

رابطه تفکرانتقادی با سبک های هویت (اطلاعاتی، هنجاری و اجتنابی) در دانش

آموزان شهرنظرآباد در مقطع دبیرستان

The Relation between Crititcal Thinking and Indentity Styles (informational, normative and avoidable) among High School Students in Nazarabad

Dr Soqra Ebrahme Gavam

Ph.d, Educational Psychology,
Allameh Tababbllaii nn vvetttt y

دکترصغری ابراهیم قوام

عضو هیئت علمی دانشگاه علامه طباطبایی

Ahmad aramoun

MA, Educational Psychology,
Allameh Tababbllaii nn vvetttt y
ahmad8612@gmail.com

احمد آزمون (نویسنده مسئول)

کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی، دانشگاه

علامه طباطبایی

Abstract

In this research we have tried to examine the relation between critical thinking and identity styles. present research is correlation and its population is all the first grade high school students in Nazarabad. Its sample includes 320 first grade high school students in Nazarabad and they were chosen through multistage cluster sampling. California Critical Thinking Skills Test (TTTST) and Whttess ddeniiiy Style Questionnaire have been used to collect the data. And the data collected through these tools were analysed at a descriptive level including mean, median, standard deviation and correlation. this research shows that there is a meaningful and direct relation between critical style. The results also show that there is no relation between critical

چکیده

تحقیق حاضر با هدف تعیین ارتباط بین تفکر انتقادی و سبک های هویت (اطلاعاتی، هنجاری و اجتنابی) است. تحقیق از نوع تحقیقات همبستگی می باشد و جامعه آماری کلیه دانش آموزان پایه اول دبیرستان شهر نظر آباد و نمونه، ۳۲۰ دانش آموز از پایه اول دبیرستان های شهر نظر آباد می باشند که با روش نمونه گیری خوشه ای چند مرحله ای انتخاب شدند. ابزار مورد مطالعه در تحقیق آزمون مهارت های تفکر انتقادی کالیفرنیا و پرسشنامه سبک های هویت وایت، می باشد که داده های به دست آمده از این دو ابزار در سطح توصیفی که شامل (میان، میانگین، انحراف معیار و همبستگی) و سطح استنباطی (رگرسیون گام به گام) تحلیل شد نتایج نشان داد ارتباط معنی دار و مستقیم تفکر انتقادی با سبک اطلاعاتی بود و عدم ارتباط تفکر انتقادی با دو سبک هنجاری و اجتنابی بود. همچنین نتایج حاکی

thinking and normative and avoidable style. So we can infer that identity and critical thinking should be considered widely in educational planning.

از پیش بینی تفکر انتقادی توسط سبک اطلاعاتی می باشد. که هویت و تفکر انتقادی در برنامه ریزی آموزشی به صورت کلان و در سطح خرد مد نظر قرار گیرد..

Key words: identity style, critical thinking, adolescence

کلید واژه : سبک هویت ، تفکر انتقادی ، دوره نوجوانی

مقدمه

شاید در روانشناسی بیش از هر علم دیگری به مهارت های تفکر انتقادی نیاز باشد . فکری که به دانشجویان کمک می کند تا درباره تمام علوم، درست و نادرست را تشخیص دهند. دانشجویان به این مهارت های تفکر انتقادی نیاز دارند تا بتوانند اطلاعات روان شناختی را خودشان به طور مستقل ارزیابی کنند (استانویچ، ۱۹۹۸، ترجمه هامایاک آوانیسیانس ، ۱۳۸۸). برای اینکه افراد یک مشارکت همه جانبه در جامعه داشته باشند، باید به اکتساب علوم، دانش و مهارت‌ها پردازند. مهارت‌های تفکر انتقادی این امکان را به افراد می دهد که به ارزیابی اصول و عقاید موجود پردازند و خود را در برابر موضوعات مختلف جامعه مسئول بدانند. تفکر انتقادی یکی از ویژگی های شهروندان متفکر و مطلع است (فیثون، ۱۹۹۸).

" تفکر انتقادی در دو بعد فردی و اجتماعی، از اهمیت بالایی برخوردار است. در بعد فردی تفکر انتقادی به عنوان راه حل اساسی به منظور افزایش توانایی های افراد در حیطه درک، ارزشیابی، تصمیم گیری و عمل متناسب با موضوع مطرح می شود . در بعد اجتماعی تفکر انتقادی با وضعیت بسیاری از جوامع و نظام های آموزشی هماهنگ است. در نتیجه برای تربیت شهروندان برای یک جامعه دموکراتیک باید ضرورتی اساسی تلقی شود. این امر موجب احترام به قانون می شود. بطور کلی تفکر انتقادی در حوزه شناختی منجر به بهبود استدلال روزمره است. و در نتیجه از مشاهده بخشی از عوارض منفی ناشی از تصمیم گیری ناصحیح پیشگیری می کند. از طرفی در حوزه اجتماعی منجر به نقد و بررسی عقاید خود و دیگران و آشنایی با نظریات مختلف و احترام به آنها می شود" (امیدیان، ۱۳۸۸). از آثار روانی این تفکر می توان به میزان صبر افراد نسبت به نظرات دیگران اشاره کرد (نصرآبادی و نوروزی ، ۱۳۸۳). هویت یابی یکی از نیازهای اساسی آدمی است. شروع این دوره در نوجوانی است. با وجود توجه به هویت قوی و هویت ملی در رسانه ها، مطبوعات، کتاب های درسی و غیره، از نحوه

شکل گیری و تحول هویت در نوجوانان کمتر سخن گفته شده است. بنابراین قبل از هر چیز ضرورت دارد تا مفهوم هویت، نحوه شکل گیری و تحول آن با تکیه بر نظریه های روانشناسی بررسی شود. کلاپ (۱۹۶۹) به ضرورت طرح هویت در عصر حاضر اشاره می کند. از نظر او پدران ما بسیاری از تسهیلاتی را که ما در اختیار داریم، نداشتند ولی آنها چیزی داشتند که ما فاقد آن هستیم و آن چیزی نبود جز اینکه اطمینان داشتند که کیستند. دلیل اینکه کتابهای پرفروش به نوعی با این موضوع مرتبط هستند نشان دیگری از این نیاز ماست. تغییرات روانی اجتماعی در عصر جدید ممکن است منجر به تغییراتی در مورد هویت شود. تغییراتی مانند افزایش سن اولین ازدواج، افزایش طلاق و ازدواج مجدد، تمایل به دیر بچه دار شدن، تغییرات صنعتی و اقتصادی و گسترش اشتغال زنان و همچنین تغییر در مفاهیم ما از بزرگسالی موجب شده است که نظریه پردازان رشد مانند آرچر (۱۹۸۹)، لوینسون^۱ (۱۹۸۶) و جامعه شناسانی چون سویدلر (۱۹۸۰) به ضرورت ارزیابی مجدد آموزش حرفه ای و فرضیه هویت جدید مطرح شده به دلیل تغییرات سریع اشاره کنند. رفتارهایی مانند مشکلات تحصیلی، درگیری با والدین، فرار از خانه، درگیر شدن با مسائل خلاف قانون و عرف جامعه، پناه بردن به مواد مخدر و بزهکاری، در بسیاری از موارد ما را وادار می کند از خود پرسیم این نوجوانان به دنبال چه چیزی هستند. بر سن و سال آنها اضافه می شود ولی هنوز نمی دانند کیستند. بنابراین درد بی هویتی دردی فراگیر است و پرداختن به آن اجتناب ناپذیر. با اندکی تامل در ادیان الهی و مکاتب مشرق زمین که آثار آن را در نظریه روانشناسی مانند راجرز می بینیم، ضرورت خود شناسی و درک کامل از هدف و مقصد و سیر آفاق و آنفس مطرح شده است. از نظر ماریسا منابع اجتماعی باید از همان سال های نخست تعلیم و تربیت، جستجوگری و فرآیند های شناختی مرتبط با آن مانند حل مسئله و تفکر انتقادی را مورد توجه قرار دهند (سیف، ۱۳۷۹)، تا افراد بتوانند بدون اضطراب و با جهت گیری درست به اکتشاف و جستجو در حوزه های مرتبط با هویت بپردازند. با توجه به این موضوع بدون شک بخشی از اقدامات و فعالیتهای هویت یابی باید بر فعالیت های شناختی و تعمیق و گسترش آنها متمرکز شود. اوی کاپلان و هانوج فلوم (۲۰۱۲) در یک فراتحلیل به جمع آوری عوامل مهم تشکیل هویت در تحقیقات تشکیل هویت دانش آموزان در محیطهای آموزشی پرداختند. این

¹¹ Levinson

محققان توجه اساسی آموزش به تشکیل هویت را یکی از پایه های اساسی رشد شناختی در قرن ۲۱ عنوان کردند. آنها بر اساس یافته های مختلف به این جمع بندی رسیدند که هنوز هم با وجود تفاوت در چشم اندازها، زمینه های آموزشی، نمونه ها، تحقیقات، تجزیه و تحلیل مدل ها، نقش زمینه های آموزشی در پرورش یا تشکیل هویت بسیار واضح است. آنها افزایش توجه به تشکیل هویت در آموزش را گزارش کردند. نایجل چبراک و راسل کریک (۲۰۱۱)، در مقاله ای با عنوان تصورات دانش آموزان، ناهماهنگی شناختی و تفکر انتقادی در چشم اندازهای انتقادی روی ارزیابی، میزان تشویق تصورات و تفکر انتقادی دانش آموزان را از طریق نتایج تکالیف آنها محاسبه کردند. تکالیف ارائه شده گواهی داد که بعضی دانش آموزان ابتکار و توانمندی هایی در جهت مخالف یادگیریهای آموخته شده قبلی خودشان نشان دادند. همچنین تکالیف ارائه شده نارضایتی دانش آموزان را از سیستمهای اقتصادی و احکام معنوی و اخلاقی رایج را آشکار کرد. ایرینا کوزلنکووا و گری بلیک (۲۰۱۰)، تفکر انتقادی را برای یادگیری مادام العمر دانش آموزان مهم دانستند. تحقیق آنها تفکر انتقادی و ادبیات خودهویتی را به عنوان یک معنی از نشان دادن سؤالاتی از کیفیت رسیدن دانش آموزان برای دیدن خودشان بعنوان متفکران انتقادی ادغام می کند. آنها خودکارآمدی تفکر انتقادی را میانجی تأثیر باورهای مهارت تفکر انتقادی روی خودهویتی دانش آموزان برای مشارکت آنها در کلاسهایی که تفکر انتقادی نیاز هست، فرض کردند. نتایج از فرضیه ها حمایت کردند. این تأثیرات روی گروه کنترل نشان داده نشدند. یافته ها روی جستجوهای محققان برای آنکه بفهمند چگونه تربیت تفکر انتقادی بطور مؤثر قدرت نفوذ در ترویج یادگیری مادام العمر دارد، دلالت داشتند.

سبکهای هویت تفاوت در چگونگی انجام تکالیف هویت و تجدیدنظر در احساس هویت است. سبکهای هویت دلالت بر راهبردهای متفاوت افراد در چگونگی تصمیم گیری و مقابله با مشکلات و مسائل دارد (برزونسکی^۱، ۲۰۰۴). در حقیقت جهت گیری اصلی پرورش هویت، چگونگی پرورش اطلاعات، نحوه تصمیم گیری، حل مسائل و مقابله با مسائل است. مارسیا^۲ (۱۹۶۶)، نخستین فردی بود که برای هویت حالتها یا سبکهای مختلف قائل شد (امیدیان، ۱۳۸۸). او در پژوهشهای خود چهار وضعیت هویت را به اثبات رساند که به قرار

¹ -Berzonskey, M.D.

² -Marcia, J.E.

زیر هستند: ۱. هویت سردرگم^۱ (مغشوش) ۲. هویت زودهنگام^۲ (پیش رس) ۳. هویت مهلت خواه^۳ (دیررس) ۴. هویت کسب شده^۴ (موفق). برزونسکی (۲۰۰۳) هویت را نظریه ای جامع راجع به خویشتن می داند. وی معتقد است که افراد با سبکهای متفاوتی به نظریه پردازی راجع به خود می پردازند. سبکهای هویت در دیدگاه وی به راهبرد حل مسئله و مکانیزم مقابله برمی گردد (بهبودی، ۱۳۸۸). وی سه سبک اطلاعاتی، هنجاری، مغشوش/اجتنابی را معرفی می نماید. او با تلفیق جنبه های گوناگون هویت از قبیل فرایند، محتوی و ابعاد ساختاری به ارائه الگویی نسبتا جامع و همه نگر می پردازد (امیدیان، ۱۳۸۸).

۱- افراد با سبکهای اطلاعاتی^۵ (علمی) از راهبردهای مسئله مدار برخوردارند، اطلاعات مدار هستند (بهبودی، ۱۳۸۸) و همواره یک نگرش همراه با تردید درباره خودشان دارند. آنها به جستجو، پردازش و ارزیابی اطلاعات مربوط به خود می پردازند و همیشه درگیر یک فریند خودکاو شگری فعال هستند (امیدیان، ۱۳۸۸). و احساس یکپارچگی در تمام امور می کنند، اهداف استوار و تعهد قوی دارند (بهبودی، ۱۳۸۸).

۲- افراد با سبکهای هنجاری^۶ (خبری) معمولا به درونی کردن ملاکها و انرژی های دیگران می پردازند، عقاید محافظه کارانه دارند و نسبت به آنها متعهد هستند اما هیچگونه جستجویی برای یافتن اطلاعات ندارند (بهبودی، ۱۳۸۸). همواره با افراد مهم زندگیشان همنوایی میکنند این افراد در مقابل تهدیدات بالقوه از پاسخهای قبلی استفاده می کنند و دست به تحریف شناختی می زنند و سعی در حفظ موجودیت قبلی خود دارند (امیدیان، ۱۳۸۸).

۳- افراد با سبکهای اجتنابی^۷ از راهبردهای هیجان مدار استفاده میکنند از موقعیت های تصمیم گیری اجتناب میکنند از راهبردهای ضعیف اسنادی شناختی منبع کنترل بیرونی، لذت طلبی و از سطوح پایین مهارتهای تحصیلی برخوردارند (برزونسکی، ۲۰۰۳).

1 -Confusion Identity

2 -Foreclosure Identity

3 -Moratorium Identity

4 -Achieved Identity

5 -Information Style

6 -Homative Style

7 -Difuse/avoidant Style

رابطه تفکر انتقادی با سبک های هویت (اطلاعاتی، هنجاری و اجتنابی) در دانش آموزان شهرنظرآباد در مقطع دبیرستان

سوئنز، دورئیزوگوسنز (۲۰۰۵)، نشان دادند که افراد با سبک هویت اطلاعاتی دارای پیچیدگی شناختی و قادر به درک دیدگاه های دیگران هستند ولی افراد با سبک هویت هنجاری دارای پیچیدگی تمایلات تعصبی، جزمی و دارای محافظه کاری فرهنگی (تمایل به روش های قدیمی زندگی) هستند، افراد با سبک اطلاعاتی دارای تفکر آزادمنش هستند. رایان (۲۰۰۵)، در یک تحقیق نسبتاً مفصل بر مبنای نظریه هویت مارسیا ارتباط میان ۴ نوع هویت را با برخی مولفه های شناختی بررسی می کنند. برخی از این مولفه های شناختی را می توان با عناصر سازنده تفکر انتقادی تطبیق داد.

سازهای شناختی	هویت موفق	زودرس	دیررس	مغشوش
جستجوی مسائل تازه	٪۳۸	٪۲۱	٪۳۱	٪۷
اندیشه گری	٪۲۹	٪۷	٪۳۲	٪۱۱
خلاقیت	٪۵۹	٪۹	٪۱۲	٪۶
انعطاف پذیری	٪۴۲	٪۱۷	٪۱۵	٪۲
تفکر عملیاتی یا کاربردی	٪۶۴	٪۱۱	٪۴	٪۵.۵
توانایی ترکیب ایده ها	٪۱۳	٪۲	٪۸	٪۲
آزمایشگری	٪۲۱	٪۸	٪۱۸	٪۳

همان طور که داده های فوق نشان می دهد، هویت موفق با همه ی مولفه های شناختی بجز توانایی ترکیب ایده ها رابطه ی معنادار دارد. برزونسکی (۲۰۰۴)، به بررسی سبکهای هویت، نظریه خود و فرضیات معرفت شناسانه شخصی پرداخت. نتایج نشان داد که افراد با سبکهای اطلاعاتی با ملاک استدلال منطقی به قضاوت می پردازند و در مباحث از اصول معرفت شناسانه ی انتزاعی و منطقی استفاده می کنند. افراد با سبک هنجاری از دیدگاه های استبدادی و جزمی در مباحث علمی استفاده می کنند. برمن (۱۹۹۸)، به نقل از (شوارتز، ۲۰۰۱) به بررسی رابطه تفکر انتقادی و پایگاه هویت پرداخت. بر اساس یافته های وی، هویت پیش-رس با مهارت های تفکر انتقادی رابطه ضعیف دارد. افراد با هویت دیررس

و موفق تقریباً از سطح بالایی از تفکر انتقادی برخوردارند. کلاسزینسکی، فوت و سونجر (۱۹۹۸)، به بررسی هویت نوجوانان، فرآیندهای اطلاعاتی، تجارب و اعتقادات تفکر انتقادی پرداختند. نتایج نشان می دهد که فرایند پردازش منطقی اطلاعات و استفاده از تفکر انتقادی، هویت موفق و هویت دیررس را پیش بینی می کند. و سه نوع فرآیند شناختی باهم ارتباط درونی دارند و پس از تفکیک مقادیر تفکر انتقادی و انتزاعی، باهم حالت های هویت بااستفاده از الگوی اپیستین برای دونوع پردازش اطلاعات قابل پیش بینی بود.

کلاسزینسکی و همکاران (۱۹۹۸)، باهدف تعیین پیش بینی های شناختی و اجتماعی هویت به ارزیابی تفکر انتزاعی و تفکر انتقادی پرداختند. همچنین با استفاده از آزمون گسترش اندازه های عینی هویت خویشتن (EOM-EISII)، بنیون و آدامز، (۱۹۸۹) وضعیت هویت اندازه گیری شد. با توجه به نقش توانایی شناختی در هویت افراد و همچنین وجود رابطه بین ظهور تفکر عملیات صوری و تفکر انتقادی، کلاسزینسکی و همکاران (۱۹۹۶)، فرضیه های خود را مورد بررسی قرار دادند. نتایج این پژوهش حاکی از رابطه نمره های آزمون هویت و آزمون پردازش منطقی نشان داد که پردازش منطقی در برابر پردازش تجربی (RVEI) بیشتر با مقیاس هویت در بعد اعتقادی رابطه داشت تا بعد روابط بین فردی. در بعد اعتقادی افراد با هویت زود هنگام و سردرگم کمتر بر پردازش منطقی تکیه می کنند و در مقیاس های (HOH)، (NFC) و (VHOH) نمره کمتری کسب کردند. از طرف دیگر بین نمره های (NFC) و هویت کسب شده رابطه مثبت معنی داری دیده شد. در بعد روابط بین فردی افرادی که بر پردازش عقلانی (VHHO) تکیه می کردند، در مقایسه با پردازش تجربی نمره بالاتری در هویت کسب شده در روابط بین فردی داشتند. کسانی که در مقیاس FI که تکیه کمتری بر پردازش منطقی داشت، نمره بالاتری آوردند؛ از نظر حالت هویت در بعد روابط بین فردی، سردرگم بودند. شاخص های تفکر انتقادی به صورت معنی داری با هویت زود هنگام در بعد اعتقادی رابطه داشتند. نتایج همبستگی بین سه مقیاس عملیات تفکر صوری و هویت در بعد اعتقادی نشان داد که تنها از روابط مورد بررسی رابطه بین توانایی تفکر استقرایی و هویت زود هنگام معنی دار بود. در رابطه با هویت در بعد روابط بین فردی، تنها دو رابطه معنی دار بود و آن، رابطه منفی بین هویت زود هنگام و انتخاب تکلیف و رابطه مثبت بین آزمون تفکر منطقی (FOLT) و هویت مهلت خواه بود. در پژوهش مذکور مشخص شد که ظهور تفکر

رابطه تفکرانتقادی با سبک های هویت (اطلاعاتی، هنجاری و اجتنابی) در دانش آموزان شهرنظرآباد در مقطع دبیرستان

صوری هویت کسب شده را پیش بینی نمی کند. به عبارت دیگر ممکن است با وجود توانایی تفکر صوری از آن به نحو مطلوب استفاده نکنند. حجم کم نمونه و یکنواختی گروه انتخابی و عدم کنترل خطای نوع اول به صورت کامل از مشکلات تعمیم نتایج پژوهش حاضر است که محقق خود به آنها اشاره نموده است.

در کشور ما ایران نیز، بهبودی (۱۳۸۸)، در تحقیقی به بررسی پیش بینی خودکارآمدی تحصیلی در رابطه با تفکرانتقادی و سبک هویت در دانش آموزان دوم دبیرستان شهرستان شهریار پرداخت. نتایج نشان داد که بین تفکرانتقادی با خودکارآمدی تحصیلی و مستقل برای مقایسه سبکهای هویت با خودکارآمدی تحصیلی رابطه معناداری وجود ندارد. از آزمون تفاوت بین دو جنس در متغیر سبکهای هویت و تفکرانتقادی استفاده شد. نتایج نشان داد که بین Z فیشر متغیرهای مورد نظر در دانش آموزان دختر و پسر تفاوت معناداری وجود ندارد. بیشتر از او، جوکار (۱۳۸۵)، در پژوهش کلی تری به بررسی رابطه کنش سبکهای تفکر و سبکهای هویت پرداخت. یافته های وی نشان داد که سبکهای تفکر قضاوتی و قانون گذار قادر به پیش بینی سبک هویت اطلاعاتی هستند. سبک تفکر اجرایی و قضاوتی قادر به پیش بینی سبک هویت هنجاری هستند. در نهایت، سبک هویت قضاوتی بصورت منفی و سبک تفکر اجرایی بصورت مثبت به پیش بینی سبک هویت مغشوش/اجتنابی می پردازند. جوادزاده شهشهانی (۱۳۸۳)، تفکرانتقادی و هویت دینی و رابطه ی این دو را در دانشجویان ۲۰-۲۲ ساله دانشگاههای تهران مورد بررسی قرار داد. این پژوهش به طور کیفی صورت گرفت و با آزمودنی ها مصاحبه انجام شد. نتایج نشان داد افرادی که از مهارت های تفکر انتقادی برخوردارند، به هویت دینی تثبیت شده ای دست یافته اند، اما افراد با پایگاه دینی زودرس از مهارتهای تفکر انتقادی تا حدود زیادی بی بهره اند. در مجموع با بررسی پژوهش های گفته شده به نظر می رسد نگاه جدید فیشر و همکاران (۲۰۰۳) که الگویی از رشد را با عنوان مدل پویای شبکه ای و چند لایه در بافت ارائه کرده اند، قابل توجه باشد. از نظر آنها هویت یابی در سراسر عمر به رشد شناختی نیاز دارد. به نظر آنها رشد و تحول در بزرگسالی نه تنها در عمق، بلکه در سطح نیز گسترش می یابد. بر اساس دیدگاه آنها، بزرگسالان باید از مهارتهای شناختی خود به منظور مواجهه با دنیای پیچیده زیستی، اجتماعی و معنوی و علاوه بر آن، تکالیف متنوع و حوزه های گوناگون آن استفاده کنند (امیدیان ۱۳۸۸). همانطور که مرور یافته های پژوهش نشان می دهد، هرچند

تفکر انتقادی و سبک های هویت بطور جداگانه مورد بررسی قرار گرفته اند اما ارتباط آنها با یکدیگر کمتر مورد توجه بوده است. در کشورهای اروپایی بیشتر بر دیدگاه برزونسکی متمرکز شده هستند و در کشورهای آمریکایی همچنان دیدگاه مارسیا مورد توجه است. در کشور ما، ایران، فقدان چارچوبی مفهومی در این رابطه و یک نظریه بومی در این خصوص موجب شده است که اقدامات پژوهشگرانه بسیار پراکنده و فاقد سازمان باشد (بهبودی، ۱۳۸۸).

در پژوهش ها و یافته ها اشاره شد که پژوهشگران به بررسی رابطه پایگاه های هویتی مارسیا و تفکر انتقادی پرداختند. اما رابطه سبک های هویت در دیدگاه برزونسکی و تفکر انتقادی کمتر مورد بررسی قرار گرفته شده است. یافته های پژوهش حاضر می تواند چها چوبی نظری موجود را غنی سازد. از طرفی ضرورت توجه هر چه بیشتر به جوانب تفکر انتقادی و شناسایی مهارتها و تمایلات مورد نیاز این تفکر نیز وجود دارد. و ما با توجه به اهمیت تفکر انتقادی و سبک هویت و همچنین کم بودن پژوهش در این حوزه بر آن شدیم که رابطه تفکر انتقادی را با سبک های هویت برزونسکی را، در سه فرضیه بررسی کنیم.

-تفکر انتقادی با سبک هویتی اطلاعاتی در دانش آموزان دختر و پسر پایه اول دبیرستان های شهرنظرآباد رابطه مستقیمی دارد.

-تفکر انتقادی با سبک هویت هنجاری در دانش آموزان دختر و پسر پایه اول دبیرستان های شهرنظرآباد رابطه مستقیمی دارد.

-تفکر انتقادی با سبک هویت اجتنابی در دانش آموزان دختر و پسر پایه اول دبیرستان های شهرنظرآباد رابطه مستقیمی دارد.

روش

طرح کلی پژوهش حاضر، از نوع تحقیقات همبستگی می باشد که هدف از آن یافتن رابطه متغیرهای پژوهشی است. جامعه آماری در این تحقیق تعداد کل دانش آموزان مقطعه متوسطه در شهر نظرآباد است که ۳۷۰۹ نفر هستند که تعداد کل پسران ۱۷۷۹ نفر و تعداد کل دختران ۱۹۳۰ نفر را در بر می گیرد. تعداد کل دبیرستانی های پایه اول ۱۴ دبیرستان بود که ۹ دبیرستان دخترانه، و ۵ دبیرستان پسرانه هستند. حجم نمونه ما با محاسبه جامعه آماری در جدول مورگان ۳۲۰ نفر برآورده شده است که با توجه به اینکه تعداد دانش آموزان پسر و دختر نزدیک به یکدیگر بودند، ۱۶۰ نفر پسر و ۱۶۰ نفر دختر مد نظر قرار گرفت. همچنین با

رابطه تفکر انتقادی با سبک های هویت (اطلاعاتی، هنجاری و اجتنابی) در دانش آموزان شهر نظرآباد در مقطع دبیرستان

توجه به جمع حجم نمونه ۳ تحقیق داخلی، شامل فتوت احمدی (۱۳۸۱) با حجم نمونه ۲۳۰ نفر، پاشا (۱۳۸۸) با حجم نمونه ۴۰۰ نفر و بهبودی (۱۳۸۸) با حجم نمونه ۲۰۰ نفر و احتساب میانگین آنها، عدد ۳۱۰ بدست آمده که ما برای مطابقت بیشتر نمونه با جامعه و تعمیم دهی بیشتر حجم نمونه ۳۲۰ نفر را در نظر گرفتیم. برای انتخاب نمونه در این پژوهش از روش نمونه گیری خوشه ای چند مرحله ای تصادفی استفاده شده است که از بین ۹ دبیرستان دخترانه و ۵ دبیرستان پسرانه به نسبت ۲ به ۱، ۲ دبیرستان دخترانه بنامهای شهید دینی و شهید آوینی و ۱ دبیرستان پسرانه بنام شهید روزبهانی انتخاب شد و بعد از تهیه لیست اسامی دانش آموزان پایه اول دبیرستان مدارس دخترانه و پسرانه، بطور جداگانه، با روش انتخاب تصادفی، تعداد حجم نمونه انتخاب شد. در این تحقیق از دو پرسشنامه، پرسشنامه مهارتهای تفکر انتقادی کالیفرنیا (فشیون و فشیون، ۱۹۹۲، ۱۹۹۸). و پرسشنامه سبکهای هویت (برزونسکی، ۱۹۹۳)، استفاده شده است.

آزمون مهارتهای تفکر انتقادی کالیفرنیا: این آزمون به عنوان استاندارد شده برای سنجش مهارتهای اساسی تفکر انتقادی در سطح دبیرستان و بالاتر طراحی شده است (فشیون و فشیون، ۱۹۹۸، ۱۹۹۲؛ به نقل از عسگری، ۱۳۸۶). آزمون مهارتهای تفکر انتقادی کالیفرنیا شامل ۳۴ پرسش چند گزینه ای است که پاسخ گویی به پرسش های آن دارای محدودیت زمانی است. در راهنمای آزمون به زبان انگلیسی مدت زمان پاسخ گویی ۴۵ دقیقه تعیین شده است. اساس نظری این پرسشنامه بر اندیشه توافقی دلفی داوران انجمن روانشناسی آمریکا (A.P.A) نسبت به تفکر انتقادی مبتنی است. یعنی بر نظر ۴۶ نفر از متخصصان و نظریه پردازان حوزه تفکر انتقادی در رشته های مختلف. این مفهوم سازی از تفکر انتقادی در یک بررسی ملی آموزش، یادگیری و ارزشیابی عالی، در دانشگاه ایالت پنسیلوانیا در آمریکا مورد تایید قرار گرفته است (فشیون، فشیون، 1998). آزمون مهارتهای تفکر انتقادی کالیفرنیا برای اندازه گیری تفکر انتقادی و خرده مقیاس های شناختی یعنی تحلیل، استنباط، ارزشیابی، استدلال قیاسی و استدلال استقرایی مورد استفاده قرار می گیرد. از ۳۴ پرسش چند گزینه ای آن، ۲۰ پرسش چهار گزینه ای و ۱۴ پرسش آن پنج گزینه ای است. آزمودنی ها برای هر پرسش از بین گزینه های پیشنهادی یک گزینه را که بر اساس قضاوت خودشان بهترین پاسخ است،

¹ California Critical Thinking Skills Test (CCTST)

انتخاب می کنند. عسگری (۱۳۸۶)، روایی این آزمون را با تحلیل عاملی مؤلفه های اصلی مورد بررسی قرار داده است. امیدیان (۱۳۸۲)، نیز گزارش نموده است که این آزمون برای دانشجویان مرکز تربیت معلم تهران دارای روایی محتوایی است. در پژوهش بهبودی (۱۳۸۸)، پایایی آزمون تفکر انتقادی با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۵۰ می باشد. همچنین آلی کرونباخ در این پژوهش برابر با ۰/۷۸ به دست آمد.

پرسشنامه سبک هویت (ISI-6G¹) وایت و همکارانش (۱۹۹۸): این آزمون یک مقیاس خود گزارش دهی مواد کاغذی است که مشتمل بر ۴۰ سؤال است. ۱۱ سؤال آن سبک اطلاعاتی (با ضریب آلفای ۰/۵۹)، ۹ سؤال آن سبک هنجاری (با ضریب آلفای ۰/۵۹) و ۱۰ سؤال آن سبک سردرگم یا اجتنابی (با ضریب آلفای ۰/۷۸) و ۱۰ سؤال آن میزان تعهد فرد را نشان می دهد. پیوستار پرسش ها بصورت کاملا مخالف - تاحدودی مخالف - مطمئن نیستم - تا حدودی موافقم و کاملا موافقم با نمره گذاری ۱ تا ۵ است. برخی پرسش ها نمره گذاری معکوس دارند و ضریب آلفای کل مقیاس برابر با ۰/۶۸ است (غضنفری، ۱۳۸۲). این پرسشنامه (ISI)، اولین بار بوسیله برزونسکی (۱۹۸۹) ساخته شد و پس از آن دوباره (۱۹۹۳) مورد تجدید نظر قرار گرفت. این پرسشنامه حاوی ۴۰ گویه است که ۱۱ گویه آن به سبک هویت اطلاعاتی (با ضریب آلفای ۰/۶۲)، ۹ گویه آن به سبک هنجاری (با ضریب آلفای ۰/۶۶) و ۱۰ گویه آن به سبک هویت سردرگم / اجتنابی (با ضریب آلفای ۰/۷۳) است. برای مقیاس تعهد نیز ۱۰ گویه (با ضریب آلفای ۰/۷۷) منظور شده است. وایت و همکارانش (۱۹۹۸) اقدام به تهیه یک نسخه از این مقیاس با جمله بندی ساده تر به روش توازن سازی مقابله ای با نسخه اصلی کردند. مقیاس جدید مقیاس سبک هویت برای پایه ششم ابتدایی (ISI)T 6g² نام گرفت. در ایران نیز این پرسشنامه توسط فارسی نژاد (۱۳۸۳) زیر نظر برزونسکی مورد تحلیل عاملی قرار گرفت و نتایج بسیار شبیه به تحلیل عامل نسخه اصلی بدست آمد. وی برای بررسی اعتبار سازه مقیاس از تحلیل عامل اکتشافی استفاده کرد و بدین منظور طبق دستورالعمل روان سنجی آزمون، ابتدا گویه های مربوط به مقیاس تعهد حذف و سپس پاسخ های مربوط به سه سبک هویت مورد تحلیل قرار گرفتند. در نتیجه تحلیل عامل اکتشافی به روش مولفه های اصلی، سه عامل با ارزش

¹ Identity Style Inventory

² Identity Style Inventory- six grade

رابطه تفکر انتقادی با سبک های هویت (اطلاعاتی، هنجاری و اجتنابی) در دانش آموزان شهر نظرآباد در مقطع دبیرستان

ویژه به ترتیب ۵/۱۵ برای عامل اول، ۲/۸۹ برای عامل دوم و ۱/۹ برای عامل سوم استخراج شد. در این تحقیق ضرایب آلفای کرونباخ برای عوامل استخراج شده به ترتیب ۰/۶۶، ۰/۶۶/۷۷/۶۶/۶۶ و ۰/۶۸ برای عامل های سبک هویت اطلاعاتی، سبک هویت هنجاری، سبک هویت مغشوش/اجتنابی و مقیاس تعهد هویت بدست آمد. محمدی (۱۳۸۶)، آلفای کرونباخ سبک های اطلاعاتی، اجتنابی، هنجاری و تعهد را به ترتیب ۰/۶۹، ۰/۶۷، ۰/۵۷، ۰/۶۵ گزارش کرد. بهبودی (۱۳۸۸)، آلفای کرونباخ برای سبک اطلاعاتی را ۰/۶۵، سبک هنجاری را ۰/۶۰، سبک مغشوش/اجتنابی را ۰/۶۳ و تعهد هویت را ۰/۷۰ گزارش کرد. در تحقیق حاضر نیز آلفای هر مولفه به این صورت است که سبک اطلاعاتی را ۰/۶۹، سبک هنجاری را ۰/۷۱، سبک مغشوش/اجتنابی را ۰/۷۴ و تعهد هویت ۰/۷۰ به دست آمده است. به منظور گردآوری داده ها پرسشنامه ابتدا با آموزش و پرورش شهر نظرآباد هماهنگی لازم انجام شد و سپس به مدارس مشخص شده مراجعه شد. در مدارس با دانش آموزان در مورد پژوهش مورد نظر صحبت و اهداف پژوهش حاضر بیان شد. سپس پرسشنامه ها و چگونگی پاسخ دهی به آنها برای دانش آموزان توضیح داده شد. ابتدا پرسشنامه مهارت های تفکر انتقادی که مدت پاسخ گویی به آن ۴۵ دقیقه است. به آنها داده شد و بعد از پاسخ گویی به آن، پرسشنامه سبک هویت به مدت ۳۰ دقیقه به آنها ارائه شد. در کل زمان اجرا در هر کلاس ۷۵ دقیقه بود. به منظور تجزیه و تحلیل یافته ها از دو بخش آمار توصیفی استفاده شد. در سطح آمار توصیفی از (شامل میانگین، میانه، انحراف استاندارد و ضریب همبستگی پیرسون و در سطح آمار استنباطی از رگرسیون گام به گام برای تحلیل معناداری رابطه بین متغیر ها استفاده شده است.

تجزیه و تحلیل داده ها

در ابتدا با توجه به داده های به دست آمده از نمونه ما به تحلیل داده ها در سطح آمار توصیفی می پردازیم که اطلاعات در جدول زیر آمده است

جدول ۱- تحلیل داده های تفکر انتقادی و سبک های هویت در سطح آمار توصیفی

متغیرها	حجم نمونه	میانگین	میانه	انحراف استاندارد
تفکر انتقادی	۳۲۰	۸/۰۷۸	۸	۲/۷۹۸
سبک اطلاعاتی	۳۲۰	۳۹/۲۸۱	۴۰	۶/۶۱
سبک هنجاری	۳۲۰	۳۲/۴۵۶	۳۲	۴/۶۷۶
سبک اجتنابی	۳۲۰	۲۶/۱۶۸	۲۶	۱۲/۳۶۷

با توجه به جدول بالا که تحلیل داده ها را در سطح توصیفی در بر دارد حجم نمونه ما برای تمام متغیرها ۳۲۰ نفر می باشد. برای تفکر انتقادی، میانگین $8/078$ و میانه ۸ و انحراف استاندارد $2/798$ و برای متغیر سبک اطلاعاتی، میانگین $39/281$ ، میانه ۴۰ و انحراف استاندارد $6/61$ می باشد. برای متغیر سبک هنجاری میانگین برابر با $32/456$ ، میانه ۳۲ و انحراف استاندارد $4/676$ می باشد. و برای سبک اجتنابی، میانگین به دست آمده $26/168$ ، میانه برابر با ۲۶ و انحراف استاندارد $12/367$ می باشد.

جدول ۲- ماتریس همبستگی بین تفکر انتقادی و سبک های هویت

متغیرها	تفکر انتقادی	سبک اطلاعاتی	سبک هنجاری	سبک اجتنابی
تفکر انتقادی	۱			
سبک اطلاعاتی	$0/105^*$	۱		
سبک هنجاری	$0/060$	$0/34^{**}$	۱	
سبک اجتنابی	$0/060$	$0/091$	$0/019$	۱

(*) نشان دهنده معنی داری در سطح $0/05$ می باشد. (***) نشان دهنده معنی داری در سطح $0/01$ می باشد. با توجه به جدول شماره ۲ ضریب همبستگی بین تفکر انتقادی با سبک هویت اطلاعاتی $0/105$ می باشد که سطح معنی داری $0/031$ در سطح $0/95$ اطمینان معنی دار می باشد. رابطه تفکر انتقادی و سبک هنجاری $0/060$ می باشد که با سطح معنی داری $0/142$ همبستگی بین این دو متغیر معنی دار نمی باشد. و رابطه بین تفکر انتقادی و سبک هویت اجتنابی $0/060$ می باشد که با سطح معنی داری $0/142$ رابطه بین این دو متغیر نیز معنی دار نمی باشد. رابطه بین سبک هویت اطلاعاتی و سبک هویت هنجاری، $0/342$ می باشد که با سطح معنی داری $0/00$ در سطح اطمینان $0/99$ معنی داری رابطه بین این دو متغیر معنی دار می باشد. ارتباط بین دو متغیر سبک هویت هنجاری و اجتنابی نیز برابر با $0/091$ می باشد که با توجه به سطح معنی داری $0/2680$ رابطه بین این دو متغیر معنی دار نبوده است.

جدول ۳- خلاصه آماره های مربوط به پرازش مدل

مدل	R	R مجذور	خطای استاندارد برآورد	R تغییرات مجذور
۱	$0/312$	$0/139$	$3/71$	$0/139$
921	$1/08$	$0/215$	$3/55$	$0/076$

رابطه تفکرانتقادی با سبک های هویت (اطلاعاتی، هنجاری و اجتنابی) در دانش آموزان شهرنظرآباد در مقطع دبیرستان

در جدول ۳- خلاصه آماره های مربوط به برازش مدل نشان داده شده است. با توجه به نتایج جدول، ضریب همبستگی چندگانه بین مجموع متغیرهای مستقل و متغیر وابسته برابر با ۰.۴۶۴ می باشد. همچنین مقدار ضریب تعیین (مجذور R) برابر با ۰.۲۱۵ می باشد که نشان دهنده میزان تبیین واریانس و تغییرات متغیر تفکر انتقادی توسط مولفه های سبک هویت ای می باشد. همچنین با توجه به مقدار آماره تحمل ۰.۹۲۱، که از مقدار برش ۰.۱ بیشتر است و آماره تراکم عاملی (VIF) ۱.۰۸، که از مقدار برش ۱۰ کمتر است، نتیجه می شود که از مفروضه هم خطی، تخطی صورت نگرفته است.

جدول ۴-۴: نتایج آزمون تحلیل واریانس

سطح معنی داری	F	میانگین مجذورات	درجه آزادی	مجموع مجذورات	مدل
۰.۰۰۱	۴۳.۵۰۵	۲۴۹.۴۵	۱	۴۹۸.۹۱	۲ رگرسیون
		۵.۷۲۳	۱۴۵	۱۸۲۲.۹۴	باقیمانده
			۱۴۶	۲۳۲۱.۸۵	کل

در جدول ۴- نتایج آزمون تحلیل واریانس به منظور بررسی مدل رگرسیونی ارائه شده در مورد مؤلفه های سبک مقابله ای، آورده شده است. بر اساس نتایج مندرج در جدول، مقدار F بدست آمده برابر با ۴۳.۵۰۵ می باشد که در سطح آلفای کوچکتر از ۰.۰۰۱ معنی دار است، که نشان می دهد مؤلفه های مربوط به سبک هویت قادرند تغییرات مربوط به متغیر تفکر انتقادی را به خوبی تبیین نمایند و نشان دهنده مناسب بودن مدل رگرسیونی ارائه شده است.

جدول ۵- تحلیل رگرسیون گام به گام برای پیش بینی تفکر انتقادی از طریق مؤلفه های سبک هویت

سطح معنی داری	t	ضرایب استاندارد نشده		مدل
		Beta	خطای استاندارد	
۰.۰۰۱	۱۰.۲۶۸	۰.۷۵۵	۷.۷۵۷	۲ ثابت
۰.۰۰۱	۴.۸۳	-۰.۳۷۲	۰.۰۳۸	اطلاعاتی

در جدول ۵- نتایج مربوط به تحلیل رگرسیون گام به گام برای پیش بینی تفکر انتقادی از طریق مؤلفه های سبک هویت ، آورده شده است. بر اساس مندرجات جدول، از بین مؤلفه های سبک هویت ، مؤلفه های سبک اطلاعاتی به شکل معنی داری متغیر تفکر انتقادی را پیش بینی می نماید. در مدل نهایی، مقدار ضریب رگرسیونی استاندارد شده (Beta) برای متغیر سبک اطلاعاتی برابر با ۰/۱۸۴ می باشد. با توجه به مقدار آماره های t بدست آمده برای متغیر در سطح آلفای ۰.۰۰۱ معنی دار می باشد، نتیجه می گیریم که این متغیرهای توانند به شکل معنی داری تفکر انتقادی را پیش بینی کند .

بحث و نتیجه گیری

تحقیق با هدف بررسی رابطه بین تفکر انتقادی و سبک های هویت انجام گرفت. با توجه به فرضیات پژوهش و نتایج به دست آمده از تحلیل داده ها نتایج به این گونه است که در فرضیه اول، مبنی بر وجود رابطه تفکر انتقادی با سبک هویتی اطلاعاتی در دانش آموزان دختر و پس پایه اول دبیرستان های شهرنظرآباد ، که با توجه به داده های به دست آمده این فرضیه تایید می شود ارتباط بین متغیر سبک تفکر انتقادی و سبک هویت اطلاعاتی معنی دار می باشد. که این نتایج همسو با تحقیق برزنسکی در سال ۲۰۰۴ به اشکار بودن سه مولفه تفکر انتقادی و سبک هویت اطلاعاتی در نوجوانان اشاره کرده است. برزنسکی ۱۹۹۳ در تحقیق خود به ارتباط بین سبک هویت اطلاعاتی و تفکر انتقادی اشاره کرده است. که تحقیق برزنسکی و تحقیق حاضر با تحقیق حجازی ، برجعلی لو (۱۳۸۶) و فشیون (۲۰۰۱) همسو می باشد که بین مولفه های تفکر انتقادی (جستجو گری حقایق ، نظام مندی ، تحلیل گری) بر سبک اطلاعاتی رابطه مستقیم و معناداری دیده شده، که این عامل کاوشگری در مولفه های جستجو گری حقایق ، و انتخاب یک راهبرد مناسب به صورت سازماندهی شده برای حل مسائل است در مولفه نظام مندی و در مولفه تحلیل گری، تمایل افراد به تحلیل گری است که می تواند به صورت مستقیم بر تفکر انتقادی اثر داشته باشد.. همچنین بهبودی ، ۱۳۸۸ در تحقیق خود بین تفکر انتقادی و سبک هویت اطلاعاتی رابطه معنی دار منفی را گزارش کرده است که با تحقیق حاضر ناهمخوان است .

رابطه تفکر انتقادی با سبک های هویت (اطلاعاتی، هنجاری و اجتنابی) در دانش آموزان شهرنظرآباد در مقطع دبیرستان

با توجه به فرضیه دوم در این تحقیق، بین تفکر انتقادی با سبک هویت هنجاری در دانش آموزان دختر و پسر پایه اول دبیرستان های شهرنظرآباد رابطه وجود دارد که نتایج نشان می دهد که بین تفکر انتقادی و سبک های هویت رابطه معنی داری به دست نیامد، که با تحقیق بهبودی (۱۳۸۸) همسو بوده به طوری که ایشان در تحقیقش به عدم ارتباط بین سبک هویت هنجاری با تفکر انتقادی اشاره کرده است. این تحقیق همچنین با تحقیق برزنسکی، ۱۳۹۳ همسو بوده است. حجازی و برجعلی لو (۱۳۸۶) در تحقیق خود بیان داشته است که بین مولفه جسجو گری و سبک هویت هنجاری رابطه ای معنادار وجود ندارد اما از معنادار بودن رابطه مولفه های نظام مند بودن و تحلیل گری با سبک هویت هنجاری را گزارش داده است که با تحقیق حاضر همسو می باشد برزنسکی، (۲۰۰۴) نیز در تحقیق خود آورده است که جستجو گری مولفه ای است که با سبک هویت هنجاری رابطه معنی داری ندارد و تحقیق حاضر همسو با نظریه او است. به طوری که افراد دارای سبک هنجاری دارای خوی کاوشگری پایینی هستند. در کل افراد دارای سبک هویت هنجاری بر اساس تجارب و دستورات گروه مرجع عمل می کنند و ارزش ها و عقاید دیگران را بدون ارزیابی آگاهانه می پذیرند، زیرا هیچگونه معیار خود گزیده ای ندارند تا به وسیله آن به قضاوت و ارزیابی و به تحلیل امور بپردازند بنابر این هیچگونه اختیاری برای قضاوت و ارزیابی، تحلیل و تصمیمی گیری ندارند. (برزنسکی، ۱۳۹۳).

با توجه به فرضیه سوم مبنی بر ارتباط بین تفکر انتقادی و سبک هویت اجتنابی در دانش آموزان دختر و پسر پایه اول دبیرستان شهر نظر آباد، با توجه به تجزیه و تحلیل داده ها ارتباط بین این دو متغیر تفکر انتقادی با سبک هویت اجتنابی معنی دار نبوده است و رابطه معنی داری بین دو متغیر وجود ندارد که حجازی و برجعلی لو (۱۳۸۶) نیز به همین نتیجه رسیده است ایشان در تحقیق خود بیان داشته اند که بین مولفه های جستجو گری، نظام مندی و تحلیلگری رابطه معکوس با سبک هنجاری وجود دارد، علت آن را تصمیم گیری های وابسته به مقتضیات و پیامد های محیطی در این سبک هویتی و تاکید این افراد راهبردها نامطلوب و خود آگاهی نامطلوب می دانند. برزنسکی (۲۰۰۲) این سبک هویتی را گروهی شکننده و آسیب پذیر می داند زیرا فاقد تعهد هویت هستند و همین علت رفتار های مشکل دار و مثال از قبیل اختلالات خوردن، مشکلات مربوط به مدرسه و تحصیل و واکنش های

روان‌نژندی و افسردگی را تجربه می‌کنند. بهبودیان (۱۳۸۸) در تحقیق خود نیز به عدم ارتباط بین سبک هویت اجتنابی و تفکر انتقادی اشاره کرده است، که نشان دهنده همسو بودن تحقیق حاضر با تحقیق ایشان است همچنین برزنسکی (۱۳۹۳) در تحقیق خود عدم ارتباط سبک هویت اجتنابی را با تفکر انتقادی بیان کرده است که تحقیق حاضر با تحقیق ایشان نیز همسو است. در کل نوجوانان با سبک هویت اجتنابی تا جایی که ممکن است، از مواجهه با مشکلات و تعارضات مربوط به هویت دوری می‌کنند. رفتار آنها بر اساس عوامل موقعیتی و اذت‌طلبی تعیین می‌شود. شیوه مقابله با بحران آنها هیجان‌مدار است و منبع کنترل بیرونی و راهبردهای ضعیف اسنادی و شناختی دارند و هویت خود را بیشتر بر اساس اسنادهای اجتماعی مانند شهرت و محبوبیت تعریف می‌کنند و در مواجهه با با مسادل و شکلات شخصی بی‌میل هستند (برزنسکی، ۱۳۹۳). از دیگر نتایج در این تحقیق پیش‌بینی متغیر تفکر انتقادی توسط سبک هویتی اطلاعاتی است و درک نتایج به دست آمده در این تحقیق به توجه سیاست‌های کلان در برنامه ریزی و سیستم آموزش برای رشد تفکر انتقادی و هویت در نوجوانان تاکید دارد به طوری که علی‌پور و همکاران (۱۳۹۲) در تحقیق خود به برنامه ریزی کلان تفکر انتقادی توجه کرده و مقولاتی مانند سیاست و رسالت‌های نظام آموزشی و شرایط اجتماعی - فرهنگی جامعه، شرایط موجود در زمینه تربیت معلم، محتوا، اهداف، روش تدریس، کم‌توجهی به پرورش مهارت‌های تجزیه و تحلیل، ترکیب، ارزشیابی و تضوات را از موانع عمده مسیر پرورش تفکر انتقادی در سیستم آموزشی و برنامه ریزی آموزشی قلمداد می‌کند. با توجه به تفاوت در سبک هویت در دوجنس (حجازی و فرتاش، ۱۳۸۵) و تفاوت‌هایی که سبک‌های هویت در سنین نوجوانی درخشینی و عزت‌نفس در نوجوانان به همراه دارد (تنهای رشوانلو و همکاران، ۱۳۹۱) توصیه می‌شود که آموزش و پرورش آن را در نظر گرفته و همچنین، اتخاذ تدابیر مشاوره‌ای ویژه از طرف معلمان برای دخران در سنین نوجوانی و پایان‌راهنمایی لازم و ضروری به نظر می‌رسد. بررسی پژوهش‌ها نشان می‌دهد طرح مسائل هویت با نوجوانان و شنیدن نظرات آنها روش مناسبی می‌تواند باشد.

با توجه به نتایج و بحث پیرامون نتایج برای مسئولان حوزه آموزش و پرورش پیشنهادهای می‌شود.

۱- محرک اکتشاف هیئت در نوجوانان باشید که هویت داشتن آموزان موضوعی چند بعدی است. این ابعاد شامل اهداف شغلی، پیشرفت عقلانی، علائق و سرگرمیها، ورزش، موسیقی و سایر موارد می شود. از نوجوانان بخواهید که در رابطه با این موضوعات مقاله و إنشاء بنویسند و این موضوع را که آنها در چه وضعیتی هستند را کشف کرده و مشخص کنند که با آگاهی از این حالتها چه می خواهند بکنند. نوجوانان را تشویق کنید تا به صورت مستقل و آزادانه دیدگاهها و نظرات خود را بیان کنند. این موضوع کشف خویشتن را برایشان آسان می سازد. فرصتهایی را فراهم آورید تا نوجوانان به تردیدهایی که در رابطه با مسائل مذهبی، سیاسی و فلسفی وجود دارد گوش دهند. این موضوع آنها را تحریک خواهد کرد تا از دیدگاههای دیگر موضوع را مورد بررسی قرار دهند. بدانید که برخی از نقشهای نوجوانید دائمی و پایدار نبوده و آنها چهره های زیاد و متعددی به خود می گیرند تا چهره ی خودشان را پیدا کنند. علاوه بر این، بدانید که هویت موفق ذره ذره ولی در سالیان متمادی کسب می شود. بسیاری از نوجوانان در متوسطه شروع به جستجو برای هویت می کنند؛ حتی در این دوره نیز مواجه کردن آنها با مشاغل متعدد و انتخابهای زندگی و سایر موارد برای هویت یابی آنها سودمند خواهد بود. نوجوانان را ترغیب کنید تا با مشاور آموزشگاه در رابطه با انتخابهای حرفه ای و سایر جنبه های هویت صحبت کند. ۲- به زندگی خود به عنوان معلم، از عینک مراحل هشتگانه اریکسون نگاه کنید (گواتز و بولتن، ۱۹۹۶). به عنوان مثال، شما ممکن است در سنی باشید که اریکسون آن را صمیمیت در برابر انزوا نما می دهد است. به نظر اریکسون یکی از اجزای مهم هویت، هویت شغلی است. موفقیت شما در شغلتان به عنوان یک معلم کلید هویت کلی شما می تواند باشد. یکی دیگر از جنبه های مهم در جوانان ۳۰-۲۰ ساله داشتن روابط دوستانه و نزدیک با دیگران است. ۳- هویت شما به شکل مناسبی از ارتباط نزدیک با چند دوست و یا انتخاب یک زوج مناسب تأثیر می پذیرد. بسیاری از معلمان روابط قوی و دوستانه ای به معلمان دیگر برقرار می کنند که برای آنها سودمند است. ویژگیهای سایر مراحل اریکسون میتواند برای آموزش شما باشد. اجزای مربوط به اعتماد معلم، مبتکر بودن، کوشایی و الگوی احساس پشتکار و تلاش و داشتن انگیزه برای گذاشتن میراث مناسب برای نسل بعدی نمونه هایی از مراحل هستند. در نقش خودتان به عنوان یک معلم، شما بطور فعال ملاکهایی را که اریکسون در رابطه با توارث و انتقال به نسل بعد مطرح کرده است، مورد توجه قرار دهید.

منابع

- استانویچ. کیت، ۱۹۹۸. ای. ترجمه آوانیسیانس، هامایاک، (۱۳۸۸)، تفکر انتقادی در روان شناسی. انتشارات امیدیان، مرتضی (۱۳۸۲)، بررسی وضعیت هویت یابی در ابعاد اعتقادی و روابط بین فردی و رابطه آن با سلامت روان در دانش آموزان دختر و پسر پیش دانشگاهی استان خوزستان، پژوهشگاه تعلیم و تربیت استان خوزستان.
- امیدیان، مرتضی، (۱۳۸۸)، هویت از دیدگاه روانشناسی، با مقدمه شکرکن، حسین، انتشارات دانشگاه یزد.
- بهبودی، زهرا، (۱۳۸۸)، بررسی رابطه بین تفکر انتقادی و سبکهای هویت با خودکارآمدی تحصیلی در میان دانش آموزان دوم دبیرستان شهرستان شهریار، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبائی، دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی.
- تنهای رشوانلو، فرهاد، کرامتی، راضیه و سعادت شامیر، ابوطالب، ۱۳۹۱. خوش بینی و عزت نس در نوجوانان دختر: تنش سبک های هویت. فصلنامه روانشناسی کاربردی، سال ششم، شماره ۲۲، تابستان جوادزاده شهشهبانی، افسانه (۱۳۸۳)، بررسی هویت دینی و تفکر انتقادی و رابطه این دودر دانشجویان ۲۰-۲۲ ساله، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه الزهراء.
- عسگری، محمد، (۱۳۸۶)، مقایسه تأثیر تکالیف نوشتاری بر تفکر انتقادی، رساله دکترا. دانشگاه تهران، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی
- فارسی نژاد، معصومه، (۱۳۸۳)، بررسی رابطه سبکهای هویت و تعهد هویت با سلامت اجتماعی و خودکارآمدی تحصیلی در دختران و پسران سال دوم دبیرستان شهر تهران، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تهران تهران.
- نصرآبادی، حسنعلی و نوروزی، رضاعلی (۱۳۸۳)، درآمدی بر جایگاه، معنا، آثار و چشم انداز های تفکر انتقادی، مجله حوزه و دانشگاه، سال دهم، شماره ۴۰ ص ۶۱-۹۴.
- حججازی، الهه، برجعلی لو، سمیه، ۱۳۸۶. تفکر انتقادی، سبک هویت و تعهد هویت در نوجوانان: ارائه یک مدل علی. فصلنامه روانشناس معاصر، دوره ۴، شماره ۳
- حججازی، الهه، فرتاش، سهیلا ۱۳۸۵. تفاوت های جنسیتی در سبک های هویت، تعهد هویت، کیفیت دوستی. فصلنامه پژوهش زنان، دوره ۴، شماره ۳ پاییز ۱۳۸۵، ۶۱-۷۶
- علی پور، وحیده، سیف نراقی، مریم، نادری، عزت الله. تاملی بر موانع تفکر انتقادی در برنامه درسی آموزش متوسطه. فصلنامه پژوهش در برنامه درسی، سال دهم، دوره دوم، شماره ششم.
- تنهای رشوانلو، فرهاد، کرامتی، راضیه و سعادت شامیر، ابوطالب، ۱۳۹۱. خوش بینی و عزت نس در نوجوانان دختر: تنش سبک های هویت. فصلنامه روانشناسی کاربردی، سال ششم، شماره ۲۲، تابستان
- Archer, S.L. (1989), gender difference in identity development, Issue of process, dominant timing, *Journal of adolescence*; 12:117-138.
- Berzonsky, M.D. (2003), Identity style and well-being. does commitment matter?, *Journal of theory and research*; 3:131-142.

رابطه تفکر انتقادی با سبک های هویت (اطلاعاتی، هنجاری و اجتنابی) در دانش آموزان شهر نظرآباد در مقطع دبیرستان

- Berzonsky, M.D. (2004a). Identity processing style construction and personal of behavioural development *psychologica*; 4:303-375.
- Berzonsky, M.D. (2004b). Identity style, parental authority and identity commitment, *Journal of youth and adolescence*; 133:303-320.
- Celuch, K. & Kozlenkova, I. & Black, G. (2010). An exploration of self-efficacy as a mediator of skill beliefs and student self-identity as a critical thinker, *Marketing education review*, vol. 20, no. 39 fall (2010) pp. 255-264.
- Erickson, E.H. (1968). *Identity: Youth and crisis*, new york: w.w. norton & company INC.
- Facion, P. (1998). *critical tinking, What it is and why it count* California academic press.
- Fisher, K.W. & Yan, Z. & Stevart, J.B. (2003). Adult cognitive development: dynamics in development web, in J. Valises & K. Connolly (eds.), *developmental psychology* <p.p. 451-516. thousand oaks, ca. sage.
- Kaplan, A. & Flom, H. (2012). Identity formation in educational setting: A critical focus of education in the 21st century, *Contemporary educational psychology*.
- Klaczynski, P. & Fauth, J. & swanger, A. (1998). Adolescent identity rational vs. experimental processing, formal operations and critical thinking beliefs, *Journal of youth and adolescence*; 27:33-50, 185-207.
- Klapp, O. (1969). *collective search for identity*, Holt, Reinehart and winston, INC.
- Lvinson, D.J. (1980). A conception of adult development, *American psychology*; 41:3-13.
- Marcia, J.E. (1966). Development and validation of ego identity status, *Journal of personality and social psychology*; 3:551-558.
- Ryan, B. (2005). Styles of identity in thinking & emotional sides: *British journal if development psychology* ; 23:202-209.
- Soenens, B. & Berzonsky, m. & Vansteenkisto, M. & Beyers, W. and Goossens, L. (2005). Identity style and causality orientation: In search of the motivational underpinning of the identity exploration process, *European journal of personality*; 19:427-442.
- Swidler, A. (1980). Love and adulthood in American society, in N.J. Smeler & E.H. Erickson (EDS.) *Themes of work and love in adulthood* (p.p: 120-147), Cambridge, MA: Harvard university press.
- White, J.M. & Wamper, R.S. & Win, K.L. (1998). the identity style in ventory: A revision with sixth-grade reading level (ISL6G), *Journal of adolescent research*; 13(2):223-245.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی