، یادگیرندگان به مؤقتت‌های بیشتری دست خواهند یافت. علاوه بر این، معلمان می‌توانند تکالیفی برای یادگیرندگان طراحی کنند که نیاز به برخورد عمیق را در آن‌ها بپروراند.



در این پژوهش با توجه به این که میزان استفاده دانش‌آموزان از سبک تفکر قانون‌گذارانه از سبک تفکر اجرایی کم‌تر است، لذا نتیجه این فرضیه نیاز به پژوهش‌های بیش‌تری دارد. با توجه به نظر استرنبرگ (۱۹۹۷) که باور دارد سبک‌های تفکر آموزشی هستند و بخش زیادی از سبک‌های تفکر افراد، از راه فرایند جامعه‌پذیری حاصل می‌شود، شاید بتوان گفت که یافته‌های به‌دست آمده از این فرضیه به دلیل ناآشنایی دانش‌آموزان با سبک‌های تفکر خود است که نتوانستند گویه مناسب حال خود را در مقیاس استرنبرگ بیابند. همچنین، استرنبرگ (۱۹۹۸) می‌گوید که تناسب بین سبک تفکر و سطوح گوناگون توانایی امری پیچیده است که این امر تحت تأثیر متغیرهای پیچیده‌ای مانند (فرهنگ، جنسیت و...) قرار دارد. بنابراین، یافته به‌دست آمده در این فرضیه بدین شکل توجیه‌پذیر است که هم دانش‌آموزان و هم معلمان نیاز به آموزش سبک‌های گوناگون تفکر دارند تا بین سبک‌های تفکر و توانایی‌ها یک هماهنگی به‌وجود آید. بنابراین، می‌توان چنین تبیین کرد که با آموزش سبک دلبستگی ایمن می‌توان این زمینه را در دانش‌آموزان دختر افزایش داد و آن‌ها را در جهتی هدایت کرد که بتوانند با توجه به سبک‌های تفکر غالب، توانایی‌های خود را در خودباوری، افزایش اعتماد به نفس و عملکرد تحصیلی بهینه به‌ظهور برسانند و همچنین، با استناد به نظریه استرنبرگ که هیچ سبک تفکر خوب یا بدی وجود ندارد، دانش‌آموزان ما با هر سبک تفکر غالبی که داشته باشند، می‌توانند با توجه به توانایی‌های خود در هر امری موفق باشند.

منابع

- آریانپور، عباس و آریانپور، منوچهر (۱۳۶۷). "فرهنگ فشرده انگلیسی به فارسی، یک جلدی" چاپ دوازدهم، تهران، مؤسسه انتشارات امیرکبیر.
- اتکینسون، آر. ال؛ اتکینسون، آر.سی و همکاران (۱۳۸۳). *زمینه روان‌شناسی*، ترجمه محمد نقی براهنی و همکاران، تهران، رشد.
- استرنبرگ، رابرت. جی (۱۳۸۱). *سبک‌های تفکر*، ترجمه علالدین اعتماد اهری و علی اکبر خسروی، چاپ دوم، تهران، دادار.
- اسکیدمور، ویلیام (۱۳۷۲). *تفکر نظری در جامعه‌شناسی*، ترجمه: محمد مقدس و دیگران، چاپ اول، تهران، سفیر.
- امامی پور، سوزان (۱۳۸۲). بررسی تحولی سبک‌های تفکر در دانش‌آموزان و رابطه آن‌ها با خلافت و پیشرفت تحصیلی، *فصلنامه نوآوری‌های آموزشی* شماره ۳، سال دوم، بهار ۸۲، ص ۵۶.
- با عزت، فرشته، ایزدی فرد، راضیه و پیوسته گر، مهرانگیز (۱۳۸۸). مقایسه سبک‌های دلبستگی دانش‌آموزان مبتلا به اختلال رفتاری، *نارسانا خوان و عادی*، مجله علوم رفتاری، دوره ۳، شماره ۳، پاییز ۸۸، صص ۲۳۶-۲۳۱.
- بشارت، محمدعلی، کریمی، کیومرث و رحیمی نژاد، عباس (۱۳۸۵). بررسی رابطه سبک‌های دلبستگی و ابعاد شخصیت. *مجله روانشناسی و علوم تربیتی*، سال سی و ششم، شماره ۱ و ۲، ص ۳۷-۵۵.
- جانسون، سوزان. ام و ویفن. والری. ای (۱۳۸۸). *فرایندهای دلبستگی در زوج‌درمانی و خانواده‌درمانی*، ترجمه فاطمه بهرامی و همکاران، تهران: دانژه.
- خیر، محمد و استوار، صدیقه (۱۳۸۵). *بررسی رابطه سبک‌های تفکر و برخی شاخص‌های طبقه بندی اجتماعی با پیشرفت تحصیلی*. ماهنامه علمی - پژوهشی دانشگاه شاهد سال ۱۳، دوره جدید، شماره ۲۱، صص ۴۹-۴۸.
- رضوی، عبدالحمید و شیرینی، احمد علی (۱۳۸۴). بررسی تطبیقی رابطه سبک‌های تفکر و دختران و پسران دبیرستانی با پیشرفت تحصیلی آن‌ها، *فصلنامه نوآوری‌های آموزشی*،



شماره ۱۲، سال ۴.

سروقد، سیروس، رضایی، آذرمیدخت و معصومی، فائزه (۱۳۸۹). رابطه بین سبک‌های تفکر با خودکارآمدی جوان‌ها دختر و پسر پیش دانشگاهی شهر شیراز، فصلنامه علمی - پژوهشی زن و جامعه سال اول، شماره ۴، زمستان (۱۳۸۹)، صص ۱۵۴-۱۳۳.

شکری، امید، کدیور، پروین، فرزاد، ولی الله و دانش‌پور، زهره (۱۳۸۵). رابطه سبک‌های تفکر و رویکردهای یادگیری با پیشرفت تحصیلی دانشجویان. تازه‌های علوم شناختی، سال ۸، شماره ۲، صص ۴۴-۵۲.

عرفانی، نصرا... (۱۳۸۹). روان‌شناسی شناختی و فراشناختی پیشرفت تحصیلی، همدان، فراگیران سینا.

قیامی، سیده زهرا (۱۳۸۴). بررسی رابطه سبک‌های دلبستگی با سبک‌های مقابله مذهبی. مجله روان‌شناسی و علوم تربیتی، سال ۳۵، شماره ۱، صص ۲۳۳-۲۲۱.

قورچیان، نادر قلی و فضلی خانی، منوچهر (۱۳۷۸). نظریه‌های یاددهی - یادگیری. چاپ دوم، تهران، تربیت.

کمیجانی، مهرناز (۱۳۸۸). مقایسه سبک دلبستگی در نوجوان‌های عادی و نوجوان‌های دارای کم توانی ذهنی آموزش‌پذیر، مجله دانش و پژوهش در روانشناسی کاربردی، شماره ۴۱، پاییز ۸۸، صص ۹۱-۶۹.

مشهدی، علی و محمدی، محسن (۱۳۸۸). مقایسه سبک‌های دلبستگی در نوجوان‌ها عادی و بزهکار، مجله مطالعات تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه فردوسی مشهد، سال دهم، شماره ۳، صص ۱۴۰-۱۲۷.

ناطقیان، سمانه (۱۳۸۷). پیش‌بینی خلاقیت از سبک‌های تفکر در دانشجویان، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه پیام نور.

نایی‌نیا، انورسادات، سالاری، پروین و مدرس غروی، مرتضی (۱۳۹۰). بررسی ارتباط سبک دلبستگی بالغین به والدین با تنش، اضطراب و افسردگی. فصلنامه اصول بهداشت روانی، دوره ۱۳، تابستان، شماره ۵۰: صفحات ۱۹۴-۲۰۲.

هیبتی، خلیل (۱۳۸۱). بررسی شیوه‌های فرزندپروری والدین و رابطه آن با شیوه‌های مقابله با استرس دانش‌آموزان دختر و پسر سال سوم دبیرستان‌های شهر زرقان. پایان‌نامه کارشناسی

ارشد روان‌شناسی تربیتی. دانشگاه شیراز.

- یاراحمدی، یحیی (۱۳۹۰). مقایسه باورهای خودکارآمدی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه دارای سبک‌های دلبستگی ایمن، نایمن اجتنابی و نایمن دوسوگرا شهرستان سنندج، همایش منطقه‌ای روان‌شناختی کودک و نوجوان، صص ۱۴-۱.
- یاری مقدم، نفیسه (۱۳۹۰). رابطه سبک‌های تفکر و دلبستگی با خودکارآمدی دختران مقطع متوسطه شهر همدان در سال تحصیلی ۹۱-۹۰، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، چاپ نشده.
- Ainsworth, M., Blehar, M., Waters, E., & Wall, S. (1978). *Patterns of attachment. Hillsdale, NJ: Erlbaum.*
- Atkinson, L. (1997). Attachment and psychopathology: From laboratory to clinic. In L. Atkinson & K. J. Zucker (Eds), *Attachment and psychopathology*. New York: Guilford press. (pp.3-16).
- Atkinson's: (1998). Cognitive styles in context of design and technology project work: Educational psychology. *An international Journal of experimental educational psychology* 18(2), (pp.183-194).
- Akbag, M & Imamaglu. S.E (2010). The prediction of Gender and Attachment styles on shame, Guilt, and Loneliness. *Educational sciences: Theory and practice*. Vol. (10) n (2) (pp. 669-682)
- Berman. S.L , weems. C.F, Rodrigues. E. T, & Zamora. I. J (2006). The Relationship between identity status and Romantic attachment style in middle and Late adolescence. *Journal of Adolescence*, Vol(29) n(5) (pp. 737-748).
- Bowlby, J. (1969). Attachment and Loss: Vol I. *attachment*. New York: Basic Books.
- Bowlby, J. (1969). the nature & the child's tie to mothers. *International Journal of psycho - Analysis*. XXXIX, (pp. 1-23).
- Bowlby, J. (1973). Attachment and loss: Vol II. *Separation: Anxiety and anger*. New York: Basic books.
- Bowlby, J. (1980). Attachment and loss: Vol III. *Loss: Sadness and depression*. New York: Basic Books.
- Cassidy, J; & Shaver, p. R.(Eds.).(1999). *Handbook of attachment: Theory, research, and clinical applications*. New Yourk: Guilford Press.
- Collins & Read (1996), Revised Adult Attachment Scale, retrieved from: www.psych.ohiou.edu/.../21005%20Intake%20Packet%20Part%204.doc
- Collins & Read (1990). Adult Attachment Scale, retrieved from: www.gse.uci.edu/childcare/.../Adult%20Attachment%20Scale.pdf
- Dereli. E & karakus. o.(2011). An examination of attachment styles and social skills of university students. *Electronic Journal of research in Educational psychology*. Vol.(9) n(2) (pp. 731-744)

- Deniz, M, Engin (2011). An investigation of Decision making styles and the five-factor personality traits with. Respect to Attachment styles. *Educational sciences: Theory and practice*, Vol.(11) n(1)(pp. 105-113).
- Egeland, B; Pianta, R; & O` Brien, M. A.(1993). Maternal intrusiveness in infancy and child maladaptation in early school years. *Development and psychopathology*, 5, 359-370.
- Erickson, M; Sroufe, L.A; & Egeland, B.(1985). The relationship between quality of attachment and behavior problems in preschool and a high-risk sample. In I. Bretherton & E. waters (Eds.), Growing points of attachment theory and research. *Monographs of the Society for Research in child Development*, 50(1-2, Serial No. 209), 147-166.
- Fonagy, P; & Target, M.(1997). Attachment and reflective function: Their role in self- organization. *Development and psychopathology*, 9, 679-700.
- Georgion. S.N; Demetriou. A.p & staurinides. P. (2008). Attachment style and mentoring Relationships in adolescence. *Educational psychology*, Vol. (28) , (6) pp.603-614).
- Hazan, C. & Shaver, P.R. (1987). Romantic love conceptualized as an attachment process. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52, 511-524.
- Mikulincer, M.(1995). attachment style and the mental representation of self. *Journal of Personality and Social psychology*, 69, 1203-1215.
- Mikulincer, M.(1997). Adult attachment style and information processing: Individual differences in curiosity and cognitive closure. *Journal of Personality and Social Psychology*, 72, 1217-1230.
- Oskis. A, Loveday. C, Huckle bridge. F, Thorn. L & clow. A (2011). Anxious Attachment style and salivary cortisol dis regulation in Healthy Female children and Adolescents. *Journal of child psychology and psychiatry* v(52) n (2) (pp. 111-118).
- Shaffer, D.R. (2000). *Social & personality developmental*. USA: Wadsworth/ Thomson learning.
- Smith,S.N.& Miller,R.J.(2005). Learning approaches Examination type,discipline of study , and gender.*Educational psychology*,25(1),43-53.
- Sternberg, R.J & Grigorenko, E.L (1997), Are cognitive still in styles? *American psy chologist*, 52 (7),(pp. 700-712).
- Sternberg, R.J. (1998). Mental self government: A theory of intellectual Styles and their development. *Human Development*, Vol.(31)(pp. 197-224).
- Yu,Tak Ming & Zhu,chang (2011). Relationship between teacher`s preferred teacher-student interpersonal behavior and intellectual styles. *Educational psychology*, 31 (3)(pp. 301-317).
- Vaughn. L. M; Battle. J.V;Taylor. T & Dearman. L.(2009). Learning styles and the relationship to Attachment styles and psychological symptoms in college women. *College student Journal*, Vol.(43) n(3) (pp. 723-735).
- Waters, E.(1978). The reliability and stability of individual differences in infant mother attachment. *child Development*, 48, 1184-1199.

- Weiss. J.A, Mac Mullin. J, waechter. R, & wekerle. C (2011). child maltreatment, Adolescent Attachment style, and Dating violence: considerations in Youths with Borderline to Mild intellectual Disability. *International Journal of mental Health and Addiction*. Vol.(9) n(5)(pp. 555-576).
- Zhang, L.F. & sterenberg, R.J. (2002). Are Learning Approaches and thinking styles Related? A study in two Chinese populations, *the journal of psychology. Province town*. Vol. (134)(pp.469-489).
- Zhang, L, F.(2002). Thinking styles and cognitive development. *Journal of Genetic psychology*, 163(2), 179-195.
- Zhang, L, F.(2002). Thinking Styles and the Big Five Personality Traits. *Educational-psychology*, Volume 12, number 1 (pp. 17-31).
- Zhang, L.f. (2004). *Relation ship between thinking styles inventory and process question. Personality and individual. Differences*. Vol.(21)(pp. 840-850).
- Zhang Lifang (2010). Further investigating thinking styles and psychosocial Development in the chinese Higher Education context. *Learning and – individual Differences*, Vol.(20) n (6) (pp. 593-603).
- Zhu chang, Zhang, Li-Fang (2011). Thinking styles and conceptions & creativity among university students. *Educational psychology* Vol.(31) n(3)(pp. 361-375).
- Zakin, G., Solomon. Z. & Neri.Y. (2003). Hardiness, attachment style, and long term psychological distress among Israeli POWs and combat veterans. *Personality and Individual Differences*, 34, 819–829.

نویسندگان

Yaghobi41@yahoo.com

دکتر ابوالقاسم یعقوبی

دانشیار گروه روان‌شناسی دانشکده اقتصاد و علوم اجتماعی - دانشگاه بوعلی سینا همدان

Hm293na@gmail.com

دکتر حسین محقق

استادیار گروه روان‌شناسی دانشکده اقتصاد و علوم اجتماعی - دانشگاه بوعلی سینا همدان

moghadam12@ymail.com

نفیسه یاری مقدم

دانش آموخته رشته روان‌شناسی تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی واحد همدان
 (نفیسه یاری مقدم) دانش آموخته کارشناسی ارشد رشته روان‌شناسی تربیتی دانشگاه آزاد
 اسلامی واحد همدان

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
 پرتال جامع علوم انسانی