

تاریخ دریافت مقاله: ۹۵/۰۳/۲۶
تاریخ پذیرش مقاله: ۹۵/۱۰/۱۳

مجله دست آوردهای روان‌شناختی
(علوم تربیتی و روان‌شناسی)
دانشگاه شهید چمران اهواز، پاییز و زمستان ۱۳۹۶
دوره‌ی چهارم، سال ۲۴، شماره‌ی ۲
ص:ص: ۱۱۷-۱۳۶

کمال‌گرایی مثبت و منفی و عملکرد تحصیلی: اثرات واسطه‌ای سبک هویت و تعهد هویت

Positive and Negative Perfectionism, and Academic Performance: Mediating Role of Identity Style and Identity Commitment

Samaneh Gholami
Majid Ghaffari

سمانه غلامی*
مجید غفاری**

Abstract

The main purpose of the present study was to investigate the mediating role of identity style and identity commitment on the relationship between positive and negative perfectionism and academic performance. A sample of two hundred and seventy-three unpaid students (135 females and 138 males), aged between 14 and 18 years old (15.77 ± 1.01 years), were selected randomly through multi-stage sampling method in Amol, Iran. All participants were asked to complete the Identity Style Inventory (ISI-3), and Positive and Negative Perfectionism Scale (PANPS). The grade-point average of students was an objective index for academic performance. Using path analysis, the results showed that positive perfectionism had positive direct effect on informative and normative identity styles, identity commitment, and academic performance. However, its direct effect on diffuse-avoidant identity style was negative. Negative perfectionism had positive direct effect on diffuse-avoidant identity style, and negative direct effect on informative identity style and identity commitment. Positive perfectionism, via mediating the informational, normative and diffuse-avoidant identity styles and commitment, had positive effect on academic performance. Negative perfectionism, via mediating the informative and diffuse-avoidant identity styles and commitment, had negative effect on academic performance.

Keywords: perfectionism, identity style, identity commitment, academic performance

چکیده

هدف پژوهش حاضر، بررسی نقش واسطه‌ای سبک هویت و تعهد هویت در رابطه کمال‌گرایی مثبت و منفی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان بود. تعداد دویست و هفتاد و سه نفر دانش‌آموز (۱۳۵ نفر دختر و ۱۳۸ نفر پسر) بدون دریافت هزینه در دامنه سنی ۱۴ تا ۱۸ سال (15.77 ± 1.01 سال) با روش نمونه‌گیری تصادفی چند مرحله‌ای از دبیرستان‌های مختلف شهرستان آمل انتخاب شدند. ابزار پژوهش عبارت بودند از سیاهه‌ی سبک‌های هویت (ISI-3) و مقیاس کمال‌گرایی مثبت و منفی (PANPS). در این پژوهش از نمره میانگین درسی دانش‌آموزان به عنوان شاخص عینی عملکرد تحصیلی آنان استفاده شد. یافته‌های حاصل از تحلیل مسیر نشان داد که کمال‌گرایی مثبت بر سبک هویت اطلاعاتی، هنجاری، تعهد هویت و عملکرد تحصیلی، تأثیر مستقیم و مثبت، و بر سبک هویت سردرگم/اجتنابی تأثیر مستقیم و منفی داشت. کمال‌گرایی منفی بر سبک هویت سردرگم/اجتنابی تأثیر مستقیم و مثبت، و بر سبک هویت اطلاعاتی، تعهد هویت و عملکرد تحصیلی تأثیر مستقیم و منفی داشت. کمال‌گرایی مثبت از طریق نقش واسطه‌ای سبک‌های هویت اطلاعاتی، هنجاری و سردرگم/اجتنابی و تعهد هویت، بر عملکرد تحصیلی تأثیر مثبت داشت. کمال‌گرایی منفی از طریق نقش واسطه‌ای سبک‌های هویت اطلاعاتی و سردرگم/اجتنابی و تعهد هویت بر عملکرد تحصیلی تأثیر منفی داشت.

کلید واژگان: کمال‌گرایی، سبک هویت، تعهد هویت، عملکرد تحصیلی

* دانشجوی کارشناسی ارشد روان‌شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد آیت الله آملی، آمل

m.ghaffari@umz.ac.ir

** استادیار، دانشگاه مازندران، بابلسر (نویسنده مسئول)

مقدمه

آگاهی یافتن از عواملی که موفقیت تحصیلی را تسهیل می‌کند، می‌تواند دلالت‌های ضمنی در یادگیری و آموزش دانشجو داشته باشد. عملکرد تحصیلی سازه‌ی واحدی نیست و برنامه‌ریزی برای ارتقای آن، اقدامات آموزشی گسترده‌ای را می‌طلبد (رضایی، کجباف، موسوی و موسوی، ۱۳۹۱، به نقل از مرادی، حاجی یخچالی و مروتی، ۱۳۹۴).

کمال‌گرایی یک صفت شخصیتی است که با تلاش فرد برای بی‌عیب بودن و در نظر گرفتن معیارهای عملکرد بالا مشخص می‌شود. این صفت، با مقدار زیادی خود-ارزیابی انتقادی و نگرانی در مورد ارزیابی‌های دیگران همراه است (سلیمانی فر، رضایی، رسولی و رسولی، ۲۰۱۵؛ محمودزاده و محمدخانی، ۱۳۹۵). در مورد صفت بودن یا یک فرایند دارای عناصر شناختی و رفتاری بودن کمال‌گرایی، مناقشاتی مطرح است بدین صورت که برخی پژوهشگران معتقدند که کمال‌گرایی یک صفت شخصیتی نیست (اگن، پیک و دیک، ۲۰۱۵). اکثر پژوهشگران بر چند بعدی بودن این سازه توافق دارند و بین ابعاد مثبت و منفی آن تمایز قائل شده‌اند (محمودزاده و محمدخانی، ۱۳۹۵). وجه مثبت کمال‌گرایی شامل تنظیم معیارهای بالای عملکردی و تلاشی خود-هدایت شده برای دستیابی به کمال می‌شود در حالیکه نگرانی از اشتباه، ترس از ارزیابی منفی اجتماعی و احساس مغایرت بین عملکرد و سطح انتظارات، وجه منفی آن را تشکیل می‌دهد (استوبر، ۲۰۱۲، به نقل از محمودزاده و محمدخانی، ۱۳۹۵). رفتارهای کمال‌گرایانه مثبت به واسطه‌ی احساس رضایتمندی از پیشرفت و دریافت تحسین و تمجید تقویت می‌شود ولی برانگیخته شدن کمال‌گرایی منفی از طریق تلاش برای رفع محرک‌های آزاردهنده (تقویت منفی) مانند ترس از شکست، انتقاد و مسخره و تحقیر شدن است (بورنام، کوماراجو، هامل و نادلر، ۲۰۱۴؛ فدوا، برنز و گومز، ۲۰۰۵). پژوهش‌های گذشته نقش میانجی خود-انتقادگری، عزت نفس، مکانیزم‌های دفاعی ناسازگار غیرانطباقی و سبک‌های مقابله‌ای ناکارآمد را در رابطه‌ی بین کمال‌گرایی و آسیب‌های روان‌شناختی مورد تأیید قرار داده‌اند (سلیمانی فر و همکاران، ۲۰۱۵).

1- Egan, Piek, & Dyck

2- Stoeber

3- Burnam, Komarraju, Hamel, & Nadler

4- Fedewa, Burns, & Gomez

سرو (۱۳۸۷، به نقل از قدمی، ۱۳۹۳) دریافت که کمال‌گرایی مثبت به صورت مستقیم و غیرمستقیم بر موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان اثر مثبت دارد و اضطراب امتحان در رابطه کمال‌گرایی منفی و موفقیت تحصیلی نقش میانجی دارد. در پژوهشی ائوم و رایس^۱ (۲۰۱۰، به نقل از داوری، غلامعلی لواسانی و اژه‌ای، ۱۳۹۱) نشان دادند که کمال‌گرایی مثبت با هر دو اهداف تحصیلی تبحری (ارزش‌گذاری بیشتر برای فهم درس و یادگیری مطلب) و عملکردی (تلاش دائمی برای باهوش جلوه دادن خود نزد دیگران و نگرانی از عقب ماندن از دیگران) ارتباط معنی‌دار دارد و کمال‌گرایی منفی تنها با اهداف عملکردی مرتبط بود. سلیمانی فر و همکاران (۲۰۱۵) دریافتند که کمال‌گرایی از طریق اشتغال فکری تحصیلی^۲ با نشانه‌های افسردگی در دانشجویان رابطه دارد. از این رو می‌توان کمال‌گرایی را در کیفیت رسیدن به اهداف تحصیلی، تفسیر نتایج دوران تحصیل و به طور کلی عملکرد تحصیلی، مهم و تأثیرگذار فرض کرد. لذا در این پژوهش، عملکرد تحصیلی سازه‌ای متأثر از کمال‌گرایی فرض شده است.

در این مطالعه، علاوه بر کمال‌گرایی، سازه‌های دیگری که بر عملکرد تحصیلی تأثیرگذار فرض گردیده‌اند، سبک‌های پردازش هویت^۳ و تعهد هویت^۴ می‌باشند. شکری، شهرآرای، دانش‌پور و دستجردی (۱۳۸۶) به وجود دو طبقه مشخص از متغیرهای پیش‌بینی‌کننده در بررسی تفاوت‌های فردی در قلمرو پیشرفت تحصیلی شامل اندازه‌های شناختی (آزمون‌های پیشرفت و آزمون‌های توانایی) و اندازه‌های غیرشناختی (سبک‌های هویت، تعهد هویت و بهزیستی روان‌شناختی) اشاره کرده‌اند. سبک هویت، با سطح تحول شناختی و سبک شناختی فرد در حل مسائل هویتی (برزونسکی^۵، ۲۰۰۳) ارتباط دارد. اریکسون^۶ (۱۹۶۳، به نقل از حجازی و برجعلی‌لو، ۱۳۸۸) هویت^۷ را احساس نسبتاً پایدار از یگانگی خود تعریف می‌کند. به این ترتیب، علی‌رغم تغییر رفتارها، افکار و احساسات، برداشت فرد از خود همواره مشابه است. این احساس که «ما چه کسی هستیم» باید با نگرشی که دیگران نسبت به ما دارند، نسبتاً هم‌خوان باشد (حجازی و برجعلی‌لو، ۱۳۸۸). برزونسکی (۲۰۰۴) هویت را «خود ساخته

-
- 1- Eum & Rice
 - 2- academic rumination
 - 3- identity processing styles
 - 4- identity commitment
 - 5- Berzonsky
 - 6- Erikson
 - 7- identity

شده^۱ می‌نامد. او باور دارد که سبک هویت به این اشاره دارد که افراد در مورد خود چه فکر می‌کنند. همچنین به زعم او سبک هویت، منشی است که افراد بر اساس آن عمل می‌کنند (مکتبی، سجادی و ویسی، ۲۰۱۶). برزونسکی برای مطالعه شباهت و یا تفاوت افراد در شکل-دهی فرایند هویت سه سبک هویت را شناسایی کرده است؛ سبک‌ها به راهبرد حل مسأله یا مکانیزم مقابله بر می‌گردند. این سبک‌ها عبارتند از: سبک هویت اطلاعاتی^۲، سبک هویت هنجاری^۳ و سبک هویت سردرگم/اجتنابی^۴ (برزونسکی، سوئنز، لویکس، اسمیتس و دنیس^۵، ۲۰۱۳). افراد با سبک هویت اطلاعاتی، دارای راهبردهای مسأله‌مدارانند، احساس یکپارچگی در خود می‌کنند، معمولاً قضاوت‌ها را به تعویق می‌اندازند، اهداف شغلی و تحصیلی روشن و انتظار عملکرد تحصیلی بالا دارند و نسبت به اهداف استوار خود متعهد هستند (برزونسکی و همکاران، ۲۰۱۳). افراد با سبک هویت هنجاری ارزش‌ها و ملاک‌های دیگران را درونی می‌کنند، احتیاج به سازمان‌دهی بیرونی دارند، تمایل به اطلاعاتی دارند که مطابق با ارزش‌های‌شان است، ذهنی بسته دارند، به توصیه‌های منابع قدرت در زمان تصمیم‌گیری توجه می‌کنند و به صورت خودکار و بدون خود-ارزیابی، ارزش‌ها و باورها را درونی می‌کنند (حجازی و برجلی لو، ۱۳۸۸). افراد با سبک سردرگم/اجتنابی از راهبردهای هیجان‌مدار استفاده کرده، از موقعیت تصمیم‌گیری اجتناب می‌کنند، در تصمیم‌گیری خود بیشتر بر مقتضیات و پیامدهای محیطی تأکید دارند، رفتارشان الگوی مشخصی ندارد، خود-آگاهی محدودی دارند و دارای راهبردهای اسنادی و شناختی ناکارآمد هستند (برزونسکی و همکاران، ۲۰۱۳). نتایج پژوهش بوید، هانت، کندل و لوکاس^۶ (۲۰۰۳)، به نقل از شکری و همکاران، (۱۳۸۶) نشان داد که سبک هویت سردرگم/اجتنابی با انتظارات منفی درباره موفقیت و عملکرد تحصیلی، رابطه مثبت؛ و سبک‌های هویت اطلاعاتی و هنجاری با انتظارات مثبت درباره موفقیت و عملکرد تحصیلی رابطه مثبت نشان داد. علاوه بر این، نتایج مطالعات برزونسکی و کاک^۷ (۲۰۰۰)، به نقل از شکری و همکاران، (۱۳۸۶) نشان داد که سبک هویت اطلاعاتی با تکالیف رشدی دانش‌آموزان

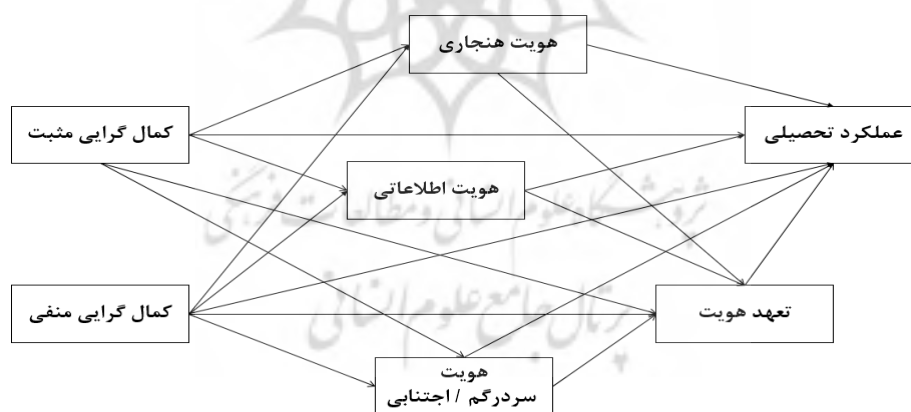
-
- 1- self-constructed
 - 2- informational style
 - 3- normative style
 - 4- diffuse avoidant style
 - 5- Soenes, Luyckx, Smits, & Dennis
 - 6- Boye, Hunt, Kandell, & Lucas
 - 7- Kulk

شامل هدف آموزشی و استقلال تحصیلی رابطه مثبت دارد. رابطه بین سبک هویت سردرگم/اجتنابی با تکالیف مزبور منفی و سبک هویت هنجاری تنها با تکلیف هدف آموزشی رابطه مثبت نشان داد. با توجه به یافته‌های مذکور و از آنجا که سبک‌های هویت بر ادراک فرد از خویشتن، بروندادهای رفتاری و شیوه‌های عملکردی او تأثیر می‌گذارند (برزونسکی، ۲۰۰۷، به نقل از شمس اسفندآباد، کاکاوند و ترابی، ۱۳۹۰)، از این رو، در این پژوهش عملکرد تحصیلی سازه‌ای متأثر از سبک هویتی فرض شده است.

از سوی دیگر، یافته‌های گذشته نشان دادند که تعهد هویت سازه‌ای متأثر از سبک هویت (برزونسکی و همکاران، ۲۰۱۳؛ حجازی و برجعلی لو، ۱۳۸۸) است. به زعم برزونسکی (۲۰۰۳)، تعهد هویت به عنوان چارچوب ارجاعی جهت‌دار و هدفمند هویت است که رفتارها و بازخوردها در درون این چارچوب ارزیابی، کنترل و تنظیم می‌شوند. این چارچوب به کنترل، ارزیابی و نظم‌دهی رفتار می‌پردازد. تعهد، موجب وضوح ملاک‌ها، اهداف، عقاید و ارزش‌هایی می‌شود که افراد به آنها علاقه دارند و خواستار حفظ آنها هستند؛ به این ترتیب افراد احساس هدف‌مندی و جهت‌مندی می‌کنند. تعهد هدفمند و ملاک‌های آشکار، نقش مؤثری در سازگاری افراد (حجازی و برجعلی لو، ۱۳۸۸) و سازگاری اجتماعی (مکتبی و همکاران، ۲۰۱۶) دارد. بریکمن (۱۹۸۷، به نقل از شکری و همکاران، ۱۳۸۶) خاطر نشان ساخت که تعهد هویت در موقعیت‌هایی که فرد وسوسه می‌شود به شکل دیگری رفتار کند، به رفتارهای او ثبات می‌بخشد. برزونسکی (۱۹۹۰، به نقل از شکری و همکاران، ۱۳۸۶) گزارش داده است که افراد دارای جهت‌گیری‌های هویت اطلاعاتی و هنجاری در مقایسه با افراد سردرگم/اجتنابی، تعهدات فردی قوی‌تری نشان می‌دهند.

حجازی و برجعلی لو (۱۳۸۸) در مطالعه‌ای روی نمونه‌ای از دانش‌آموزان دختر و پسر دبیرستانی دریافتند که سبک‌های هویت اطلاعاتی و هنجاری بر تعهد هویت تأثیر مثبت و معنی‌دار دارند و تأثیر سبک هویت سردرگم/اجتنابی بر تعهد هویت، منفی و معنی‌دار است. شکری و همکاران (۱۳۸۶) نیز گزارش دادند که سبک‌های هویت از طریق پیش‌بینی تعهد هویت و بهزیستی روان‌شناختی دانشجویان، عملکرد تحصیلی آنان را تبیین می‌نماید. طبق گزارش آن‌ها سبک‌های هویتی اطلاعاتی، هنجاری و سردرگم/اجتنابی از طریق تعهد هویت بر عملکرد تحصیلی تأثیر غیرمستقیم دارند. بر این اساس، در این پژوهش سازه‌ی تعهد هویت به

عنوان واسطه‌ی تأثیر سبک هویتی بر عملکرد تحصیلی در نظر گرفته شده است. در پژوهش حاضر، کمال‌گرایی به عنوان متغیر برون‌زاد^۱ در نظر گرفته شده است چرا که نتایج پژوهش‌ها نشان داده است که کمال‌گرایی به عنوان یک صفت شخصیتی با حرمت خود و سبک‌های مقابله‌ای^۲ رابطه دارد (بشارت، نادعلی، زبردست و صالحی، ۱۳۸۷) و از سوی دیگر سبک‌های هویت نیز به راهبرد حل مسأله یا مکانیزم مقابله بر می‌گردند (حجازی و برجعلی لو، ۱۳۸۸). همچنین، بهادری خرمشاهی و باباپور خیرالدین (۱۳۹۱) گزارش کردند که بین سبک‌های هویت اطلاعاتی و هنجاری با کمال‌گرایی منفی، همبستگی منفی وجود دارد، در حالی که ضریب همبستگی بین سبک هویت سردرگم/اجتنابی و کمال‌گرایی منفی، مثبت بود. نادری نویندگانی، مهرآور مومنی و حسینیان (۱۳۹۳) و اونگن^۳ (۲۰۱۱) نیز در مطالعات خود، کمال‌گرایی را پیش‌بین سبک هویت معرفی کردند. سؤال اصلی که پژوهش حاضر در پی پاسخگویی به آن می‌باشد این است که آیا می‌توان سبک‌های هویت و تعهد هویت را در رابطه بین کمال‌گرایی مثبت و منفی با عملکرد تحصیلی به عنوان متغیرهای میانجی تلقی کرد؟ به منظور پاسخگویی به این سؤال یک الگوی پیشنهادی برای پژوهش حاضر طراحی گردید که در شکل ۱ مشاهده می‌گردد.



شکل ۱. الگوی مفهومی پیشنهادی روابط کمال‌گرایی مثبت و منفی، سبک‌های هویت، تعهد هویت و عملکرد تحصیلی

- 1- exogenous
- 2- coping styles
- 3- Öngen

مطابق شکل ۱ فرضیه کلی پیشنهادی بیان می‌دارد که روابط مفهومی کمال‌گرایی مثبت و منفی، سبک‌های هویت، تعهد هویت و عملکرد تحصیلی برانزده‌ی داده‌هاست. علاوه بر این، فرضیه‌های مربوط به مسیرهای مستقیم و غیرمستقیم در الگوی حاضر مورد بررسی قرار می‌گیرند.

روش

جامعه آماری، نمونه و روش نمونه‌گیری

پژوهش حاضر در دسته‌ی پژوهش‌های همبستگی محسوب می‌گردد. از میان تمام دانش‌آموزان دختر و پسر دبیرستان‌های شهرستان آمل در سال تحصیلی ۱۳۹۴-۱۳۹۳، تعداد سیصد نفر دانش‌آموز (۱۵۰ نفر پسر، ۱۵۰ نفر دختر) بدون دریافت هزینه با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی چند مرحله‌ای^۱ انتخاب شدند. پس از هماهنگی با آموزش و پرورش شهرستان آمل از بین دبیرستان‌های مختلف شهرستان آمل، سه دبیرستان دخترانه و سه دبیرستان پسرانه و از هر دبیرستان نیز یک کلاس از هر سال تحصیلی (اول تا سوم) به طور تصادفی انتخاب شدند و از هر کلاس نیز تعدادی دانش‌آموز به طور تصادفی انتخاب گردیدند. ابزارهای پژوهش به صورت دفترچه پرسشنامه تنظیم شد. طی توضیحات کوتاهی در ابتدای پرسشنامه به دانش‌آموزان اطلاعاتی در مورد ماهیت پژوهش و رعایت اصل محرمانه ماندن پاسخ‌ها ارائه گردید. پس از هماهنگی با مدیران دبیرستان‌های انتخاب شده، پرسشنامه در اختیار دانش‌آموزان قرار گرفت. در نهایت با حذف پاسخ‌نامه‌های معیوب و داده‌های پرت، حجم نمونه به دویست و هفتاد و سه نفر (۱۳۵ نفر دختر و ۱۳۸ نفر پسر) در دامنه سنی ۱۴ تا ۱۸ سال ($1/01 \pm 15/77$ سال) رسید.

ابزار پژوهش

۱. **مقیاس کمال‌گرایی مثبت و منفی^۲ (PANPS):** تری-شورت، اوون، اسلاد و دیوئی^۳ (۱۹۹۵) کمال‌گرایی را از نقطه نظر کارکردی و رفتارگرایی مورد سنجش قرار می‌دهند و سنجه آنها شامل دو خرده‌مقیاس مثبت و منفی و ۴۰ گویه است که ۲۰ گویه آن کمال‌گرایی مثبت و ۲۰ گویه دیگر، کمال‌گرایی منفی را می‌سنجد. گویه‌ها در مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت،

1- multi-stage cluster sampling

2- Positive and Negative Perfectionism Scale

3- Terry-Short, Owens, Slade, & Dewey

کمال‌گرایی آزمودنی‌ها را از نمره یک تا نمره پنج می‌سنجد. حداقل نمره آزمودنی‌ها در هر یک از مقیاس‌های آزمون ۲۰ و حداکثر آن ۱۰۰ خواهد بود. ویژگی‌های روان‌سنجی مقیاس کمال‌گرایی مثبت و منفی شامل ساختار فرضی دو عاملی و همسانی درونی قابل قبول (آلفای کرونباخ ۰/۸۳ برای مقیاس کمال‌گرایی مثبت و ۰/۸۱ برای مقیاس کمال‌گرایی منفی) گزارش شده است (تری-شورت و همکاران، ۱۹۹۵). هر چند برخی پژوهشگران (برای نمونه هاس و پاراپاویسیس^۱، ۲۰۰۴) در بررسی ساختار دو عاملی PANPS به نتایج مطلوبی دست نیافتند. بشارت (۲۰۰۹) ویژگی‌های روان‌سنجی نسخه فارسی PANPS را مورد تأیید قرار داده است. سلیمانی‌فر و همکاران (۲۰۱۵) همسانی درونی (ضریب آلفای کرونباخ) را برای زیرمقیاس‌های کمال‌گرایی مثبت و منفی به ترتیب ۰/۷۹ و ۰/۷۰ گزارش کردند. در پژوهش حاضر در تحلیل عاملی PANPS ضرایب استاندارد برای خرده مقیاس‌های کمال‌گرایی مثبت از ۰/۵۱ تا ۰/۷۷ و برای خرده مقیاس کمال‌گرایی منفی از ۰/۴۸ تا ۰/۶۶ به دست آمد. همچنین، ضرایب آلفای کرونباخ خرده مقیاس‌های کمال‌گرایی مثبت و منفی بر اساس داده‌های پژوهش حاضر به ترتیب ۰/۸۴ و ۰/۷۱ به دست آمد.

۲. **سیاهه‌ی سبک هویت (ISI-3^۲ برزونسکی، ۱۹۹۲):** حاوی ۴۰ گویه است که ۱۱ گویه برای سبک اطلاعاتی، ۹ گویه برای سبک هنجاری، ۱۰ گویه برای سبک سردرگم/اجتنابی و ۱۰ گویه دیگر مربوط به مقیاس تعهد است. در مقابل هر گویه طیف ۵ گزینه‌ای لیکرت از کاملاً موافق (نمره ۵) تا کاملاً مخالف (نمره ۱) قرار دارد. برزونسکی (۱۹۹۲) در آخرین نسخه تجدیدنظر شده خود ضریب آلفای کرونباخ خرده مقیاس‌های اطلاعاتی را ۰/۶۲، هنجاری را ۰/۶۶ و سردرگم/اجتنابی را ۰/۷۳ گزارش کرده است. حجازی و برجعلی‌لو (۱۳۸۸) رویی سازه‌ی فارسی سیاهه سبک هویت را در دانشجویان دبیرستانی شهر تهران مورد بررسی و تأیید قرار دادند ($\chi^2/df = 2/87$, $GFI = 0/80$, $AGFI = 0/78$) و برای مقیاس‌های سبک هویت اطلاعاتی، هنجاری، سردرگم/اجتنابی و تعهد هویت، به ترتیب ضرایب آلفای کرونباخ ۰/۶۵، ۰/۶۰، ۰/۶۳ و ۰/۷۰ را گزارش کردند. رویی سازه‌ی سیاهه سبک هویت در پژوهش حاضر مورد تأیید قرار گرفت ($\chi^2/df = 2/53$, $GFI = 0/89$, $AGFI = 0/86$ ، $CFI = 0/88$) و ضرایب آلفای کرونباخ مقیاس‌های سبک‌های هویت اطلاعاتی، هنجاری،

1- Haas & Prapavessis

2- Identity Style Inventory -3

سردرگم/اجتنابی و تعهد به ترتیب برابر با ۰/۶۳، ۰/۶۲، ۰/۷۱ و ۰/۷۵ محاسبه شد.

۳. داده‌های مربوط به عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان از طریق آموزش هر دبیرستان برای گروه نمونه جمع‌آوری گردید. در این پژوهش از نمره میانگین درسی دانش‌آموزان به عنوان شاخص عینی عملکرد تحصیلی آنان استفاده شد.

روش تجزیه و تحلیل داده‌ها

در پژوهش حاضر به منظور تحلیل داده‌ها، علاوه بر شاخص‌های آمار توصیفی، از همبستگی پیرسون و تحلیل مسیر^۱ با روش برآورد حداکثر درست‌نمایی^۲ و فرایند خودگردان سازی^۳ (با ۵۰۰۰ نمونه، پریچر و هیز^۴، ۲۰۰۸) استفاده شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از نرم‌افزارهای آماری SPSS/PC+ 22 و AMOS 20 استفاده شد.

یافته‌ها

جدول ۱ میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهش و ماتریس ضرایب همبستگی بین آن‌ها را نشان می‌دهد. همانگونه که در جدول ۱ ارائه شده است، عملکرد تحصیلی با سبک‌های هویت اطلاعاتی و هنجاری، تعهد هویت و کمال‌گرایی مثبت همبستگی مثبت و معنی‌دار و با کمال‌گرایی منفی و سبک هویت سردرگم/اجتنابی همبستگی منفی و معنی‌دار دارد. جدول ۱ نشان می‌دهد که کمال‌گرایی مثبت با سبک‌های هویت اطلاعاتی و هنجاری و نیز تعهد هویت، همبستگی مثبت و معنی‌دار و با کمال‌گرایی منفی و سبک هویت سردرگم/اجتنابی همبستگی منفی و معنی‌دار دارد. همبستگی کمال‌گرایی منفی با سبک هویت اطلاعاتی معنی‌دار نبود در حالی که با سبک هویت هنجاری، تعهد هویت و عملکرد تحصیلی همبستگی منفی و معنی‌دار و با سبک هویت سردرگم/اجتنابی همبستگی مثبت و معنی‌دار داشت. طبق یافته‌های جدول ۱، تعهد هویت با سبک‌های هویت اطلاعاتی و هنجاری همبستگی مثبت و با سبک هویت سردرگم/اجتنابی همبستگی منفی دارد.

-
- 1- path analysis
 - 2- Maximum Likelihood (ML) estimation
 - 3- bootstrap procedure
 - 4- Preacher & Hayes

جدول ۱.

میانگین، انحراف معیار و ماتریس ضرایب همبستگی متغیرهای پژوهش

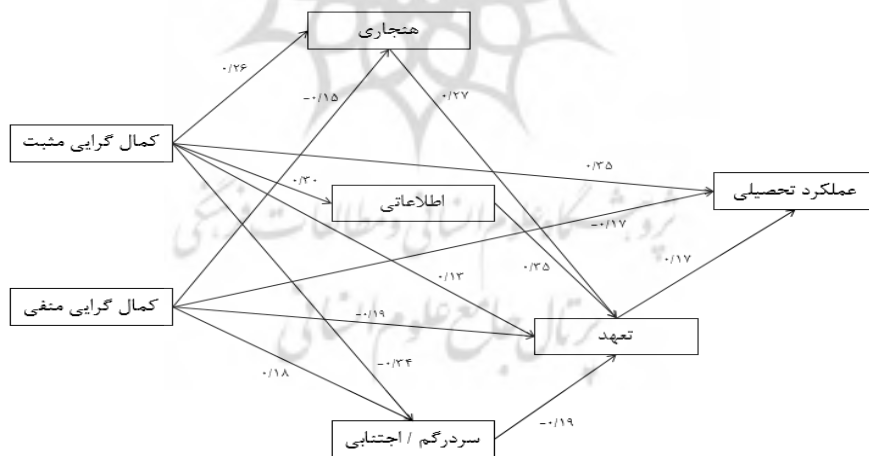
متغیر	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷
سبک هنجاری	۱						
سبک اطلاعاتی	۰/۴۵**	۱					
سبک سردرگم/اجتنابی	-۰/۲۳**	-۰/۱۳*	۱				
تعهد هویت	۰/۵۱**	۰/۵۲**	-۰/۳۸**	۱			
کمال‌گرایی مثبت	۰/۲۹**	۰/۳۰**	-۰/۳۷**	۰/۴۰**	۱		
کمال‌گرایی منفی	-۰/۲۰**	-۰/۰۵	۰/۲۵**	-۰/۳۱**	-۰/۲۱*	۱	
عملکرد تحصیلی	۰/۳۱**	۰/۲۰**	-۰/۱۴*	۰/۳۷**	۰/۴۵**	-۰/۲۹**	۱
میانگین	۳۱/۰۹	۳۵/۳۹	۲۴/۷۴	۳۴/۸۷	۷۷/۵۲	۵۹/۵۰	۱۷/۷۲
انحراف معیار	۵/۰۵	۶/۲۳	۷/۷۱	۶/۵۱	۱۱/۰۵	۶/۹۷	۱/۷۵

* $p < 0.05$, ** $p < 0.01$

در مورد مقادیر شاخص‌های برازش الگو، برن^۱ (۲۰۱۰) مقادیر بالاتر از ۰/۹۰ را برای شاخص برازش تطبیقی^۲ (CFI)، شاخص نیکویی برازش^۳ (GFI) و شاخص برازش هنجار شده^۴ (NFI)، مطلوب گزارش کرده است. از آن جا که شاخص کای اسکوتر (χ^2) به حجم نمونه حساس است، شاخص‌های مقتصد کای اسکوتر نسبی (χ^2/DF) و RMSEA بر آن ارجح دانسته شده اند (بتنلر^۵، ۱۹۹۰). براونه و کودک^۶ (۱۹۹۳) مقدار کمتر از ۰/۰۸ را برای شاخص RMSEA قابل قبول گزارش کرده اند هر چند مقدار ایده آل آن را کمتر از ۰/۰۵ می‌دانند. طبق گزارش اولمن^۷ (۲۰۰۱)، مقدار کمتر از ۲ یا ۳، میزان قابل قبولی برای شاخص کای اسکوتر نسبی است. در رابطه با فرضیه کلی، بررسی شاخص‌های برازندگی نشان داد که الگوی پیشنهادی برازنده‌ی داده‌ها نیست و نیاز به بهبود دارد. نتایج مربوط به جزئیات الگوی اصلاح شده پس از حذف مسیرهای غیرمعنی‌دار شامل شاخص‌های برازش و وزن‌های رگرسیونی استاندارد مربوط به ضرایب مستقیم، ذیل شکل ۲ ارائه شده است که با توجه به حدود مطلوب گزارش شده در منابع پژوهشی (اولمن، ۲۰۰۱؛ برن، ۲۰۱۰؛ براونه و کودک،

- 1- Byrn
- 2- Comparative Fit Index
- 3- Goodness of Fit Index
- 4- Normed Fit Index
- 5- Bentler
- 6- Browne & Cudenck
- 7- Ullman

۱۹۹۳؛ بنتلر، ۱۹۹۰)، حاکی از برازش خوب مدل است. نسبت بحرانی $2/09$ برای ضریب مردیا^۱ ($2/47$)، موید برقراری نرمال بودن چند متغیره^۲ توزیع داده‌ها بود (قاسمی، ۱۳۸۹). همانگونه که در شکل ۲ نشان داده شده است، تأثیر کمال‌گرایی مثبت بر عملکرد تحصیلی ($\beta = 0/35$ ، $p < 0/001$)، سبک هویت هنجاری ($\beta = 0/26$ ، $p < 0/001$)، سبک هویت اطلاعاتی ($\beta = 0/30$)، $p < 0/01$ و تعهد هویت ($\beta = 0/13$ ، $p < 0/001$)، مثبت و بر سبک هویت سردرگم/اجتنابی ($\beta = -0/34$)، $p < 0/002$ ، منفی است. طبق نتایج ارائه شده در شکل ۱، تأثیر کمال‌گرایی منفی بر سبک هویت هنجاری ($\beta = -0/15$ ، $p < 0/001$)، تعهد هویت ($\beta = -0/19$ ، $p < 0/001$) و عملکرد تحصیلی ($\beta = -0/17$ ، $p < 0/001$)، منفی و بر سبک هویت سردرگم/اجتنابی ($\beta = 0/18$ ، $p < 0/003$)، مثبت است. همچنین، یافته‌های شکل ۲ نشان می‌دهد که سبک‌های هویت هنجاری ($\beta = 0/27$ ، $p < 0/001$) و اطلاعاتی ($\beta = 0/35$ ، $p < 0/001$) بر تعهد هویت، تأثیر مثبت دارند و تأثیر سبک هویت سردرگم/اجتنابی بر تعهد هویت ($\beta = -0/19$ ، $p < 0/001$)، منفی است. سرانجام همانگونه که ارائه شده است، تعهد هویت تأثیر مثبت و معنی داری بر عملکرد تحصیلی ($\beta = 0/17$ ، $p < 0/001$) دارد. نتایج مربوط به ضرایب مستقیم، در جدول ۲ ارائه شده است. در الگوی نهایی، ۴۱ درصد واریانس تعهد هویت و ۲۴ درصد واریانس عملکرد تحصیلی را تبیین کرده است.



شکل ۲. الگوی برازش شده‌ی تحلیل مسیر شامل وزن‌های رگرسیونی استاندارد شده

یادداشت: $\chi^2/df = 2/07$ ، $p = 0/053$ ، $GFI = 0/99$ ، $CFI = 0/98$ ، $NFI = 0/97$ ، $RMSEA = 0/063$

- 1- Mardia's Coefficient
- 2- multivariate normality

جدول ۲.

ضرایب مسیرهای مستقیم الگوی پیشنهادی

مسیر	ضرایب استاندارد غیراستاندارد	خطای معیاری	نسبت سطح بحرانی معنی‌داری	ضرایب
کمال‌گرایی مثبت به سبک هویت هنجاری	۰/۲۶	۰/۱۲	۰/۰۲۷	۴/۴۵۶
کمال‌گرایی مثبت به سبک هویت سردرگم/اجتنابی	-۰/۳۴	-۰/۲۶	۰/۰۴۴	-۵/۸۸۹
کمال‌گرایی منفی به سبک هویت سردرگم/اجتنابی	۰/۱۸	۰/۲۲	۰/۰۷۰	۳/۱۸۷
کمال‌گرایی مثبت به سبک هویت اطلاعاتی	۰/۳۰	۰/۱۷	۰/۰۳۲	۵/۲۳۰
کمال‌گرایی منفی به سبک هویت هنجاری	-۰/۱۵	-۰/۱۰	۰/۰۴۲	-۲/۴۷۲
سبک هویت هنجاری بر تعهد هویت	۰/۲۷	۰/۳۳	۰/۰۶۶	۵/۰۰۸
سبک هویت سردرگم/اجتنابی بر تعهد هویت	-۰/۱۹	-۰/۱۳	۰/۰۳۶	-۳/۷۴۲
سبک هویت اطلاعاتی بر تعهد هویت	۰/۳۵	۰/۳۴	۰/۰۵۳	۶/۵۹۴
کمال‌گرایی منفی بر تعهد هویت	-۰/۱۹	-۰/۱۶	۰/۰۴۳	-۳/۸۳۸
کمال‌گرایی مثبت بر تعهد هویت	۰/۱۳	۰/۰۷	۰/۰۲۹	۲/۴۵۳
تعهد هویت بر عملکرد تحصیلی	۰/۱۷	۰/۰۵	۰/۰۱۶	۳/۱۱۸
کمال‌گرایی مثبت بر عملکرد تحصیلی	۰/۳۵	۰/۰۵	۰/۰۰۹	۶/۰۷۸
کمال‌گرایی منفی بر عملکرد تحصیلی	-۰/۱۷	۰/۰۴	۰/۰۱۴	-۳/۰۰۲

در جدول ۳، برآورد اثرات استاندارد غیرمستقیم موجود در الگو و اثرات کل مربوط به آنها گزارش شده است. همانگونه که در شکل ۲ و جدول ۳ نشان داده شده است، کمال‌گرایی مثبت بر عملکرد تحصیلی از طریق تأثیر مثبت بر سبک هویت اطلاعاتی، سبک هویت هنجاری و تعهد هویت و تأثیر منفی بر سبک هویت سردرگم/اجتنابی، تأثیر مثبت غیرمستقیم ($\beta = ۰/۰۶$ ، $BC\ ۹۵\%$ ، $CI: ۰/۰۳ - ۰/۱۱$ ، $p < ۰/۰۰۰۱$) دارد اما تأثیر غیرمستقیم کمال‌گرایی منفی بر عملکرد تحصیلی (از طریق تأثیر منفی بر سبک هویت هنجاری و تعهد هویت و تأثیر مثبت بر سبک هویت سردرگم/اجتنابی)، منفی است ($\beta = -۰/۰۵$ ، $BC\ ۹۵\%$ ، $CI: -۰/۰۹ - -۰/۰۲$) یافته‌های جدول ۳ نشان می‌دهد که کمال‌گرایی مثبت از طریق تأثیر مثبت بر سبک‌های هویت اطلاعاتی و هنجاری و تأثیر منفی بر سبک هویت سردرگم/اجتنابی، بر تعهد هویت تأثیر مثبت غیرمستقیم ($\beta = ۰/۲۴$ ، $BC\ ۹۵\%$ ، $CI: ۰/۱۸ - ۰/۳۱$ ، $p < ۰/۰۰۰۱$)

دارد و کمال‌گرایی منفی بر تعهد هویت از طریق تأثیر منفی بر سبک هویت هنجاری و تأثیر مثبت بر سبک هویت سردرگم/اجتنابی، تأثیر غیر مستقیم و منفی ($\beta = -0.07$ ، $BC\ 95\%$ ، $CI: -0.13 - -0.03$) دارد.

همچنین بر اساس یافته‌های جدول ۳، سبک هویت هنجاری از طریق تأثیر مثبت بر تعهد هویت، بر عملکرد تحصیلی تأثیر مثبت غیرمستقیم ($\beta = 0.05$ ، $BC\ 95\%$ ، $CI: 0.02 - 0.09$)، سبک هویت اطلاعاتی از طریق تأثیر مثبت بر تعهد هویت، بر عملکرد تحصیلی تأثیر مثبت غیرمستقیم ($\beta = 0.06$ ، $BC\ 95\%$ ، $CI: 0.02 - 0.11$)، و سبک هویت سردرگم/اجتنابی از طریق تأثیر منفی بر تعهد هویت، بر عملکرد تحصیلی تأثیر منفی غیر مستقیم ($\beta = -0.03$ ، $BC\ 95\%$ ، $CI: -0.06 - -0.01$) دارد. یافته‌های مربوط به تأثیرهای کل نشان داد که اثر کلی کمال‌گرایی مثبت و کمال‌گرایی منفی بر عملکرد تحصیلی، به ترتیب $\beta = 0.41$ ($p < 0.001$) و $\beta = -0.21$ ($p < 0.001$) بود. همچنین، تأثیر کل کمال‌گرایی مثبت بر تعهد هویت، مثبت ($\beta = 0.37$ ، $p < 0.001$) و تأثیر کل کمال‌گرایی منفی بر تعهد هویت، منفی ($\beta = -0.26$ ، $p < 0.001$) بود.

جدول ۳.

یافته‌های حاصل از روش خودگردان سازی برای مسیرهای غیر مستقیم الگوی پیشنهادی

مسیر	داده	بوت	سوگیری	خطا	حد پایین	حد بالا
کمال‌گرایی مثبت بر عملکرد تحصیلی از طریق سبک هویت و تعهد هویت	۰/۰۶۳۲	۰/۰۶۴۱	۰/۰۰۰۹	۰/۰۲۲	۰/۰۳	۰/۱۱
کمال‌گرایی منفی بر عملکرد تحصیلی از طریق سبک هویت و تعهد هویت	-۰/۰۵۴۴	-۰/۰۵۵۰	۰/۰۰۰۶	۰/۰۱۸	-۰/۰۹	-۰/۰۲
کمال‌گرایی مثبت بر تعهد هویت از طریق سبک هویت	۰/۲۴۱۴	۰/۲۴۲۰	۰/۰۰۰۶	۰/۰۳۵	۰/۱۸	۰/۳۱
کمال‌گرایی منفی بر تعهد هویت از طریق سبک هویت	-۰/۰۷۶۱	-۰/۰۷۶۸	۰/۰۰۰۷	۰/۰۲۶	-۰/۱۳	-۰/۰۳
سبک هویت هنجاری بر عملکرد تحصیلی از طریق تعهد هویت	۰/۰۵۱۰	۰/۰۵۱۶	۰/۰۰۰۶	۰/۰۲۲	۰/۰۲	۰/۰۹
سبک هویت اطلاعاتی بر عملکرد تحصیلی از طریق تعهد هویت	۰/۰۶۳۲	۰/۰۶۸۰	۰/۰۰۰۸	۰/۰۱۸	۰/۰۲	۰/۱۱
سبک هویت سردرگم/اجتنابی بر عملکرد تحصیلی از طریق تعهد هویت	-۰/۰۳۱۱	-۰/۰۳۲۰	۰/۰۰۰۹	۰/۰۱۴	-۰/۰۶	-۰/۰۱

بحث و نتیجه‌گیری

در پژوهش حاضر، یک الگوی مفهومی برای نقش واسطه‌ای سبک‌های هویت و تعهد هویت در تأثیر کمال‌گرایی مثبت و منفی بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان، آزمون شد. یافته‌های حاصل از تحلیل مسیر نشان داد که کمال‌گرایی مثبت بر سبک هویت اطلاعاتی، هنجاری، تعهد هویت و عملکرد تحصیلی، تأثیر مستقیم و مثبت، و بر سبک هویت سردرگم/اجتنابی تأثیر مستقیم و منفی دارد. این یافته‌ها به نوعی با یافته‌های اونگن (۲۰۱۱) در مطالعه‌ی نمونه‌ای از دانشجویان ترکیه‌ای همخوان است. همچنین نتایج نشان داد که کمال‌گرایی مثبت از طریق نقش واسطه‌ای متغیرهای سبک‌های هویت اطلاعاتی، هنجاری و سردرگم/اجتنابی و نیز تعهد هویت، بر عملکرد تحصیلی تأثیر کلی مثبت دارد. سبک‌های هویت اطلاعاتی و هنجاری بر عملکرد تحصیلی از طریق نقش واسطه‌ای تعهد هویت، تأثیر غیرمستقیم و مثبت داشتند، در حالی که تأثیر غیرمستقیم سبک هویت سردرگم/اجتنابی بر عملکرد تحصیلی از طریق تعهد هویت، منفی بود. تأثیر مستقیم سبک‌های هویت اطلاعاتی و هنجاری بر تعهد هویت، مثبت بود اما سبک هویت سردرگم/اجتنابی بر تعهد هویت، تأثیر مستقیم منفی داشت. یافته‌های مربوط به تأثیر مثبت سبک‌های هویت اطلاعاتی و هنجاری و تأثیر منفی سبک هویت سردرگم/اجتنابی بر تعهد هویت، با یافته‌های مطالعات حجازی و برجلی لو (۱۳۸۸) و شکری و همکاران (۱۳۸۶)، همخوان است. می‌توان چنین تبیین کرد که سبک هویت اطلاعاتی به دلیل برخورداری از تعهد مبتنی بر جستجوگری و شبکه‌ای منسجم از عقاید و باورهای منطقی، و سبک هویت سردرگم/اجتنابی به دلیل ماهیت روان رنجورانه و ارتباط با سبک‌های مقابله‌ای غیرانطباقی، به ترتیب بر تعهد هویت تأثیر مثبت و منفی دارند. این نکته نیز شایان توجه است که طبق نظریه هویت برزونسکی (۲۰۰۳) علاوه بر افراد دارای سبک هویت اطلاعاتی، افراد دارای سبک هویت هنجاری نیز نسبت به افراد با سبک هویت سردرگم/اجتنابی، دارای تعهد قوی‌تری هستند. همچنین، اونگن (۲۰۱۱) و حجازی و برجلی لو (۱۳۸۸) تأثیر مستقیم و معنی‌دار سبک هویت هنجاری بر تعهد هویت، و شکری و همکاران (۱۳۸۶) تأثیر غیرمستقیم سبک هویت هنجاری بر عملکرد تحصیلی از طریق تعهد هویت را گزارش کردند. مثبت بودن تأثیر غیرمستقیم کمال‌گرایی مثبت بر تعهد هویت و عملکرد تحصیلی از طریق سبک هویت اطلاعاتی، تطابق زیادی با مبانی و تعاریف نظری هریک از این

سازه‌ها دارد اما نقش مشابه و هم جهت سبک هویت هنجاری با سبک هویت اطلاعاتی در الگوی مفهومی پیشنهادی قابل تأمل است. علاوه بر نیاز به توجه به این نکته که به زعم برزونسکی و کاک (۲۰۰۰)، به نقل از شکری و همکاران، (۱۳۸۸) افراد هنجاری سازگار و وظیفه شناس هستند، یکی از تبیین‌هایی که به نظر می‌رسد می‌تواند توضیح دهنده‌ی تأثیر مثبت کمال‌گرایی مثبت بر سبک هویت هنجاری و نیز تأثیر مثبت این سبک هویت بر تعهد هویت باشد، فرهنگ خانواده-محور و عملکرد-گرای جامعه‌ی ایرانی "به ویژه در فرایند پیشرفت تحصیلی" است. برای مثال، کشاورزی ارشدی (۱۳۸۸) در مطالعه‌ی روی چهارصد و پنجاه نفر از دانشجویان دانشگاه آزاد تهران مرکز دریافت که بالاترین میانگین در سبک‌های هویتی دانشجویان مورد مطالعه، مربوط به سبک هویت هنجاری بود. به نظر می‌رسد دانش‌آموز ایرانی با وجود اتخاذ رویکرد کمال‌گرایانه‌ی مثبت، هنوز هم تحت تأثیر و نفوذ توصیه‌ها، انتظارات و ارزش‌های دیگران مهم قرار داشته باشد. در این مورد، انجام مطالعات بیشتر پیشنهاد می‌گردد. در مورد نقش واسطه‌ای تعهد هویت در تأثیر سبک هویت اطلاعاتی بر عملکرد تحصیلی، با بررسی مبانی نظری و شواهد پژوهشی می‌توان گفت که این تأثیر غیرمستقیم و مثبت سبک هویت اطلاعاتی می‌تواند به دلیل رابطه‌ی مثبت آن با وظیفه‌شناسی^۱ و سبک‌های مقابله‌ای انطباقی باشد. با توجه به ماهیت کمال‌گرایی مثبت مبنی بر انگیزش برای رسیدن به یک هدف معین و در دسترس به منظور دستیابی به پیامد مطلوب (تری-شورت و همکاران، ۱۹۹۵؛ هاس و پراپاویسیس، ۲۰۰۴)، ماهیت سبک هویت اطلاعاتی مبنی بر راهبردهای مقابله‌ای مسأله‌مدارانه، احساس یکپارچگی در خود، اهداف شغلی و تحصیلی روشن و انتظار عملکرد تحصیلی بالا و تعهد نسبت به اهداف خود (برزونسکی و همکاران، ۲۰۱۳)، ماهیت سبک هویت سردرگم/اجتنابی مبنی بر راهبردهای مقابله‌ای هیجان‌مدار منفی، اجتناب از موقعیت تصمیم‌گیری، تأکید بر مقتضیات و پیامدهای محیطی در تصمیم‌گیری، الگوی مبهم رفتاری، خودآگاهی محدود و راهبردهای اسنادی و شناختی ناکارآمد (برزونسکی و همکاران، ۲۰۱۳)، همبستگی مثبت سبک‌های هویت اطلاعاتی و هنجاری با انتظارات مثبت درباره موفقیت و عملکرد تحصیلی (شکری و همکاران، ۱۳۸۶)، نقش تعهد در شکل‌گیری احساس هدفمندی و ایجاد سازگاری (برزونسکی، ۲۰۰۳) و سرانجام، ارتباط کمال‌گرایی با

حرمت خود و سبک‌های مقابله‌ای مسأله‌مدار و هیجان‌مدار مثبت (بشارت و همکاران، ۱۳۸۷)، تأثیر مثبت کمال‌گرایی مثبت بر عملکرد تحصیلی از طریق نقش واسطه‌ای سبک‌های هویت اطلاعاتی، هنجاری و سردرگم/اجتنابی و تعهد هویت، منطقی است. دانش‌آموز دارای کمال‌گرایی مثبت، برای رسیدن به ادراک درونی حرمت خود، مسأله‌مدارانه و جستجوگرانه اطلاعات را دریافت و ارزیابی می‌کند، برنامه-محورانه و منعطف، اهداف تحصیلی و شغلی روشن، سطح بالا و البته معقول و قابل دسترسی را طراحی می‌کند، مستمر و متعهدانه آنها را اصلاح و پیگیری می‌نماید و در نتیجه الگوهای خودارزیابی کارکردی و سازگاری اجتماعی بالایی دارد. از این رو، عملکرد تحصیلی بهتری نیز برای او قابل تصور است. همچنین، یافته‌های حاصل از آزمون الگوی مفهومی پژوهش حاضر نشان داد که کمال‌گرایی منفی بر سبک هویت هنجاری، تعهد هویت و عملکرد تحصیلی، تأثیر مستقیم و منفی داشت و تأثیر مستقیم آن بر سبک هویت سردرگم/اجتنابی، مثبت بود. متعاقباً یافته‌ها موید تأثیر غیرمستقیم و منفی کمال‌گرایی منفی بر عملکرد تحصیلی از طریق نقش واسطه‌ای متغیرهای سبک‌های هویت هنجاری، سردرگم/اجتنابی و تعهد هویت بود. اونگن (۲۰۱۱) و نادری نوبندگانی و همکاران (۱۳۹۳) نیز گزارش دادند که بین کمال‌گرایی منفی با سبک هویت هنجاری و تعهد هویت، رابطه منفی و با سبک هویت سردرگم/اجتنابی، رابطه مثبت وجود دارد. یافته‌های پژوهش حاضر نشان داد که تأثیر مستقیم سبک هویت سردرگم/اجتنابی بر تعهد هویت، منفی بود. همچنین سبک هویت سردرگم/اجتنابی بر عملکرد تحصیلی از طریق نقش واسطه‌ای تعهد هویت، تأثیر منفی و غیرمستقیم داشت. یافته‌های مربوط به تأثیر منفی و مستقیم سبک هویت سردرگم/اجتنابی بر تعهد هویت و تأثیر غیرمستقیم و منفی آن بر عملکرد تحصیلی از طریق تعهد هویت با یافته‌ها و تبیین‌های ارائه شده از سوی حجازی و برجعلی لو (۱۳۸۸) و شکری و همکاران (۱۳۸۶) همخوان است. در همین راستا، شمس اسفندآباد و همکاران (۱۳۹۰) گزارش کردند که افراد دارای سبک هویت سردرگم/اجتنابی فاقد اهداف تحصیلی ثابت و روشن هستند و از سطوح پایین مهارت‌ها و خودمختاری تحصیلی برخوردارند. در تبیین تأثیر مثبت کمال‌گرایی منفی بر سبک هویت سردرگم/اجتنابی می‌توان به گزارش‌های آرایه شده مبنی بر ارتباط هر دو سازه‌ی مذکور با رفتارهای روان رنجورانه (بشارت و همکاران، ۱۳۸۷؛ حجازی و برجعلی لو، ۱۳۸۸؛ هاس و پراپوویس، ۲۰۰۴) استناد کرد. از این رو، با توجه به

تأثیر مثبت کمال‌گرایی منفی بر سبک هویت سردرگم/اجتنابی و همخوان بودن تأثیر منفی سبک هویت سردرگم/اجتنابی بر تعهد هویت با یافته‌های پژوهش‌های قبلی (از جمله شگری و همکاران، ۱۳۸۶؛ حجازی و برجعلی لو، ۱۳۸۸)، تأثیر منفی کمال‌گرایی منفی بر تعهد هویت از طریق تأثیر مثبت بر سبک هویت سردرگم/اجتنابی و نیز تأثیر منفی آن بر عملکرد تحصیلی از طریق تأثیر منفی بر سبک هویت هنجاری، تعهد هویت و تأثیر مثبت بر سبک هویت سردرگم/اجتنابی، مطابق انتظار می‌نماید. می‌توان چنین گفت که دانش‌آموز دارای کمال‌گرایی منفی به دلیل انگیزش برای رسیدن به هدف معین به منظور اجتناب از پیامدهای نامطلوب، اضطراب ناشی از این رویکرد روان رنجورانه و تحول نایافته و به زعم اونگن (۲۰۱۱) استفاده از الگوهای کژکار خود-ارزیابی، به احتمال بیشتری از راهبردهای مقابله‌ای هیجان‌مدار منفی استفاده می‌کند، از موقعیت تصمیم‌گیری اجتناب می‌کند، بر مقتضیات و پیامدهای محیطی در تصمیم‌گیری تکیه می‌کند و راهبردهای اسنادی و شناختی ناکارآمد و نامنعطفی اتخاذ می‌نماید. از این رو، قابل پیش‌بینی است که چنین فردی تعهد اندکی به هدفمندی دارد و به دلیل سطح پایین سازگاری، عملکرد تحصیلی ضعیفی خواهد داشت، چرا که تعهد هدفمند و برخوردار از ملاک‌های آشکار و روشن، نقش مؤثری در سازگاری افراد دارند.

شایان ذکر است که جامعه آماری این پژوهش، استفاده از یک روش سنجش سازه‌ها (صرفاً پرسشنامه) و همبستگی بودن روش پژوهش و عدم قطعیت در مورد روابط علی، از محدودیت‌های این پژوهش می‌باشد که باید مدنظر قرار گیرد. از آنجا که سبک‌های شناختی-اجتماعی پردازش هویت تحت تأثیر عوامل زیادی از جمله شیوه‌های فرزندپروری والدین، شخصیت نوجوان و محیط اجتماعی-فرهنگی قرار می‌گیرند (برزونسکی، ۲۰۰۷، به نقل از شمس اسفندآباد و همکاران، ۱۳۹۰)، پیشنهاد می‌شود سازمان‌های مرتبط با حیطه‌ی آموزش، نسبت به خطر ایجاد صفت کمال‌گرایی منفی در دانش‌آموز و تأثیر آن بر سبک هویت، تعهد هویت و عملکرد تحصیلی او، برای والدین، معلمان و مدیران محترم هشدار و آگاهی فراهم آورند. پژوهشگران بر خود واجب می‌دانند که از همکاری افرادی که به انجام این پژوهش کمک کردند، قدردانی نمایند.

منابع

فارسی

- بشارت، محمدعلی؛ نادعلی، حسین؛ زبردست، عذرا و صالحی، مریم (۱۳۸۷). کمال‌گرایی و سبک‌های مقابله با تنیدگی. *روان‌شناسان ایرانی*، ۱۷، ۱۷-۷.
- بهادری خرمشاهی، جعفر و بابایی‌خیرالدین، جلیل (۱۳۹۱). رابطه سبک‌های هویتی و کمال‌گرایی با احساس شادکامی در دانشجویان. *مجله روان‌شناسی*، ۱۶ (۱)، ۳۷-۵۰.
- داوری، مژده؛ غلامعلی لواسانی، مسعود و اژه‌ای، جواد (۱۳۹۱). رابطه‌ی بین کمال‌گرایی و خودکارآمدی تحصیلی با اهداف پیشرفت دانش‌آموزان. *مجله روان‌شناسی*، ۱۶ (۳)، ۲۶۶-۲۸۱.
- حجازی، الهه و برجعلی‌لو، سمیه (۱۳۸۸). تفکر انتقادی، سبک‌های هویت و تعهد هویت در نوجوانان: ارائه یک الگو علی. *روان‌شناسی معاصر*، ۴ (۲)، ۳-۱۵.
- شکری، امید؛ شهرآرای، مهرناز؛ دانش‌پور، زهره و دستجردی، رضا (۱۳۸۶). تفاوت‌های فردی در سبک‌های هویت و عملکرد تحصیلی: نقش تعهد هویت و بهزیستی روان‌شناختی. پژوهش در سلامت روان‌شناختی، ۱ (۱)، ۱۶-۲۹.
- شمس اسفندآباد، حسن؛ کاکاوند، علیرضا و ترابی، زهرا (۱۳۹۰). رابطه سبک‌های دلبستگی و هویت با سلامت عمومی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پیش‌دانشگاهی شهر قزوین. *اندیشه‌های نوین تربیتی*، ۷ (۲)، ۱۰۷-۱۲۸.
- قاسمی، وحید (۱۳۸۹). الگوسازی معادلات ساختاری در پژوهش‌های علوم اجتماعی با کاربرد AMOS. تهران: جامعه‌شناسان.
- قدمی، مجید (۱۳۹۳). بررسی رابطه کمال‌گرایی با اضطراب امتحان دانش‌آموزان. *نوآوری‌های آموزشی*، ۴۹ (۱۳)، ۱۳۶-۱۵۱.
- کشاورزی ارشدی، فرناز (۱۳۸۸). تأثیر سبک هویتی و هوش هیجانی در پیش‌بینی انگیزه‌ی پیشرفت و عملکرد تحصیلی دانشجویان کارشناسی ارشد. *اندیشه و رفتار*، ۴ (۱۳)، ۴۳-۵۶.
- محمودزاده، رقیه و محمدخانی، شهرام (۱۳۹۵). نقش میانجی اضطراب و اجتناب شناختی در رابطه کمال‌گرایی منفی و اهمال‌کاری. *مجله دست‌آوردهای روان‌شناختی*، ۲۳ (۱)، ۲۰۹-۲۲۶.
- مرادی، ندا؛ حاجی یخچالی، علیرضا و مروتی، ذکراه (۱۳۹۴). رابطه علی مدیریت زمان و حمایت اجتماعی ادراک شده با بهزیستی روان‌شناختی و عملکرد تحصیلی با میانجی‌گری

تنیدگی تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی در دانشجویان دانشگاه شهید چمران اهواز. *مجله دست آوردهای روان‌شناختی*، ۲۲ (۱)، ۷۳-۹۴.

نادری نوبندگانی، زهرا؛ مهرآور مومنی، جاوید و حسینیان، سیمین (۱۳۹۳). ارائه یک الگو مفهومی جهت تبیین رابطه میان سبک‌های هویتی، ویژگی‌های شخصیتی نئو و کمال‌گرایی. *روش‌ها و مدل‌های روان‌شناختی*، ۴ (۱۶)، ۸۵-۹۹.

لاتین

- Bentler, P. (1990). Comparative fit indices in structural models. *Psychological Bulletin*, 107, 238-246.
- Berzonsky, M. D. (1992). Identity style and coping strategies. *Journal of Personality*, 60, 771-788.
- Berzonsky, M. D. (2003). *Identity style and well-being: Does commitment matter? An International Journal of Theory and Research*, 3, 131-142.
- Berzonsky, M. D. (2004). Identity processing style, self-construction and personal epistemic assumption: A social-cognitive perspective. *Journal of Developmental Psychology*, 4, 303-375.
- Berzonsky, M. D., Soenes, B., Luyckx, K., Smits, I., & Dennis, R. P. (2013). Development and Validation of the Revised Identity Style Inventory (ISI-5): Factor structure, reliability, and validity. *Psychological Assessment*, 25 (3), 893-904.
- Besharat, M. A. (2009). Reliability and factor validity of Farsi version of The Positive and Negative Perfectionism Scale. *Psychological Report*, 105 (1), 99-110.
- Browne, M. W., & Cudeck, R. (1993). Alternative ways of assessing model fit. In K. A. Bollen & J. S. Long (Eds.), *Testing structural equation models*. Newsbury Park, CA: Sage: 136-162.
- Burnam, A., Komarraju, M., Hamel, R., & Nadler, D. R. (2014). Do adaptive perfectionism and self-determined motivation reduce academic procrastination? *Learning and Individual Differences*, 36, 65-72.
- Byrne, B. M. (2010). *Structural equation modeling with EQS and EQS/Windows* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Egan, J. S., Piek, J. P., & Dyck, M. J. (2015). Positive and negative perfectionism and the big five personality factors. *Behaviour Change*, 32 (2), 104-113.

- Fedewa, A. B., Burns, R. L., & Gomez, A. A. (2005). Positive and negative perfectionism and the shame/guilt distinction: adaptive and maladaptive characteristics. *Personality and Individual Differences, 38*, 1609–1619.
- Haas, A. M., & Prabavessis, H. (2004). Assessing the factor structure and composition of the Positive and Negative Perfectionism Scale in sport. *Personality and Individual Differences, 36*, 1725-1740.
- Matkabi, G., Sjadi, S. F., & Veisi, S. (2016). Emotional intelligence and identity style as risk factors for high-risk behavior in prisoners: The Mediating Role of Resiliency and Social Adjustment. *Jentashapir Journal of Health Research, 7* (1), 1-7.
- Öngen, D. E. (2011). The relationships among perfectionism, self-criticism, and identity styles in Turkish university students. *Social and Behavioral Sciences, 30*, 565-572.
- Preacher, K. J., & Hayes, A. F. (2008). Asymptomatic and resampling strategies for assessing and comparing indirect effects in multiple mediator models. *Behavior Research Methods, 40*, 879-891.
- Solimanifar, O., Rezaei, Z., Rasuli, A. A., & Rasuli, M. (2015). The relationship between positive and negative perfectionism and depressive symptoms: The role of academic rumination. *Jentashapir Journal of Health Research, 6* (6), 21-26.
- Terry-Short, L. A., Owens, R. G., Slade, P. D., & Dewey, M. E. (1995). Positive and negative perfectionism. *Personality and Individual Differences, 18*, 663-668.
- Ullman, J. B. (2001). Structural equation modeling. In B. G. Tabachnick & L. S. Fidell (2001). *Using Multivariate Statistics* (4th ed). Needham Heights, MA: Allyn & Bacon: 653-771.