

## بررسی ارتباط سبک فرزندپروری ادراک شده، راه‌های دانستن و مباحثه‌طلبی دانشجویان

### Investigating The Relationship Between Perceived Parenting Style, Ways of Knowing and Students Argumentativeness

S. Ahmadi✉

Sh. Pakdaman, Ph.D.

M. Heidari, Ph.D.

سمیه احمدی✉

کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی دانشگاه شهید بهشتی

دکتر شهلا پاکدامن

استادیار دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه شهید بهشتی

دکتر محمود حیدری

استادیار دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه شهید بهشتی

دریافت مقاله: ۸۹/۶/۲۴

دریافت نسخه اصلاح شده: ۸۹/۱۲/۱۴

پذیرش مقاله: ۹۰/۳/۲

#### Abstract

Arguments may be found in almost all interpersonal relationships in a society. They play an important role in the social and personal lives of people. Therefore, it seems necessary to identify some factors which enhance or inhibit argumentativeness. The purpose of this study is to investigate the relationship between perceived parenting style, ways of knowing and students' argumentativeness in a sample of 401 subjects who completed the scales of argumentativeness, attitude toward

#### چکیده:

تقریباً در همه روابط بین فردی در متن زندگی اجتماعی می‌توان ردپایی از مباحثه یافت. با توجه به نقش سازنده‌ای که خصیصه مباحثه‌طلبی در زندگی فردی و اجتماعی افراد ایفا می‌کند، این نکته حائز اهمیت به نظر می‌رسد، عواملی که موجب رشد و بازداری این ویژگی می‌شوند مورد شناسایی قرار گیرند. پژوهش حاضر با هدف بررسی ارتباط سبک فرزندپروری ادراک شده، راه‌های دانستن و مباحثه‌طلبی دانشجویان در نمونه‌ای متشکل از ۴۰۱ آزمودنی دختر و پسر صورت گرفت.

✉Corresponding author: Shahid Beheshti University, Evin, Tehran, Iran  
Tel: +9809159159923  
Email: [ssahmadiii@gmail.com](mailto:ssahmadiii@gmail.com)

✉نویسنده مسئول: تهران، اوین، دانشگاه شهید بهشتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی  
تلفن: ۰۹۱۵۹۱۵۹۹۲۳  
پست الکترونیک: [ssahmadiii@gmail.com](mailto:ssahmadiii@gmail.com)

thinking and learning and also the parenting style questionnaire. Findings indicate that children of authoritative parents are more willing to separate knowing and demonstrate higher levels of argumentativeness than those of authoritarian parents. In addition, this study indicates a significant difference between men and women in ways of knowing, suggesting that men are more willing to separate knowing than women. However, there is no relationship between sex and argumentativeness. Consequently, according to the results obtained, it is manifested that parenting style and ways of knowing affect children's argumentativeness.

**Keywords:** perceived parenting style, ways of knowing, students' argumentativeness.

آزمودنی‌ها به مقیاس‌های مباحثه‌طلبی، نگرش به یادگیری و تفکر و پرسشنامه سبک‌های فرزندپروری پاسخ دادند.

یافته‌های پژوهش نشان دادند، فرزندان والدین مقتدر در مقایسه با والدین مستبد گرایش بیشتری به مباحثه‌طلبی و دانستن مجزا دارند. نتایج پژوهش هم‌چنین تفاوت معنادار افراد دو جنس را در متغیر راه‌های دانستن نشان می‌دهد؛ مطابق این یافته پسران در مقایسه با دختران میانگین بالاتری در دانستن مجزا دارند، این در حالیست که بین جنس افراد و مباحثه‌طلبی ارتباطی یافت نشد. مطابق یافته‌های فوق سبک فرزندپروری والدین و راه‌های دانستن هر دو در تعیین میزان مباحثه‌طلبی فرزندان تأثیرگذار می‌باشد.

**کلیدواژه‌ها:** سبک فرزندپروری ادراک شده، راه‌های دانستن، مباحثه‌طلبی دانشجویان

## مقدمه

مباحثه‌طلبی<sup>۱</sup> به عنوان یک خصیصه پایدار تعریف می‌شود که فرد را برای موقعیت‌های ارتباطی مهیا می‌سازد تا از موضعی در مورد موضوعی بحث برانگیز حمایت کرده و موضع دیگران را به صورت کلامی مورد انتقاد قرار دهد (اینفنت و رنسر، ۱۹۸۲). مباحثه<sup>۲</sup> به عنوان بعدی جدایی‌ناپذیر در همه روابط انسانی تمایل به بحث در خصوص موضوعی بحث‌انگیز می‌باشد و کاملاً با پرخاشگری کلامی<sup>۳</sup> که با هدف تخریب فرد دیگری انجام می‌شود و نه انتقاد از موضع آن فرد مغایرت دارد. در این معنا مباحثه‌طلبی به عنوان یک ویژگی مثبت، شکلی سازنده از ارتباط و مخالفت است (شومر و ایستر، ۲۰۰۹)؛ در حالی که پرخاشگری کلامی تکانش‌هایی مخرب در حمله به فرد مقابل و احساسات او را در بر می‌گیرد (همپل، ورنر و یونگ؛ ۲۰۰۹).

مباحثه‌طلبی با ویژگی‌های مثبت مختلفی در ارتباط است؛ به عنوان مثال در حیطه آموزش مباحثه‌طلبی با متغیرهای چندی از قبیل افزایش خلاقیت، کنجکاوی و درگیری فعالانه یادگیرندگان

در روند آموزش (جانسون و جانسون، ۱۹۷۹)، سطوح بالاتر عزت نفس (رنسر، کاسبرگ و سیلوستری، ۱۹۹۲)، رضایت دانش‌آموزان از واحد درسی (مایرز و ناکس، ۲۰۰۰)، بهبود یادگیری و حل مسئله (جانسون و جانسون، ۱۹۷۹؛ آلکسوپلو و درایور، ۱۹۹۶؛ چین، ا دونل و جینکس، ۲۰۰۰؛ شومر و ایستر، ۲۰۰۶) و همچنین پیشرفت تحصیلی (اینفنت و رنسر، ۱۹۸۲) رابطه دارد. مباحثه‌طلبی فرایندهای سازنده شکل‌گیری ایده‌های یکپارچه و پردازش عمیق‌تر اطلاعات و تفکر انتقادی را تشویق می‌کند (سندرس و همکاران، ۱۹۹۴؛ نسبام، ۲۰۰۵؛ ریکو و سایرا، ۲۰۱۰). در زمینه روابط بین فردی نیز ارتباطات مثبتی بین مباحثه‌طلبی و متغیرهای ارتباطی به چشم می‌خورد. به طور کلی صرف نظر از درجه صمیمیت، طول رابطه و یا نوع رابطه (زوجین، والدین و فرزندان، همشیران)، ارتباط پایداری بین رضایت از رابطه و سطوح بالای مباحثه‌طلبی وجود دارد (رنسر و اوچیس، ۲۰۰۶).

مباحثه به عنوان فعالیتی شناختی در راستای شناسایی کاستی‌هایی در دیدگاه دیگران و تلاش در راستای انتقاد آن دیدگاه‌ها مستقیماً با باورهای شناخت‌شناسی افراد در ارتباط می‌باشد (نسبام و بندیکس، ۲۰۰۳؛ شومر و ایستر، ۲۰۰۶، ۲۰۰۹)؛ به عبارتی باور افراد در خصوص دانش و یادگیری، بر موضعی که در موقعیت‌های بحث‌برانگیز اتخاذ می‌کنند، تأثیر دارد (ریکو و سایرا، ۲۰۱۰). به عنوان مثال یادگیرندگانی که به دانش ساده<sup>۴</sup> و یا قطعی<sup>۵</sup> معتقدند تمایلی به مباحثه نشان نمی‌دهند (نسبام و بندیکس، ۲۰۰۳). همچنین تصور و برداشتی که افراد از مباحثه و انتقاد در ذهن دارند، در تمایل آن‌ها به شرکت یا اجتناب از مباحثه نقش تعیین‌کننده دارد (شومر و ایستر، ۲۰۰۹). آنچه در جریان مباحثه رخ می‌دهد، یعنی تمایل به تمرکز بر اطلاعات بی‌طرفانه و جستجوی نقاط ضعف در افکار دیگران، شالوده آن چیزی است که بلنکی و همکاران (۱۹۸۶) آن را دانستن مجزاً<sup>۶</sup> می‌خوانند. بلنکی و همکاران (۱۹۸۶) در در مطالعه‌ای در خصوص زنان و باورهای آن‌ها در مورد دانستن و یادگیری، مواضع شناخت‌شناسی<sup>۷</sup> چندی را مورد شناسایی قرار دادند. آنان در تقسیم‌بندی خود دو موضع دانستن مجزا و دانستن پیوسته را تحت عنوان دانش روشمند معرفی کردند. این دو راه دانستن<sup>۸</sup> باورهای شناخت‌شناسی را در بر می‌گیرند که از تفکر منطقی حمایت می‌کنند. افرادی که به دانستن پیوسته گرایش دارند در موقعیت‌های ارتباطی، همدلی<sup>۹</sup> بیشتری از خود نشان می‌دهند. آن‌ها در ابتدا برای درک بهتر اظهارات طرف مقابل خود را جای آن شخص می‌گذارند و بعد از این بررسی همدلانه دیدگاهی را رد می‌کنند، می‌پذیرند یا اصلاح می‌نمایند. در مقابل افرادی با رویکرد دانستن مجزا، تأکید بیشتری بر شک و تردید و انتقاد دارند. این افراد در ابتدا اظهارات را مورد سوال و تردید قرار می‌دهند و بعد از این بررسی موشکافانه که شامل ارزیابی بی‌طرفانه، عینی و تحلیلی از دیدگاه ارائه شده می‌باشد، نسبت به پذیرش یا رد آن اقدام می‌کنند.

نوع گرایشی که فرد در قالب راه‌های دانستن اتخاذ می‌کند تعیین‌کننده نحوه واکنش او به

دیدگاه‌ها و مواضعی است که در جریان تعامل‌هایش با دیگران با آن مواجه می‌شود. لذا می‌توان این‌گونه نتیجه گرفت که اتخاذ هر یک از این دو رویکرد نقشی تعیین‌کننده در تمایل افراد به شرکت در مباحثه یا اجتناب از آن دارد (ریکو، ۲۰۱۱). با توجه به ویژگی‌هایی که برای هر یک از راه‌های دانستن ارائه شد به نظر می‌رسد که احتمالاً دانستن مجزا نقشی تعیین‌کننده در تمایل به مباحثه، بازی می‌کند (ریکو و سایر، ۲۰۱۰). این گرایش شناخت‌شناسی با تأکید بر اهمیت انتقاد و بی‌طرفی در ارزیابی دیدگاه‌های ارائه شده به فرد مباحثه‌طلبی را تشویق می‌کند. شومر و ایستر در مطالعه‌ای (۲۰۰۹) به این نتیجه رسیدند که افراد با رویکرد مجزا به دانستن، مباحثه را نوعی سازنده از ارتباط و یادگیری قلمداد می‌کنند و در نتیجه گرایش بیشتری به آن نشان می‌دهند.

با توجه به این‌که راه‌های دانستن آموخته می‌شوند (بلنکی و همکاران ۱۹۸۶)، تجارب پیشین در محیط خانواده در شکل‌گیری این گرایش‌ها در افراد نقش تعیین‌کننده دارد. در این میان ارتباطات والدین با فرزندان در قالب سبک‌های فرزندپروری به نظر عاملی تعیین‌کننده می‌رسد. سبک‌های فرزندپروری والدین بنا به نتایج پژوهش‌های مختلف با متغیرهای گوناگونی از قبیل قضاوت اخلاقی (بویز و آلن، ۱۹۹۳)، شایستگی شناختی و اجتماعی (لمبورن و همکاران، ۱۹۹۱؛ استینبرگ و همکاران، ۱۹۹۴)، خودپیروی و استقلال (کلین، ابرایانت و هپکینس، ۱۹۹۶)، اضطراب (گستل، لگرزتی و فردینند، ۲۰۰۹)، پیشرفت تحصیلی و خود نظم‌دهی (ایبار، کانتر و وینسلر، ۲۰۰۹)، خشونت (لا، شاپکا و اولسون، ۲۰۱۰)، سازگاری (فولادچنگ، ۱۳۸۵)، رفتارهای پرخاشگرانه (سیدموسوی، ۱۳۸۷) و خودناتوان‌سازی (حیدری، ۱۳۸۸) رابطه نشان داده است. در رابطه با باورهای شناختی نیز به عنوان مثال بلنکی و همکاران (۱۹۸۶) بیان کردند که ارتباط با والدین نقشی قطعی در فرایند رشد شناخت‌شناسی آزمودنی‌های آنان داشته است. مطالعات مختلفی در ارتباط بین راه‌های دانستن و شیوه‌های فرزندپروری حاکی از آن است که شیوه والدگری مقتدرانه<sup>۱۱</sup> والدین، تعیین‌کننده مباحثه‌طلبی در فرزندان آنها می‌باشد (بایر و کگلا، ۱۹۹۲؛ نایت و همکاران، ۲۰۰۰).

از دیگر سو مطالعات نشان می‌دهند که محیط خانوادگی بر صفات ارتباطی شخصیت کودکان مؤثر است و الگوهای متفاوت ارتباطی، الگوهای تعاملی متفاوتی را در هنگام درگیری در مباحثه موجب می‌شوند. مسلماً شرایط خانوادگی در سال‌های اولیه‌ی زندگی مثل تشویق کودکان به بحث کردن و اجازه تصمیم‌گیری مستقل یا پایبندی بی‌کم و کاست به قوانین، در تعیین میزان مباحثه‌طلبی آنها نیز مؤثر می‌باشد. در این راستا بنا بر نتایج تحقیقات مختلف سبک‌های فرزندپروری والدین با گرایش فرزندان آنها به مباحثه در ارتباط شناخته شده است (بایر و کگالا، ۱۹۹۲؛ بوث - باترفیلد و سایدلینگر، ۱۹۹۷). به عنوان مثالی در این زمینه پروسانک<sup>۱۱</sup> و دوران<sup>۱۲</sup> (۱۹۹۶)، به نقل از رنسر و اوجیس، (۲۰۰۶) دریافتند فرزندان که سبک فرزندپروری والدین خود را

مقتدرانه توصیف کردند، تمایل بیشتری به شرکت در مباحثه از خود نشان می‌دادند. این یافته نشان می‌دهد سبک تربیتی که فرزندان را به تفکر مستقلانه و شرکت در بحث‌ها تشویق می‌کند، احتمال گرایش به مباحثه را در فرزندان افزایش می‌دهد.

لازم به ذکر است از متغیرهای ذکر شده در بالا سبک‌های فرزندپروری (پردای، کارول و روچ، ۲۰۰۴؛ به نقل از صادقی، ۱۳۸۴) و خصیصه مباحثه‌طلبی (رنسر، کاسبرگ و باکس، ۱۹۹۲؛ لین، رنسر و کنگ، ۲۰۰۷) تا حدود زیادی وابسته به فرهنگ بوده و در محتواهای مختلف فرهنگی مضامین متفاوتی به خود می‌گیرند.

با توجه به آنچه مطرح شد و نظر به این‌که ارتباط متغیرهای سه‌گانه فوق تاکنون در پژوهشی داخلی مورد مطالعه قرار نگرفته است، این مسئله که متغیرهای مباحثه‌طلبی، راه‌های دانستن و سبک‌های فرزندپروری ادراک شده در نمونه ایرانی چگونه ارتباطی با هم دارند، نیاز به بررسی دارد. لذا این مطالعه به دنبال بررسی این مسئله است که آیا چنان‌که پیشینه پژوهشی در این خصوص نشان می‌دهد، سبک فرزندپروری ادراک شده و راه‌های دانستن، تعیین‌کننده میزان مباحثه‌طلبی نمونه‌ای از دانشجویان می‌باشد یا خیر.

## روش

### جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری

به دلیل این‌که ارتباط سبک‌های فرزندپروری، راه‌های دانستن و مباحثه‌طلبی بدون آن‌که دستکاری و کنترلی بر آن‌ها صورت گیرد مورد بررسی قرار می‌گیرند، در این پژوهش توصیفی از روش مطالعه پس‌رویدادی استفاده شد. از آن‌جا که رشته تحصیلی به دلیل تأثیر احتمالی بر راه‌های دانستن به عنوان باورهای شناخت‌شناسی کنترل شده است، جامعه آماری شامل کلیه دانشجویانی است که در رشته‌های مختلف علوم انسانی دانشگاه شهید بهشتی در سال تحصیلی ۸۹-۸۸ مشغول به تحصیل می‌باشند. مطابق آمار حجم جامعه مذکور برابر با ۵۰۸۳ نفر بود. برای انتخاب نمونه از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای استفاده شد، بدین ترتیب که از میان دانشکده‌های مختلف زیرمجموعه علوم انسانی سه دانشکده روان‌شناسی، حقوق و ادبیات و علوم انسانی به تصادف انتخاب شدند. در مرحله بعد با مراجعه به دانشکده‌ها و به روش در دسترس اقدام به توزیع پرسشنامه‌ها شد. به منظور اطمینان از دستیابی به فراوانی مناسب در هر یک از سبک‌های فرزندپروری، به تعداد ۴۵۰ نفر نمونه پرسشنامه توزیع شد؛ که پس از کنار گذاشتن پرسشنامه‌های ناقص و مخدوش در نهایت ۴۰۱ پرسشنامه مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

## ابزارهای پژوهش

مقیاس مباحثه‌طلبی<sup>۱۳</sup> اینفنت و رنسر (۱۹۸۲): این مقیاس که توسط اینفنت و رنسر تهیه شده، شامل ۲۰ گویه می‌باشد و هر دو بعد تمایل به شرکت در مباحثه و اجتناب از مباحثه را مورد پرسش قرار می‌دهد. پاسخ به سوالات این مقیاس در قالب مقیاس ۵ گویه‌ای لیکرتی از (کاملاً مخالفم تا ۵ کاملاً موافقم) صورت می‌گیرد. در مطالعات مختلف اعتبار از نوع همسانی درونی برای بعد تمایل به مباحثه از ۰/۸۱ تا ۰/۹۱ و برای بعد اجتناب از مباحثه از ۰/۷۹ تا ۰/۸۶ بدست آمده است (اینفنت و رنسر، ۱۹۸۲؛ رنسر، کاسبرگ و سیلوستری، ۱۹۹۲؛ نسبام و بندیکسن، ۲۰۰۳؛ ریکو و سایر، ۲۰۱۰).

در پژوهش حاضر نیز پایایی پرسشنامه به شیوه آلفای کرونباخ و بازآزمایی و روایی آن با استفاده از نظر متخصصان مورد بررسی قرار گرفت. پایایی به روش بازآزمایی برای بعد اجتناب از مباحثه برابر با ۰/۷۲ و برای تمایل به مباحثه برابر با ۰/۷۷ بدست آمد. هم‌چنین آلفای کرونباخ این پرسشنامه برای تمایل ۰/۸۵ و برای اجتناب ۰/۸۱ بدست آمد. به منظور بررسی روایی محتوای پرسشنامه از نظر متخصصان استفاده شد. نتیجه این بررسی روایی قابل قبولی را برای پرسشنامه مذکور نشان می‌دهد.

مقیاس نگرش به یادگیری و تفکر (ATTLS)<sup>۱۴</sup>: مقیاس ۲۰ گویه‌ای نگرش به یادگیری و تفکر در سال ۱۹۹۹ توسط گالتی و همکاران برای سنجش راه‌های دانستن مجزا و پیوسته ساخته و معرفی شد. آلفای کرونباخ این مقیاس در مطالعه گالتی و همکاران (۱۹۹۹) برای دانستن پیوسته ۰/۸۳ و برای دانستن مجزا ۰/۷۷ بدست آمد. در این پژوهش نیز به منظور تعیین پایایی پرسشنامه از روش بازآزمایی و ضریب آلفای کرونباخ و برای احراز روایی از نظر متخصصان استفاده شد. بازآزمایی تست پایایی برابر با ۰/۵۹ برای دانستن مجزا و ۰/۶۰ برای دانستن پیوسته بدست داد. در سنجش روایی، نتایج بررسی متخصصان روایی قابل قبولی برای این پرسشنامه نشان می‌دهد. ۲۰ گویه اول این پرسشنامه دانستن پیوسته و ۲۰ گویه بعدی دانستن مجزا را می‌سنجند. گویه‌های این مقیاس روی مقیاس ۷ گویه‌ای لیکرتی (از ۱ شدیداً مخالفم تا ۷ شدیداً موافقم) قرار می‌گیرد.

پرسشنامه سبک‌های فرزندپروری (PSQ)<sup>۱۵</sup>: این پرسشنامه برای سنجش سبک‌های فرزندپروری والدین توسط نقاشان (۱۳۸۵، به‌نقل از آقاجری، ۱۳۷۴) بر اساس کارهای شیفر (۱۹۶۵، به‌نقل از آقاجری، ۱۳۷۴) در قالب ۷۷ ماده تهیه شده است و ابعاد مختلف کنترل - آزادی و محبت - طرد را در سبک‌های والدگری می‌سنجد. ضریب پایایی پرسشنامه مذکور توسط سازنده آن ۰/۸۷ گزارش شده است. این پرسشنامه در پژوهش‌های مختلف به کار رفته اعتبار بالایی را برای هر دو بعد نشان می‌دهد. به عنوان مثال در پژوهشی توسط یعقوب‌خانی قیائوند (۱۳۷۲، به‌نقل از آقاجری، ۱۳۷۴) ضریب پایایی این پرسشنامه از طریق ضریب آلفا برای بعد کنترل - آزادی ۰/۶۳ و برای بعد

محبت - طرد ۰/۸۲ بدست آمده است. هم‌چنین در مطالعه‌ای توسط صادقی (۱۳۸۴) ضریب پایایی این ابزار برای بعد کنترل - آزادی ۰/۷۸ و برای بعد محبت - طرد ۰/۹۴ و برای کل پرسشنامه ۰/۸۸ بدست آمد. در پژوهش حاضر برای بررسی پایایی پرسشنامه از آلفای کرونباخ استفاده شده که برای ابعاد کنترل - آزادی و محبت - طرد به ترتیب برابر با ۰/۷۴ و ۰/۹۵ بوده است. پاسخ به سؤالات این پرسشنامه در مقیاس ۵ گویه‌ای لیکرت (از ۱ همیشه تا ۵ هیچ‌وقت) صورت می‌گیرد.

## یافته‌ها

### یافته‌های توصیفی

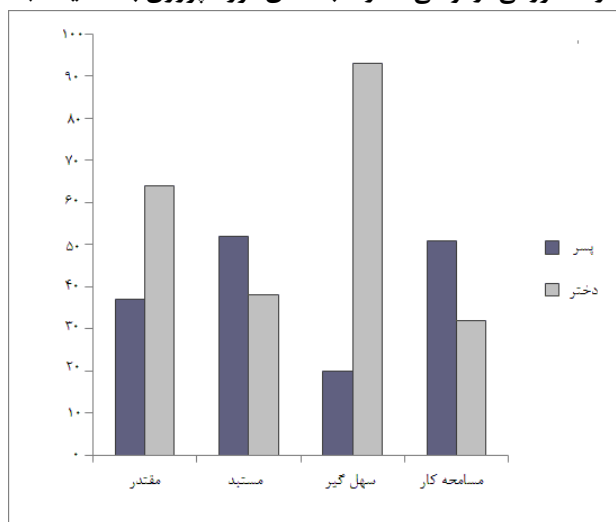
نظر به این‌که یافته‌های مطالعات انجام شده در این خصوص نشان می‌دهند از متغیرهایی که با مباحثه‌طلبی در ارتباط است سن افراد می‌باشد (شورلی و شورلی، ۲۰۰۳؛ شوهر و ایستر، ۲۰۰۹) در پژوهش حاضر به منظور حذف اثر سن، این متغیر کنترل شده است و افراد نمونه در محدوده سنی ۱۹ تا ۲۷ سال انتخاب شدند؛ این محدوده شامل مقاطع تحصیلی کارشناسی و کارشناسی ارشد می‌شود. هم‌چنین از آن‌جا که راه‌های دانستن زیرمجموعه‌ای از باورهای شناخت‌شناسی افراد به شمار می‌آید و از جمله عواملی که بر این باورها تأثیر می‌گذارند، رشته‌های تحصیلی هستند (سپهری، ۱۳۸۵)، این متغیر نیز کنترل گردید و صرفاً به مطالعه‌ی دانشجویان رشته‌های علوم انسانی (شامل مجموعه ادبیات، روان‌شناسی، مشاوره، علوم تربیتی و حقوق) پرداخته شد. در توصیف یافته‌های پژوهش در ابتدا فراوانی آزمودنی‌ها در هر یک از سبک‌های چهارگانه فرزندپروری ارائه می‌گردد. قابل ذکر است بر اساس پاسخ افراد به پرسشنامه ادراک از سبک‌های فرزندپروری افراد به چهار گروه فرزندپروری تقسیم شدند. از ۴۰۱ آزمودنی تعداد ۱۴ نفر (۸ پسر و ۶ دختر) مطابق با میانگینی که در هر یک از ابعاد بدست آورده بودند، به هیچ یک از چهار سبک اختصاص نیافتند. فراوانی افراد در هر یک از سبک‌های فرزندپروری به طور کلی و به تفکیک جنس در جدول ۱ ارائه شده است.

جدول ۱: فراوانی آزمودنی‌ها در سبک‌های فرزندپروری به تفکیک جنس

| سبک‌های فرزندپروری | جنس            |                 |       |         | کل   |
|--------------------|----------------|-----------------|-------|---------|------|
|                    | پسر<br>فراوانی | دختر<br>فراوانی | درصد  | فراوانی |      |
| مقتدر              | ۳۷             | ۶۴              | ۲۸/۲  | ۱۰۱     | ۴۶/۱ |
| مستبد              | ۵۲             | ۳۸              | ۱۶/۷  | ۹۰      | ۲۳/۳ |
| سهل‌گیر            | ۲۰             | ۹۳              | ۴۱/۰  | ۱۱۳     | ۲۹/۲ |
| مسامحه‌کار         | ۵۱             | ۳۲              | ۱۴/۱  | ۸۳      | ۲۱/۴ |
| کل                 | ۱۶۰            | ۲۲۷             | ۵۸/۶۵ | ۳۸۷     | ۱۰۰  |

چنانچه ملاحظه می‌شود آزمودنی‌های دو جنس در سبک‌های مختلف فرزندپروری تفاوت قابل ملاحظه‌ای دارند. چنین به نظر می‌رسد که پسران در سبک مستبدانه فراوانی بالاتری دارند و دختران در سبک سهل‌گیر تعداد بیشتری را به خود اختصاص می‌دهند. به منظور ترسیم بهتر فراوانی در سبک‌های فرزندپروری ادراک شده در نمونه مورد بررسی، فراوانی افراد به تفکیک جنس در این سبک‌ها در نمودار ۱ ترسیم شده است.

نمودار ۱: فراوانی آزمودنی‌ها در سبک‌های فرزندپروری به تفکیک جنس



در گام بعد در بررسی اطلاعات توصیفی به منظور درک بهتر از تفاوت سبک‌های فرزندپروری در راه‌های دانستن و مباحثه‌طلبی اطلاعات توصیفی دو راه دانستن و مباحثه‌طلبی در سبک‌های چهارگانه فرزندپروری ادراک شده مورد بررسی قرار می‌گیرد. نتایج این بررسی در جدول ۲ ارائه شده است.

بررسی میانگین‌ها در هر دو راه دانستن سبک فرزندپروری مقتدرانه بالاترین نمرات را نشان می‌دهد و این برخلاف سبک فرزندپروری مستبدانه است که در هر دو راه دانستن پایین‌ترین میانگین را نشان می‌دهد. همچنین ملاحظه می‌گردد که بالاترین میانگین مباحثه‌طلبی مربوط به سبک فرزندپروری مقتدر و پایین‌ترین میانگین از آن سبک مستبدانه می‌باشد.



## جدول ۲: میانگین و انحراف معیار راه‌های دانستن و مباحثه‌طلبی در

### هر یک از سبک‌های فرزندپروری

| انحراف معیار | میانگین | سبک‌های فرزندپروری |               |
|--------------|---------|--------------------|---------------|
| ۶/۵۹         | ۹۸/۴۵   | مقتدر              | دانستن مجزا   |
| ۷/۲۹         | ۳۶/۴۲   | مستبد              |               |
| ۶/۶۹         | ۴۴/۴۶   | سهل‌گیر            |               |
| ۷/۰۱         | ۴۴/۹۱   | مسامحه‌کار         |               |
| ۸/۱۶         | ۴۶/۱۴   | مقتدر              | دانستن پیوسته |
| ۹/۱۰         | ۴۳/۴۶   | مستبد              |               |
| ۷/۶۲         | ۴۵/۲۰   | سهل‌گیر            |               |
| ۷/۸۶         | ۴۴/۳۱   | مسامحه‌کار         |               |
| ۹/۳۵         | ۱۲/۸۵   | مقتدر              | مباحثه‌طلبی   |
| ۹/۶۷         | ۷/۰۷    | مستبد              |               |
| ۱۱/۰۳        | ۱۰/۴۸   | سهل‌گیر            |               |
| ۱۰/۱۹        | ۹/۵۰    | مسامحه‌کار         |               |

## یافته‌های تحلیلی

### بررسی ارتباط سبک فرزندپروری ادراک شده و جنس با راه‌های دانستن

به منظور بررسی ارتباط سبک فرزندپروری ادراک شده و راه‌های دانستن از تحلیل واریانس چندمتغیری (MANOVA) با حضور دو متغیر مستقل سبک‌های فرزندپروری با چهار سطح مقتدر، وابسته، سهل‌گیر و مسامحه‌کار و جنس و دو متغیر وابسته دانستن مجزا و دانستن پیوسته استفاده شد. نتایج این تحلیل در جدول ۳ ارائه شده است.

ملاحظه نتایج تحلیل واریانس در مورد سبک فرزندپروری حاکی از آن است که فقط در مؤلفه دانستن مجزا می‌توان اثر معناداری را در سطح  $P < 0/01$  بدست آورد. به منظور بررسی این که این معناداری حاصل کدامیک از سبک‌های چهارگانه فرزندپروری ادراک شده است، از آزمون تعقیبی توکی استفاده شده است. نتایج آزمون تعقیبی توکی حاکی از آن است که از بین گروه‌های چهارگانه سبک‌های فرزندپروری ادراک شده دو سبک مقتدرانه و مستبدانه در راه دانستن مجزا در سطح  $P < 0/01$  تفاوت معنادار دارند؛ به این ترتیب که فرزندان والدین مقتدر با میانگین ۴۵/۹۸ در مقایسه با فرزندان والدین مسبتد با میانگین ۴۲/۳۶ گرایش بیشتری به دانستن مجزا نشان می‌دهند. سایر سبک‌های فرزندپروری تفاوت معناداری در دانستن مجزا نشان ندادند.

## جدول ۳: تحلیل واریانس برای بررسی اثرات سبک فرزندپروری

## ادراک شده و جنس بر راه‌های دانستن

| منابع تغییرات            | متغیرهای وابسته | مجموع مجزورات | درجه آزادی | میانگین مجزورات | F مشاهده شده | سطح معنا-داری |
|--------------------------|-----------------|---------------|------------|-----------------|--------------|---------------|
| سبک فرزندپروری ادراک شده | دانستن مجزا     | ۸۵۸/۹۳        | ۳          | ۲۶۸/۳۱          | ۶/۰۱         | ۰/۰۰۱         |
|                          | دانستن پیوسته   | ۳۳۲/۶۰        | ۳          | ۱۱۰/۸۶          | ۱/۶۵         | ۰/۱۷۴         |
| جنس                      | دانستن مجزا     | ۸۵۷/۰۷        | ۱          | ۸۵۷/۰۷          | ۱۹/۲۲        | ۰/۰۰۱         |
|                          | دانستن پیوسته   | ۵۷/۶۵         | ۱          | ۵۷/۶۵           | ۰/۸۶         | ۰/۳۵۳         |
| سبک×جنس                  | دانستن مجزا     | ۳۲۹/۹۱        | ۳          | ۱۰۹/۹۷          | ۲/۴۷         | ۰/۰۶۳         |
|                          | دانستن پیوسته   | ۲۹۳/۸۷        | ۳          | ۹۷/۹۲           | ۱/۴۶         | ۰/۲۲۳         |
| خطا                      | دانستن مجزا     | ۱۶۸۵۶/۷       | ۳۷۸        | ۴۴/۵۹           |              |               |
|                          | دانستن پیوسته   | ۲۵۲۶۲/۳       | ۳۷۸        | ۶۶/۸۱           |              |               |
| کل                       | دانستن مجزا     | ۷۸۴۱۲۴        | ۳۸۷        |                 |              |               |
|                          | دانستن پیوسته   | ۸۰۴۶۴۳        | ۳۸۷        |                 |              |               |

هم‌چنین اثر جنس تنها بر دانستن مجزا در سطح  $P < ۰/۰۱$  معنادار می‌باشد؛ مقایسه میانگین‌های دو جنس نشان می‌دهد دو گروه دختران و پسران میانگین نسبتاً مشابهی در دانستن پیوسته نشان می‌دهند (میانگین پسران ۴۴/۴۱ در برابر میانگین دختران ۴۵/۴۲)؛ در حالی که پسران در مقایسه با دختران میانگین بالاتری در دانستن مجزا دارند (میانگین پسران ۴۶/۱۱ در برابر میانگین دختران ۴۳/۳۹). در نهایت این‌که مطابق تحلیل بالا اثر تعاملی سبک فرزندپروری و جنس معنادار نمی‌باشد.

## بررسی ارتباط سبک فرزندپروری ادراک شده و جنس با مباحثه‌طلبی

در گام بعدی و در جهت بررسی ارتباط سبک فرزندپروری ادراک شده و مباحثه‌طلبی، از آزمون تحلیل واریانس (ANOVA) استفاده شد. نتایج این آزمون در جدول ۴ ارائه می‌شود.

جدول ۴: تحلیل واریانس برای بررسی تأثیر سبک فرزندپروری

ادراک شده و جنس بر مباحثه‌طلبی

| منبع تغییرات   | مجموع مجزورات | درجه آزادی | میانگین مجزورات | F    | سطح معناداری |
|----------------|---------------|------------|-----------------|------|--------------|
| سبک فرزندپروری | ۱۴۹۸/۹۱       | ۳          | ۴۹۹/۶۳          | ۴/۸۳ | ۰/۰۰۳        |
| جنس            | ۰/۲۴          | ۱          | ۰/۲۴            | ۰/۰۰ | ۰/۹۶۱        |
| سبک×جنس        | ۵۹/۱۷         | ۳          | ۱۹/۷۲           | ۰/۱۹ | ۰/۹۰۳        |
| خطا            | ۳۹۱۷۴/۷۱      | ۳۷۹        | ۱۰۳/۳۶          |      |              |
| کل             | ۸۰۳۵۱         | ۳۸۷        |                 |      |              |

ملاحظه F نشان می‌دهد که اثر سبک فرزندپروری ادراک شده بر میزان مباحثه‌طلبی افراد در سطح  $P < 0/01$  معنادار است. نتایج آزمون تعقیبی توکی نشان می‌دهد که فرزندان والدین مقتدر با میانگین ۱۲/۸۵ مباحثه‌طلبی بالاتری نسبت به فرزندان والدین مستبد با میانگین ۷/۰۷ دارند ( $P < 0/01$ ) و مباحثه‌طلبی در سایر سبک‌های فرزندپروری تفاوت معناداری ندارد. همچنین مطابق تحلیل فوق اثر جنس و اثر تعاملی دو متغیر مستقل معنادار نمی‌باشد.

بررسی ارتباط راه‌های دانستن و مباحثه‌طلبی

در نهایت جهت بررسی ارتباط راه‌های دانستن و مباحثه‌طلبی، از رگرسیون و با در نظر گرفتن راه‌های دانستن به عنوان متغیر پیش‌بین و مباحثه‌طلبی به عنوان متغیر ملاک استفاده شد. در ابتدا نتایج تحلیل واریانس برای اعتبار رگرسیون انجام شده و مشخصه‌های آماری رگرسیون در جدول ۵ ارائه شده است.

جدول ۵: مدل رگرسیون، تحلیل واریانس و مشخصه‌های آماری رگرسیون

| منبع       | مجموع مجزورات | درجه آزادی | میانگین مجموع مجزورات | F    | سطح معناداری | R     | R <sup>2</sup> | Adj R <sup>2</sup> | SE    |
|------------|---------------|------------|-----------------------|------|--------------|-------|----------------|--------------------|-------|
| رگرسیون    | ۷۹۷۴/۸        | ۲          | ۳۹۸۷/۴                | ۴۶/۱ | ۰/۰۰۱        | ۰/۴۳۴ | ۰/۱۸۸          | ۰/۱۸۴              | ۹/۲۹۳ |
| باقی‌مانده | ۳۴۳۷۷/۴       | ۳۹۸        | ۸۶/۳                  |      |              |       |                |                    |       |
| کل         | ۴۲۳۵۲/۳       | ۴۰۰        |                       |      |              |       |                |                    |       |

نتایج تحلیل واریانس نشان می‌دهد که با  $P < 0/01$  رگرسیون انجام شده معتبر است. همان‌طور که ملاحظه می‌گردد متغیر پیش‌بین راه‌های دانستن ۱۸ درصد واریانس مباحثه‌طلبی را تبیین می‌کند. در ادامه نتایج رگرسیون انجام شده در جدول ۶ گزارش شده است.

جدول ۶: نتایج رگرسیون متغیر پیش بین راه دانستن

| متغیر         | B     | خطای معیار B | Beta  | t    | سطح معناداری |
|---------------|-------|--------------|-------|------|--------------|
| دانستن پیوسته | ۰/۱۱۷ | ۰/۰۶۱        | ۰/۰۹۳ | ۱/۹۱ | ۰/۰۵۶        |
| دانستن مجزا   | ۰/۵۷۲ | ۰/۰۷۰        | ۰/۳۹۲ | ۸/۱۱ | ۰/۰۰۱        |

ملاحظه می‌شود که از بین دو راه دانستن، دانستن مجزا پیش‌بینی‌کننده مباحثه‌طلبی می‌باشد؛ به عبارتی افزایش دانستن مجزا با  $P < ۰/۰۱$  پیش‌بینی‌کننده افزایش میزان مباحثه‌طلبی افراد است.

### بحث

یافته‌های پژوهش در خصوص ارتباط سبک‌های فرزندپروری و راه‌های دانستن حاکی از تفاوت معنادار دو سبک فرزندپروری مقتدر و مستبد در راه دانستن مجزا بود. پژوهش‌های گذشته در این خصوص، سبک فرزندپروری هر یک از والدین را به صورت جداگانه مورد بررسی و مطالعه قرار داده‌اند. به عنوان مثال یونیس و اسمولار (۱۹۸۵) و نایت و همکاران (۲۰۰۰) نشان دادند که فرزندپروری مقتدرانه مادران ارتباط مثبتی با گرایش فرزندان آن‌ها به دانستن پیوسته دارد؛ درحالی‌که سبک فرزندپروری مستبدانه در پدران با دانستن مجزای فرزندان آن‌ها ارتباط منفی دارد.

در تبیین این نتیجه می‌توان بیان داشت تشویق والدین مقتدر از رفتار مستقل و حاکی از بلوغ فرزندانشان (بامریند، ۱۹۹۱) منجر به رشد خودمختاری (ایبار، کانتر و وینسلر، ۲۰۰۹) و استقلال فکری مطلوبی در آنان می‌گردد (استینبرگ و همکاران، ۱۹۸۹)؛ لذا فرزندان این والدین با توجه به جو ارتباطی که در آن رشد یافته‌اند که با بسیاری از جنبه‌های شایستگی و ویژگی‌های مثبت شخصیتی چون خلاقیت و کنجکاوی همبسته است (اسلمی، ۱۳۸۵) در دانستن مجزا، به عنوان نماینده‌ای از تفکر انتقادی، نمره بالاتری کسب می‌کنند.

از دیگر سو و در تبیین این نکته که فرزندان والدین مستبد در مقایسه با والدین مقتدر نمره کمتری در دانستن مجزا نشان می‌دهند، می‌توان به این مسئله اشاره کرد که این افراد با توجه به نوع فرزندپروری که دریافت می‌کنند فاقد روحیه اکتشاف و کنجکاوی بوده، وابسته و مقلد کورکورانه عقاید دیگران هستند (ماسن و همکاران، ۱۳۸۶)؛ با توجه به چنین ویژگی‌هایی می‌توان انتظار داشت که این افراد گرایش چندانی به بررسی فعال و بی‌طرفانه افکار و نظرات دیگران و به عبارتی دانستن مجزا از خود نشان ندهند.

این یافته پژوهش که فرزندان والدین مقتدر در مقایسه با والدین مستبد مباحثه‌طلبی بیشتری از خود نشان می‌دهند، همسو با مطالعات گذشته به عنوان مثال پروسانک و دوران (۱۹۹۶)؛ به نقل از رنسر و اوجیس، ۲۰۰۶) و یونیس و اسمولار (۱۹۸۵) می‌باشد. در تبیین این یافته می‌توان بیان

داشت که تشویق کودکان به تفکر مستقلانه و درگیری در مذاکرات، یعنی آنچه که در خانواده‌ای با سبک مقتدرانه بر کودک اعمال می‌شود، منجر به تمایل بیشتر افراد به مباحثات می‌گردد. از ویژگی‌های بارز فرزندپروری مقتدرانه وجود مذاکرات و مباحثات منطقی و مستدل است (ایبار، کانتلر و وینسلر، ۲۰۰۹)؛ فرزندان چنین والدینی فرصت گفتگو با والدین را می‌یابند و در تصمیم‌گیری‌ها شرکت می‌جویند؛ چنین تجاربی در محیط خانواده منجر به رشد هر چه بیشتر مباحثه‌طلبی در فرزندان می‌شود.

از دیگر سو و در تبیین تمایل پایین فرزندان والدین مستبد به مباحثه می‌توان بیان داشت که این والدین امکان هرگونه تعامل و ارتباط سازنده با فرزندان را از بین می‌برند. فرزندان این والدین فرهنگ گفتگو و تفاهم را در خانواده نمی‌آموزند، بلکه فرهنگ دیکته شدن و دیکته کردن را می‌آموزند (ابراهیم زاده پارسایی، ۱۳۸۸)، که در کاهش تمایل آن‌ها به مباحثه اثرگذار خواهد بود.

یافته دیگر پژوهش مبنی بر این که دانستن مجزا پیش‌بینی‌کننده مباحثه‌طلبی در افراد می‌باشد، همسو با پیشینه پژوهشی موجود در این زمینه می‌باشد (نایت و همکاران، ۱۹۹۵؛ شومر و ایستر، ۲۰۰۹). در تبیین علت این امر می‌توان بیان داشت که دانستن مجزا به دلیل تأکیدی که بر اهمیت انتقاد و بی‌طرفی در ارزیابی دیدگاه‌های ارائه شده به فرد دارد، نقش اساسی در گرایش افراد به مباحثه ایفا می‌کند.

یافته پژوهش مبنی بر این که دختران گرایش بیشتری به راه دانستن پیوسته نشان نمی‌دهند در تناقض با یافته سایر پژوهش‌ها در این زمینه می‌باشد، در حالی که گرایش بالاتر پسران به دانستن مجزا هم‌راستا با این دسته از پژوهش‌هاست (بلنکی و همکاران، ۱۹۸۶؛ گالوتی و همکاران، ۱۹۹۹؛ شومر و ایستر، ۲۰۰۶ و ۲۰۰۹).

عدم وجود گرایش مورد انتظار در دختران نسبت به دانستن پیوسته را می‌توان تا حدود زیادی به واریانس پایین نمرات در راه‌های دانستن نسبت داد. در صورتی که این محدودیت را در نظر نگیریم، این یافته را می‌توان گواهی بر تغییر احتمالی در باورهای شناخت‌شناسی در زنان در نظر گرفت. این احتمال وجود دارد که بر خلاف گذشته که زنان تمایل بیشتری به دانستن پیوسته نشان می‌دادند، امروزه چنین گرایش قالبی در این جنس، حداقل در نمونه‌ای از افراد تحصیل کرده، به چشم نمی‌خورد. تبیین این نتیجه که پسران گرایش بیشتری به دانستن مجزا نشان می‌دهند، ریشه در تفاوت‌های دو جنس دارد. زنان و مردان طی فرایند اجتماعی شدن یاد می‌گیرند که از شیوه‌های هماهنگ با جنس خود در تعاملات اجتماعی بهره بگیرند (دانشپور و همکاران، ۱۳۸۶). بر این اساس مردان بیشتر گرایش به این دارند که در برخورد با مواضع دیگران به صورتی انتقادی عمل کرده، عقاید خود را دخالت ندهند و بی‌طرفانه قضاوت نمایند.

بررسی رابطه جنس و مباحثه‌طلبی، در تناقض با غالب پژوهش‌ها در این زمینه، تفاوت معناداری را بین دو جنس در مباحثه‌طلبی نشان نمی‌دهد (به عنوان مثال اینفنت و ویگلی، ۱۹۸۶؛ رنسر، کاسبرگ و بوکس، ۱۹۹۲؛ نیکوترا و رنسر، ۱۹۹۴ و شومر و ایستر، ۲۰۰۹). به عبارتی بر خلاف پیش‌بینی‌ها مردان لزوماً مباحثه‌طلب‌تر از زنان نمی‌باشند (کراس، ۱۹۹۸). این نتیجه متفاوت را می‌توان از چند جهت مورد بحث و تبیین قرار داد:

نخست این‌که احتمالاً روند اجتماعی شدن زنان در مقایسه با گذشته تفاوت چشمگیری داشته است. زنان امروز نقش‌های بیشتری را در حوزه‌های گوناگون اجتماعی در اختیار دارند و به دنبال روابط بیشتر و تعاملات گوناگون زنان به کرات در معرض بحث و به چالش کشیدن و به چالش کشیده شدن قرار دارند؛ لذا تغییر نقش‌ها منجر به رویارویی و در نتیجه درگیری بیشتر زنان با مباحثه‌گشته و این ویژگی را در آنان رشد داده است (کراس، ۱۹۹۸).

هم‌چنین زنان در نمونه مورد بررسی این پژوهش، به عنوان افرادی از محیطی کاملاً دانشگاهی بیشتر در معرض مباحثات منطقی در مقایسه با سایر زنان می‌باشند. زنان تحصیل کرده از آن‌جایی که در روند آموزش با چالش‌های عقلانی و بحث‌برانگیز بسیاری مواجه‌اند، به مراتب بیشتر از سایر زنان در مباحثات شرکت کرده و ایده‌های خود را مطرح می‌نمایند. لذا بنا به هر یک از احتمالات بالا زنان در قیاس با گذشته بیشتر به شرکت در مباحثات تشویق می‌شوند که منجر به مشابهت در میزان مباحثه‌طلبی زنان و مردان و از بین رفتن تفاوت معنادار در این میان می‌گردد.

در مجموع یافته‌های پژوهش حاضر جنبه سازنده و مثبت دیگری از فرزندپروری مقتدرانه را، این‌بار در شکل‌گیری تفکر انتقادی، باورهای شناخت‌شناسی و مباحثه‌طلبی افراد آشکار می‌سازد. یافته‌های این مطالعه بر این مسئله تأکید دارد که فرزندپروری مستبدانه با تأثیرگذاری بر تفکر فرد نسبت به دانش و یادگیری منجر به اتخاذ باورهایی می‌گردد که افراد را از انتقاد، به چالش کشیدن و بحث در خصوص آن‌چه به آن‌ها ارائه می‌گردد باز می‌دارد.

#### پی‌نوشت‌ها

- |                      |   |
|----------------------|---|
| 1. Argumentativeness | 11. Prusank                                     |
| 2. Argument          | 12. Duran                                       |
| 3. Verbal aggression | 13. Argumentativeness Scale                     |
| 4. Simple knowledge  | 14. Attitude Toward Thinking And Learning Scale |
| 5. Certain knowledge | 15. Parenting Style Questionnaire               |
| 6. Separate knowing  |   |
| 7. Epistemology      |   |
| 8. Ways of Knowing   |   |
| 9. Empathy           |   |
| 10. Authoritative    |   |

## منابع

- آقاجری، ز. (۱۳۷۴). بررسی تأثیر شیوه فرزندپروری والدین بر عزت نفس و سازگاری فرزندان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه الزهرا، تهران.
- ابراهیم‌زاده پارسایی، م. (۱۳۸۸). مقایسه سبک‌های فرزندپروری والدین مذهبی و غیرمذهبی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شهید بهشتی، تهران.
- اسلمی، ا. (۱۳۸۵). بررسی رابطه سازگاری زناشویی و سبک فرزندپروری والدین با سلامت عمومی فرزندان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تهران، تهران.
- حیدری، م.، دهقانی، م.، و خداپناهی، م. (۱۳۸۸). بررسی تأثیر شیوه فرزندپروری ادراک شده و جنس بر خود ناتوان سازی. فصلنامه خانواده‌پژوهی، ۱۸، ۱۲۵-۱۳۷.
- دانشپور، ز.، تاجیک اسماعیلی، ع.، شهرآرای، م.، فرزاد، و.، و شگری، ا. (۱۳۸۶). تفاوت‌های جنسی در صمیمیت اجتماعی: نقش سبک‌های هویت. مجله روان‌پزشکی و روان‌شناسی بالینی ایران، ۱۳(۴)، ۳۹۳-۴۰۴.
- سپهری، ص. (۱۳۸۵). تأثیر رشته‌های تحصیلی بر اهداف پیشرفت با تأکید بر باورهای شناخت‌شناسی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شیراز، شیراز.
- سیدموسوی، پ.، نادعلی، ح.، و قنبری، س. (۱۳۸۷). بررسی رابطه سبک‌های فرزندپروری و نشانگان برونی‌سازی شده در کودکان ۷ تا ۹ سال. فصلنامه خانواده‌پژوهی، ۱۳، ۳۷.
- صادقی، م. (۱۳۸۴). بررسی رابطه بین روش تربیت دینی با تصور از خدا در دانشجویان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شهید بهشتی، تهران.
- فولادچنگ، م. (۱۳۸۵). نقش الگوهای خانوادگی در سازگاری نوجوانان. فصلنامه خانواده‌پژوهی، ۷، ۲۰۹-۲۲۱.
- ماسن، ه.، کیگان، ج.، هوستون، آ.، و کانجر، ج. (۱۳۸۶). رشد و شخصیت کودک (ترجمه م. یاسایی). تهران: ماد.
- Abar, B., Carter, K. L., & Winsler, A. (2009). The effect of maternal parenting style and religious commitment on self-regulation, academic achievement, and risk behavior among African-American parochial college students. *Journal of Adolescence*, 32, 259-273.
- Alexopoulou, E., & Driver, R. (1996). Small-group discussion in physics: Peer interaction modes in pairs and fours. *Journal of Research in Science Teaching*, 33, 1099-1114.
- Baumrind, D. (1991). Parenting style and adolescent development. In R. L. Brooks-Gunn & A. C. Peterson (Eds.), *The encyclopedia of adolescence* (pp.746-758). New York, NY: Garland.
- Bayer, C. L., & Cegala, D. J. (1992). Trait verbal aggressiveness and argumentativeness: Relations with parenting style. *Western Journal of Communication*, 56, 301-310.
- Belenky, M. F., Clinchy, B. M., Goldberger, N. R., & Tarule, J. M. (1986). *Women's ways of knowing*. New York: Basic Books.
- Booth-Butterfield, M., & Sidelinger, I. (1997). The relationship between parental traits and open family communication: Affective orientation and verbal aggression. *Communication Research Report*, 14(4), 408-417.

- Boyes, M. C., & Allen, S. G. (1993). Styles of parent-child interaction and moral reasoning in adolescence. *Merrill-Palmer Quarterly*, 39, 551-570.
- Chinn, C. A., O'Donnell, A. M., & Jinks, T. S. (2000). The structure of discourse in collaborative learning. *The Journal of Experimental Education*, 69, 77-97.
- Cross, V. (1998). An investigation into the relationship among gender, argumentativeness and empathy. Unpublished Doctoral dissertation, University of Northern Colorado, Colorado.
- Galotti, K. M., Clinchy, B. M., Ainsworth, K. H., Lavin, B., & Mansfield, A. F. (1999). A new way of assessing ways of knowing: The Attitudes Toward Thinking and Learning Survey (ATTLS). *Sex Roles*, 40, 745-766.
- Gastel, W. V., Legerstee, J. S., & Ferdinand, R. F. (2009). The role of perceived parenting in familial aggregation of anxiety disorders in children. *Journal of Anxiety Disorders*, 23, 4-53.
- Hample, D., Warner, B., & Young, D. (2009). Framing and editing interpersonal arguments. *Argumentation*, 23, 21- 37.
- Infante, D. A., & Rancer, A. S. (1982). A conceptualization and measure of argumentativeness. *Journal of Personality Assessment*, 46, 72-80.
- Infante, D. A., & Wigley, C. J. (1986). Verbal aggressiveness: An interpersonal model and measure. *Communication Monographs*, 53, 61-69.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1979). Conflict in the classroom: Controversy and learning. *Review of Educational Research*, 49, 51- 70.
- Klein, H. A., O'Bryant, K., & Hopkins, H. R. (1996). Recalled parental authority style and self-perception in college men and women. *The Journal of Genetic Psychology*, 157, 5-17.
- Knight, K. H., Elfenbein, M. H., Capozzi, L., Eason, H. A., Bernardo, M. F., & Ferus, K. S. (2000). Relationship of connected and separate knowing to parental style and birth order. *Sex Roles*, 43, 229-240.
- Knight, K. H., Elfenbein, M. H., & Messina, J. A. (1995). A preliminary scale to measure connected and separate knowing: The Knowing Styles Inventory. *Sex Roles*, 33, 499-513.
- Lamborn, S. D., Mounts, N. S., Steinberg, L., & Dornbusch, S. M. (1991). Patterns of competence and adjustment among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent, and neglectful families. *Child Development*, 63, 1049-1065
- Law, D. M., Shapka, J. D., & Olson, B. F. (2010). To control or not to control? Parenting behaviors and adolescent online aggression. *Computers in Human Behavior*, 26, 1651-1656.
- Lin, Y., Rancer, A. S., Kong, Q. (2007). Family communication patterns and argumentativeness: An investigation of Chinese college students. *Human Communication*, 10(2), 121 - 135.
- Myers, S. A., & Knox, R. L. (2000). Perceived instructor argumentativeness and verbal aggressiveness and student outcomes. *Communication Research Reports*, 17(3), 299-309.
- Nicotera, A. M., & Rancer, A. S. (1994). The influence of sex on self-perceptions and social stereotyping of aggressive communication predispositions. *Western Journal of Communication*, 58, 283-307.



- Nussbaum, E. M. (2005). The effect of goal instructions and need for cognition on interactive argument. *Contemporary Educational Psychology, 30*, 286–313.
- Nussbaum, E. M., & Bendixen, L. D. (2003). Approaching and avoiding arguments: The role of epistemological beliefs, need for cognition, and extraverted personality traits. *Contemporary Educational Psychology, 28*, 573–595.
- Rancer, A. S., & Avtgis, T. A. (2006). *Argumentative and aggressive communication, theory, research, and application*. Thousand Oaks, CA: SAGE.
- Rancer, A. S., Kosberg, R. L., & Baukus, R. A. (1992). Beliefs about arguing as predictors of trait argumentativeness: Implications for training in argument and conflict management. *Communication Education, 41*, 375-387.
- Rancer, A. S., Kosberg, R. L., & Silvestri, V. N. (1992). The relationship between self-esteem and aggressive communication predispositions. *Communication Research Reports, 9*, 23.
- Rico, B. R. (2011). Individual differences in distinguishing licit from illicit ways of discharging the burden of proof. *Journal of Pragmatics, 43*, 616-631.
- Rico, B. R., & Sierra, A. N. (2010). Individual differences in the interpretation of commitment in argumentation. *Argumentation, 24*, 21–37.
- Sanders, J. A., Wiseman, R. L., & Gass, R. H. (1994). Does teaching argumentation facilitate critical thinking? *Communication Reports, 7*, 27–35.
- Schommer-Aikins, M., & Easter, M. (2006). Ways of knowing and epistemological beliefs combined effect on academic performance. *Educational Psychologist, 26*, 411–423.
- Schommer-Aikins, M., & Easter, M. (2009). Ways of knowing and willingness to argue. *The Journal of Psychology, 143*(2), 117–132.
- Schullery, N. M., & Schullery, S. E. (2003). Relationship of argumentativeness to age and higher education. *Western Journal of Communication, 67*, 207–223.
- Steinberg, L., Lamborn, S. D., Darling, N., Mounts, N. S., & Dornbusch, S. M. (1994). Over-time changes in adjustment and competence among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent and neglectful families. *Child Development, 65*, 754–770.
- Youniss, J., & Smollar, J. (1985). *Adolescent relations with mothers, fathers, and friends*. Chicago: The University of Chicago Press.