

## تدوین مدل حمایت اجتماعی و سبک‌های هویتی با نقش واسطه‌ای خودپنداره در

### دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه

## Developing a Model of Social Support and Identity Styles with the Mediating Role of Self-Concept in High School Girl Students

**Naeimeh Shabanishad \***

M.Sc. Student of Psychology, Islamic Azad University, North Tehran Branch

[manizhehshababi@yahoo.com](mailto:manizhehshababi@yahoo.com)

**Seyyed Ali Hosseini Almadani**

Assistant Professor, Islamic Azad University, North Tehran Branch

**Saied Motevalli**

Assistant Professor, Sultan Adris University, Tanjung Malim, Perak, Malaysia

نعیمه شبانی شاد (نویسنده مسئول)

دانشجوی کارشناسی ارشد رشته روانشناسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تهران شمال

سید علی حسینی المدنی

استادیار، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران شمال، گروه روان‌شناسی

سعید متولی

استادیار، دانشگاه سلطان ادریس، تانجونگ معلیم، پراک، مالزی

### Abstract

The present study sought to develop a model of Social Support and Identity Styles with the mediating role of self-concept in Tehran high school students in 2019. This research was applied by purpose and in terms of nature, it was descriptive and correlational research. The statistical population of the study consisted of high school female students in the first and second grade of Tehran in which 310 participants were selected by cluster sampling method. Research tools were Berzonsky's identity style, Philips's social support, and Karami's self-concept questionnaires. Data were analyzed with structural equation modeling by using PSS-22 and AMOS-24 software. The results showed that social support had not any significant relationship with identity styles in high school girl students. Self-concept in girl students is positively correlated with commitment and information identity styles and negatively with confused identity styles. Finally, it was found that self-concept positively mediates the relationship between social support with informational and commitment identity styles, and negatively mediates the relationship between social support and diffuse-avoidance identity style, whereas its role in the relationship between social support and normative identity style could not be verified. The results of the study can be used to raise the awareness of families and educational counselors who are in direct contact with students.

**Keywords:** Social support, identity styles, self-concept, girl students.

### چکیده

تحقیق حاضر به دنبال تدوین مدل حمایت اجتماعی و سبک‌های هویتی با نقش واسطه‌ای خودپنداره در دانش‌آموزان شهر تهران در سال تحصیلی ۱۳۹۸ بوده است. این تحقیق بر اساس هدف از نوع کاربردی و از نظر ماهیت جزء تحقیقات توصیفی و همبستگی بود. جامعه آماری تحقیق را دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه دوره اول و دوم شهر تهران تشکیل دادند که تعداد ۳۱۰ نفر از آنها با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای انتخاب شدند. ابزار تحقیق شامل پرسشنامه‌های سبک هویت برزونسکی، حمایت اجتماعی فیلیپس و خودپنداره کرمی بود. تجزیه و تحلیل داده‌های از روش مدل‌یابی معادلات ساختاری با نرم‌افزارهای SPSS-22 و AMOS-24 انجام شد. نتایج نشان داد که حمایت اجتماعی با سبک‌های هویت در دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه رابطه معناداری ندارد. خودپنداره در دانش‌آموزان دختر با سبک‌های هویت تعهد و اطلاعاتی به صورت مثبت و با سبک هویت سردرگم به صورت منفی رابطه دارد. در نهایت، مشخص شد که خودپنداره رابطه بین حمایت اجتماعی با سبک‌های هویت اطلاعاتی و تعهد را به صورت مثبت و رابطه بین حمایت اجتماعی و سبک هویت اجتنابی را به صورت منفی و معنادار میانجی‌گری می‌کند، درحالی که نقش آن در رابطه میان حمایت اجتماعی با سبک هویت هنجاری تایید نشد. از نتایج تحقیق حاضر می‌توان به منظور بالا بردن آگاهی خانواده‌ها و مشاوران آموزشی که در رابطه مستقیم با دانش‌آموزان قرار دارند، استفاده نمود.

**واژه‌های کلیدی:** حمایت اجتماعی، سبک‌های هویت، خودپنداره، دانش‌آموزان دختر.

ویرایش نهایی: مرداد ۹۹

پذیرش: اسفند ۹۸

دریافت: آذر ۹۸

نوع مقاله: پژوهشی

### مقدمه

دوره نوجوانی از جمله دوره‌های حساس رشدی انسان محسوب می‌شود که می‌تواند مبنای شکل‌گیری شخصیت، اهداف، انتظارات و پیشرفت آتی افراد باشند؛ چرا که دارای پیامدهای دائمی در زندگی و آینده فرد است (پادیلار-واکر، میل، مموت-الیسون، ۲۰۲۰). بنا بر

<sup>1</sup> Padilla-Walker, Millett, & Memmott-Elison

نظریه‌های روان‌شناسی، چنین دوره‌هایی در یادگیری و اکتساب زبان، پرورش توانایی‌هایی هوشی و شناختی، دلبستگی و هویت‌یابی نقش بسیاری دارد (کیونونس و کاکابادس؛ ۲۰۱۵). چگونگی شکل‌گیری هویت در دانش‌آموزان با توجه به جنسیت آنها و همچنین عوامل داخلی و خارجی که می‌تواند بر هویت آنها تاثیرگذار باشد، نیازمند مطالعات گسترده است (وایت، مولر، ایوچویک و براکت؛ ۲۰۱۸). در این رابطه، نتایج مطالعه برزونسکی و کوک (۲۰۰۵) نشان داد که هویت یک تصور و بازنمایی ذهنی از خود است و افراد برحسب استفاده از فرآیندهای شناختی و اجتماعی و فرض‌های خود ساخته برای حل مسایل شخصی و تصمیم‌گیری‌ها در استفاده از سبک‌ها با یکدیگر تفاوت دارند (وارد، تی‌سنگ-وینگ، اسزوبو، کومسیا و بهوون؛ ۲۰۱۸). برزونسکی سه نوع سبک هویت<sup>۵</sup> (اطلاعاتی،<sup>۶</sup> هنجاری<sup>۷</sup> و اجتنابی<sup>۸</sup>) را مشخص نمود که هر یک با ویژگی‌های منحصر به فرد خود مشخص می‌شود (وگل و هیومن-وگل؛ ۲۰۱۸). در سبک هویت هنجاری فرد ارزش‌های مراجع قدرت و والدین را بدون چون و چرا می‌پذیرد. افراد دارای این سبک، انعطاف ناپذیرند و هدف‌های کاری و آموزشی مشخصی دارند که از بیرون کنترل می‌شود. در سبک هویت اجتنابی، فرد همواره به درخواست‌های موقعیتی واکنش نشان می‌دهد. این گروه با تعلل و درنگ زیاد در تصمیم‌گیری برای مسایل شخصی و هویتی مشخص می‌شوند. در سبک اطلاعاتی، فرد جستجوگر اطلاعات بوده، در مورد مفاهیم خود شکاک و نسبت به آگاهی‌های مربوط به خود گشاده‌اند و به پردازش و ارزیابی اطلاعات، قبل از تصمیم‌گیری می‌پردازند (برزونسکی و کینی؛ ۲۰۱۹).

از جمله عوامل مرتبط با هویت، حمایت اجتماعی<sup>۱</sup> است (کاکس، تامسون، اندرسون، مینتز، لاکس و همکاران؛ ۲۰۱۷). در زمینه کارکرد حمایت‌های اجتماعی می‌توان گفت که دانش‌آموزان نوجوان نیازهای روان‌شناختی مهمی دارند که از جمله آنها می‌توان به نیاز به پیوند یا ارتباط اشاره کرد که ارضای آن از طریق منابع اجتماعی می‌تواند صورت گیرد (گلوزا و پوالین؛ ۲۰۱۴). در مطالعه‌ای توسط پیشرو کلانش و همتی (۱۳۹۷) مشخص گردید که سبک‌های هویت به عنوان عامل شخصی تاثیر مستقیمی بر سازگاری اجتماعی و کیفیت زندگی دارد. از طرفی، امیدی کرکانی و عصاره (۱۳۹۶) عنوان کردند که سبک هویت اطلاعاتی و هنجاری به صورت مستقیم و غیر مستقیم پیش‌بینی‌کننده احساس تعلق به مدرسه است. مطالعه مجددی و همکاران (۱۳۹۵) نشان داد که حمایت اجتماعی دریافت شده تأثیر بیش‌تری بر سبک‌های هویتی پاسخ‌گوین دارد. ابراهیمی و حقیقت (۱۳۹۵) دریافتند که خودپنداره و رفتار اجتماعی می‌توانند سبک‌های هویت در دانش‌آموزان را پیش‌بینی نمایند و نیز رابطه معناداری میان خودپنداره و رفتار اجتماعی وجود دارد. در واقع، حمایت روان‌شناختی به حمایت عاطفی و ارزشیابی ارائه شده (شناخت، دانش، اطلاعات) و حمایت غیرروانشناختی به حمایت ابزاری و مادی اشاره دارد (اویسرمان و همکاران؛ ۲۰۱۷).

از جمله مسائل تاثیرگذار بر روی هویت دانش‌آموزان، خودپنداره<sup>۵</sup> است (شوارتز، مکا و پترووا؛ ۲۰۱۷). مطالعات نشان می‌دهند که خودپنداره از جمله مسائل انگیزشی است که عملکرد بهینه در محیط‌های آموزشی را تقویت نموده و تحت تاثیر کیفیت پیوندهای عاطفی با افراد مهم دیگر قرار دارد (صفاری‌نیا و شیخی، ۱۳۹۵؛ کویینونس و کاکاباس؛ ۲۰۱۵؛ ریان و دسی؛ ۲۰۱۷). خودپنداره را می‌توان ادراک مبتنی بر ارزیابی از خود نسبت به مسائل محیطی و همچنین رفتارشان در نظر گرفت (ریان و دسی، ۲۰۰۹؛ ویگفیلد و اکلس؛ ۱۹۹۵).

1 Quinones & Kakabadse

2 White, Moeller, Ivcevic, & Brackett

3 Berzonsky & Kuk

4 Ward, Tseung-Wong, Szabo, Qumseya, & Bhowon

5 Identity Styles

6 Informational

7 Normative

8 Diffuse-avoidance

9 Vogel & Human-Vogel

1 Berzonsky & Kinney 0

1 Social Support 1

1 Cox, Thompson, Anderson, Mintz, Locks et al. 2

1 Glozah & Pevalin 3

1 Oyserman et al. 4

1 Self-concept 5

1 Schwartz, Meca, & Petrova 6

1 Quinones & Kakabadse 7

1 Ryan & Deci 8

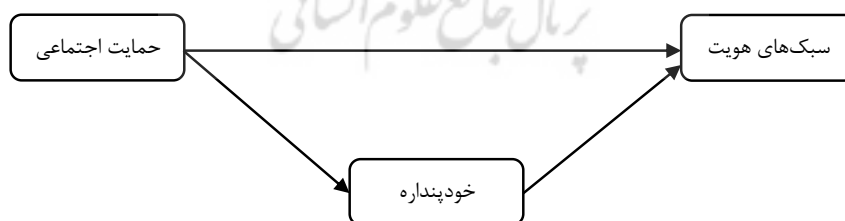
1 Wigfield & Eccles 9

۲۰۰۰). بر اساس مطالعات صورت گرفته، خودپنداره ارتباط مثبتی با پیشرفت تحصیلی و هویت دانش‌آموزان دارد (مارش و سیتن، ۲۰۱۲؛ کوپینونس و کاکاباس، ۲۰۱۵). سوسپرگای و همکاران<sup>۲</sup> (۲۰۱۸) اظهار داشته‌اند که دانش‌آموزان دارای خودپنداره بالا عملکرد بهتری در فعالیت‌های اجتماعی و تحصیلی خود دارند. در واقع، مفهوم خودپنداره ساخت چند بعدی است که اشاره به ادراک فرد از «خود» در رابطه با ویژگی‌هایی مانند تحصیلات، نقش‌های جنسی و جنسیتی، هویت نژادی و بسیار موارد دیگر دارد (ویهولاینن و همکاران، آرو، پرتسی، تولوانن و کنتل، ۲۰۱۴).

شفیع‌پور مطلق و ترانی‌نهاد (۱۳۹۷) در مطالعه خود دریافته‌اند که بین استرس تحصیلی، بی‌انگیزگی تحصیلی و خودپنداره منفی تحصیلی با احساس بی‌هویتی اجتماعی رابطه معناداری وجود دارد. صفاری‌نیا و شیخی (۱۳۹۵) عنوان نمودند که ویژگی خودمنفی‌نگری خودپنداره رؤیا در سبک‌های اطلاعاتی و سردرگم هویت، هر دو معنی‌دار است، اما در سایر ویژگی‌های خودپنداره بین سبک‌های هویتی مختلف تفاوت معناداری وجود ندارد. در خصوص مطالعات خارجی نیز، ایکسری، رادفورد و شاکلاک<sup>۴</sup> (۲۰۱۸) دریافته‌اند که روابط دانشجو و همسالان و همچنین حمایت‌های صورت گرفته از سوی همسالان و اساتید تأثیر بسزایی بر تشویق افراد برای شرکت در فعالیت‌های کلاسی و همچنین داشتن هدف مشخص‌تر دارد. نتایج مطالعه راموس-دباز و همکاران<sup>۵</sup> (۲۰۱۶) نشان دهنده ارتباط بین حمایت اجتماعی ادراک شده، خودپنداره و مشارکت تحصیلی در بین دانش‌آموزان بود. همچنین، کوپینونس و کاکاباس<sup>۶</sup> (۲۰۱۵) در مطالعه بررسی شفافیت خودپنداره، حمایت اجتماعی و استفاده از اینترنت نشان دادند که ارتباط معناداری میان خودپنداره و حمایت اجتماعی در بین دانش‌آموزان ایالات متحده وجود دارد که این ارتباط در بین دانش‌آموزان آمریکایی از سطح بالاتری برخوردار است. از آنجایی که خودپنداره نمی‌تواند به طور مستقیم رابطه حمایت اجتماعی و سبک‌های هویتی را تحت تأثیر قرار دهد، در تحقیق حاضر از این متغیر در نقش میانجی استفاده شد.

نوجوانان و جوانان هر جامعه آینده‌سازان و نیروی کار آن محسوب می‌شوند. بنابراین، توجه به سلامت روانی و جسمانی آنها از اهمیت بالایی برخوردار است (نوری، ۱۳۹۳). از آنجایی که دانش‌آموزان دوره متوسطه به عنوان نیروهای آماده برای ورود به دانشگاه و خدمت در قسمت‌های کلیدی جامعه و مهره‌های اصلی توسعه، فناوری، اختراع و اکتشاف همیشه مورد توجه هستند و به همین دلیل، بررسی مسائلی مانند هویت نیاز به بررسی‌های مداوم دارد. از همین رو، با توجه به مسائل مطرح شده در خصوص ارتباط میان متغیرها و لزوم بررسی‌های بیشتر در خصوص چگونگی شکل‌گیری هویت دانش‌آموزان دختر در مقطع متوسطه که در شرایط حساسی قرار داشته و همواره در معرض خطر آسیب‌های روحی و روانی قرار دارند، اهداف مطرح شده در تحقیق حاضر به شرح زیر ارائه گردیده است که بر اساس آنها، مدل مفهومی تحقیق نیز طراحی گردیده و در شکل (۱) نشان داده شده است.

۱. تعیین رابطه مستقیم حمایت اجتماعی با سبک‌های هویت دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه.
۲. تعیین رابطه مستقیم خودپنداره با سبک‌های هویت دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه.
۳. تعیین رابطه غیر مستقیم حمایت اجتماعی با سبک‌های هویت به واسطه خودپنداره دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه.



شکل ۱. مدل مفهومی تحقیق

<sup>1</sup> Marsh & Seaton

<sup>2</sup> Susperreguy et al.

<sup>3</sup> Viholainen, Aro, Purtsi, Tolvanen, & Cantell

<sup>4</sup> Xerri, Radford, & Shacklock

<sup>5</sup> Ramos-Díaz et al.

<sup>6</sup> Quinones & Kakabadse

## روش

طرح پژوهش توصیفی-همبستگی بود. جامعه‌ی آماری این تحقیق را کلیه دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه دوره اول و دوم شهر تهران که در سال تحصیلی ۹۸-۱۳۹۷ مشغول به تحصیل به تعداد تقریبی ۵۰۰۰ تشکیل دادند که استعلام آن از اداره آموزش و پرورش استان تهران بدست آمد. به منظور اندازه‌گیری حجم نمونه از نرم‌افزار جی پاور<sup>۱</sup> بهره‌گرفته شد که در نهایت تعداد ۳۱۰ نفر به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای انتخاب شدند. میانگین سنی دانش‌آموزان نمونه تحقیق ۱۳/۹ و انحراف معیار آنها  $\pm 0/8$  بود. به دلیل ماهیت میدانی بودن تحقیق حاضر، ابتدا از بین مناطق بیست‌گانه شهر تهران، مناطق ۳، ۴ و ۱۶ به طور خوشه‌ای انتخاب شدند و در مرحله‌ی بعد فهرستی از تمامی مدارس متوسطه دخترانه مناطق مربوطه تهیه شد و سپس به صورت تصادفی چهار مدرسه متوسطه با نام‌های دبیرستان دولتی فدک از منطقه ۳، دبیرستان غیردولتی فدک از منطقه ۱۶، هنرستان غیردولتی روشنگر از منطقه ۴ و دبیرستان دولتی نایینی از منطقه ۴ از بین آنها انتخاب گردید و در نهایت از هر مدرسه ۳ کلاس بصورت تصادفی انتخاب گردید و دانش‌آموزان آن به عنوان نمونه پژوهشی مورد ارزیابی قرار گرفتند.

## ابزار سنجش

**پرسشنامه سبک هویت برزونسکی<sup>۲</sup>:** به منظور بررسی متغیر سبک هویت از پرسشنامه برزونسکی (۱۹۹۲) بهره‌گرفته شد که مقیاسی ۴۰ سوالی و شامل ابعاد اطلاعاتی، هنجاری، اجتنابی و تعهد بود. نمره‌گذاری این پرسشنامه بر اساس یک مقیاس ۵ درجه‌ای بوده و بیشترین امتیاز این پرسشنامه ۲۰۰ و کمترین امتیاز آن ۴۰ است. برزونسکی پایایی درونی (ضریب آلفا) مقیاس اطلاعاتی را  $0/۶۲$ ، مقیاس هنجاری  $0/۶۶$  و مقیاس اجتنابی  $0/۷۳$  گزارش کرده است. در پژوهش هاشمی (۱۳۹۳) مقدار پایایی کل آزمون پایایی برابر با  $0/۷۱$  بدست آمد. مقدار پایایی درونی این متغیر در تحقیق حاضر برابر با  $0/۷۷$  بوده است.

**پرسشنامه حمایت اجتماعی فیلیپس<sup>۳</sup>:** برای بررسی متغیر حمایت اجتماعی از پرسشنامه فیلیپس (۱۹۸۶) استفاده گردید که شامل ۲۳ سوال و سه خرده‌مقیاس خانواده، دوستان و سایرین بوده است. نمره‌گذاری این پرسشنامه بر اساس مقیاس ۵ درجه‌ای بود که در آن نمره سولات ۱۳، ۲۱، ۳۱، ۱۰، ۲۲ به شکل وارونه انجام گرفت. بیشترین امتیاز این پرسشنامه ۱۱۵ و کمترین امتیاز ۲۳ است. در پژوهش اورز و همکاران<sup>۴</sup> (۲۰۰۳)، مقدار آلفای کرونباخ برای این متغیر به میزان  $0/۸۸$  بدست آمد. در پژوهش خباز و همکاران (۱۳۹۱) ضریب آلفای محاسبه شده برای این پرسشنامه  $0/۷۴$  به دست آمد. آلفای کرونباخ بدست آمده برای این متغیر در تحقیق حاضر به میزان  $0/۸۱$  محاسبه گردید.

**پرسشنامه خودپنداره کرمی (۱۳۸۷):** به منظور بررسی متغیر خودپنداره از پرسشنامه کرمی (۱۳۸۷) استفاده شد که شامل ۸۰ سوال و ۶ خرده‌مقیاس به نام‌های رفتار، وضعیت مدرسه و وضعیت شناختی و ذهنی، ظاهر و ویژگی فیزیکی، اضطراب، محبوبیت، شادی و رضایتمندی و سوالات اضافی بوده است. حداکثر نمره برای مقیاس خودپنداره ۸۰ و حداقل صفر است. ضریب پایایی این آزمون در مطالعه دهمری، موللی و احمدی (۱۳۹۴) به میزان  $0/۹۲$  گزارش گردید. از طرفی، آلفای کرونباخ بدست آمده برای این پرسشنامه در تحقیق حاضر به میزان  $0/۸۶$  محاسبه شد.

## یافته‌ها

پس از بررسی میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای پژوهش و همچنین ضرایب آلفای کرونباخ متغیرهای پژوهش که برای همه مؤلفه‌ها نزدیک به یا بالاتر از  $0/۷$  بود، نوبت به ارزیابی ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش رسید که نتایج آن در جدول (۱) نشان داده شده است.

<sup>۱</sup> G-power

<sup>۲</sup> Berzonsky's identity style questionnaire

<sup>۳</sup> Philips's social support questionnaire

<sup>۴</sup> Evers, Kraaimaat, Geenen, Jacobs, & Bijlsma

جدول (۱). نتایج ماتریس همبستگی بین متغیرهای پژوهش

متغیرهای تحقیق	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰	۱۱	۱۲	۱
۱. حمایت اجتماعی-خانواده	-												
۲. حمایت اجتماعی-دوستان	۰/۴۵۸**	-											
۳. حمایت اجتماعی-دیگران	۰/۵۹۴**	۰/۵۵۸**	-										
۴. هوش هیجانی-هوش درون فردی	۰/۳۴۹**	۰/۳۲۴**	۰/۳۲۱**	-									
۵. هوش هیجانی-هوش بین فردی	۰/۲۹۱**	۰/۳۴۷**	۰/۱۹۷**	۰/۴۷۳**	-								
۶. هوش هیجانی-سازگاری	۰/۲۹۵**	۰/۲۰۷**	۰/۱۹۳**	۰/۶۶۷**	۰/۳۷۹**	-							
۷. هوش هیجانی-مدیریت استرس	۰/۲۳۳**	۰/۱۴۴*	۰/۱۵۳**	۰/۴۷۶**	۰/۳۰۲**	۰/۵۱۶**	-						
۸. هوش هیجانی-خلق عمومی	۰/۲۸۷**	۰/۳۷۰**	۰/۳۸۵**	۰/۶۷۵**	۰/۴۵۰**	۰/۵۸۰**	۰/۳۴۹**	-					
۹. خودپندار	۰/۴۶۳**	۰/۳۹۷**	۰/۵۲۹**	۰/۶۰۹**	۰/۲۹۴**	۰/۵۱۵**	۰/۴۳۳**	۰/۵۷۵**	-				
۱۰. سبک هویت اطلاعاتی	۰/۲۸۱**	۰/۲۵۷**	۰/۳۰۳**	۰/۳۸۶**	۰/۱۹۳**	۰/۴۱۴**	۰/۲۷۹**	۰/۳۵۹**	۰/۵۲۰**	-			
۱۱. سبک هویت هنجاری	۰/۳۷۳**	۰/۱۳۴*	۰/۲۵۵**	۰/۳۴۲**	۰/۲۲۱**	۰/۳۴۲**	۰/۱۷۹**	۰/۳۴۶**	۰/۴۰۹**	۰/۴۲۴**	-		
۱۲. سبک هویت سردرگم	۰/۱۳۸*	۰/۱۵۹**	۰/۱۵۸**	۰/۱۸۰**	۰/۱۲۹*	۰/۱۵۰**	۰/۰۲۶	۰/۰۹۹	۰/۳۳۳**	۰/۱۵۲**	۰/۰۷۷	-	



Downloaded from frooyesh.ir at 14:18 +0330 on Sunday October 11th 2020

۱۳. سبک ۰/۳۷۵\*\* ۰/۲۶۹\*\* ۰/۳۵۱\*\* ۰/۵۷۲\*\* ۰/۲۲۰\*\* ۰/۴۵۶\*\* ۰/۳۳۸\*\* ۰/۴۶۲\*\* ۰/۶۳۶\*\* ۰/۵۴۲\*\* ۰/۵۶۵\*\* ۰/۲۶۷\*\* -  
هویت تعهد  
P\*\* > ۰/۰۱ و P\* > ۰/۰۵

بر اساس نتایج بدست آمده از بررسی ماتریس همبستگی، مؤلفه حمایت دوستان حمایت اجتماعی به صورت مثبت و در سطح معناداری ۰/۰۵ و دیگر مؤلفه‌های آن به مانند مؤلفه‌های هوش هیجانی و خود پنداره به صورت مثبت و در سطح معناداری ۰/۰۱ با سبک هویت هنجاری همبسته بودند. در نهایت مؤلفه حمایت خانواده حمایت اجتماعی به صورت منفی و در سطح معناداری ۰/۰۵ و دیگر مؤلفه‌های آن به صورت منفی و در سطح معناداری ۰/۰۱ با سبک هویت سردرگم همبسته بودند. مؤلفه هوش بین فردی هوش هیجانی به صورت منفی و در سطح معناداری ۰/۰۱ و مؤلفه‌های هوش درون فردی و سازگاری آن به مانند خودپنداره به صورت منفی و در سطح معناداری ۰/۰۱ با سبک هویت سردرگم همبسته بودند. نتایج آزمون کشیدگی و چولگی متغیرهای پژوهش در جدول (۲) نشان داده شده است.

جدول (۲). کشیدگی و چولگی متغیرهای پژوهش

متغیر	چولگی	کشیدگی	متغیر	چولگی	کشیدگی
حمایت اجتماعی-خانواده	۰/۹۴۱	-۰/۳۸۹	هوش هیجانی- خلق عمومی	-۰/۴۳۲	-۰/۵۴۱
حمایت اجتماعی-دوستان	-۰/۴۲۱	-۰/۱۶۱	خودپنداره	-۰/۷۹۴	-۰/۰۴۳
حمایت اجتماعی-دیگران	-۰/۶۲۹	۰/۳۸۴	سبک هویت اطلاعاتی	-۰/۷۶۲	۰/۶۶۶
هوش هیجانی- هوش درون فردی	-۰/۴۵۷	-۰/۲۰۲	سبک هویت هنجاری	-۰/۷۲۳	۰/۱۶۱
هوش هیجانی- هوش بین فردی	-۰/۲۶۰	-۰/۷۸۷	سبک هویت سردرگم	-۰/۰۵۲	-۰/۴۴۲
هوش هیجانی- سازگاری	-۰/۲۲۹	-۰/۰۳۹	سبک هویت تعهد	-۰/۲۸۷	-۰/۴۰۲
هوش هیجانی- مدیریت استرس	-۰/۱۴۰	-۰/۳۶۷			

همانطور که در جدول (۲) نشان داده شد، ارزش‌های کشیدگی و چولگی هیچ یک از متغیرها از محدوده بین ۲+ و ۲- خارج نشده بود. در گام بعدی، مفروضه همخطی بودن به کمک مقادیر عامل تورم واریانس (VIF) و ضریب تحمل مورد بررسی قرار گرفت که نتایج بدست آمده در جدول (۳) نشان داده شده است.

جدول (۳). عامل تورم واریانس و ضریب تحمل متغیرهای پیش بین

متغیر	ضریب تحمل	تورم واریانس (VIF)
حمایت اجتماعی-خانواده	۰/۵۶۶	۱/۷۶۸
حمایت اجتماعی-دوستان	۰/۶۰۹	۱/۶۴۲
حمایت اجتماعی-دیگران	۰/۴۵۶	۲/۱۴۹
هوش هیجانی- هوش درون فردی	۰/۳۷۱	۲/۶۹۸
هوش هیجانی- هوش بین فردی	۰/۶۸۲	۱/۴۶۶
هوش هیجانی- سازگاری	۰/۴۵۹	۲/۱۸۰
هوش هیجانی- مدیریت استرس	۰/۶۷۱	۱/۴۹۱
هوش هیجانی- خلق عمومی	۰/۴۳۷	۲/۲۸۸
خودپنداره	۰/۴۴۲	۲/۲۶۰

همانطور که از نتایج جدول (۳) برداشت می‌شود، مقادیر ضریب تحمل کمتر از ۰/۱ و مقادیر عامل تورم واریانس برای هر یک از متغیرهای پیش بین بالاتر از ۱۰ نبود و لذا این مفروضه تایید گردد. در ادامه نوبت به آزمون فرضیه‌های تحقیق رسید. همانطور که عنوان شد، برای آزمون فرضیه‌ها از روش مدلیابی معادلات ساختاری استفاده گردید. برای این منظور، ابتدا مدل اندازه‌گیری با استفاده از تحلیل عاملی تاییدی و سپس مدل کلی از طریق مدلیابی معادلات ساختاری مورد ارزیابی قرار گرفت. در مدل اندازه‌گیری تحقیق حاضر چنین فرض شده بود که متغیر حمایت اجتماعی به واسطه نشانگرهای حمایت خانواده، حمایت دوستان و

حمایت دیگران سنجیده می‌شود. چگونگی برازش مدل اندازه‌گیری تحقیق به وسیله تحلیل عاملی تاییدی با استفاده از نرم‌افزار AMOS-24 و برآورد بیشینه احتمال (ML) مورد ارزیابی قرار گرفت که نتایج آن در جدول (۴) نشان داده شده است.

جدول (۴). شاخص‌های برازش مدل اندازه‌گیری اولیه و مدل‌های اندازه‌گیری اصلاح شده

شاخص‌های برازندگی	مدل‌های اندازه‌گیری اصلاح شده		مدل اندازه‌گیری اولیه
	مرحله اول	مرحله دوم	
مجدور کای	۵۵/۳۹	۴۳/۸۹	۸۹/۴۸
درجه آزادی مدل	۱۸	۱۷	۱۹
$\chi^2/df$	۳/۰۸	۲/۵۸	۴/۷۱
GFI	۰/۹۵۶	۰/۹۶۵	۰/۹۲۸
AGFI	۰/۹۱۳	۰/۹۲۵	۰/۸۶۳
CFI	۰/۹۶۴	۰/۹۷۴	۰/۹۳۲
RMSEA	۰/۰۸۳	۰/۰۷۲	۰/۱۱۰

همانطور که از نتایج جدول ۴ ملاحظه می‌شود، نتایج نشان داد که شاخص‌های برازندگی کای اسکوتر نرم شده ( $\chi^2/df$ ) و RMSEA از برازش قابل قبول مدل اولیه اندازه‌گیری با داده‌های گردآوری شده حمایت نمی‌کرد ( $\chi^2/df=4/71$ ،  $GFI = 0/928$ ،  $CFI = 0/932$ ،  $AGFI = 0/863$  و  $RMSEA = 0/110$ ). به همین دلیل مدل اندازه‌گیری در دو مرحله با ایجاد کوواریانس بین نشانگرهای مدیریت استرس و سازگاری و شاخص‌های برازندگی حاصل شد که نشان داد مدل اندازه‌گیری با داده‌های گردآوری شده برازش قابل قبول دارد ( $\chi^2/df=2/58$ ،  $GFI = 0/965$ ،  $CFI = 0/974$ ،  $AGFI = 0/925$  و  $RMSEA = 0/072$ ). بار عاملی، خطای استاندارد و نسبت بحرانی برای هر یک از نشانگرهای متغیرهای مکنون در جدول (۵) نشان داده شده است.

جدول (۵). پارامترهای مدل اندازه‌گیری پژوهش در تحلیل عاملی تأییدی

t	SE	$\beta$	b	متغیر مکنون - نشان‌گر
		۰/۹۰۹	۱	هوش هیجانی - هوش درون فردی
۱۰/۶۴**	۰/۰۲۶	۰/۵۷۰	۰/۲۷۷	هوش هیجانی - هوش بین فردی
۱۵/۳۹**	۰/۰۳۲	۰/۷۵۸	۰/۴۹۴	هوش هیجانی - سازگاری
۹/۳۹**	۰/۰۳۹	۰/۵۲۳	۰/۳۶۶	هوش هیجانی - مدیریت استرس
۱۶/۶۱**	۰/۰۲۴	۰/۸۰۲	۰/۴۰۳	هوش هیجانی - خلق عمومی
		۰/۷۰۸	۱	حمایت اجتماعی - خانواده
۹/۹۴**	۰/۰۷۸	۰/۶۷۳	۰/۷۷۷	حمایت اجتماعی - دوستان
۱۰/۵۹**	۰/۰۸۸	۰/۸۲۱	۰/۹۳۳	حمایت اجتماعی - دیگران

\*\*P < ۰/۰۱

نتایج بررسی بار عاملی، خطای استاندارد و نسبت بحرانی را برای هر یک از نشانگرهای متغیرهای مکنون مشخص نمود که روابط بین عامل‌ها و نشانگرهای مربوط به آنها معنادار و در جهت مورد انتظار است. بالاترین بار عاملی متعلق به نشانگر دیگران ( $\beta=0/821$ ) و پایین‌ترین بار عاملی متعلق به نشانگر دوستان ( $\beta=0/673$ ) متغیر مکنون حمایت اجتماعی بود. بدین ترتیب بارهای عاملی همه نشانگرها بالاتر از ۰/۳۲ بوده و بنابراین همه آنها از توان لازم برای اندازه‌گیری متغیرهای مکنون تحقیق حاضر برخوردار بودند. در مدل ساختاری تحقیق چنان فرض شده بود که متغیر مکنون حمایت اجتماعی هم به صورت مستقیم و هم با میانجیگری خودپنداره با سبک‌های هویت دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه رابطه دارد. از همین رو، چگونگی برازش مدل ساختاری با استفاده از روش مدل‌یابی معادلات ساختاری مورد آزمون قرار گرفت که نتایج آن در جدول (۶) نشان داده شده است.

جدول (۶) شاخص‌های برازش مدل ساختاری اولیه و مدل‌های ساختاری اصلاح شده

شاخص‌های برازندگی	مدل ساختاری			مدل‌های ساختاری اصلاح شده		
	مرحله اول	مرحله دوم	مرحله سوم	مرحله اول	مرحله دوم	مرحله سوم
مجذور کای	۲۳۹/۱۰	۱۹۲/۳۳	۱۶۰/۷۵	۱۷۸/۹۶	۱۷۸/۹۶	۱۶۰/۷۵
درجه آزادی مدل	۵۳	۵۲	۵۰	۵۱	۵۱	۵۰
$\chi^2/df$	۴/۵۱	۳/۷۰	۳/۲۲	۳/۵۱	۳/۵۱	۳/۲۲
GFI	۰/۸۹۳	۰/۹۱۴	۰/۹۲۸	۰/۹۲۰	۰/۹۲۰	۰/۹۲۸
AGFI	۰/۸۱۶	۰/۸۵۰	۰/۸۶۹	۰/۸۵۷	۰/۸۵۷	۰/۸۶۹
CFI	۰/۸۹۷	۰/۹۲۲	۰/۹۳۹	۰/۹۲۹	۰/۹۲۹	۰/۹۳۹
RMSEA	۰/۱۰۷	۰/۰۹۴	۰/۰۸۵	۰/۰۹۱	۰/۰۹۱	۰/۰۸۵

بر اساس نتایج جدول (۶) مدل ساختاری با داده‌های گردآوری شده برازش قابل قبول ندارد ( $\chi^2(N = 306, df = 53) = 239/10$ ) ( $\chi^2(N = 306, df = 50) = 160/75$ )،  $\chi^2/df = 4/51$ ،  $CFI = 0/897$ ،  $GFI = 0/893$ ،  $AGFI = 0/816$  و  $RMSEA = 0/107$ ، بر این اساس، به دنبال عدم حصول شاخص‌های برازندگی قابل قبول برای مدل ساختاری اولیه، مدل در سه مرحله با ایجاد کوواریانس بین سبک هویت هنجاری و سبک هویت تعهد (مرحله اول)، سبک هویت اطلاعاتی و سبک هویت تعهد (مرحله دوم) و سبک‌های هویت هنجاری و اطلاعاتی (مرحله سوم) اصلاح و در نهایت شاخص‌های برازندگی حاصل شد که نشان می‌دهد مدل ساختاری تحقیق حاضر با داده‌های گردآوری شده برازش قابل قبول دارد ( $\chi^2(N = 306, df = 50) = 160/75$ )،  $\chi^2/df = 3/22$ ،  $CFI = 0/939$ ،  $GFI = 0/928$ ،  $AGFI = 0/869$  و  $RMSEA = 0/085$ ، جدول (۷) و (۸) ضرایب مسیر کل، مستقیم و غیر مستقیم بین متغیرهای تحقیق در مدل ساختاری را نشان می‌دهد.

جدول (۷) ضرایب مسیر کل و مستقیم و غیر مستقیم بین متغیرهای تحقیق در مدل ساختاری

متغیر پیش بین	سبک هویت تعهد				سبک هویت سردرگم			
	sig	$\beta$	S.E	b	sig	$\beta$	S.E	b
ضریب مسیر کل حمایت اجتماعی	۰/۲۳۲	۰/۱۲۵	۰/۱۲۵	-۰/۱۲۳	۰/۲۸۷	۰/۰۸۵	۰/۱۲۵	۰/۲۳۲
ضرایب مسیر مستقیم حمایت اجتماعی	۰/۰۴۹	۰/۱۲۶	۰/۱۲۶	۰/۰۳۰	۰/۷۲۷	۰/۰۳۸	۰/۱۲۶	۰/۰۴۹
خودپنداره	۰/۱۷۲	۰/۰۴۹	۰/۰۴۹	۰/۰۳۲۰	۰/۰۰۴	-۰/۳۴۹	۰/۰۵۱	۰/۱۷۲
ضریب مسیر غیر مستقیم حمایت اجتماعی	۰/۱۸۳	۰/۰۶۸	۰/۰۶۸	۰/۰۱۱۳	۰/۰۰۴	-۰/۱۲۳	۰/۰۶۹	۰/۱۸۳

جدول (۸) ادامه ضرایب مسیر کل و مستقیم و غیر مستقیم بین متغیرهای تحقیق در مدل ساختاری

متغیر پیش بین	سبک هویت هنجاری				سبک هویت اطلاعاتی			
	sig	$\beta$	S.E	b	sig	$\beta$	S.E	b
ضریب مسیر کل حمایت اجتماعی	۰/۱۹۹	۰/۰۹۸	۰/۰۹۸	۰/۱۵۷	۰/۰۴۵	۰/۱۸۰	۰/۱۳۰	۰/۱۹۹
ضرایب مسیر مستقیم حمایت اجتماعی	۰/۱۲۳	۰/۱۰۵	۰/۱۰۵	۰/۱۰۴	۰/۵۴۹	۰/۰۶۰	۰/۱۴۰	۰/۱۲۳
خودپنداره	۰/۱۷۲	۰/۰۴۹	۰/۰۴۹	۰/۰۳۲۰	۰/۰۰۴	-۰/۳۴۹	۰/۰۵۱	۰/۱۷۲
ضریب مسیر غیر مستقیم حمایت اجتماعی	۰/۰۶۷	۰/۰۴۳	۰/۰۴۳	۰/۰۵۳	۰/۰۰۱	۰/۱۲۰	۰/۰۶۲	۰/۰۶۷

همانطور که در جداول فوق مشخص گردید، ضریب مسیر مستقیم بین حمایت اجتماعی با هیچ یک از سبک‌های هویت تعهد ( $p > 0/05$ )، سردرگم ( $\beta = 0/030, p > 0/05$ )، هنجاری ( $\beta = 0/038, p > 0/05$ ) و اطلاعاتی ( $\beta = 0/060, p > 0/05$ ) در سطح  $0/05$  معنادار نیست. بدین ترتیب در آزمون فرضیه دوم چنین نتیجه گیری شد که حمایت اجتماعی با هیچ یک از سبک‌های هویت در دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه رابطه مستقیم و معنادار ندارد. از طرفی، نتایج نشان داد که ضریب مسیر بین خودپنداره و سبک هویت تعهد ( $\beta = 0/320, p < 0/01$ ) و سبک هویت اطلاعاتی ( $\beta = 0/341, p < 0/01$ ) مثبت و در سطح  $0/01$  معنادار است. همچنین ضریب مسیر بین خودپنداره و سبک هویت سردرگم ( $\beta = -0/349, p < 0/01$ ) منفی و در سطح  $0/01$  معنادار بود. از همین رو، چنین نتیجه گیری شد که



خودپنداره در دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه با سبک‌های هویت تعهد و اطلاعاتی به صورت مثبت و با سبک هویت سردرگم به صورت منفی و معنادار رابطه دارد. در نهایت، نتایج نشان داد که ضریب مسیر غیرمستقیم بین حمایت اجتماعی و سبک هویت تعهد ( $p < 0.01$ )،  $\beta = 0.113$  و سبک هویت اطلاعاتی ( $\beta = 0.120$ ,  $p < 0.01$ ) مثبت و در سطح  $0.01$  معنادار است. همچنین ضریب مسیر غیرمستقیم بین حمایت اجتماعی و سبک هویت سردرگم ( $\beta = -0.123$ ,  $p < 0.01$ ) منفی و در سطح  $0.01$  معنادار بود. در مقابل ضریب مسیر غیرمستقیم بین هوش هیجانی و سبک هویت هنجاری ( $\beta = 0.053$ ,  $p > 0.05$ ) در سطح  $0.05$  معنادار نبود.

## بحث و نتیجه گیری

هدف از تحقیق حاضر تدوین مدل سبک‌های هویت بر اساس حمایت اجتماعی با نقش میانجی‌گری خودپنداره در دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه بود. نتایج برگرفته از تجزیه و تحلیل داده‌های جمع‌آوری شده نشان داد که حمایت اجتماعی با هیچ یک از سبک‌های هویت در دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه رابطه مستقیم و معنادار ندارد. این نتایج مخالف با یافته‌های بدست آمده توسط مجدی و همکاران (۱۳۹۵) و ایکسری و همکاران (۲۰۱۸) بوده است. عدم مطابقت بین نتایج این فرضیه با یافته‌های پیشین را می‌توان در تفاوت نمونه‌های مورد بررسی و روش‌شناسی بکار گرفته شده در آنها دانست. در تبیین این نتایج می‌توان اظهار داشت که هر چند یکی از مولفه‌های تاثیرگذار در هویت‌یافتگی، حمایت‌های مثبت از طرف اجتماع و به خصوص اعضای خانواده، دوستان، همسایه‌ها و هم‌کلاسی‌ها است، عدم توجه این افراد به خصوصیات فردی و احساسات درونی، به‌ویژه در دانش‌آموزان دختر، که دارای لطافت بیشتر و حساسیت به مراتب بالاتر نسبت به نگاه و رفتار اطرافیان هستند، می‌تواند منجر به تخریب شخصیت و هویت درونی فرد شده و اثرات مخربی در پی داشته باشد. از طرفی، می‌توان گفت که دانش‌آموزان دختر به دلیل درون‌گرایی بیشتر نسبت به پسران، همواره به دنبال رفع مشکلات درونی خود بود و به همین دلیل شکل‌گیری هویت اجتماعی آنها می‌تواند بدون در نظر گرفتن میزان حمایت اجتماعی مثبت یا منفی از سوی جامعه و خانواده اتفاق بیافتد، هر چند که این اتفاق بسیار کم صورت می‌گیرد و در اکثر مواقع، افراد، جدا از نوع جنسیت‌شان، تحت تاثیر حمایت‌های اجتماعی هستند.

نتایج فرضیه دوم تحقیق گویای آن بود که خودپنداره در دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه با سبک‌های هویت تعهد و اطلاعاتی به صورت مثبت و با سبک هویت سردرگم یا اجتنابی به صورت منفی و معنادار رابطه دارد، این در حالی است که هیچ رابطه‌ای میان خودپنداره با سبک هویت هنجاری مشخص نگردید. این نتایج هم راستا با یافته‌های امید کرکانی و عصاره (۱۳۹۶)، صفاری نیا و شیخی (۱۳۹۵)، ابراهیمی و حقیقت (۱۳۹۵) و ایکسری و همکاران (۲۰۱۸) بوده است، هر چند که در هر کدام از این یافته‌ها نیز برخی از روابط مورد تایید قرار نگرفت. برای مثال، در مطالعه پیشرو کلانش و همی (۱۳۹۷) خودپنداره عمومی تاثیر مستقیمی بر سازگاری اجتماعی و کیفیت زندگی داشت، در حالی که در تحقیق حاضر، هیچ‌گونه رابطه میان خودپنداره و سبک هویت هنجاری مشخص نگردید. البته وجود رابطه منفی میان خودپنداره با سبک هویت اجتنابی هم‌راستا با مطالعات حسین‌زاده و سپاه منصور (۱۳۹۰) بوده است.

در نهایت، نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل داده‌های جمع‌آوری شده نشان داد که خودپنداره رابطه بین حمایت اجتماعی با سبک‌های هویت اطلاعاتی و تعهد را به صورت مثبت و رابطه بین حمایت اجتماعی و سبک هویت اجتنابی را به صورت منفی و معنادار میانجی‌گری می‌کند، اما در رابطه میان حمایت اجتماعی با سبک هویت هنجاری هیچ نقشی ندارد. نتایج حاصل از این فرضیه مخالف با یافته‌های سیاری و همکاران (۱۳۸۹)، مجدی و همکاران (۱۳۹۵)، ولی هم راستا با یافته‌های صفاری نیا و شیخی (۱۳۹۵)، ابراهیمی و حقیقت (۱۳۹۵)، امیدی کرکانی و عصاره (۱۳۹۶)، راموس-دباز و همکاران (۲۰۱۶) و کاکاباس (۲۰۱۵) بوده است. در تبیین این فرضیه می‌توان گفت که تقویت خودپنداره در دانش‌آموزان دختر می‌تواند منجر به افزایش رابطه بین حمایت اجتماعی و سبک‌های هویت اطلاعاتی و تعهد شود، اما در خصوص سبک هویت اجتنابی این تاثیر منفی است و نتیجه معکوس دارد. به‌طور کلی، روابط اجتماعی در همه حال می‌تواند به عنوان سپری در مقابل حوادث و رویدادهای فشارآور عمل کند و شخص را در مقابل پیامدهای ناگوار مصون بدارد و فقدان آن می‌تواند برای شخص اضطراب‌آور بوده و مشکلاتی را به دنبال داشته باشد.

خانواده نقش بسیار حیاتی و مهمی در ارتقای سطح شخصیتی فرزندان دارد، لذا آماده ساختن فرد برای زندگی در خارج از محیط خانواده یکی از بزرگترین وظایف و مسئولیت‌های اجتماعی پدر و مادر محسوب می‌شود و کیفیت روابط خانوادگی، اثرات عمیق و پایداری بر تحول روانی افراد بر جای می‌گذارد، به ویژه دختران که به شدت تحت تاثیر چنین تعاملاتی در درون خانواده هستند. خانواده‌ای که از توان و امکانات لازم برخوردار است تا به واسطه آنها، وظایف پدری و مادری را به نحو مطلوب و موفقیت‌آمیز ترتیب دهد، در هر یک از اعضا

احساس امنیت، وابستگی و همدلی ایجاد می‌کند. در این زمینه پیشنهاد می‌شود که کارگاه‌ها و کلاس‌های آموزشی با موضوع حمایت اجتماعی خانواده از فرزندان، جهت افزایش هر چه بیشتر آگاهی والدین نسبت به دغدغه‌های فرزندان خود برگزار شود تا خانواده‌ها در مواجهه با فرزندان بتوانند از آموزش اصول تربیتی مناسبی بهره‌مند شوند.

با توجه به نتایج بدست آمده حاصل از تحقیق حاضر، به دست‌اندرکاران آموزشی توصیه می‌شود که با آموزش صحیح و هدایت دانش‌آموزان دارای سبک هویت اجتنابی، احساس تعلق به مدرسه را در آنها تقویت کنند. از طرفی، با تغییر مطالب موجود در کتاب‌های درسی و هدایت آن به سمت تعامل هر چه بیشتر دانش‌آموزان در فراگیری اطلاعات جدید، می‌توان به افزایش سبک‌های هویت اطلاعاتی و هنجاری کمک نمود. در خصوص سبک هویت تعهد نیز می‌توان به تغییر نگرش والدین، خانواده و حتی جامعه نسبت به انجام وظایف اجتماعی، شهروندی و انسانی اشاره نمود. از طرفی با فراهم کردن تمهیدات مناسب می‌توان به اعتلای خودپنداره در دانش‌آموزان کمک نمود. در واقع، دانش‌آموزانی که دارای خودپنداره و عزت نفس بالایی هستند، از انگیزه تحصیلی و ادراک لیاقت بیشتری برخوردار می‌باشند. در زمینه حمایت اجتماعی نیز می‌توان گفت که تمامی ا فشار جامعه در کنار یکدیگر می‌توانند به تقویت حمایت اجتماعی در اندیشه و رفتار دانش‌آموزان و کودکان کمک کنند. در واقع، می‌توان گفت که لازمه توجه به حمایت اجتماعی به نحوه تعامل افراد در خانواده، مدرسه و جامعه بستگی دارد و به همین دلیل، پیشنهاد می‌گردد که خانواده‌ها، کارکنان آموزشی و همچنین ا فشار مختلف جامعه با در نظر گرفتن این موضوع حیاتی به تقویت دو عنصر مهم تعلق به شبکه ارتباطی و داشتن تعهدات متقابل نسبت به یکدیگر در بین دانش‌آموزان کمک کنند.

از جمله محدودیت‌های پژوهش حاضر می‌توان به عدم بررسی دانش‌آموزان پسر و همچنین سایر گروه‌های تحصیلی (برای مثال دانش‌آموزان دبیرستانی) و همچنین استفاده از ابزار خودگزارش‌دهی همچون پرسشنامه است که ممکن است با پاسخ‌های غیرواقعی و ایده‌آل‌گرایانه از سوی دانش‌آموزان همراه بوده باشد، اشاره کرد. در این راستا، به محققان آتی پیشنهاد می‌شود که به منظور ایجاد قابلیت تعمیم‌پذیری نتایج، به بررسی هر دو گروه جنسیتی و سایر دوره‌های تحصیلی پرداخته شود. از طرفی، استفاده از ابزارهایی نظیر مشاهده و حتی مصاحبه با دانش‌آموزان و اولیای آنها نیز می‌تواند باعث جامعیت هر چه بیشتر نتایج مطالعات آتی گردد.

## منابع

- ابراهیمی، رضا، و حقیقت، سارا (۱۳۹۵). بررسی سبک‌های هویت براساس خودپنداره و رفتار اجتماعی در دانش‌آموزان پسر مقطع اول شهرستان پردیس. *فصلنامه روانشناسی تحلیلی-شناختی*، ۷(۲۵)، ۶۳-۷۶.
- امیدی کرکائی، مهسا، و عصاره، علیرضا (۱۳۹۶). مدل یابی تاثیر سبک‌های هویت بر احساس تعلق به مدرسه با میانجیگری خودپنداره تحصیلی در دانش‌آموزان دختر. *فصلنامه علمی-پژوهشی خانواده و پژوهش*، ۱۴(۴)، ۱۱۹-۱۳۶.
- پیشرو کلانش، صمد، و نعمتی، شهرزاد (۱۳۹۷). مدل‌یابی روابط ساختاری حمایت اجتماعی و سبک‌های هویت با سازگاری اجتماعی و کیفیت زندگی. *فصلنامه پژوهش‌های روان‌شناسی اجتماعی*، ۸(۳۲)، صص. ۹۰-۷۹.
- حسین‌زاده، علی اصغر، و سپاه منصور، مژگان (۱۳۹۰). رابطه حمایت اجتماعی و عزت نفس با سبک‌های هویت دانشجویان. *پژوهش‌های روانشناسی اجتماعی*، ۱(۱)، ۷۴-۸۸.
- شفیع‌پور مطلق، فرهاد، و ترانی‌نهاد، منیره (۱۳۹۷). رابطه استرس تحصیلی، بی‌انگیزگی تحصیلی و خودپنداره منفی تحصیلی با احساس بی‌هویتی اجتماعی مبتنی بر واسطه‌گری ناامیدی تحصیلی. *نشریه آموزش و ارزشیابی*، ۱۱(۴۳)، ۶۸-۴۵.
- مجدی، علی اکبر، رضانی، حسین، و عظیمی هاشمی، مژگان (۱۳۹۵). بررسی رابطه حمایت اجتماعی با هویت‌یابی (مورد مطالعه: فرزندان شاهد شهر نیشابور). *مطالعات علوم اجتماعی*، ۱۳(۱)، ۱.
- نوری، ریحانه (۱۳۹۳). *مقایسه سبک‌های دلبستگی، سبک‌های هویت و هوش هیجانی در نوجوانان با نشانگان پرخاشگری و عادی*. پایان نامه کارشناسی ارشد، رشته روانشناسی تربیتی، دانشگاه آزاد واحد تهران مرکزی.
- هاشمی (۱۳۹۳). بررسی سبک‌های هویت و تعهد دانشجویان براساس الگوی ساخت هویت بروزنسکی و رابطه آن با خردمندی در فرآیند حل مسأله. *فصلنامه مطالعات روان‌شناختی*، ۱۰(۱)، ۱۰۹-۱۳۶.
- Berzonsky, M. D., & Kinney, A. (2019). Identity Processing Style and Depression: The Mediatonal Role of Experiential Avoidance and Self-Regulation. *Identity*, 19(2), 83-97.
- Berzonsky, M. D., & Kuk, L. (2005). Identity style, psychosocial maturity and academic Performance, personality and individual different. *European Journal of Personality*, 39(1), 235-247.

- Cox, B. E., Thompson, K., Anderson, A., Mintz, A., Locks, T., Morgan, L., ... & Wolz, A. (2017). College experiences for students with autism spectrum disorder: Personal identity, public disclosure, and institutional support. *Journal of College Student Development*, 58(1), 71-87.
- Evers, A. W., Kraaimaat, F. W., Geenen, R., Jacobs, J. W., & Bijlsma, J. W. (2003). Pain coping and social support as predictors of long-term functional disability and pain in early rheumatoid arthritis. *Behaviour research and therapy*, 41(11), 1295-1310.
- Glozah, F. N., & Pevalin, D. J. (2014). Social support, stress, health, and academic success in Ghanaian adolescents: A path analysis. *Journal of Adolescence*, 37(4), 451-460.
- Imtiaz, S., & Naqvi, I. (2012). Parental attachment and identity styles among adolescents: Moderating role of gender. *Pakistan Journal of Psychological Research*, 27(2).
- Jenabadi, H., & Dehbashi, A. (2014). Investigating the role of identity styles in predicting responsibility and academic self-regulation of third grade male high school students in Zahedan. *International Journal of Social Science & Education*, 4(4), 969-977.
- Monacis, L., De Palo, V., Griffiths, M. D., & Sinatra, M. (2017). Social networking addiction, attachment style, and validation of the Italian version of the Bergen Social Media Addiction Scale. *Journal of Behavioral Addictions*, 6(2), 178-186.
- Oyserman, D., Lewis Jr, N. A., Yan, V. X., Fisher, O., O'Donnell, S. C., & Horowitz, E. (2017). An identity-based motivation framework for self-regulation. *Psychological Inquiry*, 28(2-3), 139-147.
- Marsh, H. W., & Seaton, M. (2012). *Academic self-concept*. In J. Hattie, & E. M. Anderman (Eds.), *International guide to student achievement* (pp. 62-63). London: Routledge.
- Padilla-Walker, L. M., Millett, M. A., & Memmott-Elison, M. K. (2020). Can helping others strengthen teens? Character strengths as mediators between prosocial behavior and adolescents' internalizing symptoms. *Journal of Adolescence*, 79, 70-80.
- Quinones, C., & Kakabadse, N. K. (2015). Self-concept clarity, social support, and compulsive Internet use: A study of the US and the UAE. *Computers in Human Behavior*, 44, 347-356.
- Ramos-Díaz, E., Rodríguez-Fernández, A., Fernández-Zabala, A., Revuelta, L., & Zuazagoitia, A. (2016). Adolescent students' perceived social support, self-concept and school engagement. *Revista de Psicodidáctica*, 21(2).
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2009). *Promoting self-determined school engagement*. In *Handbook of Motivation at School*. pp. 171-195.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. New York: Guilford Publications.
- Schwartz, S. J., Meca, A., & Petrova, M. (2017). Who am I and why does it matter? Linking personal identity and self-concept clarity. In *Self-concept clarity* (pp. 145-164). Springer, Cham.
- Smits, I., Doumen, S., Lijckx, K., Duriez, B., & Gooseens, L. (2011). Identity styles and Interpersonal behavior in emerging adulthood: The intervening role of empathy. *Social Development*, 20(4), 665-684.
- Susperreguy, M. I., Davis-Kean, P. E., Duckworth, K., & Chen, M. (2018). Self-concept predicts academic achievement across levels of the achievement distribution: Domain specificity for math and reading. *Child Development*, 89(6), 2196-2214.
- Vaziri, SH., Lotfi Kashani, F., Jamshidfar, Z., & Vaziri, Y. (2014). Brief report: the Identity style inventory- validation in Iranian college students. *Social and Behavioral Sciences*, 128, 316-320.
- Viholainen, H., Aro, T., Purtsi, J., Tolvanen, A., & Cantell, M. (2014). Adolescents' school-related self-concept mediates motor skills and psychosocial well-being. *British journal of educational psychology*, 84(2), 268-280.
- Vogel, F. R., & Human-Vogel, S. (2018). The relevance of identity style and professional identity to academic commitment and academic achievement in a higher education setting. *Higher Education Research & Development*, 37(3), 620-634.
- Ward, C., Ng Tseung-Wong, C., Szabo, A., Qumseya, T., & Bhowon, U. (2018). Hybrid and alternating identity styles as strategies for managing multicultural identities. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 49(9), 1402-1439.
- White, A. E., Moeller, J., Ivcevic, Z., & Brackett, M. A. (2018). Gender identity and sexual identity labels used by US high school students: A co-occurrence network analysis. *Psychology of Sexual Orientation and Gender Diversity*, 5(2), 243.
- Wigfield, A., & Eccles, J. S. (2000). *Expectancy-value theory of achievement motivation*. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 68-81.
- Xerri, M. J., Radford, K., & Shacklock, K. (2018). Student engagement in academic activities: a social support perspective. *Higher education*, 75(4), 589-605.



شپوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی  
پرتال جامع علوم انسانی