


تدوین مدل علی راهبردهای یادگیری بر پایه ادراک از سبک‌های فرزندپروری و سبک‌های تفکر با واسطه‌گری جهت‌گیری‌های مذهبی دانشجویان دختر

هوشنگ گراوند / استادیار گروه روانشناسی دانشگاه لرستان

garavand.h@lu.ac.ir  orcid.org/0000-0001-5228-5413

 <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0>

دریافت: ۱۴۰۱/۱۲/۲۸ - پذیرش: ۱۴۰۲/۰۴/۱۰

چکیده

پژوهش حاضر با هدف تبیین نقش واسطه‌ای جهت‌گیری‌های مذهبی در رابطه ادراک از سبک‌های فرزندپروری و سبک‌های تفکر با راهبردهای یادگیری صورت پذیرفت. روش پژوهش، توصیفی از نوع همبستگی است و جامعه آماری شامل تمام دانشجویان دختر مقطع کارشناسی دانشگاه فردوسی مشهد بوده است که با روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای تعداد ۲۵۰ دانشجو انتخاب شدند و پرسش‌نامه سبک‌های فرزندپروری بامریند (۱۹۶۷)، جهت‌گیری مذهبی آلپورت و فیگن (۱۹۶۳)، سبک‌های تفکر استرنبرگ و واگنر (۱۹۹۲) و پرسش‌نامه راهبردهای یادگیری خودتنظیمی پیسترچیچ و دیگروت (۱۹۹۰) را تکمیل کردند. نتایج نشان داد که از بین سبک‌های تفکر سبک تفکر قضایی و سبک تفکر درونی، و از بین سبک‌های فرزندپروری سبک فرزندپروری مقتدرانه دارای اثر مثبت و معناداری بر راهبردهای یادگیری بودند. سبک تفکر سلسله‌مراتبی دارای اثر منفی و معنادار بر مذهب بیرونی، و سبک تفکر بیرونی دارای اثر مثبت و معنادار بر مذهب درونی بودند. سبک فرزندپروری سهل‌گیرانه اثر مثبت و معناداری بر مذهب بیرونی داشت. همچنین مذهب درونی دارای اثر مثبت و معناداری بر راهبردهای یادگیری بود. نتایج غیرمستقیم مسیرها نشان داد که سبک تفکر بیرونی با واسطه‌گری مذهب درونی می‌تواند بر میزان راهبردهای یادگیری دانشجویان بیفزاید.

کلیدواژه‌ها: سبک فرزندپروری، سبک تفکر، جهت‌گیری مذهبی، راهبردهای یادگیری.

با پیروزی انقلاب اسلامی در کشور ما، تربیت دینی در نظام آموزشی جایگاهی خاص یافته است و دین و ارزش‌های الهی و اخلاقی از اولویت برخوردار شده‌اند. از این رو سبک‌های فرزندپروری والدین، سبک‌های تفکر و جهت‌گیری‌های دینی از جایگاه ارزشمندی برخوردارند. جامعه ایرانی جامعه‌ای بناشده بر ارزش‌های اسلامی و اثریافته از آموزه‌های قرآنی و تعالیم اهل بیت علیهم‌السلام است که برای تمام مشکلات راهکارهای گوناگونی ارائه داده‌اند. برخلاف تصور موجود، دین آموزه‌های فراوانی در حوزه سبک‌های فرزندپروری و تفکر دارد؛ آموزه‌هایی که یا دیده نشده‌اند یا به‌درستی فهم نشده‌اند. در این زمینه، دانشگر و همکاران (۱۳۸۳) اذعان کرده‌اند که با وجود اهمیت آموزش‌های دینی و صرف هزینه‌های سنگین در این زمینه، عناصر مختلف آموزشی و واقعیت‌های آشکار جامعه ما از ضعف و ناکارآمدی نظام آموزش رسمی کشور در تربیت دینی فراگیران حکایت دارد. بنابراین فراگیران باید با کسب مهارت‌های لازم بتوانند جایگاه خود را در شرایط کنونی بیابند؛ چون امروزه منبع و سرچشمه ارزش‌های هر جامعه‌ای، دین و اعتقادات مذهبی آن جامعه و داشتن باورهای مذهبی و پیروی از آن به‌عنوان نیاز انسان است. براین اساس یکی از مهارت‌هایی که باید به دانشجویان آموخت، راهبردهای یادگیری خودتنظیمی (self-regulated learning strategy) است که فراگیران تمایل دارند مهارت‌هایی را برای طراحی، کنترل و هدایت فرایند یادگیری بیاموزند و به آن بیندیشند (نوروزی کوهدشت و همکاران، ۱۳۹۹). راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر خودراهبری و مسئولیت‌پذیری فراگیران در پیشرفت یادگیری (آزویو، ۲۰۰۹)، آغاز فعالیت به‌صورت مستقل تا دستیابی به اهداف مشخص شده (والترز، ۲۰۱۰)، و هدایت نظام افکار، احساسات و رفتارها در رسیدن به اهداف مدنظر (بیمبنتی، ۲۰۱۰) همراه با لحاظ کردن شرایط محیطی در این مسیر (بوکارتس و کاسکالر، ۲۰۰۶) تأکید دارد و پیش‌نیازی ضروری برای به‌دست آوردن موفقیت‌آمیز علم در محیط آموزشی و بیرون از آن می‌باشد و از این رو برای یادگیری مادام‌العمر اهمیت بخصوصی دارد (شانک، ۲۰۰۸).

خیلی وقت است که ارزش‌های اخلاقی و مذهبی در فرایند اجتماعی شدن، از والدین به فرزندان منتقل شده‌اند و انتقال تدریجی از شکل مذهب و دیگر تنظیمی به سمت مذهب به شکل خودتنظیم و سپس مذهب کاملاً درونی‌شده صورت گرفته است (بوزلی، ۱۹۹۳). در همین چهارچوب و تحت نظریه خودتیینگری، افرادی که مذهب را به دلایل ذاتی و درونی قبول دارند، سعی در یکپارچه کردن عقاید مذهبی با باورها و ارزش‌های شخصی خود دارند. هرچه میزان درونی‌سازی این عقاید بیشتر باشد، پذیرش آن و انجام اعمال مذهبی به‌صورت آزادانه و از روی اراده بیشتر خواهد بود. در تحقیقات محدودی، تأثیر مذهب بر رفتارهای شناختی و روان‌شناختی سنجیده شده است. کنترل درونی شیوه‌های مذهبی، اثر مثبت معناداری بر حوزه‌های شناختی، و دوام و پایداری رفتاری دارد (دسی و رایان، ۲۰۰۰؛ نیمیک و همکاران، ۲۰۰۶). پژوهش آبار و همکاران (۲۰۰۹) نشان داد که جهت‌گیری مذهبی درونی با موفقیت تحصیلی و مهارت‌های مطالعه رابطه مثبت و معنادار دارد؛ اما با خودتنظیمی تحصیلی و

خودتنظیمی محیطی رابطه معناداری ندارد. همچنین جهت‌گیری مذهبی بیرونی با موفقیت تحصیلی، مهارت‌های مطالعه، و خودتنظیمی تحصیلی و محیطی رابطه معناداری نداشت. مک‌کلگ و ویلوگی (۲۰۰۹) نیز در پژوهشی با عنوان «مذهب، خودتنظیمی و خودکنترلی: اندیشه‌ها، تبیین‌ها و کاربردها» به این نتیجه رسیدند که مذهب با متأثر ساختن اهداف فرد و خودنظارتی فرد بر خودتنظیمی او مؤثر است؛ بدین صورت که افراد معتقدتر اهداف منسجم‌تر و خودکنترلی دقیق‌تری برای رسیدن به آن اهداف دارند؛ در نتیجه، آن افراد خودتنظیم‌تر خواهند بود. بارت و همکاران (۲۰۰۵) به بررسی این فرضیه پرداختند که انگیزه اجتماعی - شناختی گسترده‌تر با محدود کردن جهت‌گیری مذهبی مرتبط است. قاسمی/هری (۱۳۸۸) در پژوهشی با هدف بررسی رابطه نگرش مذهبی با انگیزش پیشرفت و خودتنظیمی یادگیری به این نتیجه دست یافت که بین نگرش مذهبی و خودتنظیمی یادگیری دانشجویان، در کل رابطه معناداری به‌دست نیامد.

جهت‌گیری مذهبی (Religious Orientation) یک دیدگاه فردی در مورد موقعیت دین در زندگی است که الگوی رابطه فردی با دین را تعیین می‌کند و به دو نوع بیرونی و درونی تقسیم می‌شود. براین اساس، افرادی که دارای جهت‌گیری مذهبی بیرونی هستند، برای کسب منافع شخصی، رفتار مذهبی از خود بروز می‌دهند و به عبارتی، مذهب در خدمت نیازهای فرد است؛ لیکن افرادی که جهت‌گیری مذهبی درونی دارند، به دلیل اعتقاد صادقانه به تعالیم مذهبی، اعمال آنها نیز منبعث از عقیده و علم باطنی آنها به مذهب است و درواقع، مذهب با فرد زندگی می‌کند (مانیر و مالیک، ۲۰۲۰) براساس نظریه آلپورت، مذهب درونی مذهبی فراگیر و دارای اصول سازمان‌یافته و درونی‌شده است؛ درحالی که مذهب بیرونی امری خارجی است و به‌عنوان ابزاری برای ارضای نیازهای فردی، همچون مقام و امنیت، مورد استفاده قرار می‌گیرد. مقصود وی از جهت‌گیری مذهبی درونی یک تعهد انگیزشی فراگیر می‌باشد که غایت و هدف است، نه وسیله‌ای برای دستیابی به اهداف فردی (کمری سنقرآبادی و فتح‌آبادی، ۱۳۹۱). از دیدگاه آلپورت، کسی که جهت‌گیری مذهبی درونی دارد، با مذهبش زندگی می‌کند. این افراد انگیزه اصلی خود را در مذهب یافته‌اند و شخصیتشان با مذهبشان یکی می‌شود؛ درحالی که افراد با جهت‌گیری بیرونی برای رسیدن به اهداف دیگر به سمت مذهب می‌روند و از مذهب در جهت منافع شخصی استفاده می‌کنند (حکمی و همکاران، ۱۳۹۰).

ازجمله متغیرهای پیشایندی جهت‌گیری‌های مذهبی در پژوهش‌های گذشته، سبک‌های فرزندپروری والدین است (مانیر و همکاران، ۲۰۱۹) و لذا ادراکی که افراد از شیوه‌های تربیتی و فرزندپروری والدین خود دارند، نقش مهمی در جهت‌گیری مذهبی آنان دارد. در همین زمینه، صیدی (۱۳۹۳) دریافت که بین جهت‌گیری مذهبی درونی و سبک فرزندپروری مقتدرانه رابطه مثبت و معناداری وجود دارد و هرچه جهت‌گیری مذهبی درونی‌تری باشد، والدین از سبک فرزندپروری مقتدرانه در تربیت، بیشتر بهره می‌گیرند. همچنین بین جهت‌گیری مذهبی بیرونی و سبک فرزندپروری استبدادی و آسان‌گیر رابطه معناداری وجود دارد و هرچه جهت‌گیری فرد بیرونی‌تر باشد، والدین

از سبک فرزندپروری استبدادی و آسان‌گیر استفاده می‌کنند. وفاپور و همکاران (۱۳۹۸) نیز نشان دادند که بین سبک فرزندپروری مقتدرانه و جهت‌گیری مذهبی رابطه مثبت و معنادار وجود دارد. علاوه بر این، نتایج مطالعه خلیلی‌فر و همکاران (۱۳۹۲) حاکی از تأثیر سبک فرزندپروری والدین بر سبک جهت‌گیری مذهبی دانش‌آموزان بود و دریافتند که سبک فرزندپروری منطقی بر جهت‌گیری مذهبی همانندسازی شده تأثیر مستقیم و بر جهت‌گیری مذهبی درون‌فکنی شده تأثیر منفی دارد؛ اما بر جهت‌گیری مذهبی همانندسازی شده تأثیر خاصی مشاهده نشده است. سبک فرزندپروری مستبدانه بر جهت‌گیری مذهبی درون‌فکنی شده تأثیر مثبت دارد؛ اما بر جهت‌گیری مذهبی همانندسازی شده تأثیر خاصی مشاهده نشده است.

با توجه به آنچه در خصوص اهمیت و نقش شیوه‌های فرزندپروری والدین در جهت‌گیری مذهبی گفته شد، راهبردهای تربیتی استفاده‌شده والدین در خصوص فرزندانشان که از آن تحت سبک‌های فرزندپروری یاد می‌شود، یک ساختار روان‌شناختی است (کاپنز و سیولمانز، ۲۰۱۹؛ ساهیشیا و همکاران، ۲۰۱۹؛ چکا و گاتیئرز، ۲۰۱۸) و به‌عنوان جو احساسی توصیف می‌شود که در آن، والدین با فرزندان خود ارتباط برقرار می‌کنند یا با آنها تعامل دارند (یبی و همکاران، ۲۰۲۱). پژوهشگران سبک‌های مختلفی را در شیوه تربیتی والدین ارائه داده‌اند. در مطالعه‌ای از چهار نمونه سبک مستبدانه، سهل‌گیرانه، طردکننده و مقتدرانه یاد شده است (هایک و همکاران، ۲۰۲۱) و از جمله متداول‌ترین سبک‌ها، سبک‌های «مبتنی بر ابعاد» بامریند است. وی با توجه به رابطه بین مطالبه‌گری و پاسخگویی، سه شکل از سبک‌های فرزندپروری اقتدارگرا، استبدادی و سهل‌گیر (authoritative, authoritarian, and permissive) را مطرح کرده است. براین‌اساس، والدین مقتدر از حساسیت و مطالبه بالایی برخوردارند. سبک اقتدارگرایی والدین، ابعادی مانند گرمی، حفاظت، خودتنظیمی و خودمختاری را شامل می‌شود. والدین استبدادی از نظر مطالبه‌گری بالا هستند و از نظر پاسخگویی پایین‌اند و سبک فرزندپروری مستبدانه غالباً شامل سه بعد زور جسمی، خصومت کلامی و مجازات‌های غیرقابل توضیح می‌باشد. والدین سهل‌گیر نیز از حساسیت و مطالبه‌گری پایینی برخوردارند و سبک فرزندپروری سهل‌گیرانه شامل یک بعد میهم به نام بی‌تفاوتی است (احمدی و کاظمی، ۲۰۲۱).

از دیگر متغیرهای پیش‌بینی‌کننده جهت‌گیری‌های مذهبی، سبک‌های تفکر است (یعقوبی و همکاران، ۱۳۹۸؛ علوی لنگرودی و همکاران، ۱۳۹۴؛ قدومی‌زاده و فولادچنگ، ۱۳۹۴). به‌زعم میشل و همکاران (۲۰۲۱)، معانی ویژه‌ای که افراد برای چهارچوب اعمال، انگیزه‌ها و اعتقادات مذهبی خود اتخاذ می‌کنند، براساس یک پیوستار سازمان‌یافته است که به‌شدت تحت تأثیر تفکر آنان بوده و از معنای شناختی در سطح پایین‌تر تا تفسیر در یک سطح بالاتر متغیر است. سبک‌های تفکر (Thinking Styles)، درواقع ترجیحی است که فرد در طی پردازش شناختی از خود نشان می‌دهد (توتو و همکاران، ۲۰۲۱) و به‌گفته استرنبرگ، فرایندی است که برای حل مسئله یا

طرح جواب استفاده می‌شود. بنابراین یک سبک تفکر، شیوه تفکر مرجح است. براین اساس، سبک تفکر، یک توانایی نیست؛ بلکه یک روش ارجح برای بیان یک یا چند توانایی است (رنی و آگاروال، ۲۰۲۰).

پژوهش‌ها نشان می‌دهند که سیزده سبک تفکر قابل تمیز، در سه سبک کلی قابل تقسیم‌اند (ژانگ و استرنبرگ، ۲۰۰۵). سبک‌های تفکر نوع اول مولد خلاقیت‌اند و سطوح بالاتری از پیچیدگی شناختی را طلب می‌کنند. این سبک کلی شامل سبک‌های قانونی، قضایی، سلسله‌مراتبی، کلی و آزاداندیشی می‌شود. سبک تفکر نوع دوم شامل آن دسته از سبک‌هاست که فرد را به تبعیت از هنجار رهنمون می‌سازد و سطوح پایین تری از پیچیدگی شناختی را در بر می‌گیرد. این سبک‌ها مشتمل بر سبک‌های اجرایی، جزئی، شاهانه و محافظه‌کارانه‌اند. سبک‌های بی‌قانونی، جرگه‌سالاری، درونی و بیرونی نیز سبک تفکر نوع سوم را تشکیل می‌دهند. این سبک می‌تواند با توجه به موقعیت، ویژگی‌های سبک یک یا دو را شامل شود (مسلمان و همکاران، ۱۳۹۹). علوی لنگرودی و همکاران (۱۳۹۴) در پژوهشی به این نتیجه رسیدند که بین جهت‌گیری مذهبی درونی و بیرونی و سبک مقابله مسئله‌مدار و همچنین بین گرایش به تفکر انتقادی و سبک مسئله‌مدار همبستگی مثبتی وجود دارد. افزون‌براین، یعقوبی و همکاران (۱۳۹۸) نیز دریافتند که رابطه معناداری بین سبک شناختی (تجربه‌گرایی و خردگرایی) و جهت‌گیری مذهبی وجود دارد؛ همچنین تجربه‌گرایی و خردگرایی رابطه معناداری با مؤلفه مذهب‌گرایی، ارزش‌سازی و کام‌جویی دارند. به‌علاوه، مطالعات مختلف بر نقش میانجیگری سبک‌های تفکر صحه گذاشته‌اند. قلمومی‌زاده و فولادچنگ (۱۳۹۴) نیز در پژوهشی دریافتند که جهت‌گیری گفت‌و شنود با واسطه جهت‌گیری مذهبی همانندسازی شده به بهبود تفکر انتقادی می‌انجامد.

سبک‌های فرزندپروری و سبک‌های تفکر، علاوه بر تأثیری که بر جهت‌گیری مذهبی دارند، از منابع مهم راهبردهای یادگیری به‌شمار می‌روند. خانواده نقش بسیار زیادی در شکل‌گیری رویکردها، ارزش‌ها و باورهای کودک به‌عهده دارد و بر نوع روابطی که او با عوامل و نهادهای دیگر اجتماعی برقرار می‌کند، تأثیر می‌گذارد. بنابراین، تأثیر خانواده بر خودتنظیمی فرزندان امری بدیهی است (فلاحی و مکوندی، ۱۳۹۲، به نقل از: حیدری، ۱۳۸۴). به‌نظر می‌رسد که شماری از خصوصیات سبک‌های فرزندپروری در نتایج بعدی رشد بر روی افراد تأثیر دارند (استرنبرگ و همکاران، ۱۹۹۴). بنابراین، تحقیقاتی به بررسی رابطه شیوه‌های فرزندپروری والدین و خودتنظیمی دانش‌آموزان پرداخته‌اند. در این میان، پژوهش‌هایی مورد بررسی قرار گرفت که از نظر مفهومی قربت نزدیکی به مفاهیم پژوهش حاضر دارند. *استلییر و رایان* (۱۹۹۲؛ به‌نقل از گونزالز - دیهاس و همکاران، ۲۰۰۵)، *گرونلیک و اسلوویاسک* (۱۹۹۴)، *نیمیک و همکاران* (۲۰۰۶) و *آبار و همکاران* (۲۰۰۹) در پژوهش‌های خود بیان کرده‌اند که سبک فرزندپروری والدین بر خودتنظیمی فرزندان اثرگذار است. *استلییر و رایان* (۱۹۹۲؛ به نقل از گونزالز و همکاران، ۲۰۰۵) در تحقیقی نشان دادند که ادراک حمایت والدین از خودمختاری و درگیری والدین با خودتنظیمی دانش‌آموزان رابطه مثبت و معناداری دارد. *نیمیک و همکاران* (۲۰۰۶) در دو تحقیق به بررسی روابط میان حمایت دریافت‌شده از سوی والدین برای رفع

نیازها، و خودتنظیمی نوجوانان آنها برای تحصیلات و بهزیستی نوجوانان پرداختند. مطالعه اول نشان داد که حمایت والدین برای رفع نیازها می‌تواند بهزیستی نوجوانان را پیش‌بینی کند و این در مادرها قوی‌تر بود. مطالعه دوم، خودتنظیمی خودکار را یک عامل میانجی بسیار مهم در رابطه با حمایت والدین و بهزیستی نوجوانان تلقی کرد.

علاوه بر این، شواهد نشان می‌دهد که یکی از عوامل مؤثر بر راهبردهای یادگیری، سبک‌های تفکر است. تفکر، محصول دو عمل شناختی و فراشناختی است. نقش اعمال و کارکردهای شناختی، مناسازی است که تفکر را می‌سازد و شامل یادسپاری، بازیافت مفاهیم، پردازش اطلاعات استدلال، تفکر خلاق، تفکر انتقادی در تصمیم‌گیری برای حل مسئله و مفهوم‌آفرینی است؛ و اعمال و کارکردهای فراشناختی شامل برنامه‌ریزی، نظارت و ارزشیابی فرایند تفکر، جهت‌دهی و هدایت‌کنندگی تفکر است (شعبانی، ۱۳۸۷). اقدامات یادگیری به افرادی نیاز دارد که برای فعالیت‌های جدیدی مثل تأمل، برنامه‌ریزی، کار گروهی و آموزش وقت بگذارند. انطباق سبک‌های تفکر و راهبردهای یادگیری و انعطاف در استفاده از این راهبردها می‌تواند یادگیری دانش‌آموزان یا دانشجویان را افزایش دهد (سنگه، ۱۳۹۳). عصاره و فرهوش (۱۳۹۵) در پژوهشی به بررسی رابطه بین سبک‌های تفکر قانون‌گذار، اجرایی و قضاوتگر با راهبردهای یادگیری پرداختند. تحلیل داده‌ها نشان داد که سبک تفکر قانون‌گذار با راهبردهای یادگیری انگیزش و نگرش، سبک تفکر قضاوتگر با راهبردهای تمرکز، مدیریت زمان، خودآزمایی و انگیزش، و سبک تفکر اجرایی با راهبردهای انتخاب ایده اصلی، پردازش اطلاعات، مدیریت زمان، خودآزمایی، و راهبردهای آزمون و انگیزش، همبستگی مثبت داشت. در مقابل، سبک تفکر قضاوتگر با اضطراب رابطه منفی نشان داد. تحلیل رگرسیون نشان داد که در تمام موارد دارای رابطه مثبت، قابلیت پیش‌بینی نیز وجود دارد. در این میان، راهبرد راهنمای مطالعه با هیچ یک از سبک‌های تفکر رابطه معناداری نداشت. احمدی مبارکه و فرهوش (۱۳۹۲) پژوهشی با هدف رابطه بین سبک‌های تفکر و راهبردهای یادگیری با انگیزش پیشرفت انجام دادند. نتایج نشان دادند که سبک‌های تفکر و راهبردهای یادگیری با انگیزش پیشرفت ارتباط مثبت معنادار دارند. از بین سبک‌های تفکر، سبک تفکر قانون‌گذار و قضاوتگر توان تبیین انگیزش پیشرفت را دارند. شریتملاری و سیدین‌ناوان (۱۳۹۳) در پژوهش خود نشان دادند که رابطه بین سبک تفکر قانون‌گذار، سبک تفکر اجرایی و سبک تفکر قضاوتگر با انگیزش پیشرفت تحصیلی دانشجویان مثبت است. کدیور و همکاران (۱۳۸۹) به این نتیجه رسیدند که انگیزش پیشرفت از روی سه متغیر سبک تفکر اجرایی، قضایی و قانونی قابل پیش‌بینی است. فان و زاتگ (۲۰۰۹) در بررسی رابطه بین سبک‌های تفکر و انگیزه پیشرفت نتیجه گرفتند که سبک‌های تفکر پیچیده و خلاق ارتباط مثبتی با انگیزه پیشرفت در گرایش به موفقیت، و ارتباط منفی با انگیزه پیشرفت در پرهیز از شکست دارد.

بررسی پیشینه تحقیق نشان می‌دهد که رابطه بین چهار متغیر سبک‌های فرزندپروری، سبک‌های تفکر، جهت‌گیری مذهبی (درونی و بیرونی) و راهبردهای یادگیری به صورت هم‌زمان مطالعه نشده است و یک خلأ پژوهشی در این زمینه وجود دارد. مسئله اصلی در این زمینه این است که به نظر می‌رسد بعضی از راهبردهای

یادگیری با جهت‌گیری مذهبی درونی و برخی دیگر با جهت‌گیری مذهبی بیرونی همخوانی بیشتری دارند و انطباق سبک‌های تفکر و فرزندپروری با راهبردهای یادگیری می‌تواند موجب افزایش یادگیری در دانشجویان شود. بنابراین با عنایت به اهمیت مسئله جهت‌گیری مذهبی و نقش آن در همه ابعاد زندگی بشر، هدف و سؤال اصلی پژوهش حاضر بررسی این موضوع است که آیا جهت‌گیری مذهبی در رابطه بین سبک‌های فرزندپروری و سبک‌های تفکر با راهبردهای یادگیری نقش واسطه‌ای ایفا می‌کند یا خیر.

۱. روش

روش پژوهش، توصیفی و از نوع همبستگی است و جامعه آماری در این تحقیق شامل تمام دانشجویان دختر مقطع کارشناسی دانشگاه فردوسی مشهد بود. تعیین حداقل حجم نمونه لازم برای گردآوری داده‌های مربوط به مدل‌یابی ساختاری، بسیار بااهمیت است. با آنکه در مورد حجم نمونه لازم برای تحلیل عاملی و مدل‌های ساختاری توافق کلی وجود ندارد (شریبر، ۲۰۰۶؛ به نقل از حبیبی، ۱۳۹۱)، اما به‌زعم کلاین (۲۰۱۵) برای هر متغیر ده یا بیست نمونه لازم است؛ اما حداقل حجم نمونه دویست قابل دفاع است. براساس قاعده سرانگشتی کلاین، حجم نمونه برابر با ۲۵۰ نفر تعیین شد (برای جلوگیری از ریزش حجم نمونه، تعداد ۲۷۰ پرسش‌نامه توزیع گردید) که این نمونه به‌شیوه نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای نسبی برحسب دانشکده انتخاب و ابزارهای پژوهش بر روی آنها اجرا شد.

جدول ۱. جامعه آماری و تعداد نمونه‌های پژوهش (منبع: اطلاعات و آمار دانشگاه فردوسی مشهد)

نمونه	جامعه	طبقات جامعه (دانشکده)	
۴۹	۱۶۲۹	ادبیات و علوم انسانی	علوم انسانی و تربیت بدنی
۲۷	۸۹۰	الهیات و معارف اسلامی	
۶	۱۳۶	تربیت بدنی و علوم ورزشی	
۳۲	۱۱۵۲	علوم تربیتی و روان‌شناسی	
۳۰	۱۰۰۴	علوم اداری و اقتصادی	علوم پایه و ریاضی
۱۵	۴۹۰	علوم ریاضی	
۱۹	۶۴۷	علوم پایه	
۲۵	۸۵۱	کشاورزی	فنی - مهندسی
۸	۲۳۳	معماری و شهرسازی	
۹	۳۰۲	منابع طبیعی و محیط زیست	
۳۰	۹۸۹	مهندسی	
۲۵۰	۸۳۲۴	جمع	

ابتدا پرسش‌نامه‌های پژوهش در قالب یک بسته شامل اطلاعات جمعیت‌شناسی و گویه‌های پرسش‌نامه تهیه شد؛ سپس با مراجعه به کلاس‌ها و با استفاده از وقت اضافی و فرصت آزاد دانشجویان، پرسش‌نامه‌های تحقیق در اختیار دانشجویان قرار گرفت و در همان جلسه، پرسش‌نامه‌ها پس از تکمیل جمع‌آوری شد. ملاحظات اخلاقی پژوهش، شامل بیان اصل رازداری، محرمانه ماندن اطلاعات شخصی، و آزاد بودن آزمودنی‌ها جهت شرکت در پژوهش بود و تحلیل داده‌ها به صورت کلی انجام گرفت و توضیح داده شد که در صورت تمایل به اطلاع از نتیجه تحقیق، آدرس پست الکترونیکی خود را در محل مشخص شده درج کنند. ملاک‌های ورود به مطالعه شامل تحصیل در دانشگاه فردوسی مشهد، مؤنث بودن و تمایل داشتن به مشارکت در پژوهش می‌شد و ملاک‌های خروج از مطالعه عبارت بود از تمایل نداشتن به همکاری و تکمیل پرسش‌نامه‌ها به صورت ناقص یا نامعتبر. تحلیل داده‌های پژوهش با استفاده از میانگین، انحراف معیار، کجی، کشیدگی، ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل مسیر و روش بوت‌استرپ (bootstrap) برای بررسی مسیرهای میانجی و بسته‌های نرم‌افزاری آماری برای علوم اجتماعی (SPSS) و ویراست ۲۲ و نرم‌افزار آموس (AMOS) ۲۴ انجام شد.

۲. ابزارهای پژوهش

۲-۱. پرسش‌نامه سبک‌های تفکر استرنبرگ و واگنر (۱۹۹۲)

پرسش‌نامه سبک‌های تفکر، یک آزمون مداد کاغذی است که به وسیله استرنبرگ و واگنر (۱۹۹۲) طراحی شده است و در آن، پاسخ هر سؤال روی یک مقیاس هفت درجه‌ای مشخص می‌گردد و با استفاده از روش لیکرت با نمره‌های (۱، ۲، ۳، ۴، ۵، ۶، ۷) برای هر گزینه نمره‌گذاری می‌شود. استرنبرگ و همکاران (۱۹۹۴) به منظور بررسی پایایی پرسش‌نامه سبک‌های تفکر، مطالعات مفصلی انجام دادند و ضریب پایایی خرده‌آزمون‌ها از ۰/۵۶ برای سبک اجرایی تا ۰/۸۸ برای سبک کلی با میانگینی برابر ۰/۷۸ به دست آمد. استرنبرگ و همکاران برای روایی پرسش‌نامه سبک‌های تفکر، از تحلیل عاملی استفاده کردند که پنج عامل را با قدرت تبیین ۰/۷۰ درصد واریانس گزارش کردند: عامل اول (سبک‌های محافظه‌کاری، اجرایی، آزادمنش و قانون‌گذاری)؛ عامل دوم (سبک‌های قضایی، گروه‌سالاری)؛ عامل سوم (سبک بیرونی و سبک درونی)؛ عامل چهارم (سبک جزئی و سبک کلی)؛ عامل پنجم (سبک سلسله‌مراتبی). در این پژوهش، ما از فرم هنجاری شده سبک‌های تفکر (۵۶ سؤال) توسط مهدوی شکیب (۱۳۹۰) استفاده کرده‌ایم. وی برای بررسی پایایی ابزار جمع‌آوری داده‌ها، از روش پایایی بازآزمایی استفاده کرد که این ضریب برابر ۰/۹۲ به دست آمد. همچنین میانگین ضرایب آلفای کرانباخ خرده‌آزمون‌ها را برابر ۰/۶۴ به دست آورد. همچنین

برای احراز روایی پرسش‌نامه، از تحلیل عاملی استفاده کرد که چهار عامل را با قدرت تبیین ۰/۷۷ شناسایی نمود: عامل اول شامل (سبک‌های قانونی، گروه‌سالاری، هرج‌ومرج‌سالاری، کلی، جزئی، درونی)؛ عامل دوم شامل سبک‌های (اجرایی، قضایی و سلسله‌مراتبی)؛ عامل سوم شامل سبک‌های (تک‌سالاری و محافظه‌کارانه)؛ عامل چهارم شامل سبک‌های (بیرونی و آزاد منشانه). هریک از سبک‌های یادشده شامل سوالاتی بدین شرح بوده‌اند: سبک قانون‌گذاری شامل سوالات (۲۴، ۱، ۴۱، ۳۰)؛ سبک اجرایی شامل سوالات (۳۴، ۲، ۴۶، ۵۲، ۱۳)؛ سبک قضایی شامل سوالات (۱۴، ۳، ۳۵، ۲۳، ۴۲، ۵۶)؛ سبک تک‌سالاری شامل سوالات (۲۹، ۴، ۴۵)؛ سبک سلسله‌مراتبی شامل سوالات (۲۲، ۴۰، ۵)؛ سبک گروه‌سالاری شامل سوالات (۵۴، ۴۷، ۳۱، ۲۵)؛ سبک هرج‌ومرج‌سالاری شامل سوالات (۱۹، ۳۹، ۳۶، ۱۵)؛ سبک کلی شامل سوالات (۶، ۱۲، ۵۳، ۲۱، ۴۸)؛ سبک جزئی شامل سوالات (۱۶، ۳۳، ۴۴، ۱۸)؛ سبک درونی شامل سوالات (۳۷، ۱۰، ۷، ۲۸)؛ سبک بیرونی شامل سوالات (۵۱، ۸، ۴۹، ۲۶)؛ سبک آزادمنش شامل سوالات (۴۳، ۱۷، ۳۲، ۹، ۵۵) و سبک محافظه‌کاری شامل سوالات (۲۷، ۵۰، ۲۰، ۳۸، ۱۱).

۲-۲. پرسش‌نامه سبک‌های فرزندپروری بامریند (۱۹۶۷)

پرسش‌نامه سبک‌های فرزندپروری توسط بامریند در سال ۱۹۶۷م ساخته شد. این پرسش‌نامه شامل سی ماده، یعنی ده ماده برای هریک از شیوه‌های فرزندپروری سهل‌گیرانه، مستبدانه و قاطعانه است. مقیاس این ابزار پنج‌درجه‌ای است: از ۱ (کاملاً مخالفم) تا ۵ (کاملاً موافقم). حداقل و حداکثر نمره قابل کسب از این پرسش‌نامه، ۳۰ و ۱۵۰ است. میزان اعتبار این مقیاس در تحقیق /سفندیاری (۱۳۷۰)، برای شیوه‌های فرزندپروری سهل‌گیرانه، مستبدانه و قاطعانه به ترتیب، ۰/۶۹، ۰/۷۷، و ۰/۷۳ به دست آمد (به نقل از توننده جانی، توکلی زاده و لکزیان، ۱۳۹۰). بامریند میزان اعتبار این پرسش‌نامه را با روش بازآزمایی برای شیوه‌های فرزندپروری سهل‌گیرانه، مستبدانه و قاطعانه به ترتیب، ۰/۸۱، ۰/۸۵، و ۰/۹۲ گزارش کرد. وی همچنین در مورد میزان اعتبار پرسش‌نامه گزارش کرد که مستبد بودن مادر با سهل‌گیری (۰/۵۰) و اقتدار منطقی او (۰/۵۲) رابطه معکوس دارد. در پژوهشی که توسط رئیس‌ی (۱۳۸۳)، به نقل از توننده جانی و همکاران، (۱۳۹۰) انجام شد، اعتبار آزمون برای نمونه‌ای از مادران به‌شیوه بازآزمایی، به ترتیب برای شیوه‌های فرزندپروری سهل‌گیرانه، مستبدانه و قاطعانه ۰/۶۹، ۰/۷۷، و ۰/۷۳ گزارش شد. همچنین در پژوهش حاضر ضریب آلفای کرونباخ برای سبک فرزندپروری مستبدانه، سهل‌گیرانه و مقتدرانه، به ترتیب برابر ۰/۷۲، ۰/۷۹، ۰/۸۳ به دست آمد.

۲-۳. مقیاس جهت‌گیری مذهبی آلپورت و فیکن (۱۹۶۳)

این پرسش‌نامه ابتدا توسط آلپورت به صورت بیست‌ماده‌ای (جهت‌گیری بیرونی و درونی با یازده و نه ماده)

ارائه شد؛ سپس فیگن (۱۹۶۳؛ به نقل از محمدی و مرادی، ۱۴۰۰) با اضافه کردن یک گزینه دیگر که همبستگی بالایی (۰/۶۱) با جهت‌گیری بیرونی داشت، نسخه ۲۱ ماده‌ای آن را معرفی کرد. بدین ترتیب دوازده ماده این پرسش‌نامه مربوط به جهت‌گیری مذهبی بیرونی و نه ماده آن مربوط به جهت‌گیری مذهبی درونی است. در این پرسش‌نامه، نمره‌گذاری برای تمام مواد آن بدین صورت بود: کاملاً مخالفم: ۵؛ تقریباً مخالفم: ۴؛ تقریباً موافقم: ۲؛ و کاملاً موافقم: ۱. لازم به ذکر است که عبارات بدون پاسخ، نمره ۳ می‌گیرند. پایین‌ترین نمرات مربوط به افراد دارای جهت‌گیری مذهبی درونی، و بالاترین نمرات مربوط به افراد دارای جهت‌گیری مذهبی بیرونی می‌شود. در مطالعه اولیه‌ای که بر این مبنای صورت گرفت، مشاهده شد که همبستگی جهت‌گیری بیرونی با درونی ۰/۲۱ است (آلپورت و راس، ۱۹۶۷؛ به نقل از پرتو، ۱۳۹۴). این آزمون در سال ۱۳۷۸ ترجمه و هنجاریابی شده است. پایایی پرسش‌نامه جهت‌گیری مذهبی آلپورت توسط جان‌بزرگی (۱۳۷۹؛ به نقل از پرتو، ۱۳۹۴) با آلفای کرونباخ ۰/۷۴ و اعتبار نسخه فارسی آن نیز توسط خداپناهی و خاکسار (۱۳۸۴) مطلوب گزارش شده است.

۲-۴. پرسش‌نامه راهبردهای یادگیری خودتنظیمی (MSLQ)

این پرسش‌نامه توسط پینتریچ و دیگران (۱۹۹۰) ساخته شده است. این پرسش‌نامه با ۴۷ عبارت در دو بخش باورهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی (راهبردهای شناختی و فراشناختی) تنظیم شده است. خرده‌مقیاس راهبردهای یادگیری خودتنظیمی شامل ۲۲ عبارت بوده و دارای دو خرده‌مقیاس کاربرد راهبرد شناختی و خودتنظیمی (مدیریت منابع و فراشناخت با هم) است. خرده‌مقیاس کاربرد راهبرد شناختی دارای سیزده سؤال است. ضریب همسانی درونی در مرجع اصلی برای این خرده‌مقیاس ۰/۸۳ گزارش شده است. خرده‌مقیاس خودتنظیمی (مدیریت منابع و فراشناخت با هم) دارای نه سؤال است که ضریب همسانی درونی در مرجع اصلی برای این خرده‌مقیاس ۰/۷۴ گزارش شده است. در خصوص سؤالات ۱۳، ۱۵، ۱۹ و ۲۰، برعکس نمره‌گذاری می‌شود. پس از آن، هر آزمودنی در هر خرده‌مقیاس یک نمره خواهد داشت که با جمع آنها، نمره او در سؤالات مختلف به دست می‌آید. نمره کل خودتنظیمی هم از جمع این دو نمره به دست می‌آید. اعتبار این آزمون را حسینی‌نسب و رامشه (۱۳۷۹) با استفاده از روش تحلیل عاملی بررسی کردند که نتایج به دست آمده، آلفای کرونباخ برای راهبردهای شناختی و فراشناختی را به ترتیب ۰/۶۴ و ۰/۶۸ گزارش کرد. همچنین البرزی و سامانی (۱۳۷۸) برای به دست آوردن اعتبار این پرسش‌نامه، از روش بازآزمایی استفاده کردند که ضریب اعتبار ۰/۷۶ را به دست آوردند.

۳. یافته‌ها

آماره‌های توصیفی، ماتریس همبستگی صفر مرتبه و ضرایب آلفای کرونباخ در جدول شماره ۲ ارائه شده است.

جدول ۲: میانگین، انحراف استاندارد، ضرایب اعتبار و همبستگی صفر مرتبه بین متغیرهای پژوهش

متغیرها	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰	۱۱	۱۲	۱۳	۱۴
۱	۰/۶۵													
۲	۰/۲۳*	۰/۷۶/۰												
۳	۰/۳۱*	۰/۷۸/۰	۰/۸۷/۰											
۴	۰/۳۲*	۰/۶۱/۰	۰/۶۸/۰	۰/۶۰/۰										
۵	۰/۳۱*	۰/۶۲/۰	۰/۶۸/۰	۰/۶۲/۰	۰/۱۷/۰									
۶	۰/۳۱*	۰/۲۳/۰	۰/۳۶/۰	۰/۳۳/۰	۰/۳۳/۰	۰/۶۲/۰								
۷	۰/۳۱*	۰/۲۳/۰	۰/۳۶/۰	۰/۳۳/۰	۰/۳۳/۰	۰/۶۲/۰	۰/۶۲/۰							
۸	۰/۳۱*	۰/۲۳/۰	۰/۳۶/۰	۰/۳۳/۰	۰/۳۳/۰	۰/۶۲/۰	۰/۶۲/۰	۰/۱۷/۰						
۹	۰/۳۱*	۰/۲۳/۰	۰/۳۶/۰	۰/۳۳/۰	۰/۳۳/۰	۰/۶۲/۰	۰/۶۲/۰	۰/۱۷/۰	۰/۱۰/۰					
۱۰	۰/۳۱*	۰/۲۳/۰	۰/۳۶/۰	۰/۳۳/۰	۰/۳۳/۰	۰/۶۲/۰	۰/۶۲/۰	۰/۱۷/۰	۰/۱۰/۰	۰/۲۰/۰				
۱۱	۰/۳۱*	۰/۲۳/۰	۰/۳۶/۰	۰/۳۳/۰	۰/۳۳/۰	۰/۶۲/۰	۰/۶۲/۰	۰/۱۷/۰	۰/۱۰/۰	۰/۲۰/۰	۰/۷۵/۰			
۱۲	۰/۳۱*	۰/۲۳/۰	۰/۳۶/۰	۰/۳۳/۰	۰/۳۳/۰	۰/۶۲/۰	۰/۶۲/۰	۰/۱۷/۰	۰/۱۰/۰	۰/۲۰/۰	۰/۷۵/۰	۰/۸۰/۰		
۱۳	۰/۳۱*	۰/۲۳/۰	۰/۳۶/۰	۰/۳۳/۰	۰/۳۳/۰	۰/۶۲/۰	۰/۶۲/۰	۰/۱۷/۰	۰/۱۰/۰	۰/۲۰/۰	۰/۷۵/۰	۰/۸۰/۰	۰/۶۹/۰	
۱۴	۰/۳۱*	۰/۲۳/۰	۰/۳۶/۰	۰/۳۳/۰	۰/۳۳/۰	۰/۶۲/۰	۰/۶۲/۰	۰/۱۷/۰	۰/۱۰/۰	۰/۲۰/۰	۰/۷۵/۰	۰/۸۰/۰	۰/۶۹/۰	۰/۸۰/۰

۱۵	سبل گرانه	۰/۱۱	۰/۱۲	۰/۱۲	۰/۱۲	۰/۱۲	۰/۱۲	۰/۱۲	۰/۱۲	۰/۱۲	۰/۱۲	۰/۱۲	۰/۱۲	۰/۱۲	۰/۱۲	۰/۱۲	۰/۱۲	۰/۱۲	۰/۱۲
۱۶	مستباناه	۰/۰۶	۰/۱۲	۰/۱۲	۰/۱۲	۰/۱۲	۰/۱۲	۰/۱۲	۰/۱۲	۰/۱۲	۰/۱۲	۰/۱۲	۰/۱۲	۰/۱۲	۰/۱۲	۰/۱۲	۰/۱۲	۰/۱۲	۰/۱۲
۱۷	مذهب درونی	۰/۰۶	۰/۱۲	۰/۱۲	۰/۱۲	۰/۱۲	۰/۱۲	۰/۱۲	۰/۱۲	۰/۱۲	۰/۱۲	۰/۱۲	۰/۱۲	۰/۱۲	۰/۱۲	۰/۱۲	۰/۱۲	۰/۱۲	۰/۱۲
۱۸	مذهب بیرونی	۰/۰۲	۰/۰۲	۰/۰۳	۰/۰۳	۰/۰۳	۰/۰۳	۰/۰۳	۰/۰۳	۰/۰۳	۰/۰۳	۰/۰۳	۰/۰۳	۰/۰۳	۰/۰۳	۰/۰۳	۰/۰۳	۰/۰۳	۰/۰۳
۱۹	راهبردهای یادگیری	۰/۱۷*	۰/۱۹*	۰/۱۹*	۰/۱۹*	۰/۱۹*	۰/۱۹*	۰/۱۹*	۰/۱۹*	۰/۱۹*	۰/۱۹*	۰/۱۹*	۰/۱۹*	۰/۱۹*	۰/۱۹*	۰/۱۹*	۰/۱۹*	۰/۱۹*	۰/۱۹*
	میانگین	۲۰/۳۴	۲۴/۳۸	۲۴/۳۸	۲۴/۳۸	۲۴/۳۸	۲۴/۳۸	۲۴/۳۸	۲۴/۳۸	۲۴/۳۸	۲۴/۳۸	۲۴/۳۸	۲۴/۳۸	۲۴/۳۸	۲۴/۳۸	۲۴/۳۸	۲۴/۳۸	۲۴/۳۸	۲۴/۳۸
	انحراف استاندارد	۲/۵۷	۲/۴۵	۲/۴۵	۲/۴۵	۲/۴۵	۲/۴۵	۲/۴۵	۲/۴۵	۲/۴۵	۲/۴۵	۲/۴۵	۲/۴۵	۲/۴۵	۲/۴۵	۲/۴۵	۲/۴۵	۲/۴۵	۲/۴۵
	کجی	۰/۰۴	۰/۰۳	۰/۰۳	۰/۰۳	۰/۰۳	۰/۰۳	۰/۰۳	۰/۰۳	۰/۰۳	۰/۰۳	۰/۰۳	۰/۰۳	۰/۰۳	۰/۰۳	۰/۰۳	۰/۰۳	۰/۰۳	۰/۰۳
	کنشیدگی	۰/۰۱	۰/۰۱	۰/۰۱	۰/۰۱	۰/۰۱	۰/۰۱	۰/۰۱	۰/۰۱	۰/۰۱	۰/۰۱	۰/۰۱	۰/۰۱	۰/۰۱	۰/۰۱	۰/۰۱	۰/۰۱	۰/۰۱	۰/۰۱

مقادیر روی قطر، ضریب آلفای کروناخ هستند: $p < 0/05$ ** $p < 0/01$ *

همان‌طور که در جدول (۲) مشاهده می‌شود، سبک‌های تفکر قضایی، سلسله‌مراتبی، آنارشی، بیرونی و آزادمنشانه با مذهب درونی رابطه مثبت و معنادار دارند ($p < 0/01$)؛ اما در خصوص ارتباط سبک‌های تفکر قانون‌گذار، اجرایی، تک‌سالاری، الگیاژی، کلی، جزئی، درونی و محافظه‌کارانه با مذهب درونی، رابطه معناداری مشاهده نشد ($p > 0/05$). همچنین هیچ‌کدام از سبک‌های تفکر با مذهب بیرونی رابطه معناداری نداشتند. سبک‌های تفکر قانون‌گذار، اجرایی، قضایی، سلسله‌مراتبی، تک‌سالاری، آنارشی، کلی، جزئی، بیرونی و آزادمنشانه نیز با راهبردهای یادگیری رابطه مثبت و معنادار داشتند ($p < 0/01$)؛ اما در خصوص ارتباط سبک‌های تفکر الگیاژی، درونی و محافظه‌کارانه با راهبردهای یادگیری رابطه معناداری مشاهده نشد ($p > 0/05$). همچنین جهت‌گیری مذهبی درونی دارای رابطه مثبت و معناداری با راهبردهای یادگیری بود ($p < 0/01$).

برای آزمون مدل فرضی، پیش‌فرض‌های آماری بررسی شد. نتایج نشان داد که متغیرهای پژوهش همگی دارای قدر مطلق ضریب کجی کوچک‌تر از ۳ و قدر مطلق ضریب کنشیدگی کوچک‌تر از ۱۰ بودند و لذا براساس نظر

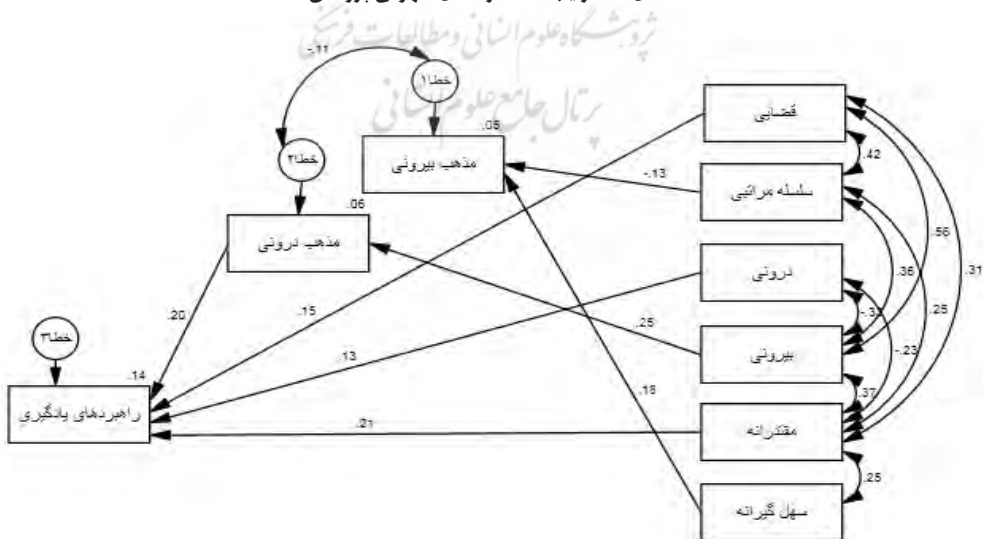
کلاین (۲۰۱۵) تخطی از نرمال بودن داده‌ها قابل مشاهده نبود. دو شاخص آماره تحمل (tolerance) و عامل تورم واریانس (variance inflation factor) برای تعیین میزان هم‌پوشی متغیرهای برون‌زا محاسبه شد که کلیه این ضرایب در سطح قابل قبولی بودند. به طوری که شاخص تحمل برای تمام متغیرهای پیش‌بین کوچک‌تر از ۰/۴۵۴، و شاخص تورم واریانس کوچک‌تر از ۲/۰۶ به دست آمد. اگر شاخص تحمل کوچک‌تر از یک و شاخص تورم کوچک‌تر از ده باشد، می‌توان گفت که از مفروضه‌های رگرسیون، تخطی صورت نگرفته است.

جدول ۳: شاخص‌های برازندگی مدل اصلاح‌شده

شاخص	χ^2	Df	P	χ^2/df	RMSEA	GFI	AGF I	CFI	NFI	IFI	TLI
اصلاح‌شده	۲۶/۲۳	۱۹	۰/۱۲۴	۱/۳۸	۰/۰۳۹	۰/۹۷۷	۰/۹۴۶	۰/۹۷۷	۰/۹۲۵	۰/۹۷۸	۰/۹۵۶

پس از اجرای مدل ساختاری، مدل تجربی و قابل استفاده به دست آمد. لازم به ذکر است به هنگام آزمون مدل، درجه آزادی صفر مشاهده شد (به دلیل اشباع شدن مدل). به عبارت دیگر، در این مدل تعداد پارامترهای آزاد با تعداد عناصر مجزا در ماتریس واریانس - کوواریانس مشاهده شده برابر بود؛ لذا شاخص‌های برازندگی محاسبه نشد؛ اما ضرایب مسیر توسط AMOS برآورد می‌شود و معناداری آماری آنها نیز مشخص می‌گردد و در نهایت، مسیرهای غیرمعنادار، از نمودار حذف و برازش مدل انجام می‌شود (میرز و همکاران، ۲۰۱۶). براساس برآوردهای انجام‌شده، ضریب مربوط به مسیرهای غیرمعنادار از مدل حذف شدند. همان‌گونه که جدول (۳) نشان می‌دهد، الگوی پیشنهادی اصلاح‌شده، با توجه به شاخص‌های برازندگی، دارای برازشی خیلی خوب است. مدل ساختاری مورد آزمون و مدل‌های اندازه‌گیری پژوهش در شکل (۱) آمده است.

شکل ۱: ضرایب استاندارد مدل مفهومی پژوهش



در جدول (۴)، ضرایب اثر مستقیم و سطح معناداری بین متغیرهای پژوهش آورده شده است.

جدول ۴: برآوردهای مربوط به تأثیرات مستقیم متغیرهای مستقل بر وابسته

متغیر مستقل	مسیر	متغیر وابسته	ضرب تعیین	برآورد غیراستاندارد	برآورد استاندارد	نسبت بحرانی	سطح معناداری	فرضیه
سبک تفکر قضایی سبک تفکر درونی مقدرانانه مذهب درونی	←	راهبردهای یادگیری	۰/۱۴	۰/۲۱۴	۰/۱۵	۲/۳۱	۰/۰۲۱	تأیید
	←			۰/۱۹۵	۰/۱۳	۲/۱۸	۰/۰۲۹	تأیید
	←			۰/۲۵۱	۰/۲۱	۳/۲	۰/۰۰۱	تأیید
	←			۰/۳۲۸	۰/۲۰	۱/۲۸	۰/۰۰۱	تأیید
سبک تفکر سلسله‌مراتبی سبک فرزندپروری سهل‌گیرانه	←	مذهب بیرونی	۰/۰۵	۰/۲۶۶	۰/۱۳	۲/۰۵	۰/۰۴	تأیید
	←			۰/۲۰۱	۰/۱۸	۲/۹۷	۰/۰۰۳	تأیید
	←			۰/۳۷۶	۰/۲۵	۴/۱۵	۰/۰۰۱	تأیید
سبک تفکر بیرونی	←	مذهب درونی	۰/۰۶					

همان‌گونه که نتایج شکل (۱) و جدول (۴) نشان می‌دهند، از بین سبک‌های تفکر، سبک تفکر قضایی ($P=0/021$)، $\beta=0/15$ و سبک تفکر درونی ($P=0/029$ ، $\beta=0/13$) و از بین سبک‌های فرزندپروری، سبک فرزندپروری مقتدرانه ($P=0/001$ ، $\beta=0/21$) دارای اثر مثبت و معناداری بر راهبردهای یادگیری می‌باشند. سبک تفکر سلسله‌مراتبی ($P=0/04$ ، $\beta=-0/13$) دارای اثر منفی و معنادار بر مذهب بیرونی، و سبک تفکر بیرونی ($P=0/001$ ، $\beta=0/25$) دارای اثر مثبت و معنادار بر مذهب درونی بودند. سبک فرزندپروری سهل‌گیرانه ($P=0/003$ ، $\beta=0/18$) اثر مثبت و معناداری بر مذهب بیرونی داشت. همچنین مذهب درونی ($P=0/001$ ، $\beta=0/20$) دارای اثر مثبت و معناداری بر راهبردهای یادگیری بود.

جدول (۵) نتایج حاصل از روش بوت‌استرپ در برنامه‌ی ماکرو، آزمون پریچر و هیز (۲۰۰۸) را برای روابط واسطه‌ای نشان می‌دهد.

جدول ۵: برآورد مسیرهای غیرمستقیم موجود در مدل با استفاده از بوت‌استرپ

مسیر	متغیر واسطه	متغیر ملاک	مقدار برآورد	حد بالا	حد پایین	سطح معناداری
						سبک تفکر بیرونی
سبک تفکر بیرونی	مذهب درونی	راهبردهای یادگیری	۰/۰۵	۰/۰۹۴	۰/۰۱۶	۰/۰۰۳

جدول (۵) نشان می‌دهد که سبک تفکر بیرونی از طریق نقش میانجی مذهب درونی بر راهبردهای یادگیری اثر غیرمستقیم دارد.

نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف نقش واسطه‌ای جهت‌گیری‌های مذهبی در رابطه بین ادراک از سبک‌های فرزندپروری و سبک‌های تفکر با راهبردهای یادگیری صورت گرفت. سبک تفکر قضایی و سبک تفکر درونی دارای اثر مثبت و

معناداری بر راهبردهای یادگیری می‌باشند. یافته‌های این پژوهش در خصوص رابطه مثبت سبک‌های تفکر قضایی با راهبردهای یادگیری، با پژوهش‌های انجام‌شده توسط شریتماری و سیدین ناوان (۱۳۹۳)؛ احمدی مبارکه و فرهوش (۱۳۹۲)؛ کدیور و همکاران (۱۳۸۹) و شکری و همکاران (۱۳۸۵) همسو است؛ ولی در زمینه رابطه مثبت سبک تفکر درونی با راهبردهای یادگیری، با نتایج پژوهش شکری و همکاران (۱۳۸۵) همسو نیست. شریتماری و سیدین ناوان (۱۳۹۳) در پژوهش خود نشان دادند که رابطه سبک‌های تفکر قانون‌گذار، اجرایی و قضاوتگر با انگیزش پیشرفت تحصیلی دانشجویان مثبت است. احمدی مبارکه و فرهوش (۱۳۹۲) نیز در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که از بین سبک‌های تفکر، سبک تفکر قانون‌گذار و قضاوتگر توان تبیین انگیزش پیشرفت را دارند. کدیور و همکاران (۱۳۸۹) در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که انگیزش پیشرفت از روی سه متغیر سبک تفکر اجرایی، قضایی و قانونی قابل پیش‌بینی است. شکری و همکاران (۱۳۸۵) به این نتیجه رسیدند که سبک‌های تفکر قانونی، قضایی، آزاداندیش، سلسله‌مراتبی و بیرونی با رویکرد یادگیری عمیق، و سبک‌های تفکر اجرایی، جزئی، محافظه‌کار و الیگارش با رویکرد سطحی رابطه مثبت و معنادار دارند.

وجود رابطه بین سبک تفکر و راهبردهای یادگیری، در نظریه استرنبرگ و زیممرمن نیز مطرح شده است. تحقیقاتی که استرنبرگ روی سبک‌های تفکر انجام داد، نشان می‌دهد که در برخی از انواع سبک تفکر، دانشجو مایل است در برنامه‌ریزی، هدایت و تغییر شناخت خود فعال باشد و اموری را ترجیح می‌هد که در آن بتواند عقاید دیگران را تحلیل و ارزیابی کند و خود تصمیم بگیرد که چه کاری را چگونه انجام دهد (سبک تفکر قضایی و قانونی). در این افراد، میزان موفقیت در یک تکلیف به سطح خودتنظیمی و راهبردهایی بستگی دارد که برای انجام آن انتخاب کرده است. در نوع دیگری از سبک تفکر، به عکس مطالب فوق، فرد مایل است کارهایی را به‌عهده بگیرد که از قبل طرح‌ریزی شده باشد. به عبارت دیگر، این افراد نیز در پژوهش‌های خود به این نتیجه رسیدند که بین رویکردهای انگیزشی و سبک‌های تفکر، رابطه مثبت و معناداری وجود دارد (کدیور و همکاران، ۱۳۸۹)؛ به‌نظر می‌رسد که آموزش سبک‌ها و راهبردهای یادگیری به دانشجویان، به دلیل وجود رابطه بین دو متغیر می‌تواند در پیشبرد اهداف آموزشی مؤثر باشد. در نظریه استرنبرگ مطرح می‌شود که برای بهره‌گیری هرچه بیشتر دانشجویان از مطالب درسی و در نتیجه افزایش انگیزه در آنان، حداقل بخشی از هر موضوع یا درس باید با سبک فکری آنها مطابقت داشته باشد. اگر مدرس بخواهد که فراگیران آنچه را واقعاً می‌توانند انجام دهند، نشان بدهند، هماهنگی آموزش با سبک‌های تفکر یک امر اساسی است رسیدن به تعامل واقعی با دانشجویان، مستلزم انعطاف داشتن در تدریس برای سبک‌های مختلف تفکر است؛ به این معنا که مدرس باید مرتب از روش‌های مختلف تدریس استفاده کند تا همه دانشجویان با سبک‌های مختلف بتوانند به‌طور برابر از کلاس بهره‌مند شوند. این همان چیزی است که میل و رغبت یادگیری را در فراگیران افزایش می‌دهد و باعث بالا رفتن انگیزش در آنها می‌گردد. در جای دیگر، استرنبرگ بیان می‌کند: هر فردی که با امر آموزش و پرورش سروکار دارد، می‌داند که فراگیران به روش‌های

متفاوتی فکر می‌کنند و یاد می‌گیرند و درک مدرس از این روش‌هاست که باعث ایجاد علاقه در فراگیران برای یادگیری و در نهایت ایجاد و افزایش انگیزه در آنان می‌شود (کدیور و همکاران، ۱۳۸۹). در مجموع، در تبیین این فرضیه پژوهشی 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، دانشجویان در محیط‌هایی که با سبک‌های تفکرشان همخوانی دارند، بهتر از محیط‌هایی عمل می‌کنند که با سبک تفکرشان همخوان نیست.

همچنین مذهب درونی دارای اثر مثبت و معناداری بر راهبردهای یادگیری بود. این یافته با یافته‌های آذربایجانی (۱۳۸۲) و آبار و همکاران (۲۰۰۹) ناهمانگ، اما با یافته‌های دسی و رایان (۲۰۰۰) و نیمیک و همکاران (۲۰۰۶) هماهنگ است. براساس پژوهش‌ها، جهت‌گیری دینی در راهبردهای یادگیری نقش مؤثری دارد. تعهد دینی زیاد در دانشجویان و دانش‌آموزان، در وضعیت تحصیلی آنان آثار مثبتی دارد (جی‌نس، ۲۰۰۳). افرادی که اعتقادات دینی قوی‌تری دارند، از عملکرد و راهبردهای یادگیری بهتری برخوردارند (کوئینگ، ۲۰۰۸). در مفاهیم و آموزه‌های قرآن کریم و روش‌های حمایتی آن، بین جهت‌گیری دینی بیرونی و درونی تعادل وجود دارد. جهت‌گیری دینی درونی و جهت‌گیری دینی بیرونی، هر دو باید هم‌سطح یکدیگر رشد یابند؛ زیرا دین، هم به‌عنوان ابزار آرامش و آسایش در زندگی و هم به‌عنوان هدفی فطری برای تعالی و یکپارچگی درونی انسان مطرح می‌شود. هر دو جهت‌گیری دینی درونی و بیرونی، فطرت انسان را فعال می‌کنند. هر دو جهت‌گیری ضرورتی برای به‌کارگیری هر دو بعد سرشت و استعداد درون‌گرای و برون‌گرای هستند. جهت‌گیری دینی هر فرد، اگر یک‌بعدی (درونی یا بیرونی) باشد، فقط بخشی از استعداد و توان انسان را بارور می‌کند و بخش گسترده دیگر ذهن، تبیل و ناکارآمد می‌شود و تحلیل می‌رود. استفاده متعادل از دو گرایش سرشتی درون‌گرای و برون‌گرای، که زیربنای جهت‌گیری درونی و بیرونی ذهن را در زمینه‌های مختلف، از جمله نگرش‌های دینی بنا می‌کند، برای سازگاری و کیفیت بهتر زندگی ضروری است (اکبری بورنگ و قوامی‌راد، ۱۳۹۴، به نقل از: امونز، ۲۰۰۶). در تبیین دیگری می‌توان گفت: از آنجاکه مذهب در جامعه ایرانی - برخلاف انتقال سنتی از والدین به فرد - به‌صورت تحقیقی پذیرفته می‌شود و مذهب برای فرد درونی‌شده است، در شرایط تحصیلی چنین افرادی که مذهب را به این صورت پذیرفته باشند، به محرک‌ها و انگیزه‌های بیرونی نیازی نیست. در این صورت، افراد از خودتنظیمی بیشتری برخوردار خواهند بود.

سبک فرزندپروری مقتدرانه دارای اثر مثبت و معناداری بر راهبردهای یادگیری بود. این یافته با نتایج پژوهش خوانساری (۱۳۷۵) ناهمسو است؛ ولی با نتایج پژوهش‌های گرونلیک و اسلوویاسک (۱۹۹۴)، به نقل از گونزالز و همکاران، (۲۰۰۵)، نیمیک و همکاران (۲۰۰۶) و آبار و همکاران (۲۰۰۹) همخوانی دارد. براساس چهارچوب نظری بامریند (۱۹۷۱) سبک فرزندپروری اقتدار منطقی بیشتر احتمال دارد خودکنترلی و شایستگی اجتماعی را در فرزندان افزایش دهد؛ درحالی‌که سبک‌های مستبدانه و سهل‌گیرانه با خودکنترلی پایین و عدم احساس شایستگی اجتماعی همراهاند (نیک‌سیرت و همکاران، ۱۳۹۵، به نقل از: پاولسون، ۱۹۹۴). دورکین (۱۹۹۵)؛ به نقل از اسپرا، (۲۰۰۶) سه

دلیل را یادآوری می‌کند که چرا پدر و مادری کردن مقتدرانه ممکن است با برون‌دادهای مثبت در کودکان ارتباط پیدا کند: نخست اینکه والدین مقتدر سطح بالایی از امنیت هیجانی را برای کودکانشان فراهم می‌کنند، که این خود احساس راحتی و استقلال را برای کودکان فراهم می‌کند و به موفقیت کودکان در آموزشگاه کمک می‌کند؛ دوم اینکه والدین مقتدر برای کارهایشان به کودک توضیحاتی را می‌دهند؛ این توضیح دادن به کودکان احساس آگاهی و فهم از ارزش‌ها، آرزوها و هدف‌های والدین را می‌دهد که آنها آن را به بافت محیط آموزشی ربط می‌دهند؛ سوم اینکه والدین مقتدر خود را درگیر ارتباط دوسویه با فرزندانشان می‌کنند. در نتیجه، کودکان مهارت‌های میان‌فردی را توسعه می‌دهند که سازگاری را در محیط آموزشی پرورش می‌دهد و به موفقیت آنها، هم از لحاظ اجتماعی و هم از لحاظ تحصیلی کمک می‌کند. سبک مقتدرانه نزدیک‌ترین روش به دستورهای تربیتی اسلام است. حضرت علی علیه السلام می‌فرماید: «اَكْرَمُوا اَوْلَادَكُمْ وَ اَحْسِنُوا اَدْبَهُمْ يُغْفَرْ لَكُمْ»؛ فرزندانتان را گرامی دارید و خوب تربیت کنید تا خداوند شما را بیامزد (حرعاملی، ۱۳۶۷، ج ۱۵، ص ۱۹۵). این حدیث، افزون بر شخصیت دادن به فرزندان و لزوم الگودهی شایسته به آنان، بر رفتار درست با آنها نیز تأکید دارد. پیامبر اکرم صلی الله علیه و آله می‌فرماید: «فرزند شایسته، دسته‌گلی از جانب خداوند است که میان بندگان قسمت می‌کند» (محمدی ری‌شهری، ۱۳۸۱، ج ۱۴، ص ۷۰۸۵). برای رسیدن به چنین موهبت عظیمی، شایسته است که پدر و مادر با آگاهی تمام و با تربیت صحیح کودکان، راه را برای رسیدن به چنین مرحله‌ای بگشایند. مهم‌ترین وظیفه پدر و مادر نسبت به فرزندشان آن است که با احترام گذاشتن به او، همواره شخصیت فردی و اجتماعی او را حفظ کنند و او را در میان همسالان و هم‌بازی‌هایشان خفیف و خوار جلوه ندهند. پیامبر اکرم صلی الله علیه و آله در این زمینه می‌فرماید: «همان‌گونه که فرزند نباید به پدر و مادر خود بی‌احترامی کند، پدر و مادر نیز نباید به او بی‌احترامی کنند» (همان، ۷۱۰۹، ص ۷۱۰۹). احترام به کودک، روحیه استقلال و اعتماد به نفس را در او تقویت و به رشد سالم شخصیت او کمک می‌کند. این امر محبوبیت کودک را در میان همسالان خود به دنبال دارد و به تدریج استعداد او را در پذیرش و ایفای نقش رهبری و مدیریت شکوفا خواهد ساخت. پیشوایان دینی ما در بیانات خود راه پرورش صحیح و سالم کودک را برای مردم بیان می‌کنند و خود نیز آن برنامه‌ها را در تربیت فرزندان خویش به کار می‌بستند و آنان را به عالی‌ترین شیوه می‌پروراندند (بی‌ریا و همکاران، ۱۳۷۵، ج ۲، ص ۳۲).

سبک تفکر سلسله‌مراثی دارای اثر منفی و معنادار بر مذهب بیرونی بود. به‌زعم میشل و همکاران (۲۰۲۱) معانی ویژه‌ای که افراد برای چهارچوب اعمال، انگیزه‌ها و اعتقادات مذهبی خود اتخاذ می‌کنند، براساس یک پیوستار سازمان‌یافته است که به‌شدت تحت تأثیر تفکر آنان بوده و از معنای شناختی در سطح پایین‌تر تا تفسیر در یک سطح بالاتر متغیر است. از لحاظ نظری، این یافته با این فرض / استرنبرگ و زانگ که معتقدند سبک‌های نوع اول ارزش سازگارانه‌تری دارند، کاملاً مطابقت دارد. از نظر تجربی، به‌دلیل اینکه در ادبیات پژوهشی، رابطه بین این دو متغیر مطالعه نشده است، مطابقت دادن نتایج حاصل از این پژوهش با مطالعات پیشین وجود ندارد. نتایج تحقیقات

قبلی نشان داده‌اند که جهت‌گیری مذهبی درونی و بیرونی با سبک مقابله مسئله‌مدار، و همچنین گرایش به تفکر انتقادی با سبک مسئله‌مدار هم‌بستگی مثبت دارند (علوی لنگرودی و همکاران، ۱۳۹۴) و بین سبک شناختی (تجربه‌گرایی و خردگرایی) و جهت‌گیری مذهبی (یعقوبی و همکاران، ۱۳۹۸) رابطه وجود دارد. همچنین قدومی‌زاده و فولادچنگ (۱۳۹۴) نیز در پژوهشی دریافتند که جهت‌گیری گفت‌ووشنود با واسطه جهت‌گیری مذهبی همانندسازی شده به بهبود تفکر انتقادی می‌انجامد. فرد سلسله‌مراتبی، هدف‌ها را به صورت مراتبی تنظیم می‌کند؛ نیاز به اولویت هدف‌ها را درک می‌نماید و توجه خود را بین چند تکلیف اولویت‌بندی شده توزیع می‌کند (آقا یوسفی و شریف، ۱۳۸۹). افرادی که این سبک را دارند، با شناخت به اینکه همه اهداف نمی‌توانند به‌خوبی یکسان پرورده شوند و نیز برخی از اهداف مهم‌تر از اهداف دیگرند، تمایل دارند تمایل دارند توجه‌شان را بین چند تکلیف اولویت‌بندی شده توزیع کنند؛ دوست دارند در جهت به‌دست آوردن هدف‌های چندگانه، در زمان معین کار کنند؛ اما ممکن است نسبت به اولویت‌بندی کارها بی‌میل باشند؛ معتقدند که هدف وسیله را توجیه نمی‌کند؛ اهداف مختلف را قابل قبول در نظر می‌گیرند؛ اما هنگامی که اولویت‌ها به هم نزدیک شوند و امکان تشکیل سلسله‌مراتب از بین برود، دچار مشکل می‌شوند؛ در جست‌وجوی پیچیدگی‌اند و درک خوبی از اولویت‌ها دارند؛ خودآگاه، بردبار و نسبتاً انعطاف‌پذیرند؛ معمولاً قاطع‌اند؛ مگر اینکه اولویت‌ها چالشین تصمیمات و اعمال شوند؛ در حل مسائل و تصمیم‌گیری منظم‌اند (مهدهوی شکیب، ۱۳۹۰)؛ بنابراین با توجه به ویژگی‌های سبک تفکر سلسله‌مراتبی، طبیعی است که مذهب بیرونی کاهش یابد.

سبک تفکر بیرونی دارای اثر مثبت و معنادار بر مذهب درونی است. این یافته تا حدودی در راستای پژوهش‌های یعقوبی و همکاران (۱۳۹۸)، علوی لنگرودی و همکاران (۱۳۹۴) و قدومی‌زاده و فولادچنگ (۱۳۹۴) است. افراد با سبک تفکر بیرونی کارهایی را ترجیح می‌دهند که فرصت تعامل با دیگران را به آنها می‌دهد؛ بر جهان بیرون متمرکز است و به دیگران وابسته است. در اسلام، مشارکت و تعاون یکی از آموزه‌های اصلی است: «وَتَعَاوَنُوا عَلَى الْبِرِّ وَالتَّقْوَىٰ وَلَا تَعَاوَنُوا عَلَى الْإِثْمِ وَالْعُدْوَانِ وَاتَّقُوا اللَّهَ إِنَّ اللَّهَ شَدِيدُ الْعِقَابِ» (مائده: ۲). مشارکت در امور خیر، همانند ترویج عدالت، برابری، صلح، امنیت و توسعه، در جهت رشد و تعالی بشری است و اگر این اصل در جامعه نهادینه شود و مردم بدون توجه به روابط شخصی، نژادی و خویشاوندی، با آنان که به انجام کارهای سازنده و مثبت اقدام می‌کنند، همکاری و هم‌یاری نمایند، جامعه مملو از روابط مطلوب اجتماعی خواهد شد (زاهدی اصل، ۱۳۷۱، ص ۱۴۹-۱۵۰). در اندیشه‌های اسلامی، دین و آموزه‌های تعاملات اجتماعی مهم‌ترین عامل موجد تحکیم وحدت جامعه اسلامی است و دین به‌سبب برخورداری از برخی ویژگی‌های منحصر به فرد در ایجاد برخی از مهم‌ترین عناصر تعاملات اجتماعی، نقش بی‌بدیلی دارد و عناصر و مؤلفه‌های تعاملات اجتماعی بیش از هر زمینه دیگری در دین تحقق می‌یابد و هیچ عامل دیگری قدرت رقابت با آن را ندارد (ناطق‌پور و فیروزآبادی، ۱۳۸۴). افراد باید مسئولیت‌های اجتماعی و حرفه خود را امانت الهی تلقی کنند و از فرصت‌های به‌دست‌آمده در جهت ارائه خدمت و

تقرب به خدای متعال بهره برند. هرگونه تعامل و مبادله با دیگران باید مبتنی بر علم و آگاهی و رضایت افراد باشد. علاوه بر این «انجام هر نوع کنشی که عملاً مردم را به جهل و انحرافات فکری و عقیده‌ای ترغیب نماید نیز ممنوع و غیرمشروع است» (مطهری، ۱۳۷۴، ص ۲۴۳-۲۴۶).

سبک فرزندپروری سهل‌گیرانه اثر مثبت و معناداری بر مذهب بیرونی داشت. این یافته با پژوهش‌های پیشین همسو (صیدی، ۱۳۹۳؛ وفاپور و همکاران، ۱۳۹۸) و با برخی دیگر از پژوهش‌ها ناهمسو بود (خلیلی‌فر و همکاران، ۱۳۹۲). صیدی (۱۳۹۳) دریافت که بین جهت‌گیری مذهبی بیرونی و سبک فرزندپروری استبدادی و آسان‌گیر رابطه معناداری وجود دارد و هرچه جهت‌گیری فرد بیرونی‌تر باشد، والدین از سبک فرزندپروری استبدادی و آسان‌گیر استفاده می‌کنند. طبق مبانی نظری، والدین سهل‌گیر از نظر مطالبه و کنترل در سطح پایین، و از حیث پاسخگویی در سطح بالایی قرار دارند؛ لذا فرزندان که تحت پرورش چنین سبکی هستند، جهت‌گیری مذهبی بیرونی دارند و انجام وظایف و اعمال دینی از لحاظ ارزشی در درجه پایین‌تری قرار دارد. بنابراین می‌توان گفت، فرزندان که تحت تربیت سبک‌های سهل‌گیرانه قرار می‌گیرند، به احتمال زیاد جهت‌گیری مذهبی بیرونی دارند و اعمال و مناسک مذهبی آنان جنبه تظاهری دارد تا اینکه تحت تأثیر نیروی درونی مذهب باشد. به عبارت دیگر، جهت‌گیری مذهبی بیرونی نشان‌دهنده سبک سهل‌گیرانه تربیتی والدین است.

سبک تفکر بیرونی با میانجیگری مذهب درونی بر راهبردهای یادگیری دانشجویان اثر علی و غیرمستقیم دارد. از نظر تجربی، به دلیل اینکه در ادبیات پژوهشی، نقش میانجی مذهب درونی در رابطه بین این دو متغیر مطالعه نشده است، مطابقت دادن نتایج حاصل از این پژوهش با مطالعات پیشین وجود ندارد. همان‌طور که ذکر شد، افراد با سبک تفکر بیرونی کارهایی را ترجیح می‌دهند که فرصت تعامل با دیگران را به آنها می‌دهد و بر جهان بیرون متمرکزند. در اسلام، علاوه بر روش‌های تقویت دوستی و ایجاد ارتباط اجتماعی، با عوامل مخمل دوستی و ارتباط سالم اجتماعی مبارزه شده و انجام آنها به شدت نفی گردیده است. آزار و اذیت دیگران، تحقیر نمودن و غیبت کردن، از این دسته آثارند. اسلام از راه‌های گوناگون به ایجاد تعاملات اجتماعی که از پدیده‌های مهم اجتماعی و مورد نیاز جامعه نوین است، سفارش می‌کند: «بیشتر آموزه‌های مؤثر در ایجاد ارتباطات در جامعه اسلامی منحصر به دین هستند» (آذریجانی، ۱۳۸۲). حسن معاشرت در ارتباطات اجتماعی با دیگر افراد جامعه و همراهی با مردم در اخلاق و عاداتشان و احسان و نیکی در حق آنان موجبات سعادت و سلامت جامعه را فراهم می‌آورد. از سوی دیگر براساس نظریه خودتعیین‌گری دسی و رایان (۲۰۰۰)، افرادی که مذهب و رفتارهای مذهبی را به دلیل وجود کنترل‌کننده‌های خارجی انجام می‌دهند، در مقایسه با افرادی که مذهب را به دلایل وجود انگیزه‌های درونی و ذاتی می‌پذیرند، بیشتر آن را رفتاری اجباری تلقی می‌کنند و رغبتی به آن ندارند. آن دسته از افراد که مذهب را به دلایل ذاتی و درونی قبول دارند، سعی در یکپارچه کردن عقاید مذهبی با باورها و ارزش‌های شخصی خود دارند. در این صورت است که می‌توان گفت مذهب در شخص درونی شده است. هرچه میزان درونی‌سازی این عقاید بیشتر باشد، پذیرش آن و

انجام اعمال مذهبی به صورت آزادانه و از روی اراده بیشتر خواهد بود. بنابراین می‌توان گفت که یکی از گزینه‌های مؤثر و مفید برای بهبود راهبردهای یادگیری دانشجویان، افزایش جهت‌گیری مثبت افراد به سمت دین است که همان جهت‌گیری دینی درونی شده است. آیه ۱۴۳ «بقره» تأییدی است بر این مطلب: «و بدین گونه شما را امتی میانه قرار دادیم». نقش قرآن و دین در موفقیت و رشد علوم و تربیت دانشمندان و متفکران، قابل انکار نیست. این قرآن بود که ابتدا افکار مسلمانان را متوجه فلسفه آفرینش و فرجام هستی کرد و با یادآوری آثار قدرت الهی دریچه‌ای به سوی اسرار آفرینش گشود و گامی به سوی موفقیت علمی فراهم ساخت. علوم مسلمانان در آغاز به علوم دینی منحصر بود؛ اما پس از طی این مرحله در قرن دوم هجری، قدم در نهضت علمی جدید نهادند. با این بیان، معلوم می‌شود که قرآن کریم دقیقاً از همان راهی که فکر توحید را در بشر بیدار کرد، بشر را در خط سیر علمی و کشف حقایق جهان هستی، که پایه تمدن است، قرار داد (واعظزاده خراسانی، ۱۳۷۳). نقش دینی و اعتقادات دینی در موفقیت علوم و پرورش دانشمندان، تاریخچه‌ای به عمر بشر دارد و دین اسلام اساس و پایه رشد و موفقیت بشر بوده است؛ و اینکه این پژوهش و پژوهش‌های قبلی رابطه جهت‌گیری دینی و متغیرهای تحصیلی را معنادار نشان دادند، بیانگر تأثیر و نقش عمیق دین در رشد و موفقیت بشر بوده است.

به طور کلی، با توجه به اینکه دانشجویان دختر به عنوان مادران فردای جامعه، خود عهده‌دار تربیت فرزندان خواهند بود، می‌توان از تلویحات چنین مطالعاتی در راستای بهبود سبک‌های فرزندپروری آنان و حفظ و درونی‌سازی ارزش‌های دینی نیز بهره برد. همچنین طبق نظر استرنبرگ، سبک‌های تفکر قابل آموزش‌اند و با توجه به یافته‌های این پژوهش، می‌توان شرایطی را برای آموزش سبک‌های تفکر بیرونی و قضایی که رابطه معناداری با راهبردهای یادگیری دارند، در دانشگاه‌ها لحاظ کرد و همین‌طور شیوه‌های آموزشی و تربیتی در دانشگاه‌ها را به گونه‌ای طراحی کرد که دانشجویان را به سمتی سوق دهد که سبک‌های تفکر خود را بشناسند و به شیوه مناسب آنها را رشد دهند. از جمله محدودیت‌های این پژوهش، استفاده از ابزارهای خودگزارشی بود که ممکن است شرکت‌کنندگان به دلیل سوگیری، آگاهانه و ناآگاهانه پاسخ‌های خود را تحریف کرده باشند. به علاوه، با توجه به محدود شدن جامعه آماری به دختران دانشگاه فردوسی مشهد، لازم است تا در تعمیم‌دهی نتایج به گروه پسران و سایر گروه‌ها، جانب احتیاط را رعایت کرد. لذا پیشنهاد می‌شود که مطالعات بعدی بر روی سایر جوامع انجام شود تا مقایسه و تعمیم نتایج ممکن گردد. همچنین بررسی سایر متغیرهای شناختی و انگیزشی در مطالعات مشابه بعدی پیشنهاد می‌شود.

- احمدی مبارکه، معصومه و مهرناز فرهوش، ۱۳۹۲، «رابطه سبک‌های تفکر و راهبردهای یادگیری با انگیزش پیشرفت»، *روان‌شناسی تحولی*، ش ۹ (۳۵)، ص ۲۹۷-۳۰۶.
- اکبری بورنگ، محمد و زینب قوامی‌راد، ۱۳۹۴، «پیش‌بینی موفقیت تحصیلی دختران براساس جهت‌گیری دینی و اعتماد بین فردی آنان»، *زنان و خانواده*، ش ۱۰ (۳۳)، ص ۲۴-۴۱.
- آذربایجانی، مسعود، ۱۳۸۲، *تهیه و ساخت آزمون جهت‌گیری مذهبی با تکیه بر اسلام*، قم، حوزه و دانشگاه.
- آقاییوسفی، علیرضا و نسیم شریف، ۱۳۸۹، «رابطه سبک‌های تفکر با بهزیستی شخصی در دانش‌آموزان دختر متوسطه و پیش‌دانشگاهی شمال شهر تهران»، *مطالعات روان‌شناختی*، ش ۶ (۴)، ص ۸۵-۱۰۴.
- البرزی، شهلا و سیامک سامانی، ۱۳۷۸، «بررسی و مقایسه باورهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی برای یادگیری در میان دانش‌آموزان دختر و پسر مقاطع راهنمایی مراکز تیزهوشان شهر شیراز»، *مجله علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز*، ش ۱۵ (۱)، ص ۵۷-۶۹.
- بی‌ریا، ناصر و همکاران، ۱۳۷۵، *روان‌شناسی رشد با نگرش به منابع اسلامی*، تهران، سمت.
- پرتو، مسلم، ۱۳۹۴، «نقش جهت‌گیری مذهبی و وضعیت اقتصادی - اجتماعی در تحول قضاوت اخلاقی»، *مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی*، ش ۱ (۱)، ص ۱۱-۳۸.
- توندجانی، حسن و همکاران، ۱۳۹۰، «اثربخشی شیوه‌های فرزندپروری بر خودکارآمدی و سلامت روان دانش‌جویان علوم انسانی دانشگاه پیام‌نور و آزاد نیشابور»، *افق دانش*، ش ۱۷ (۲)، ص ۵۶-۶۴.
- حبیبی، آرش، ۱۳۹۱، *کتاب الکترونیکی آموزش کاربردی نرم افزار لیزرول: مدل یابی معادلات ساختاری و تحلیل عاملی*، ویرایش دوم. حرعاملی، محمدین حسن، ۱۳۶۷، *وسائل الشیعه*، تهران، المکتب الاسلامیه.
- حسینی نسب، سیدداوود و سیدمحمدحسین رامشه، ۱۳۷۹، «بررسی ارتباط بین مؤلفه‌های یادگیری خودنظم‌ده شده با هوش»، *مجله علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز*، ش ۱۵-۱۶ (۱-۲)، ص ۶۹-۸۵.
- حکمی، محمد و همکاران، ۱۳۹۰، «مقایسه صفات شخصیت، تکانش‌گری و جهت‌گیری مذهبی در میان افراد عادی و زندانیان»، *پژوهش اجتماعی*، ش ۱۴ (۴)، ص ۱۰۵-۱۱۸.
- خداپناهی، کریم و محمدعلی خاکسار بلداجی، ۱۳۸۴، «رابطه جهت‌گیری مذهبی و سازگاری روان‌شناختی در دانشجویان»، *روانشناسی*، ش ۹ (۳)، ص ۳۰۹-۳۲۰.
- خلیلی فر، مینا و همکاران، ۱۳۹۲، «مطالعه تأثیر سبک فرزندپروری والدین بر سبک جهت‌گیری مذهبی در دانش‌آموزان»، *پژوهش‌نامه تربیت تبلیغی*، ش ۱ (۱)، ص ۵۷-۸۳.
- خوانساری، فرزانه، ۱۳۷۵، *بررسی رابطه جو عاطفی خانواده با انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان دختر سال اول دبیرستان‌های منطقه سه شهر تهران*، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، تهران، دانشگاه علامه طباطبائی.
- دانشگر، سعید و همکاران، ۱۳۸۳، «آسیب‌پذیری تربیت دینی و زمینه‌های آموزشی آن»، *دانش و پژوهش در علوم تربیتی*، ش ۳، ص ۳۳-۵۲.
- زاهدی اصل، محمد، ۱۳۷۱، *مقدمه‌ای بر خدمات اجتماعی در اسلام*، تهران، دانشگاه علامه طباطبائی.
- سنگه، پیترو، ۱۳۹۳، *رقص تغییر (چالش‌های تغییر پایدار در سازمان یادگیرنده)*، ترجمه حسین اکبری و مسعود سلطانی، تهران، آریانا قلم.
- شریعتمداری، مهدی و سیده فروغ سیدین‌ناوان، ۱۳۹۳، «بررسی رابطه بین کارکردهای سبک‌های تفکر با انگیزش پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه پیام‌نور»، در: *اولین کنفرانس بین‌المللی روان‌شناسی و علوم رفتاری*، تهران.

- شعبانی، حسن، ۱۳۸۷، *روش تدریس پیشرفته (آموزش مهارت‌ها و راهبردهای تفکر)*، تهران، سمت.
- شکری، امید و همکاران، ۱۳۸۵، «نقش رگه‌های شخصیت و سبک‌های تفکر بر پیشرفت تحصیلی دانشجویان: ارائه مدل‌های علی»، *روانشناسی ایران*، ش ۲ (۷)، ص ۲۱۹-۲۳۵.
- صیدی، زهرا، ۱۳۹۳، «بررسی رابطه بین جهت‌گیری مذهبی والدین و سبک‌های فرزندپروری به کارگرفته‌شده در تربیت فرزندان»: در: *مجموعه مقالات کنگره ملی آسیب‌شناسی خانواده (و جشنواره ملی خانواده‌پژوهی)*.
- عصاره، علیرضا و منصوره فرحوش، ۱۳۹۵، «رابطه سبک‌های تفکر با راهبردهای یادگیری دانش‌آموزان دختر پایه دوم متوسطه، رشته ریاضی»، *مطالعات برنامه‌درسی*، ش ۱۱ (۴۱)، ص ۱۲۹-۱۵۲.
- علوی لنگرودی، سید کاظم و همکاران، ۱۳۹۴، «بررسی رابطه جهت‌گیری مذهبی و گرایش به تفکر انتقادی با راهبردهای مقابله با استرس در دانشجویان دختر دوره کارشناسی دانشکده علوم انسانی دانشگاه یزد»، *طلوع بهداشت*، ش ۱۴ (۵)، ص ۱۶۲-۱۷۲.
- فلاحی، مهدی و بهنام مکوندی، ۱۳۹۲، «تأثیر آموزش مهارت‌های فرزندپروری به والدین بر خودتنظیمی تحصیلی و سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان پسر مقطع راهنمایی شهر تهران»، *مددکاری اجتماعی*، ش ۲ (۳)، ص ۸-۱۶.
- قاسمی اهری، سیدعلی، ۱۳۸۸، *رابطه نگرش مذهبی با انگیزش پیشرفت و خودتنظیمی یادگیری در دانش‌آموزان*، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، تهران، دانشگاه علامه طباطبائی.
- قومی‌زاده، فاطمه و محبوبه فولادچنگ، ۱۳۹۴، «واسطه‌گری جهت‌گیری مذهبی دانشجویان در رابطه بین الگوهای ارتباطی خانواده و گرایش به تفکر انتقادی»، *مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی*، ش ۱ (۱)، ص ۱۰۷-۱۳۲.
- کدیور، پروین و همکاران، ۱۳۸۹، «رابطه سبک تفکر و خودتنظیمی با انگیزش پیشرفت»، *تحقیقات روانشناختی*، ش ۲ (۶)، ص ۳۴-۴۷.
- کمری سنقرآبادی، سامان و جلیل فتح‌آبادی، ۱۳۹۱، «بررسی نقش جهت‌گیری مذهبی و امید به زندگی در میزان رضایت از زندگی»، *پژوهش‌های نوین*، ش ۷ (۲۸)، ص ۱۶۳-۱۸۲.
- محمدی ری‌شهری، محمد، ۱۳۸۱، *حکمت نامه کودک*، ترجمه عباس پسندیده، قم، دارالحدیث.
- محمدی، فاطمه و آرزو تازی مرادی، ۱۴۰۰، «نقش جهت‌گیری مذهبی در پیش‌بینی نگرش به ازدواج و احساس خوشبختی»، در: *نهمین کنفرانس بین‌المللی روان‌شناسی و علوم تربیتی و سبک زندگی*، دانشگاه بین‌المللی ابن‌سینا گرجستان.
- مسلمان، مهسا و همکاران، ۱۳۹۹، «بررسی میزان دانش عصب‌شناختی، سبک‌های تفکر و ترجیح سبک تدریس معلمان مدارس ابتدایی شهرستان امل»، *پویش در آموزش علوم انسانی*، ش ۵ (۱۹)، ص ۱۰۱-۱۱۸.
- مطهری، مرتضی، ۱۳۷۴، *آشنایی با علوم اسلامی*، تهران، صدرا.
- مهدوی شکیب، علی، ۱۳۹۰، *رابطه بین سبک‌های تفکر مدیران مدارس ابتدایی با سبک رهبری تحولی آنان بر اساس مدل بس و اولیو*، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، مشهد، دانشگاه فردوسی.
- ناطق پور، محمدجواد و سیداحمد فیروزآبادی، ۱۳۸۴، «سرمایه اجتماعی و عوامل مؤثر در شکل‌گیری آن در شهر تهران»، *جامعه‌شناسی ایران*، ش ۴، ص ۵۹-۹.
- نوروزی کوهدشت، رضا و همکاران، ۱۳۹۹، «بررسی تأثیر آموزش آداب و مهارت‌های زندگی اسلامی بر راهبردهای یادگیری خودتنظیمی، سبک‌های هویتی و رشد اخلاقی دانش‌آموزان»، *پژوهش در دین و سلامت*، ش ۶ (۱)، ص ۱۱۶-۱۳۰.
- نیک‌سیرت، فرشته و همکاران، ۱۳۹۵، «رابطه شیوه‌های فرزندپروری والدین با انگیزش پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان دختر»، *اندیشه‌های نوین تربیتی*، ش ۱۲ (۴)، ص ۱۵۱-۱۷۵.
- واعظ‌زاده خراسانی، محمد، ۱۳۷۳، «تأثیر قرآن در جنبش فکری و نهضت علمی تمدن و تکامل بشر»، در: *مجموعه مقالات اولین کنفرانس بین‌المللی فرهنگ و تمدن اسلامی*، تهران، مرکز مطالعات و تحقیقات فرهنگی بین‌المللی.

وفاپور، حسنا و همکاران، ۱۳۹۸، «نقش سبک‌های فرزندپروری و جهت‌گیری مذهبی والدین در پیش‌بینی هوش معنوی فرزندان آنها»، *رویش روان‌شناسی*، ش ۸ (۱)، ص ۱۳۷-۱۴۲.

یعقوبی، حسن و همکاران، ۱۳۹۸، «بررسی رابطه بین سبک شناختی با جهت‌گیری مذهبی در دانشجویان دانشگاه شهید مدنی آذربایجان»، *رویش روانشناسی*، ش ۸ (۵)، ص ۶۴-۵۷.

Abar, B., & et al., 2009, "The effects of maternal parenting style and religious commitment on self-regulation, academic achievement, and risk behavior among African-American parochial college students", *Journal of adolescence*, N. 32 (2), p. 259-273.

Ahmadi, E., & Kazemi, S. A., 2021, "The Relationship between Weight Efficacy Life Style Dimensions and Perceived Parental Styles Dimensions with Psychological Well-being in Students", *Journal of Research and Health*, N. 11 (2), p. 123-130.

Azevedo, R., 2009, "Theoretical, conceptual, methodological, and instructional issues in research on metacognition and self-regulated learning: A discussion", *Metacognition and Learning*, N. 4 (1), p. 87-95.

Barrett, D. W., & et al., 2005, "Cognitive motivation and religious orientation", *Personality and Individual differences*, N. 38 (2), p. 461-474.

Baumrind, D., 1971, "Current patterns of parental authority", *Developmental psychology*, N. 4 (1p2), p. 1-103.

Bembenutty, H., 2010, "Homework completion: The role of self-efficacy, delay of gratification, and self-regulatory processes", *The International Journal of Educational and Psychological Assessment*, N. 6 (1), p. 1-20.

Bibi, A., & et al., 2021, "Impact of Parenting Styles on Psychological Flexibility among Adolescents of Pakistan: A Cross-Sectional Study", *Child and Adolescent Social Work Journal*, N. 39, p. 313-322.

Boekaerts, M., & Cascallar, E., 2006, "How far have we moved toward the integration of theory and practice in self-regulation?", *Educational psychology review*, N. 18 (3), p. 199-210.

Buzzelli, C. A., 1993, "Morality in context: A sociocultural approach to enhancing young children's moral development", *Paper presented at the Child and Youth Care Forum*, N. 22, p. 357-386.

Checa, P., & Abundis-Gutierrez, A., 2018, "Parenting styles, academic achievement and the influence of culture", *Psychology and Psychotherapy: Research Study*, N. 1 (4), p. 1-3.

Deci, E. L., & Ryan, R. M., 2000, "The" what" and" why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior", *Psychological inquiry*, N. 11 (4), p. 227-268.

Fan, W., & Zhang, L., 2009, "Are achievement motivation & thinking styles related? a visit among chinese university students", *Learning & Individual Differences*, N. 19 (5), p. 299-303.

Gonzalez-DeHass, A. R., & et al., 2005, "Examining the relationship between parental involvement and student motivation", *Educational psychology review*, N. 17 (2), p. 99-123.

Hayek, J., & et al., 2021, "Parenting style as longitudinal predictor of adolescents' health behaviors in Lebanon", *Health Education Research*, N. 36 (1), p. 100-115.

Jeynes, W. H., 2003, "The effects of religious commitment on the academic achievement of urban and other children", *Education and Urban Society*, 36 (1), p. 44-62.

Kline, R. B., 2015, *Principles and practice of structural equation modeling*, Guilford publications.

- Koenig, H. G., 2008, "Concerns about measuring "spirituality", in Research", *The Journal of nervous and mental disease*, N. 196 (5), p. 349-355.
- Kuppens, S., & Ceulemans, E., 2019, "Parenting styles: A closer look at a well-known concept", *Journal of child and family studies*, N. 28 (1), p. 168-181.
- McCullough, M. E., & Willoughby, B. L., 2009, "Religion, self-regulation, and self-control: Associations, explanations, and implications", *Psychological bulletin*, N. 135 (1), p. 69-93.
- Meyers, L. S., & et al., 2016, *Applied multivariate research: Design and interpretation*, Sage publications.
- Michaels, J. L., & et al., 2021, "Individual Differences in Religious Motivation Influence How People Think", *Journal for the Scientific Study of Religion*, N. 60 (1), p. 64-82.
- Munir, A., & Malik, J. A., 2020, "Mediating role of religious orientation and moral character for the relationship between parent and peer attachment and delinquency", *Cogent Psychology*, 7(1), 1761042.
- Munir, A., Malik, J., & Abbas, G., 2019, "Development, validation, and psychometric evaluation of a comprehensive instrument measuring morality (CIMM)", *Testing, Psychometrics, Methodology in Applied Psychology*, 26(1), p.76-91.
- Niemiec, C. P., & et al., 2006, "The antecedents and consequences of autonomous self-regulation for college: A self-determination theory perspective on socialization", *Journal of adolescence*, N. 29 (5), p. 761-775.
- Pintrich, P. R., & De Groot, E. V., 1990, "Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance", *Journal of educational psychology*, N. 82 (1), p 33-40.
- Preacher, K. J., & Hayes, A. F., 2008, "Asymptotic and resampling strategies for assessing and comparing indirect effects in multiple mediator models", *Behavior research methods*, 40(3), p. 879-891.
- Rani, P., & Agarwal, N., 2020, "Thinking Styles: An Overview", *International Journal of Art & Higher Education*, N. 4 (2), p. 1-3.
- Sahithya, B. R., & et al., 2019, "Parenting styles and its impact on children—a cross cultural review with a focus on India", *Mental Health, Religion & Culture*, N. 22 (4), p. 357-383.
- Schunk, D. H., 2008, "Metacognition, self-regulation, and self-regulated learning: Research recommendations", *Educational psychology review*, N. 20 (4), p. 463-467.
- Steinberg, L., et al., 1994, "Over-time changes in adjustment and competence among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent, and neglectful families", *Child development*, N. 65 (3), p. 754-770.
- Tonetto, L. M., & et al., 2021, "Differences in thinking styles across professionals with different academic backgrounds when developing a product", *Architectural Engineering and Design Management*, N. 17 (1-2), p. 3-16.
- Wolters, C. A., 2010, *Self-regulated learning and the 21st century competencies*, Department of Educational Psychology, University of Houston.
- Zhang, L. F., & Sternberg, R. J., 2005, "A threefold model of intellectual styles", *Educational psychology review*, N. 17 (1), p. 1-53.