

الگوی ساختاری رابطه هویت‌یابی و شایستگی اجتماعی در دانش‌آموزان دبیرستانی:

بررسی نقش واسطه‌ای خودتنظیمی ارادی

دکتر مسعود کیانی^۱

دکتر محمد امینی^۲

چکیده

خودتنظیمی ارادی فرایندی پویا است که فرد و بافتش را به هم پیوند می‌دهد و به فرد برای مشارکت در فرایند تحول خود از یکسو و اجتناب از رفتارهای پرخطر از سوی دیگر کمک می‌کند. هدف پژوهش حاضر بررسی اثر هویت‌یابی بر شایستگی اجتماعی با واسطه‌گری خودتنظیمی ارادی در نوجوانان است. جامعه آماری پژوهش شامل تمامی دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه بود، که در دبیرستان‌های شهر شاهین‌شهر (شهری در استان اصفهان) مشغول به تحصیل بودند. ۲۷۵ دانش‌آموز مقطع متوسطه با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای انتخاب شدند و از ایشان خواسته شد پرسش‌نامه‌های خودگزارشی را که متمرکز بر خودتنظیمی ارادی (شامل الگوی انتخاب، بهینه‌سازی و جبران)، هویت‌یابی (شامل پرسش‌نامه مراحل اجتماعی - روان‌شناختی اریکسون) و شایستگی اجتماعی (شامل سیاهه شایستگی اجتماعی) بودند را کامل کنند. نتایج به‌دست آمده با استفاده از روش الگویابی معادلات ساختاری نشان داد که متغیرهای هویت‌یابی و خودتنظیمی اثر مستقیم معناداری بر شایستگی اجتماعی نوجوانان دارند، هم‌چنین نتایج نشان داد که رابطه بین هویت‌یابی و شایستگی اجتماعی از طریق خودتنظیمی ارادی میانجی‌گری می‌شود. در این الگو تمامی وزن‌های رگرسیونی از نظر آماری معنادار بوده و متغیرهای پیش‌بینی‌کننده ۶۱٪ از واریانس شایستگی اجتماعی را تبیین کردند. در مجموع یافته‌ها نشان داد که هویت‌یابی در نوجوانان مستقیماً و با واسطه خودتنظیمی ارادی بر شایستگی اجتماعی تأثیر دارد.

واژگان کلیدی: خودتنظیمی ارادی، هویت‌یابی، شایستگی اجتماعی، الگویابی معادلات ساختاری

^۱ - استادیار گروه روان‌شناسی دانشگاه کاشان
m.kiani@kashanu.ac.ir

^۲ - دانشیار گروه علوم تربیتی دانشگاه کاشان
amini248@yahoo.com

^۱ - استادیار گروه روان‌شناسی دانشگاه کاشان

^۲ - دانشیار گروه علوم تربیتی دانشگاه کاشان

مقدمه

دوره نوجوانی به وسیله تغییرات درون‌فردی قابل‌توجه در ویژگی‌های جسمانی و روان‌شناختی و ظرفیت‌های شناختی، هیجانی و رفتاری و به‌علاوه به وسیله تحولات بافتی مهم (مثل تغییر مدرسه و آشنایی با هم‌سن و سال‌های جدید، و تغییر در انتظارات و فرصت‌های تحصیلی و اجتماعی) شناخته می‌شود (لرنر^۱ و استینبرگ^۲، ۲۰۰۹). در این دوره فرد شرایط کودکی را پشت سر گذاشته و وارد دنیای بزرگسالی می‌گردد و باید وظایف و نقش‌های جدیدی را برعهده گیرد. توان خودتنظیمی ارادی، دستیابی به هویت و شایستگی‌های اجتماعی می‌تواند به فرد کمک کند تا بنیادهایی را برای رفتارهای کلاسی مثبت، پیشرفت تحصیلی و روابط مثبت با معلمان و هم‌تایان شکل دهد (لادد^۳، بیرچ^۴ و باهس^۵؛ ۱۹۹۹).

خودتنظیمی ارادی فرایندی پویا است که فرد و بافتش را به هم پیوند می‌دهد و ابزارهایی را برای فرد جهت مشارکت و شکل دادن به تحول خویش ایجاد می‌نماید (گستسدوتیر^۶ و لرنر^۱، ۲۰۰۸). از نظر مویلانن^۷ (۲۰۰۷) خودتنظیمی ارادی توانایی عمل کردن، نظارت کردن، بازداری کردن و پشتکار داشتن و یا انطباق منعطفانه رفتار، توجه، هیجان و راهبردهای شناختی در پاسخ به هدایت‌ها از جانب نشانه‌های درونی، محرک‌های محیطی و بازخوردهای دیگر افراد در جهت تلاش برای به دست آوردن هدف‌های فردی است (ص. ۸۳۵). بندورا (۱۹۹۱) معتقد است که خودتنظیمی در برگیرنده سه فرایند مولفه‌ای

1- Lerner

2- Steinberg

3- Ladd

4- Birch

5- Buhs

6- Gestsdottir

7- Moilanen

اساسی است: خودمشاهده‌گری^۱ (نظارت)، خود-ارزشیابی^۲ و خودواکنشی^۳. برای اجرایی شدن این فرایندها داشتن یک هدف مشخص ضروری است که از بازنمایی شناختی از یک رفتار خاص یا عملکردی که فرد آرزوی تولید آن را دارد حاصل می‌شود. داشتن هدف معین دارای سه کارکرد مهم است: (۱) تعریف عملکردی که فرد امیدوار به تولید آن در کوتاه‌مدت است، (۲) برجسته کردن جنبه‌هایی از عملکرد که به نظارت بر آن می‌پردازد، و (۳) تعیین ملاک‌هایی برای خودارزشیابی عملکرد (بندورا، ۱۹۹۳).

در پژوهش‌های متعددی به بررسی ارتباط مستقیم خودتنظیمی در دوره نوجوانی با متغیرهایی چون عملکرد تحصیلی، شایستگی اجتماعی، درگیری تحصیلی، یادگیری خودنظم‌بخش پرداخته شده است (فردریک؛ بلامنقورد؛ پاریس؛^۴ ۲۰۰۴؛ پینتریچ؛^۵ ۲۰۰۰). هر چند که خودتنظیمی ارادی می‌تواند به عنوان یک متغیر واسطه مورد مطالعه قرار گیرد. پژوهش‌ها از یک سو نشانگر تأثیر خودتنظیمی بر روی شایستگی اجتماعی (پاتریک؛^۶ ۱۹۹۷؛ ایسنبرگ و همکاران؛ اسپینارد و همکاران؛^۷ ۲۰۰۶) و از سوی دیگر تأثیرپذیری فرایند خودتنظیمی از هویت‌یابی در دوره نوجوانی هستند (مارسیا؛^۸ ۱۹۹۳؛ بامستیر^۹ و وهس؛^{۱۰} ۲۰۰۳؛ بامستیر و همکاران، ۲۰۰۳).

1- Self-observation

2- Self-evaluation

3- Self-reaction

4- Fredricks

5- Blumenfeld

6- Paris

7- Pintrich

8- Patrick

9- Eisenberg & et al.

1 - Spinard & et al.

1 - Marcia

1 - Baumeister

1 - Vohs

0

1

2

3

هویت‌یابی به عنوان "ساختار خود"، یک سازمان پویا، درونی و خودساخته از سایق‌ها، توانایی‌ها، باورها و تاریخچه خویشتن است، که در جریان عبور فرد از بحران‌ها و چالش‌های مرحله نوجوانی شکل می‌گیرد (اریکسون، ۱۹۶۸). از نظر اریکسون (۱۹۶۸) دستیابی به هویت وظیفه اساسی تحولی در دوره نوجوانی است. تثبیت هویت عامل افزایش حس نوجوان از خود به عنوان فردی بی‌همتا و توان برقراری روابط متقابل مناسب با دیگران است. مارسیا (۱۹۹۳) برای اولین بار به اهمیت هویت‌یابی در دستیابی به خودتنظیمی اشاره کرده است. او معتقد بود که افرادی که از بین چهار وضعیت هویتی پراکندگی^۱، سلب^۲، تعلیق^۳ و دستیابی^۴ عبور کرده‌اند اینک قادر خواهند بود که به سطح بالاتری از خودتنظیمی و خودارزیابی دست یابند. بامستیر (۲۰۰۳) معتقد است که خودتنظیمی زمانی بدست می‌آید که نوجوان قادر به تصمیم‌گیری در مورد اهداف و استفاده از فرایندهای ارادی برای تغییر خویش شوند و این امر را مستلزم هویت‌یابی می‌داند. هرچند که در برخی از پژوهش‌ها از جمله پژوهش آدامز^۵ و مارشال^۶ (۱۹۹۶) و هوفر^۷، بوش^۸ و کارتنر^۹ (۲۰۱۱) اعتقاد بر این بوده است که خودتنظیمی در فرایند هویت‌یابی نقش دارد و متغیر خودتنظیمی را به عنوان پیش‌بینی کننده هویت‌یابی معرفی نموده‌اند. در پژوهش حاضر تأکید بر توان پیش‌بینی متغیر خودتنظیمی ارادی از طریق هویت‌یابی در نوجوانان است، زیرا که به نظر می‌رسد مولفه هویت‌یابی عاملی زیربنایی برای خودتنظیمی به حساب می‌آید. نوجوانان

1- Erikson
2- diffusion
3- foreclosure
4- moratorium
5- achievement
6- Adams
7- Marshall
8- Hofer
9- Busch
1 - Ka'rtner

برای انتخاب هدف‌ها، استفاده از بهترین منابع و راهبردها برای رسیدن به اهداف و جبران نقص‌ها و مواجهه با چالش‌ها نیازمند شناخت خود و کسب هویت می‌باشند (فرند^۱ و بالتز^۲؛ ۲۰۰۲).

یکی دیگر از مولفه‌های مهم در دوره نوجوانی شایستگی اجتماعی است. شایستگی اجتماعی، بیان‌گر توانایی فرد در سازمان دادن منابع فردی، محیطی و حفظ آن‌هاست (بویم^۳، پارک^۴؛ ۱۹۹۵، لادد^۵؛ ۱۹۹۹).

رابین^۶ و روز-کران سور^۷ (۱۹۹۲) شایستگی اجتماعی را توانایی رسیدن هدف‌های فردی در تعامل اجتماعی، همزمان با حفظ روابط مثبت با دیگران در همه زمان‌ها و موقعیت‌ها می‌دانند. دیبو^۸ و پرینز^۹ (۲۰۰۶) شایستگی اجتماعی را پیش‌بینی کننده مهمی از پیامدهای طولانی مدت مضر نوجوانی می‌دانند؛ بنابر این نقص شایستگی اجتماعی را به عنوان ضعفی جدی به حساب می‌آورند. هم‌چنین پژوهش‌ها نشان داده است که اختلال‌ها، نابه‌هنجاری‌ها و مشکلات بالینی با کمبودها و نقص‌ها در مهارت‌های اجتماعی و طرد شدن از جانب همگنان، چه در دوران نوجوانی و بزرگسالی مرتبط است (دانیلسون^{۱۰} و فلیپس^{۱۱}؛ ۲۰۰۳).

شایستگی اجتماعی در نوجوانان با عوامل مهمی چون علاقه نوجوان به مدرسه، آمادگی تحصیلی و پیشرفت تحصیلی ارتباط دارد و می‌تواند سازگاری روان‌شناختی را به خوبی پیش‌بینی کند (آلن^{۱۲}، ویسبرگ^{۱۳} و هاوکینز^{۱۴}؛ ۱۹۸۹). برای درک بهتر شایستگی اجتماعی در نوجوانان

-
- 1- Freund
 2- Baltes
 3- Boyom
 4- Parke
 5- Ladd
 6- Rubin
 7- Rose-Krasnor
 8- Deboo
 9- Prins
 1 - Danielson
 1 - Phelps
 1 - Allen
 1 - Wissberg
 1 - Hawkins

0
1
2
3
4

مطالعه و درک عوامل پیش‌بینی کننده آن از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. در پژوهش حاضر تأکید بر روی دو عامل هویت‌یابی و خودتنظیمی به عنوان عوامل پیش‌بینی کننده شایستگی اجتماعی شده است. پژوهش‌های متعددی نشانگر تأثیر گذاری هویت‌یابی بر شایستگی اجتماعی نوجوانان بوده‌اند. ویلا^۱ (۲۰۰۰) بر این اعتقاد است که دستیابی به هویت با کسب شایستگی‌های اجتماعی سطح بالاتر و کاهش رفتارهای مسأله‌ساز ارتباط دارد. ترن^۲ و لی^۳ (۲۰۱۰) به مطالعه ارتباط بین جامعه‌پذیری، هویت‌یابی و شایستگی اجتماعی پرداختند. نتایج این پژوهش که در نمونه نوجوانان آسیایی-آمریکایی انجام شد نشان داد که بین هویت‌یابی و شایستگی اجتماعی وجود دارد و هم‌چنین هویت‌یابی می‌تواند رابطه بین جامعه‌پذیری و شایستگی اجتماعی را میانجی‌گری کند. کندری^۴ (۱۹۸۴) به مطالعه رابطه بین هویت جنسی و شایستگی اجتماعی پرداخت. نتایج این مطالعه نشان داد که کسب هویت جنسی به فرد کمک می‌کند که روابط مناسب تری را با هر دو جنس برقرار کند و بتواند رفتارهای مسئولانه‌تری را از خود بروز دهد.

علاوه بر متغیر هویت‌یابی، ارتباط خودتنظیمی و شایستگی اجتماعی نیز از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. نوجوانانی که از توانایی خودتنظیمی بالاتری برخوردار هستند، انتظار می‌رود که بتوانند هیجان‌های منفی‌شان را تعدیل کنند و شایستگی بیشتری را در تعامل با دیگران از خود نشان دهند. خودتنظیمی در نوجوانی با توانایی کنترل و مدیریت واکنش خشم، سطح بالاتر همدلی، رفتارهای جامعه‌پسند و محبوبیت ارتباط دارد (ایسنبرگ، فابس^۵ و اسپینارد، ۲۰۰۶). نوجوانانی که دارای

1- Villa

2- Tran

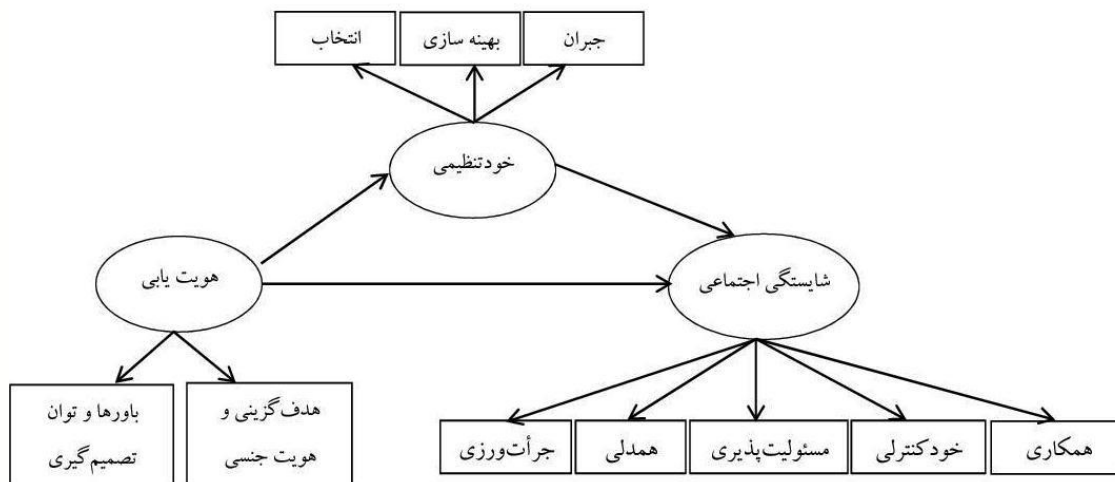
3- Lee

4- Condry

5- Fabes

مهارت‌های خودتنظیمی سطح پایین هستند (برای نمونه افراد تکانشی) بیشتر گرایش دارند که به شیوه نامناسب رفتار کنند (برای مثال پرخاشگرانه یا دفاعی). به خصوص، ایشان ممکن است که به موقعیت‌ها بدون فکر کردن پاسخ دهند و این امر منجر به رفتارهای تکانشی و ناسازگار در جامعه می‌شود و می‌تواند نشانگر عدم شایستگی اجتماعی باشد (ارسنیو^۱ و لمریس^۲، ۲۰۰۴).

هدف اصلی در این پژوهش بررسی نقش واسطه‌ای خودتنظیمی ارادی در رابطه بین هویت‌یابی و شایستگی اجتماعی در بین نوجوانان است. علاوه بر این روابط متغیرهای هویت‌یابی و خودتنظیمی، خودتنظیمی و شایستگی اجتماعی و هویت‌یابی و شایستگی اجتماعی مورد مطالعه قرار گرفته است. در اینجا فرض بر این است که اولاً بین هویت‌یابی، خودتنظیمی و شایستگی اجتماعی ارتباط معنی‌دار وجود دارد و ثانیاً با توجه به نقش مستقیم و میانجی‌گرانه خودتنظیمی، الگوی پیشنهاد می‌شود که طی آن خودتنظیمی واسطه رابطه بین هویت‌یابی و شایستگی اجتماعی است (شکل ۱).



شکل ۱. الگوی رابطه بین هویت‌یابی، خودتنظیمی ارادی و شایستگی اجتماعی

^۱- Arsenio
^۲- Lemerise

روش

شرکت کنندگان در پژوهش

جامعه هدف این پژوهش کلیه دانش‌آموزان دختر پایه دوم و سوم ریاضی، تجربی و علوم انسانی دبیرستان‌های شهر شاهین‌شهر (شهری در استان اصفهان) بود. از جامعه یاد شده با توجه به هدف پژوهش و با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای، نمونه‌ای به حجم ۲۷۵ آزمودنی انتخاب شد. مقدار نمونه، تابعی از تعداد متغیرهای مشاهده شده در الگوی معادلات ساختاری و حجم نمونه است. بر این اساس بنتلر^۱ و چو^۲ (۱۹۸۷) پیشنهاد نموده‌اند که حجم نمونه به ازای هر متغیر مشاهده شده حداقل ۱۰ نفر باشد و در برخی منابع دیگر این حجم حداقل ۲۰ نفر ذکر شده است (کلین^۳، ۲۰۱۰). براساس نظر مک‌کلام و همکاران^۴ (۱۹۹۹) حجم نمونه در مدل معادلات ساختاری نباید کمتر از ۲۰۰ نفر باشد. بر این اساس به نظر می‌رسد که حجم نمونه ۲۷۵ نفر در حد خوب قرار می‌گیرد و از کفایت لازم برای پژوهش حاضر برخوردار است.

ابزار پژوهش

ابزار جمع‌آوری داده‌ها شامل سه پرسش‌نامه الگوی ارزیابی خودتنظیمی^۵ (SOC) (فرند و بالتز، ۲۰۰۲)، پرسش‌نامه شایستگی اجتماعی^۶ (اسمارت^۷ و سوانسون^۸، ۲۰۰۳) و پرسش‌نامه مراحل اجتماعی - روان‌شناختی

1- Bentler

2- Chou

3- Kline

4- MacCallum et al.

5- Selection, Optimization & compensation

6- Social Competence Inventory

7- Smart

8- Sanson

اریکسون (EPSI) (روزنتال،^۲ گارنی^۳ و مور^۴؛ ۱۹۸۱) بوده است. پاسخ‌دهی به سئوالات هر سه پرسش‌نامه براساس مقیاس لیکرت پنج درجه ای بوده است. پرسش‌نامه‌های یاد شده، پس از ترجمه مورد بررسی و ارزیابی قرار گرفتند. برای بررسی روایی صوری پرسش‌نامه‌ها نظر چند تن از متخصصان روان‌شناسی پرسیده شد و برای بررسی روایی سازه پرسش‌نامه‌ها از روش تحلیل عاملی اکتشافی و تأییدی استفاده شد. از آنجایی که مقیاس هویت‌یابی دارای الگوی معینی نبود و الگوهای ارایه شده نیز براساس نظر اریکسون یعنی براساس دو عامل کسب هویت و تعارض نقش بودند (شوارتز و همکاران،^۵ ۲۰۰۹) در این پژوهش از روش تحلیل عاملی اکتشافی مبتنی بر تحلیل عوامل اصلی استفاده شد. در مورد دو پرسش‌نامه دیگر یعنی الگوی ارزیابی خودتنظیمی و شایستگی اجتماعی براساس الگوهای موجود، از تحلیل عاملی تأییدی بهره گرفته شد. برای بررسی پایایی هر سه پرسش‌نامه از روش آلفای کرانباخ^۶ استفاده گردید.

۱- الگوی ارزیابی خودتنظیمی (SOC): در پژوهش حاضر از الگوی انتخاب، بهینه‌سازی و جبران (SOC) ارایه شده توسط فرند و بالتز (۲۰۰۲) به منظور سنجش خودتنظیمی ارادی نوجوانان استفاده شده است. این الگو می‌تواند در سرتاسر دوره زندگی استفاده شود و هم‌چنین ظرفیت استفاده در دوره نوجوانی را نیز دارا است. الگوی SOC روشی را ترسیم می‌کند که افراد در طی آن هدف مناسب خود را که در تحول سالم‌شان نقش دارد انتخاب می‌کنند و راهبردی را که می‌تواند آن‌ها را به این هدف (ها) برساند شناسایی می‌نمایند و سپس در صورت نیاز به تغییر راهبرد اقدام می‌کنند. اجزاء این مدل در جدول ۱ ارایه شده است.

^۱- Erikson Psycho-Social Stage Inventory

^۲- Rosenthal

^۳- Gurney

^۴- Moore

^۵- Schwartz & et al.

^۶- Cronbach's alpha

جدول ۱. اجزا الگوی خودتنظیمی

تعریف	اجزای مدل SOC
شرح می‌دهد که چگونه افراد به ایجاد، تبیین و ساختاربندی هدف(های)شان پرداخته و به آن‌ها متعهد می‌شوند و از این طریق مسیر رشدشان را مشخص می‌سازند.	انتخاب (Selection)
شامل جستجوی منابع و راهبردهایی است که با ارزش‌های اجتماعی و شخصی فرد در دنبال کردن هدف (های) معین سازگار هستند. در راستای بهینه‌سازی رفتارها، فرد باید به صورت هوشیارانه یا ناهوشیارانه، فاصله بین هدف و موقعیت موجود را بررسی نماید و وسایلی مبتنی بر هدف را به منظور اطمینان از رسیدن به هدف تعریف کند و به‌کار گیرد.	بهینه‌سازی (Optimization)
شامل فعالیت‌های هدفمند است، اما برخلاف بهینه‌سازی، هدف آن اجتناب و به حداقل رساندن نقص‌ها در مواجهه با نبود وسایل و امکانات رسیدن به هدف است.	جبران (Compensation)

به‌طور خلاصه مدل SOC راهبردهایی را شرح می‌دهد که به فرد در تعیین، دستیابی و تعدیل هدف‌ها کمک می‌کند. مقیاس «انتخاب» (S) در این پرسش‌نامه شامل ۶ گویه است که شامل ایجاد رجحان‌ها و هدف‌ها، ساخت سلسله مراتب اهداف، و متعهد شدن به هدف‌ها می‌شود. مقیاس «بهینه‌سازی» (O) دارای ۶ گویه است و شامل اکتساب و سرمایه‌گذاری بر روی تدابیر مرتبط با هدف‌ها برای رسیدن به هدف‌های خود است. و مقیاس «جبران» (C) نیز شامل ۶ گویه بوده که به استفاده از تدابیر جایگزین برای حفظ سطح عملکرد در زمان مواجهه با نقص‌ها و محدودیت‌ها اشاره دارد.

جدول ۲. مقیاس ها و تعداد سئوال های پرسش نامه خودتنظیمی SOC

سئوال های تشکیل دهنده	تعداد سئوال	سازه
۱، ۲، ۱۱، ۱۲، ۱۳، ۱۸	۶	انتخاب
۳، ۶، ۷، ۸، ۱۰، ۱۴	۶	بهینه سازی
۴، ۵، ۹، ۱۵، ۱۶، ۱۷	۶	جبران

پژوهش ها نشان داده است که پرسش نامه SOC دارای روایی و پایایی قابل قبولی در کار با نوجوانان بوده است. برای نمونه فرند و بالتز (۲۰۰۲) همسانی درونی را براساس آلفای کرانباخ برای مقیاس انتخاب ۰/۷۵، بهینه سازی ۰/۷۰ و جبران ۰/۶۷ گزارش نموده اند. همسانی درونی پرسش نامه براساس آلفای کرانباخ در پژوهش حاضر نیز بررسی گردید، که در تمامی مقیاس ها ضرایب بالاتر از ۰/۸۲ گزارش شد، که قابل قبول بود. همچنین تحلیل عاملی تأییدی به منظور شناسایی و تأیید عوامل اندازه گیری سازه خودتنظیمی ارادی انجام شد و شاخص ها، برازش کامل مدل را نشان دادند (جدول ۳).

جدول ۳. شاخص های برازش مدل تأییدی پرسش نامه خودتنظیمی SOC

RMSEA	AGFI	GFI	CFI	χ^2 / df	df	χ^2
۰/۰۶	۰/۸۸	۰/۹۲	۰/۹۱	۱/۹۶	۱۰۵	۲۰۶/۳۲۸

۲- پرسش نامه مراحل اجتماعی- روان شناختی اریکسون (EPSI): این پرسش نامه یک سنجش خودگزارشی شامل ۷۲ سئوال می باشد که از ۷ زیرمقیاس تشکیل شده است و هر زیرمقیاس دارای دو گزینه می باشد که بیانگر آن است که فرد تا چه حد از پس تعارض های مربوط در هر مرحله از رشد روانی-اجتماعی اریکسون برآمده است. در مطالعه حاضر از زیرمقیاس حل تعارض های هویتی استفاده شده است. آیت های این زیرمقیاس از نظریه روانی-اجتماعی اریکسون (۱۹۶۸) در مرحله "هویت در

برابر گم‌گشتگی نقش " اقتباس گردیده است و در مجموع ۱۱ مورد می‌باشد. از جمله آیتم‌های پرسش‌نامه (من می‌دانم که چه نوع فردی هستم) است. نیمی از آیتم‌های پرسش‌نامه نشانگر تعارض هویت هستند که برای نمره‌گذاری آن‌ها از روش معکوس‌سازی استفاده می‌شود و نیمی دیگر نشانگر حل تعارض هویتی می‌باشند. نمره بالا در این زیرمقیاس بیانگر سطح بالای حل تعارض هویتی و رسیدن به یک هویت شکل گرفته است (روزنتال و گارنی و مور، ۱۹۸۱). برای برآورد پایایی پرسش‌نامه ضریب آلفای کرانباخ برابر ۰/۷۴ در مورد نوجوانان گزارش شده است. در پژوهش حاضر ضریب آلفای کرانباخ برابر با ۰/۷۸ گزارش گردید که بیانگر همسانی درونی مناسب پرسش‌نامه در این مقیاس می‌باشد. برای بررسی روایی سازه از نوع هم‌گرا میزان همبستگی بین نمرات این زیرمقیاس با زیرمقیاس بلوغ روانی-اجتماعی در پرسش‌نامه گرینبرگر^۱ و سورنسن^۲ (۱۹۷۴) برابر ۰/۵۶ گزارش شده است. در این پژوهش با استفاده از تحلیل عاملی اکتشافی و براساس ارزش ویژه بالای یک و چرخش وریماکس^۳، دو عامل استخراج گردید. بارهای عاملی این دو عامل در جدول ۴ آمده است. گویه‌های مربوط به هدف‌گذاری و هویت جنسی مربوط به عامل اول و گویه‌های مربوط به باورها و توان تصمیم‌گیری مربوط به عامل دوم بودند. در پژوهش حاضر نیز از این الگوی دو عاملی بهره گرفته شده است.

جدول ۴. نتایج تحلیل عاملی اکتشافی مقیاس هویت‌یابی پرسش‌نامه مراحل اجتماعی- روان‌شناختی اریکسون

گویه‌ها	عامل ۱	عامل دوم
۲	۰/۷۱	-
۶	۰/۶۶	-
۹	۰/۶۵	-

1- Greenberger

2- Sorensen

3- Varimax Rotation Method

-	۰/۶۵	۴
-	۰/۶۲	۵
-	۰/۵۳	۸
۰/۷۱	-	۱
۰/۶۶	-	۱۰
۰/۶۵	-	۳
۰/۵۸	-	۷
۰/۵۲	-	۱۱

۳- پرسش نامه شایستگی اجتماعی: این پرسش نامه دارای هفده سؤال است که براساس طیف ۵ نمره‌ای لیکرت از (هرگز تا همیشه) نمره گذاری می شود. اسمارت و سانسون (۲۰۰۳) این پرسش نامه را تهیه نمودند که دارای پنج زیر مقیاس جرأت‌ورزی، همکاری، همدلی، مسئولیت پذیری، و خودکنترلی می باشد. در این پرسش نامه از مجموع ۱۷ سؤال؛ ۴ مورد مربوط به مقیاس جرأت‌ورزی، ۳ مورد مقیاس همکاری، ۴ مورد مقیاس همدلی، ۳ مورد مقیاس مسئولیت‌پذیری و ۳ مورد مقیاس خودکنترلی است (جدول ۵).

جدول ۵. مقیاس‌ها و تعداد سؤال‌های پرسش‌نامه شایستگی اجتماعی

سؤال‌های تشکیل دهنده	تعداد سؤال	سازه
۴، ۳، ۲، ۱	۴	جرأت‌ورزی
۸، ۷، ۶، ۵	۴	همدلی
۱۱، ۱۰، ۹	۳	مسئولیت‌پذیری
۱۴، ۱۳، ۱۲	۳	خود کنترلی
۱۷، ۱۶، ۱۵	۳	همکاری

ضریب پایایی این پرسش‌نامه در دامنه ۰/۶۰ تا ۰/۷۸ است که از پایایی رضایت‌بخش پرسش‌نامه حکایت دارد (اسمارت و سانسون، ۲۰۰۳). ضریب پایایی این پرسش‌نامه براساس آلفای کرانباخ در پژوهش حاضر در تمامی مقیاس‌ها ۰/۷۸ و بالاتر بوده است که این امر بیانگر همسانی درونی خوب پرسش‌نامه است. هم‌چنین به منظور بررسی روایی سازه پرسش‌نامه از روش تحلیل عاملی تأییدی براساس مدل اسمارت و سانسون (۲۰۰۳) استفاده شد که نتایج در تمامی شاخص‌ها بیانگر نیکویی برازش الگو بوده است (جدول ۶).

جدول ۶. شاخص‌های برازش مدل تأییدی پرسش‌نامه شایستگی اجتماعی

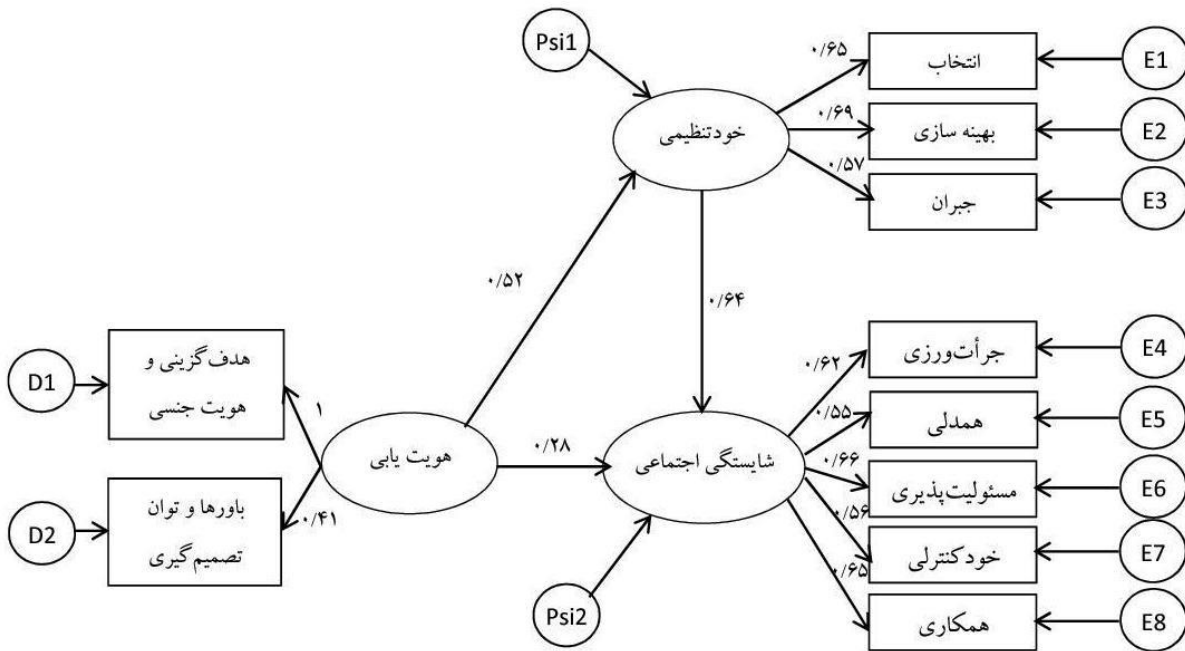
RMSEA	AGFI	GFI	CFI	χ^2 / df	df	χ^2
۰/۰۲	۰/۹۳	۰/۹۷	۰/۹۹	۱/۰۶	۷۷	۸۱/۸

یافته‌ها

هدف پژوهش حاضر بررسی روابط بین هویت‌یابی، خودتنظیمی ارادی و شایستگی اجتماعی با تأکید بر رابطه واسطه‌ای متغیر خودتنظیمی بوده است. در جدول ۷ شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش ارائه شده است. عوامل هویت‌یابی، خودتنظیمی ارادی و شایستگی اجتماعی سازه‌های مکنون الگوی پیشنهادی در پژوهش حاضر هستند. عامل هویت‌یابی با ۲ نشانگر، عامل خودتنظیمی ارادی با ۳ نشانگر و عامل شایستگی اجتماعی با ۵ نشانگر نشان داده شده‌اند. تمام نشانگرهای مربوط به سازه‌های مکنون در الگو، ضرایب مسیر بالایی را نشان می‌دهند. ترتیب ضرایب الگو برای عامل هویت‌یابی از ۰/۴۱ تا ۱، خودتنظیمی ارادی از ۰/۵۷ تا ۰/۶۹ و شایستگی اجتماعی از ۰/۵۵ تا ۰/۶۶ به دست آمده است (شکل ۲).

جدول ۷. میانگین و انحراف معیار متغیرهای آشکار پژوهش (N=۲۷۵)

متغیرهای مکنون	نشانگرها	میانگین	انحراف معیار
خودتنظیمی ارادی	انتخاب	۳/۶۵	۰/۶۰
	بهینه‌سازی	۳/۸۸	۰/۸۰
	جبران	۳/۴۷	۰/۸۳
هویت‌یابی	هدف‌گزینی و هویت جنسی	۳/۹۲	۰/۷۰
	باورها و توان تصمیم‌گیری	۳/۵۶	۰/۷۶
شایستگی اجتماعی	جرأت‌ورزی	۳/۲۴	۰/۶۷
	همدلی	۴/۰۵	۰/۵۶
	مسئولیت‌پذیری	۳/۹۱	۰/۶۶
	خودکنترلی	۳/۵۴	۰/۷۸
	همکاری	۳/۶۵	۰/۶۴



شکل ۲. پارامترهای برآورد شده الگو

هر یک از شاخص‌ها را نمی‌توان به تنهایی به عنوان دلیلی بر برازندگی دانست، بلکه این شاخص‌ها را باید در کنار یکدیگر تفسیر کرد. در این پژوهش الگو براساس چندین شاخص برازش مورد بررسی قرار گرفته است. حداقل شرایط لازم برای برازش یک الگوی خوب، غیرمعنی‌دار بودن آزمون مجذور کای (χ^2_{fit})، مجذور کای نسبی ($CMIN / df$) کمتر از ۳، شاخص برازش تطبیقی (CFI) ^۱ بزرگ‌تر از ۰/۹۰، و ریشه دوم میانگین مربعات خطای برآورد (RMSEA) ^۲ نزدیک به صفر است. در زمانی که حجم نمونه زیاد است میزان کای اسکوئر تحت تأثیر حجم نمونه قرار می‌گیرد و ممکن است معنی‌دار شود، در این زمان توجه به سایر شاخص‌های برازش از اهمیت زیادی برخوردار است.

^۱- Comparative Fit Index

^۲- Root Mean Squared Error of Approximation

جدول ۸. شاخص‌های نیکویی برازش الگوی پژوهش

RMSEA	CFI	CMIN/DF	P	DF	CMIN
۰/۰۶	۰/۹۴	۲/۲۸	۰/۰۰۰	۳۲	۷۲/۸۹

همانطور که در جدول ۸ ملاحظه می‌شود شاخص $CFI=0/94$ است، که به یک نزدیک می‌باشد، هم‌چنین شاخص $RMSEA = 0/06$ است که کوچک بودن آن نشانگر برازش مناسب الگو است. مهم‌ترین آماره برازش مجذور کای است که این آماره میزان تفاوت ماتریس مشاهده شده و برآورده شده را اندازه‌گیری می‌کند. در اینجا به دلیل تأثیر پذیری مجذور کای از حجم نمونه به مجذور کای نسبی توجه شده است که برابر $2/28$ می‌باشد. بنابر این مجذور کای نسبی کوچک تر از ۳ است و این آماره برازش الگو را تأیید می‌کند. در نهایت با توجه به شاخص‌های برازش می‌توان به این نتیجه رسید که داده‌ها با الگوی مفروض هماهنگی کامل دارند.

اثر مستقیم هویت‌یابی بر خودتنظیمی ارادی ($0/52$) و شایستگی اجتماعی ($0/28$)، هم‌چنین اثر مستقیم خودتنظیمی بر شایستگی اجتماعی ($0/64$) معنادار به دست آمده است. اثر غیرمستقیم هویت‌یابی بر شایستگی اجتماعی که از طریق خودتنظیمی ارادی میانجی‌گری شده است برابر $0/33$ معنادار به دست آمده است. و در نهایت اثر کل هویت‌یابی بر شایستگی اجتماعی $0/61$ معنادار به دست آمده است.

بحث

در این مطالعه اثر هویت‌یابی و خودتنظیمی ارادی بر شایستگی اجتماعی نوجوانان دختر مورد بررسی قرار گرفت. تحلیل مدل معادلات ساختاری فرضیه‌های پژوهش حاضر مبنی بر رابطه مستقیم هویت‌یابی و خودتنظیمی ارادی با شایستگی اجتماعی و همچنین رابطه غیرمستقیم هویت‌یابی با شایستگی اجتماعی به واسطه متغیر خودتنظیمی ارادی را مورد تأیید قرار داد. در مجموع هویت‌یابی و خودتنظیمی ارادی قادر به تبیین تغییرات شایستگی اجتماعی در نوجوانان دختر هستند.

هویت‌یابی فرایندی است که نوجوانان طی آن با اهداف، ارزش‌ها و باورهای خود آشنا می‌شوند و می‌توانند خود را به عنوان فردی مستقل و متمایز از دیگران شناسایی کنند. دستیابی به هویت در برقراری روابط و کسب مهارت‌های اجتماعی سطح بالاتر موثر است و می‌تواند به فرد کمک کند که زندگی سازگارانه‌تری در جامعه داشته باشد. نتایج پژوهش حاضر نشان داد که هر چه نوجوانان در زمینه دستیابی به هویت شرایط مطلوب‌تری داشته باشند می‌توان از ایشان انتظار داشت که شایستگی اجتماعی بیشتری از خود نشان دهند. شایستگی اجتماعی با ابعادی چون جرأت‌ورزی، همدلی، مسئولیت‌پذیری، توان خودکنترلی و همکاری تعریف می‌شود. نتایج پژوهش حاضر با پژوهش‌های کندی (۱۹۸۴)، ویلا (۲۰۰۰)، ترن و لی (۲۰۱۰) هم‌خوان است.

هم‌چنین، نتایج نشان داد که متغیر هویت‌یابی قادر است تغییرات خودتنظیمی ارادی را در نوجوانان تبیین کند. مارسیا (۱۹۹۳) نشان داد که نوجوانی که فرایند هویت‌یابی را طی نموده‌اند از خودتنظیمی بالاتری بهره‌مند هستند. هم‌چنین نتایج این بخش از پژوهش با نتایج پژوهش‌های بامستیر (۲۰۰۳) و فرند و بالتز (۲۰۰۲) هم‌خوان است. جاکبوسکی^۱ و دمبو^۲ (۲۰۱۴) در مطالعه‌ای بر روی ۲۱۰ دانشجوی

1- Jakubowski

2- Dembo

سال اول کالج نشان دادند که کسب نمره بالاتر در اکتساب هویت با کسب نمره بالاتر در خودتنظیمی همراه است. میزان دستیابی نوجوانان به هویت و تمایل ایشان برای بهبود مهارت‌های مطالعه می‌تواند درصد قابل توجهی از تغییرات خودتنظیمی را در آن‌ها تبیین کند. هم‌چنین نوجوانانی که دارای سبک هویت اطلاعاتی^۱ هستند مهارت‌های خودتنظیمی بیشتری از خود نشان می‌دادند. به نظر می‌رسد که افراد با هویت موفق و دیررس براساس دیدگاه مارسیا (۱۹۹۳) آن‌چه را سبک اطلاعاتی هویت نامیده می‌شود مورد استفاده قرار می‌دهند. افراد سبک اطلاعاتی کسانی هستند که در برخورد با موضوعات مربوط به هویت سنجیده عمل کرده و نسبت به دیدگاه‌های خود موضعی موشکافانه اتخاذ کرده و به صورت هدفمند به جستجو و ارزیابی مسایل می‌پردازند (برزونسکی^۲، ۱۹۹۰).

علاوه بر تأثیر هویت‌یابی بر شایستگی اجتماعی، نتایج پژوهش حاضر نشان داد که خودتنظیمی نیز می‌تواند تغییرات شایستگی اجتماعی را تبیین کند. نوجوانانی که از خودتنظیمی بالاتری برخوردارند توانایی بیشتری برای کنترل هیجان‌ها، مدیریت خشم، همدلی، مسئولیت‌پذیری و رفتارهای جامعه‌پسند از خود نشان می‌دهند. نتایج این بخش با یافته‌های ایسنبرگ، فابس، اسپینارد (۲۰۰۶) و ارسنیو و لمریس (۲۰۰۴) هم‌خوان است. در نهایت الگوی ارایه شده در پژوهش نشان داد که هویت‌یابی به واسطه خودتنظیمی ارادی درصد بیشتری از تغییرات شایستگی اجتماعی را در نوجوانان می‌تواند تبیین کند. تاکنون پژوهشی در این زمینه در داخل و خارج از کشور صورت نگرفته است تا بتوان نتایج را مورد مقایسه قرار داد. ولی این موضوع نشان می‌دهد که خودتنظیمی ارادی در نوجوانان از اهمیت زیادی برخوردار است و توجه به آن به عنوان یک متغیر واسطه‌ای نیز می‌تواند در تبیین متغیر شایستگی اجتماعی کمک کننده باشد. به‌علاوه پژوهش‌ها نشان داده است که افزایش خودتنظیمی ارادی در نوجوانان با سازگاری هیجانی و مدیریت هیجان‌های منفی و بروز هیجان‌های مثبت (بندورا و همکاران^۳، ۲۰۰۳)،

^۱- Informational identity style

^۲-Berzonsky

^۳- Bandura et al.

سازگاری اجتماعی و رفتارهای جامعه‌پسند (ریدل و همکاران، ۲۰۰۳) و سازگاری آموزشی و عملکرد تحصیلی (تانگنی و همکاران، ۲۰۰۴) ارتباط معنی‌داری دارد.

منابع

- Adams, G. R., & Marshall, S. K. (1996). A developmental social psychology of identity: Understanding the person-in-context. *Journal of Adolescence*, 19, 429-442.
- Allen, J. P., Wissberg, R. P., & Hawkins, J. A. (1989). The relation between values and social competence in early adolescence. *Developmental Psychology*, 25(3), 458-464.
- Arsenio, W. F., Lemerise, E. A. (2004). Aggression and moral development: Integrating social information processing and moral domain models. *Child Development*, 75, 987-1002.
- Bandura, A. (1991). Self-regulation of motivation through anticipatory and self-regulatory mechanisms. In R. A. Dienstbier (Ed.), *Perspectives on motivation: Nebraska symposium on motivation* (69-164). Lincoln, NE: University of Nebraska Press.
- Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist*, 28(2), 117-148.
- Bandura, A., Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Gerbino, M., Pastorelli, C. (2003). Role of affective self-regulatory efficacy in diverse spheres of psychosocial functioning. *Child Development*, 74, 769-782.
- Baumeister, R. F., Campbell, J. D., Krueger, J. I., & Vohs, K. D. (2003). Does high self-esteem cause better performance, interpersonal success, happiness, or healthier lifestyles? *Psychological Science in the Public Interest*, 4, 1-44
- Baumeister, R. F., & Vohs, K. D. (2003). Self-regulation and the executive functioning of the self. In M. R. Leary, & J. P. Tangney (Eds.), *Handbook of self and identity* (pp. 197-217). New York: Guilford Press.
- Berzonsky, M. D. (1990). Self-construction over the lifespan: A process perspective on identity formation. In G. J. Neimeyer & R. A. Neimeyer (Eds.), *Advances in Personal Construct Psychology* (vol. 1, pp. 155-186). Greenwich CT: JAI.
- Boyom, L. A., & Parke, R. D. (1995). The role of family emotional expressiveness in the development of children's social competence. *Journal of Marriage & Family*, 57, 593-618.
- Condry, J. C. (1984). Gender identity and social competence. *Sex Roles*, 11(5-6), 485-511.
- Danielson, C. K.; & Phelps, C. R. (2003). The Assessment of Children's Social Skills through self-report: A potential screening instrument for class room use. *Journal of Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 35, 218-228.
- Deboo, G. M.; & Prins, J. M. (2006). Social incompetence in children with ADHD: Possible moderators and mediators in social-skills training. *Journal of Clinical Psychology Review*, 27(1): 78-97.

¹ - Rydell et al.

² - Tangney et al.

- Eisenberg N, Fabes RA, Spinrad TL. Prosocial development. In: Eisenberg N, Damon W, editors. *Handbook of child psychology. Vol. 3. Social, emotional, and personality development*. 6th edition, New York: Wiley, 646–718.
- Eisenberg, N., Valiente, C., Fabes, R. A., Smith, C. L., Reiser, M., Shepard, S. A., et al (2003). The relations of effortful control and ego control to children's resiliency and social functioning. *Developmental Psychology*, 39, 761–776.
- Erikson, E. H. (1968). *Identity: Youth and crisis*. New York: Norton
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, 74, 59-109.
- Freund, A. M., & Baltes, P. B. (2002). Life-management strategies of selection, optimization, and compensation: Measurement by self-report and construct validity. *Journal of Personality and Social Psychology*, 82, 642–662.
- Gestsdottir, S., & Lerner, R. M. (2008). Positive development in adolescence: The development and role of intentional self-regulation. *Human Development*, 51(3), 202-224.
- Greenberger, E., & Sorensen, A. B. (1974). Toward a concept of psychosocial maturity. *Journal of Youth and Adolescence*, 3, 329–358.
- Hofer, J., Busch, H., & Ka'rtner, J., (2011). Self-regulation and Well-being: The influence of identity and motives. *European Journal of Personality*, 25, 211–224.
- Jakubowski, T. G., & Dembo, M. H. (2014). The relationship of self-efficacy, identity style, and stage of change with academic self-regulation. *Journal of College Reading and Learning*, 35(1), 7-24.
- Ladd, G. W. (1999). Peer relationships and social competence during early and middle childhood. *Annual Review of Psychology*. 50: 333-359.
- Ladd, G. W., Birch, S. H., & Bah, E. S. (1999). Children's social and scholastic lives in kindergarten: Related sphere of influence? *Child Development*, 70, 1373-1400.
- Lerner, R. M., & Steinberg, L. (2009). *Handbook of adolescent psychology, Vol. 1: Individual bases of adolescent development (3rd ed., pp 254-558)*. Hoboken, NJ: Wiley.
- Marcia, J. E. (1993). The relational roots of identity. In J. Kroger (Ed.), *Discussions on ego identity* (pp. 101–120). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum
- Moilanen, K. L. (2007). The Adolescent Self-Regulatory Inventory: The development and validation of a questionnaire of short-term and long-term self-regulation. *Journal of Youth and Adolescence*, 36, 835-848.
- Patrick, H. (1997). Social self-regulation: Exploring the relations between children' social relationships, academic self-regulation, and school performance, *Educational Psychologist*, 32(4), 209-220.
- Pintrich, P. R. (2000). Issues in self-regulation theory and research. *Journal of Mind & Behavior*, 21, 213-219.
- Rosenthal, D. A., Gurney, R. M., & Moore, S. M. (1981). From trust to intimacy: A new inventory for examining Erikson's stages of psychosocial development. *Journal of Youth and Adolescence*, 10, 525–537.

- Rubin, K. H., & Rose-Krasnor, L. (1992). Interpersonal problem solving. In V. B. Van Hassett & M. Hersen. *Handbook of social development*. New York: Plenum Press.
- Rydell, A. M., Berlin, L., Bohlin, G. (2003). Emotionality, emotion regulation, and adaptation among 5- to 8-year-old children. *Emotion*, 3, 30-47.
- Smart, D., & Sanson, A. (2003). Social competence in young adulthood, its nature and antecedents. *Family Matters*, 64, 4-9.
- Spinard, T. L., Eisenberg, N., Cumberland, A., Fabes, R. A., Valiente, C., Shapard, S., et al. (2006). Relation of emotion-related regulation to children's social competence: A longitudinal study. *Emotion*, 6, 498-510.
- Tangney, J. P., Baumeister, R. F., Boone, A. L. (2004). High self-control predicts good adjustment, less pathology, better grades, and interpersonal success. *Journal of Personality*, 72, 271-324.
- Tran, A. G., & Lee, R. M. (2010). Perceived ethnic-racial socialization, ethnic identity, and social competence among Asian American late adolescents. *Culture Divers Ethnic Minor Psychol*, 16(2), 169-78.
- Villa, L., C. (2000). Ethnic identity development and social competence of Mexican-American children. Electronic Theses and Dissertations, Available at <https://repositories.tdl.org/ttu-ir/handle/2346/21850>.

Structural Model of Relationship between Identity Formation and Social Competence: Investigate the Mediating Role of Intentional Self-Regulation

Masoud Kiani (PhD)^۱

Mohammad Amini (PhD)^۲

Abstract

Intentional self-regulation as a dynamic process is able to connect individual with his context, help individual to participate actively in his development and avoid risky behavior. The purpose of this study was to investigate the impact of Identity formation on social competence through the mediate of intentional self-regulation. The statistical population consisted of all Female students of secondary school who studies in schools of Shahin-Shahr (city in Esfahan Province) during the school year 2014-2015. To do so, 275 students of Shahin-Shahr secondary Schools were selected using random cluster sampling method and were asked to completed self-report questionnaire focused on intentional self-regulation (Model of Selection, Optimization, and Compensation (SOC), identity formation (Erikson Psycho-Social Stage Inventory) and social competence (Social Competence Inventory). The Structural modeling analysis indicated that identity formation and intentional self-regulation had a direct and significant impact on social competence, and the result indicated that relationship between identity formation and social competence was mediated by intentional self-regulation. In this model, all regression weights were statistically significant and predictors explained 61% variance of social competence. In general, results indicated the direct and indirect impact of identity formation (through mediation of intentional self-regulation) on social competence.

¹- Assistant Professor, University of Kashan, email: m.kiani@kashanu.ac.ir

²- Associate Professor, University of Kashan, email: amini248@yahoo.com

۲۷ بهمن ۱۳۹۷

پنجمین همایش ملی روان شناسی مدرسه



Keywords: Intentional Self-Regulatory, Identity Formation, Social Competence, Structural equation modeling.