

رابطه سبک‌های هویت و مسئولیت‌پذیری با پیشرفت تحصیلی نوجوانان ۱۵ تا ۱۸ ساله شهر تهران*

نقیسه طباطبایی*، سیدشهاب‌الدین طباطبایی**، یزدان کاکایی**، علیرضا محمدی‌آریا***

مقدمه: پیشرفت تحصیلی به عنوان یک تکلیف مهم برای نوجوانان تحت تأثیر عوامل متعدد فردی و اجتماعی قرار دارد. بر اساس نتایج پژوهش‌های پیشین، سبک‌های هویت و مسئولیت‌پذیری به عنوان سازه‌های روانشناختی دو دسته از این عوامل هستند که در دوره نوجوانی تأثیر مهمی بر رفتار فرد می‌گذارند. منظور از سبک‌های هویت ترکیب مهارت‌ها، جهان‌بینی و همانندسازی‌های دوران کودکی است که به صورت یک کل منسجم و منحصر به فرد درمی‌آید که برای نوجوانان احساس تداوم گذشته و جهت‌گیری برای آینده را فراهم می‌کند. منظور از مسئولیت‌پذیری نیز تعهد و مسئولیتی است که فرد نسبت به خودش (عقاید، ارزش‌ها، وظایف شغلی و خانواده)، دیگران و اجتماع دارد. بنابراین هدف از پژوهش حاضر بررسی رابطه بین سبک‌های هویت و مسئولیت‌پذیری با پیشرفت تحصیلی در نوجوانان دختر و پسر ۱۵ تا ۱۸ ساله شهر تهران است.

روش: پژوهش حاضر توصیفی از نوع همبستگی است. جامعه آماری این پژوهش کلیه دانش‌آموزان دختر و پسر شاغل به تحصیل در مقاطع تحصیلی اول، دوم و سوم دبیرستان‌های دولتی منطقه ۳ شهر تهران در سال تحصیلی ۸۸-۱۳۸۷ در رشته‌های علوم ریاضی و فیزیک، علوم تجربی و علوم انسانی می‌باشند (مجموع ۴۶۷۶ نفر). روش نمونه‌گیری این پژوهش خوشه‌ای چندمرحله‌ای بوده و در نهایت از هر گروه پسر و دختر در هر پایه تحصیلی ۱۰۰ نفر به تصادف انتخاب شدند (مجموع ۶۰۰ نفر). ابزارهای مورد استفاده در این پژوهش عبارت بودند از پرسش‌نامه سبک‌های هویت برزنوسکی (ISI-6G)، مقیاس مسئولیت‌پذیری در پرسش‌نامه روانی کالیفرنیا (CPI-R) و معدل درسی دانش‌آموزان.

یافته‌ها: بر اساس یافته‌های این پژوهش در کل نمونه از چهار متغیر پیش‌بین یعنی سه خرده‌مقیاس سبک‌های هویت (اطلاعاتی، هنجاری و سردرگم/اجتنابی) و مسئولیت‌پذیری، فقط دو خرده‌مقیاس سبک هویت یعنی سبک اطلاعاتی و هنجاری و متغیر مسئولیت‌پذیری با پیشرفت تحصیلی رابطه معنادار داشته و خرده‌مقیاس دیگر سبک هویت یعنی سردرگم/اجتنابی با پیشرفت تحصیلی رابطه نداشت. همچنین در گروه پسران هر سه این متغیر با پیشرفت تحصیلی رابطه معنادار داشتند اما در گروه دختران مسئولیت‌پذیری با پیشرفت تحصیلی رابطه معنادار نداشت.

بحث: یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که بین سبک‌های هویتی و مسئولیت‌پذیری با پیشرفت تحصیلی نوجوانان دبیرستانی رابطه وجود دارد و رابطه بین سبک‌های هویتی و مسئولیت‌پذیری با پیشرفت تحصیلی تابع جنس است.

کلید واژه‌ها: مسئولیت‌پذیری، سبک‌های هویتی، دوره نوجوانی

تاریخ پذیرش: ۹۰/۱۰/۱۵

تاریخ دریافت: ۸۸/۰۶/۰۹

• این مقاله برگرفته از پایان‌نامه کارشناسی ارشد نویسنده اول می‌باشد.

* کارشناس ارشد روانشناسی تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد ساوه

** دکتر نورولوژی دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی

*** کارشناس ارشد روانشناسی بالینی، دانشگاه شهید بهشتی

**** دکتر روانشناسی تربیتی، دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی. <mohammadiarya@yahoo.com>

طرح مسئله

پیشرفت تحصیلی در طی حدود یک قرن گذشته یکی از مسائل مهم در روانشناسی و علوم وابسته بوده است (Premuzic and Furnham, ۲۰۰۳). پیشرفت تحصیلی تقریباً در اکثر پژوهش‌های انجام شده در این زمینه در شکل کمی آن با معدل دروس فرد در مدرسه یا دانشگاه یا هر محیط آموزشی دیگر که فرد در آن تحصیل می‌کند سنجیده می‌شود (مهرافروز، ۱۳۷۸). دامنه بسیار گسترده‌ای از متغیرهای فردی، اجتماعی و خانوادگی و فرهنگی با پیشرفت تحصیلی مرتبط است. بعضی از پژوهش‌گران بر اهمیت متغیرهای فردی در این زمینه تأکید می‌کنند. به عنوان مثال کمپلر^۱ و همکاران (۲۰۰۵) اعتقاد دارند که فرد در دنیای امروزی برای ورود به جامعه و روبه رو شدن با موقعیت‌های مختلف آن دارای ویژگی‌های شخصیتی و فردی خاصی است و این ویژگی‌های فردی و شخصیتی هم تحت تأثیر مسائل گسترده‌تر جامعه بوده و هم بر آن‌ها تأثیر می‌گذارد. در جامعه امروزی تحصیلات و به تبع آن پیشرفت تحصیلی به دغدغه‌های اصلی والدین برای کودکان و نوجوانان خود بدل شده است. در حقیقت می‌توان گفت برای جوامع امروزی تحصیلات مناسب به هدف دستیابی به موقعیت‌های اجتماعی، شغلی و اقتصادی بالاتر یکی از اهداف اصلی برای والدین و سیاست‌گذاران کشورها تلقی می‌شود و ملاک اثربخشی موفقیت آموزش نیز پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان است. بنابراین شناخت ابعاد مختلف پیشرفت تحصیلی و متغیرهای مرتبط با آن گام نخست و اصلی برای این هدف است.

اما در تمام فرهنگ‌ها ایجاد هویت یکی از شرایط اساسی شکل‌گیری شخصیت مورد پذیرش جامعه است. هویت مبتنی بر آگاهی منحصر به فرد انسان از این امر است که ما به گونه‌ای از هر انسان دیگر متمایز هستیم. در مطالعه شخصیت انسان هویت یک جنبه اساسی و درونی بوده که با کمک آن احساس تداوم و یکپارچگی به فرد می‌دهد. هویت مفهوم ذهنی فرد از خودش می‌باشد و با عناوینی چون هویت شخصی، هویت اجتماعی،

هویت قومی، هویت جنسی و غیره مورد استفاده قرار می‌گیرد (Reber, 2001). تعریف هویت برای اولین بار توسط اریکسون^۱ ارائه شد و توسط نظریه‌پردازان دیگر مورد تحلیل و بررسی قرار گرفت. اریکسون در زمینه هویت بر اهمیت بافت اجتماعی تأکید می‌کند، زیرا بافت اجتماعی چیزی برای جستجو ارائه می‌کند که می‌تواند حقیقت داشته باشد. شکل‌گیری هویت ترکیب مهارت‌ها، جهان‌بینی و همانندسازی‌های دوران کودکی است که به صورت یک کل منسجم منحصر به فرد در می‌آید که برای نوجوانان احساس تداوم گذشته و جهت‌گیری برای آینده را فراهم می‌کند (Kroger, 2000). همان طور که گفته شد هویت منحصر به فرد بودن انسان بوده و این احساس منحصر به فرد بودن احساس مسئولیت عمیقی را به همراه دارد مبنی بر این که ما از وجودمان چه می‌خواهیم بسازیم (پروچاسکا^۲ و نورکراس^۳ ترجمه سیدمحمدی، ۱۳۸۵). این احساس مسئولیت یکی از ویژگی‌های شخصیتی انسان‌هاست که عبارت است از قابلیت پذیرش، پاسخ‌گویی و به عهده گرفتن کاری که از کسی درخواست می‌شود و فرد حق دارد آن را بپذیرد یا نپذیرد (کلمز^۴، ترجمه علی‌پور، ۱۳۸۵). سروتو^۵ (۱۹۸۹) معتقد است که مسئولیت‌پذیری یک تعهد و الزام درونی از سوی فرد برای انجام مطلوب کلیه فعالیت‌هایی می‌باشد که بر عهده وی گذاشته می‌شود (موسوی ده‌موردی، ۱۳۷۷). انسان‌هایی که مدام از خود می‌پرسند دنیا چه معنایی دارد باید متوجه باشند که این زندگی است که از انسان می‌پرسد چه معنایی به هستی خود می‌دهد. انسان‌ها صرفاً با مسئول بودن می‌توانند به زندگی پاسخ دهند. مواجه شدن با حس مسئولیت در نتیجه شکل‌گیری هویت اساسی در انسان‌ها پدید می‌آید و ما با اقدامات خود سعی داریم به این هویت معنا دهیم. پژوهش‌های متعددی به بررسی رابطه بین سبک‌های هویت و مسئولیت‌پذیری با پیشرفت تحصیلی پرداخته‌اند. سبحانی‌نژاد (۱۳۷۹) معتقد است که باید مسئولیت‌پذیری اجتماعی و ابعاد سه‌گانه عاطفی، شناختی و رفتاری را در آموزش‌های مدارس بگنجانیم تا پیشرفت تحصیلی به دست آید. حسین‌نژاد (۱۳۸۶) به

1- Ericsson 2- Prochaska 3- Norcross 4- Kelems 5- Seroto

بررسی رابطه بین هویت و پیشرفت تحصیلی پرداخته و نشان می‌دهد که آزمودنی‌های دارای هویت موفق و دیررس پیشرفت تحصیلی بیش‌تری نسبت به هویت زودرس و سردرگم دارند. موشامن^۱ (۱۹۹۸) نشان داده است که طبق دیدگاه اریکسون گروهی از نوجوانان که تعارض کسب هویت در برابر سردرگمی هویت را پشت سر نهاده‌اند در آزمون‌های عملی و نظری نمرات بالاتری کسب می‌کنند. اسپیچر^۲ (۱۹۹۴) معتقد است که بین سال‌های تحصیلی و پیشرفت تحصیلی در این سال‌ها با میزان مسئولیت‌پذیری رابطه مثبت وجود دارد. آدان^۳ (۲۰۰۱) نیز معتقد است که پیشرفت تحصیلی به احتمال زیاد در مدرسی یافت می‌شود که به حس خودمختاری و مسئولیت‌پذیری نوجوانان اجازه بروز می‌دهند. بابایی (۱۳۸۱) نیز در پژوهش خود به بررسی و مقایسه رابطه بین مسئولیت‌پذیری و پیشرفت تحصیلی و عزت نفس و سلامت عمومی و روحیه همکاری در دو گروه دانش آموزان مدارس عادی و شبانه‌روزی پرداخته است. بر اساس نتایج این پژوهش مسئولیت‌پذیری و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مدارس شبانه‌روزی بیش‌تر است. جامعه ایران به لحاظ فرهنگی جامعه‌ای جمع‌گرا می‌باشد (هافستد، ۱۹۸۰ به نقل از دلوی و شائمی برزکی، ۱۳۸۸). این جمع‌گرایی ریشه در کمیابی منابع و گسترده بودن خانواده‌ها دارد (تریاندیس، ۱۹۸۰ به نقل از دلوی و شائمی برزکی، ۱۳۸۸). این فرهنگ جمع‌گرا و گسترده بودن خانواده‌ها تأثیر عمیقی بر شکل‌گیری هویت و مسوولیت‌پذیری در اعضای این جوامع می‌شود (Gall, 2008) و حتی پیشرفت و رقابت (از جمله پیشرفت تحصیلی) در جوامع جمع‌گرا جای خود را به همکاری و همیاری می‌دهد و پیشرفت و رقابت به عنوان یک هدف ارزشمند تلقی نمی‌شود (برک، ۲۰۰۱؛ ترجمه سیدمحمدی، ۱۳۸۶). حال با این مقدمه پژوهش حاضر به دنبال بررسی رابطه بین سبک‌های هویت و مسئولیت‌پذیری با پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان ۱۵ تا ۱۸ ساله دبیرستانی شهر تهران است.

1- Moshaman

2- Speicher

3- Adan

چارچوب نظری

سبک هویت

از دیدگاه برزونوسکی سبک هویت عبارتست از اینکه چگونه افراد به جستجو، پردازش و ارزیابی اطلاعات مربوط به خود می‌پردازند و از آن استفاده می‌کنند (برزونوسکی، ۱۹۹۰ به نقل از هیدر^۱، ۲۰۰۱). سه سبکی که برزونوسکی به آن پرداخته است عبارتست از: ۱. اطلاعاتی/هنجاری ۲. اجتنابی/سردرگم. به نظر برزونوسکی توازن بسیار بالایی بین سبک سردرگم/اجتنابی با وضعیت هویت سردرگم و سبک هنجاری با وضعیت هویت زودرس و سبک اطلاعاتی با وضعیت هویت موفق و دیررس وجود دارد (Caputi and Odes, 2001). افراد دارای سبک هویت اطلاعاتی آگاهانه و فعالانه به جستجوی اطلاعات و ارزیابی آن‌ها پرداخته و از اطلاعات مناسب بهره می‌گیرند. این افراد سخت‌کوش، خودتنظیم‌گر، با عزت نفس بالا، درون‌نگر، دارای منبع کنترل درونی، خودآگاه، دارای قدرت حل مسئله و پیچیدگی شناختی هستند (Berzonsky and Adams, 2002). چنین افرادی معمولاً امیدوار نسبت به آینده، شاداب، خوش‌قول بوده و در در هنگام انجام تکالیف تحت تأثیر دیگران نبوده و بر باورهای خود تکیه می‌کنند. افراد دارای سبک هویت هنجاری در تصمیم‌گیری‌های مهم و ابراز عقاید با انتظارات، دستورات گروه‌های مرجع و افراد مهم هم‌نوا شده و به طور فعال به جستجو و ارزیابی اطلاعات نمی‌پردازند بلکه تلاش آن‌ها در این است که از ساختار هویتی موجود که بدون تحقیق و اکتشاف به دست آورده‌اند دفاع کنند. افراد با سبک هویت هنجاری بدون گذراندن دوره‌های اکتشاف، تحقیق و بحران هویت از طریق تقلید از مراجع قدرت مهم به تعهد می‌رسند و از تعهداتشان به صورت سخت‌گیرانه و متعصبانه دفاع می‌کنند (Dolinger and Dolinger, 2002). این گروه از افراد دارای اهداف شغلی و آموزشی مشخصی بوده که از بیرون کنترل می‌شوند و انعطاف‌پذیر نیستند (Berzonsky and Kuk, 2005). افراد دارای سبک هویت اجتنابی/سردرگم غالباً فاقد

قدرت تصمیم‌گیری بوده و و تصمیم‌گیری‌هایشان عمدتاً با تعلق و مسامحه انجام می‌شود. منبع کنترل این افراد بیرونی بوده و دارای رفتارهای هیجانی و بدون ثبات هستند (Adams and Shea, 2001). این افراد عزت نفس پایین، خودپنداره منفی خودتنظیمی ناقص دارند. عملکرد این افراد بر روی تکالیف بسیار ضعیف بوده و معمولاً تکالیف را بدون این که کامل کنند رها می‌کنند. همچنین در زندگی و تحصیل کم‌تر موفق بوده و از استقلال و فردیت کمی برخوردارند (Dolinger and Dolinger, 2002).

مسئولیت‌پذیری

ویلیام گلاسر در تئوری انتخاب خود می‌گوید به دلایل بسیار روشن ما هر کاری را که انجام می‌دهیم انتخاب خودمان است که شامل احساس بدبختی ما نیز می‌شود. دیگران نه می‌توانند ما را بدبخت کنند نه خوشبخت. ما بیش از آن که تصور می‌کنیم کنترل حیات خود را در دست داریم. نظریه انتخاب معتقد است که ایجاد روابط درست با افراد و پذیرش حس مسئولیت مبتنی به تصمیم‌گیری‌های مورد نظر افراد می‌تواند از کنترل‌های بیرونی کاسته و به فرد کمک می‌کند بر خود مسلط بوده و مسئولیت اعمال خود را بپذیرد (گلاسر، ترجمه رحمانیان، ۱۳۸۵).

بر اساس نظریه گاف^۱ (۱۹۶۸) وظیفه‌شناسی، مسئولیت‌پذیری، قابلیت اعتماد، عمل کردن بر اساس نظم و مقررات و اعتقاد بر این که عقل و دلیل باید بر زندگی مسلط باشد از ویژگی‌های شخصیتی نسبتاً پایدار میان‌فردی و درون‌فردی افراد است. گاف معتقد است که گرچه مسئولیت تا اندازه‌ای با مردم‌آمیزی و خویش‌تن داری همبسته است اما باید بر ارزش‌ها و کنترل‌ها که عوامل مشخص و مهمی در زندگی افراد است تأکید نمود. فردی که دارای احساس مسئولیت بالایی است نیازهای خود را در راه نیازهای جمع فدا می‌کند. این قبیل افراد پیامدهای رفتارهای خود را می‌پذیرند و قابل اعتماد و اطمینان هستند. نسبت به

1- Gauff

ساختار اجتماعی بزرگ‌تر احساس تعهد کرده و اگرچه لزوماً رهبر نیستند اما درستکار بوده و به عهد خود وفا می‌کنند. طبق دیدگاه گاف افراد جامعه‌ستیز افراد مسئولی نیستند چون مدام متوجه نیازهای خود هستند، اما افرادی که دارای مشاغلی هستند که مستلزم رفتار مسئولانه و توأم با وظیفه‌شناسی است، افراد مسئولیت‌پذیری می‌باشند. گاف معتقد است که فرد مسئول به ارزش‌های اجتماعی و اخلاقی و مدنی پایبند است (مارنات، ترجمه پاشاشریفی، ۱۳۷۸).

پیشرفت تحصیلی

پیشرفت تحصیلی یکی از دغدغه‌های اصلی والدین، نظام آموزش و پرورش و روانشناسان بوده است. در حقیقت بازدهی مطلوب نظام آموزش و پرورش عمدتاً با میزان پیشرفت تحصیلی افراد شاغل در آن سنجیده می‌شود. معمولاً پیشرفت تحصیلی با مواردی چون معدل دانش‌آموز، میزان واحد افتاده، اخراج یا ترک تحصیل شناخته می‌شود گرچه در بیش‌تر منابع از معیار معدل کل دروس یا بعضی از دروس خاص در این زمینه استفاده می‌شود. پیشرفت تحصیلی با عوامل متعددی همبسته است. از جمله این عوامل می‌توان به وضعیت اقتصادی - اجتماعی خانواده، میزان هوشبهر فرد، وجود انگیزه پیشرفت و غیره. دودانگه (۱۳۷۵) پیشرفت تحصیلی را موفقیت دانش‌آموز در یک یا چند موضوع درسی می‌داند. چنین موفقیتی را معمولاً با آزمون‌های استاندارد شده تحصیلی اندازه‌گیری می‌کنند. همچنین این مفهوم بر پیشرفت در کلاس آن‌طور که در کار مدرسه ارزیابی می‌شود نیز اطلاق می‌شود. پیشرفت تحصیلی با ملاک‌های متفاوتی سنجیده می‌شود. بعضی مواقع با معدل نمرات دانش‌آموز در یک ترم، گاهی معدل دروس در یک سال کامل تحصیلی (دو ترم)، گاهی با میزان معدل دانش‌آموز در کل دوره یک مقطع تحصیلی خاص و گاهی نیز با از نمرات دانش‌آموز در یک یا چند درس خاص بهره گرفته می‌شود (دودانگه، ۱۳۷۶).

اصلی‌ترین عوامل تأثیرگذار بر پیشرفت تحصیلی در دودسته کلی عوامل درونی و بیرونی تقسیم‌بندی شده است (ملک‌مکان، ۱۳۷۸):

۱. عوامل درونی یا عوامل فردی مانند هوش، انگیزش، خودپنداره، عزت نفس، خودکارآمدی، مکان کنترل و غیره.
۲. عوامل بیرونی یا عوامل محیطی مانند خانواده، شرایط محیطی و جغرافیایی محل زندگی، تجهیزات و فضاهای آموزشی و غیره.

تعارف نظری و عملیاتی پژوهش

تعریف نظری سبک‌های هویت: سبک هویت عبارتست از این که چگونه افراد به جستجو، پردازش و ارزیابی اطلاعات مربوط به خود می‌پردازند و از آن استفاده می‌کنند (برزنوسکی، ۱۹۹۰ به نقل از هیدر، ۲۰۰۱).

سبک‌های هویت (تعریف عملیاتی): نمره‌ای که فرد در پرسش نامه سبک‌های هویت برزنوسکی کسب می‌کند.

مسئولیت‌پذیری (تعریف نظری): تعهد و مسئولیتی که فرد نسبت به خودش (عقاید، ارزش‌ها، وظایف شغلی و خانواده) دارد (Blunket, 2003).

مسئولیت‌پذیری (تعریف عملیاتی): نمره‌ای که فرد در خرده‌مقیاس مسئولیت‌پذیری پرسش نامه روانی کالیفرنیا (CPI-R) کسب می‌کند.

پیشرفت تحصیلی (تعریف نظری): به مقدار یادگیری آموزشگاهی یا میزان دستیابی دانش‌آموزان به اهداف آموزشی اطلاق می‌شود که از طریق آزمون‌های مختلف درسی سنجیده می‌شود (مهرافروز، ۱۳۷۸).

پیشرفت تحصیلی (تعریف عملیاتی): در این پژوهش پیشرفت تحصیلی با میانگین معدل دروس دانش‌آموز در دو نیمسال سال تحصیلی ۸۸-۱۳۸۷ سنجیده می‌شود.

روش تحقیق

روش پژوهش حاضر توصیفی از نوع همبستگی است. در این گروه از پژوهش‌ها، پژوهشگر به دنبال بررسی رابطه احتمالی بین متغیرهای پژوهش بوده و هدف کشف رابطه

علی نیست بلکه هدف تعیین رابطه و جهت آن است (بازرگان و همکاران، ۱۳۸۵). جامعه آماری این پژوهش کلیه دانش‌آموزان دختر ۱۵ تا ۱۸ ساله مقطع دبیرستان دبیرستان‌های منطقه ۳ شهر تهران در سه رشته علوم ریاضی، علوم تجربی و علوم انسانی می‌باشد که در مجموع تعداد آن‌ها حدود ۴۶۷۶ نفر می‌باشد. روش نمونه‌گیری در این پژوهش به روش خوشه‌ای چندمرحله‌ای بود به این ترتیب که از بین ۱۸ دبیرستان دخترانه و پسرانه، ۹ دبیرستان به تصادف انتخاب شد. از این ۹ دبیرستان نیز هفت کلاس در هر سه مقطع به تصادف انتخاب شد. در هفت کلاس مجموعاً ۶۰۰ نفر (۳۰۰ نفر پسر و ۳۰۰ نفر دختر) در هر کدام از پایه‌های اول تا سوم انتخاب شدند. تعداد ۱۳ پرسش‌نامه به دلیل ناقص بودن از نمونه حذف شدند و نمونه باقی مانده ۵۸۷ نفر (۲۹۶ نفر دختر و ۲۹۱ نفر پسر) بود. در پژوهش حاضر از دو پرسش‌نامه سبک‌های هویت بروزونسکی (ISI-6G) و خرده‌مقیاس مسوولیت‌پذیری پرسش‌نامه روانشناختی کالیفرنیا (CPI-R) استفاده شده است. پرسش‌نامه سبک‌های هویتی بروزونسکی (ISI-6G) شامل ۴۰ سؤال و سه خرده‌مقیاس سبک هویت اطلاعاتی، هنجاری و اجتنابی/سردرگم است. این پرسش‌نامه در سال ۱۹۹۸ توسط وایت و همکاران به شکل ۴۰ سؤالی بازبینی و اصلاح شده است. وایت^۱ و همکاران (۱۹۹۸) این پرسش‌نامه را بر روی ۳۶۱ نفر دانش‌آموز اجرا کرده و ضریب آلفای آن را برای سبک هویتی اطلاعاتی ۰/۵۹، سبک هویتی هنجاری ۰/۶۴ و برای سبک هویتی اجتنابی/سردرگم ۰/۷۸ گزارش کرده‌اند بنابراین از همسانی درونی قابل قبولی برخوردار است. وایت و همکاران (۱۹۹۸) همچنین به بررسی روایی هم‌زمان این پرسش‌نامه با استفاده از نسخه اصلی و قدیمی آن پرداخته و نشان داده‌اند که همبستگی بین دو خرده‌مقیاس سبک هویت اطلاعاتی ۰/۸۱، سبک هویت هنجاری ۰/۸۵ و سبک هویت اجتنابی/سردرگم ۰/۸۵ می‌باشد. غضنفری (۱۳۸۳)؛ به نقل از سراج خرمی و معظم‌فر، (۱۳۸۷) پژوهشی با هدف اعتباریابی و هنجاریابی این پرسش‌نامه در جامعه ایرانی انجام

1- White

داده است و برای ارزیابی همسانی درونی آن، ضریب آلفای کرونباخ را بر روی داده‌های اصلی محاسبه کرده و نتایج محاسبه ضرایب درونی به ترتیب زیر است: سبک اطلاعاتی: ۰/۶۷، سبک هنجاری: ۰/۵۲ و سبک اجتنابی - سردرگم: ۰/۶۲. میزان این ضرایب نشان می‌دهد که پرسش‌نامه سبک هویت برزونوسکی در جامعه ایرانی از ضریب پایایی و همسانی قابل قبولی برخوردار است. برای تحلیل عاملی این پرسش‌نامه از آزمون KMO استفاده شد و ضریب به دست آمده نیز رضایت‌بخش بود ($KMO = 0/810$). همچنین آزمون بارتلیت در سطح $p < 0/001$ معنادار است. نتایج تحلیل عاملی همچنین نشان می‌دهد که سه عامل قوی معنی‌دار با ارزش ویژه بالاتر از یک و روش مؤلفه‌های اصلی قابل استخراج ۲۶/۳ درصد واریانس را تبیین می‌کند. این نتایج بیانگر این است که این پرسش‌نامه از روایی بالایی برخوردار است. شکری و همکاران (۱۳۸۶)؛ به نقل از سراج خرمی و معظم‌فر، (۱۳۸۷) نیز در پژوهشی در جامعه ایرانی ضرایب آلفای کرونباخ برای سبک‌های هویت اطلاعاتی، هنجاری و اجتنابی - سردرگم به ترتیب ۰/۷۱، ۰/۵۳ و ۰/۶۵ به دست آورده‌اند.

برای سنجش میزان مسئولیت‌پذیری از خرده‌مقیاس مسئولیت‌پذیری پرسش‌نامه شخصیتی کالیفرنیا (CPI-R) بهره گرفته شده است. کل این پرسش‌نامه ۴۶۲ سؤال داشته و که ۴۲ ماده از آن مربوط به حس مسئولیت‌پذیری است. این پرسش‌نامه برای نخستین بار توسط هاریسون گاف در سال ۱۹۵۱ با ۶۴۸ سؤال و ۱۵ ویژگی شخصیتی انتشار یافت و در سال ۱۹۵۷ مقیاس‌های آن به ۱۸ مورد افزایش یافت تا این که دوباره در سال ۱۹۸۷ دوباره مورد تجدیدنظر قرار گرفته و تعداد سؤال‌های آن به ۴۶۲ و خرده‌مقیاس‌های آن به ۲۰ عدد افزایش یافت (مارنات، پاشاشریفی، ۱۳۸۵). حمزه لویی (۱۳۷۳) در پژوهشی بر روی ۱۲۸ نفر از کارمندان شرکت ملی نفت مناطق نفت خیز اهواز، برای سنجش مسئولیت‌پذیری، از خرده‌مقیاس سنجش مسئولیت‌پذیری پرسش‌نامه مذکور استفاده نمود و پایایی خرده‌مقیاس را از روش دونیمه‌سازی سوالات فرد و زوج محاسبه نمود که میزان

آن برابر $r=0/65$ شد. همچنین پژوهشهایی در مورد اعتبار بین فرهنگی پرسشنامه روان شناختی کالیفرنیا (CPI) در کشورهای فرانسه، ایتالیا، ژاپن، لهستان، سوئیس و تایوان صورت گرفت، که همگی بیانگر اعتبار و پایایی مطلوب آن می‌باشد. (حمزه‌لویی، ۱۳۷۳). موسوی (۱۳۷۷) نیز در پژوهشی ضرایب پایایی مقیاس مسئولیت‌پذیری به سه روش، دومیه‌سازی سئوالات فرد زوج، آلفای کرونباخ و گتمن محاسبه کرده است که به ترتیب $0/69$ ، $0/70$ و $0/69$ به دست آمده است و حاکی از پایایی مطلوب مقیاس مذکور می‌باشد. همچنین بر اساس نتایج همین پژوهش برای بررسی ضرایب اعتبار خرده مقیاس مسئولیت‌پذیری، از روش ملاکی هم زمان استفاده شده است و مقدار آن برابر با $0/61$ بوده که در سطح $0/001$ معنی‌دار می‌باشد و حاکی از اعتبار مطلوب و رضایت بخش مقیاس مذکور است. رضایی (۱۳۷۸) نیز در پژوهشی پایایی آن را به سه روش دومیه‌سازی، آلفای کرونباخ و گتمن به ترتیب $0/63$ ، $0/65$ و $0/63$ به دست آورده است. بر اساس نتایج این پژوهش ضریب اعتبار مقیاس مذکور با استفاده از روش اعتبار ملاکی هم زمان (نمره‌های حاصل از مقیاس مذکور با نمره‌های حاصل از اجرای یک پرسش‌نامه چهار سئوالی سنجش مسئولیت‌پذیری خود ساخته) همبسته شده است) ضریب اعتبار آن $0/56$ به دست آورده است که در سطح $0/001$ معنادار می‌باشد. علاوه بر این در همین پژوهش اعتبار خرده‌مقیاس مذکور با استفاده از روش اعتبار ملاکی هم زمان $0/61$ به دست آمده است که میزان اعتبار قابل قبولی را دارا می‌باشد. داده‌های گردآوری شده در این پژوهش با استفاده از نرم افزار SPSS 17 تحلیل شد. برای تحلیل نتایج این پژوهش علاوه بر شاخص‌های آمار توصیفی از تحلیل رگرسیون گام به گام^۱ نیز برای آزمون فرضیه‌ها نیز استفاده شد.

یافته‌ها

یافته‌های توصیفی

براساس یافته‌های پژوهش تعداد ۱۹۶ نفر از نمونه (۳۳/۴ درصد) در پایه اول دبیرستان، ۱۹۴ نفر (۳۳ درصد) در پایه دوم دبیرستان و ۱۹۷ نفر (۳۳/۶ درصد) نیز در پایه سوم دبیرستان مشغول به تحصیل بودند. بنابراین مشخص است که از هر سه پایه به تعداد تقریباً مساوی در نمونه وجود دارد. همچنین در نمونه این پژوهش تعداد ۱۹۶ نفر (۳۳/۴ درصد) در پایه اول یا عمومی، ۱۳۳ نفر (۲۲/۷ درصد) در رشته علوم تجربی، تعداد ۱۶۸ نفر (۲۸/۶ درصد) در رشته ریاضی فیزیک و ۹۰ نفر (۱۵/۳ درصد) نیز در رشته علوم انسانی به تحصیل مشغول بوده‌اند. بنابراین بیشترین تعداد افراد نمونه در دوره عمومی و کمترین تعداد در دوره رشته علوم انسانی مشغول به تحصیل بوده‌اند.

یافته‌های تحلیلی

برای پاسخ‌گویی به سئوالات پژوهش و بررسی رابطه بین متغیرهای پژوهش در کل نمونه از آزمون تحلیل رگرسیون گام به گام استفاده شده است. روش رگرسیون گام به گام نسبت به سایر روش‌ها ارجحیت دارد زیرا سهم هر یک از متغیرها در هر گام آن بررسی می‌شود. گاه اتفاق می‌افتد که متغیری که پیش از دیگر متغیرها وارد معادله شده است وقتی باقی متغیرها هم وارد می‌شوند از معادله حذف می‌شود. به این دلیل که متغیرهای بعدی دارای اطلاعات مشترک با آن است. بنابراین این روش احتمالاً زیرمجموعه‌های رضایت بخش کوچک‌تری از متغیرها را انتخاب می‌کند (هومن، ۱۳۸۵). در جدول شماره ۱ معناداری کل مدل رگرسیون برای چهار متغیر پیش بین (یعنی سه سبک هویتی و مسئولیت‌پذیری) ارائه شده است.

جدول ۱. معناداری مدل رگرسیون برای پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی بر اساس سبک‌های هویت و

مسئولیت‌پذیری

مقدار p	F	MS	df	SS	منابع تغییر
		۰/۷۰۳	۳	۲/۱۰۹	رگرسیون
۰/۰۰۰	۱۳۷۴/۹۶۴	۰/۰۰۱	۵۸۲	۰/۳۰۴	باقیمانده
			۵۸۵	۲/۴۱۳	جمع

* $p < ۰/۰۱$

همان‌طور که در جدول شماره ۱ نشان داده شده است مدل رگرسیون به شکل کلی در سطح ۰/۰۱ معنادار است.

در جدول شماره ۲ نیز ضرایب رگرسیون متغیرهای پیش‌بین سبک‌های هویت (اطلاعاتی، هنجاری و سردرگم) و مسئولیت‌پذیری در پیشرفت تحصیلی در مورد کل نمونه ارائه شده است.

جدول ۲. جدول ضرایب رگرسیون متغیرهای پیش‌بین سبک‌های هویت و مسئولیت‌پذیری در پیشرفت تحصیلی در کل نمونه.

مقدار p	آماره T	ضریب استاندارد β	ضریب B	متغیر
۰/۰۰۰	۲۵/۴۹	۰/۷۸	۰/۲۳	سبک اطلاعاتی
۰/۰۰۰	۹/۱۵۴	۰/۱۷	۰/۰۴۲	سبک هنجاری
۰/۱۲۴	-۰/۷۹۶	-۰/۰۳۳	-۰/۰۳۳	سبک سردرگم
۰/۰۰۰	۴/۸۹	۰/۱۵	۰/۰۹	مسئولیت‌پذیری

* $p < ۰/۰۱$

با استفاده از رگرسیون گام به گام مدل معنی‌دار به دست آمده است.

($R^2 = ۰/۸۷۴$ و $p < ۰/۰۱$ و $F_{۴،۵۸۷} = ۱۳۷۴/۹۶۴$)

بر اساس نتایج این جدول از بین متغیرهای پیش‌بین فقط سبک هویت سردرگم در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی کل گروه نمونه معنادار نبوده و باقی متغیرها در معادله

رگرسیون معنادار بوده‌اند. مقدار R^2 که توان دو ضریب رگرسیون چند متغیری است برابر $۰/۸۷۴$ می‌باشد. یعنی سه متغیر موجود با هم $۸۷/۴$ درصد واریانس متغیر ملاک را توانسته‌اند تبیین کنند و این میزان از واریانس بر اساس میزان F و سطح معناداری، معنادار است.

برای بررسی رابطه بین سبک‌های هویت و مسئولیت‌پذیری با پیشرفت تحصیلی بر اساس جنس از دو جدول معادله رگرسیون شماره ۳ و ۴ بهره گرفته شده است. در جدول شماره ۳ به بررسی ضرایب رگرسیون رابطه بین متغیرهای پیش‌بین و مسئولیت‌پذیری در گروه پسران پرداخته شده است.

جدول ۳. جدول ضرایب رگرسیون متغیرهای پیش‌بین سبک‌های هویت و مسئولیت‌پذیری در پیشرفت تحصیلی در گروه پسران.

متغیر	ضریب B	ضریب استاندارد β	آماره T	Sig
سبک اطلاعاتی	۰/۲۳۰	۰/۸۱۴	۱۴/۳۹۰	۰/۰۰۰
سبک هنجاری	۰/۰۳۵	۰/۱۴۴	۴/۹۱۳	۰/۰۰۰
مسئولیت‌پذیری	۰/۱۱۱	۰/۱۹۶	۳/۹۰۴	۰/۰۰۰

* $p < ۰/۰۱$

($R^2 = ۰/۸۷۳$ و $p < ۰/۰۱$ و $F_{۳,۲۸۷} = ۶۵۹/۹۳۴$)

بر اساس نتایج جدول شماره ۳ متغیرهای پیش‌بین سبک‌های هویت هنجاری و اطلاعاتی و مسئولیت‌پذیری در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی گروه پسران معنادار بوده‌اند. مقدار R^2 که توان دو ضریب رگرسیون چند متغیری است برابر $۰/۸۷۳$ می‌باشد. یعنی سه متغیر موجود با هم $۸۷/۳$ درصد واریانس متغیر ملاک را توانسته‌اند تبیین کنند و این میزان از واریانس بر اساس میزان F و سطح معناداری، معنادار است. در جدول شماره ۴ نیز به بررسی ضرایب رگرسیون رابطه بین متغیرهای پیش‌بین و مسئولیت‌پذیری در گروه پسران پرداخته شده است.

جدول ۴. جدول ضرایب رگرسیون متغیرهای پیش‌بین سبک‌های هویت و مسئولیت‌پذیری در پیشرفت تحصیلی در گروه پسران.

متغیر	ضریب B	ضریب استاندارد β	آماره T	Sig
سبک اطلاعاتی	۰/۱۹۵	۰/۹۹۴	۳۳/۴۶۱	۰/۰۰۰
سبک هنجاری	۰/۰۷۸	۰/۴۳۱	۲۱/۴۸۹	۰/۰۰۰
مسئولیت‌پذیری	-۰/۰۲۳	-۰/۰۴۹	-۱/۶۷۵	۰/۰۹۵

* $p < ۰/۰۱$

($R^2 = ۰/۸۹۰$ و $p < ۰/۰۱$ و $F_{۳, ۲۹۱} = ۷۹۱/۴۴۶$)

بر اساس نتایج جدول شماره ۴ متغیرهای پیش‌بین سبک‌های هویت هنجاری و اطلاعاتی در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی گروه پسران معنادار بوده اما متغیر مسئولیت‌پذیری معنادار نبود. مقدار R^2 که توان دو ضریب رگرسیون چند متغیری است برابر $۰/۸۹۰$ می‌باشد. یعنی سه متغیر موجود با هم ۸۹ درصد واریانس متغیر ملاک را توانسته‌اند تبیین کنند و این میزان از واریانس بر اساس میزان F و سطح معناداری، معنادار است.

بحث و نتیجه‌گیری

در این پژوهش به بررسی رابطه بین سبک‌های هویت و مسئولیت‌پذیری به پیشرفت تحصیلی پرداخته شد. یافته‌ها نشان داد که در کل گروه نمونه دانش‌آموزان از بین چهار متغیر پیش‌بین سه سبک هویت و مسئولیت‌پذیری تنها سبک هویتی سردرگم با پیشرفت تحصیلی رابطه نداشته است و باقی متغیرها رابطه معناداری با پیشرفت تحصیلی دارند. در گروه نیز پسران این متغیرها همه با پیشرفت تحصیلی رابطه داشته و فقط سبک هویتی سردرگم با پیشرفت تحصیلی رابطه ندارد اما در گروه دختران نیز از بین متغیرهای چهارگانه پیش‌بین، سبک هویت سردرگم و مسئولیت‌پذیری با پیشرفت تحصیلی رابطه ندارند. نتایج پژوهش در مورد رابطه دو سبک هویت اطلاعاتی و هنجاری و مسئولیت‌پذیری با پیشرفت تحصیلی با نتایج پژوهش‌های لطف‌آبادی و نوری (۱۳۸۱) و

ماسون^۱ و گیبز^۲ (۲۰۰۳) و آدان^۳ و فلنر^۴ (۲۰۰۱) و نوروزی (۱۳۸۰) و لوین^۵ و شوارتز^۶ (۲۰۰۱) همخوان است. اما نتایج پژوهش در زمینه عدم رابطه بین سبک هویت سردرگم و مسئولیت‌پذیری در دختران با پیشرفت تحصیلی با نتایج پژوهش‌های برزونسکی (۲۰۰۱) و هاست^۷ (۲۰۰۰) همخوان نیست.

به نظر می‌رسد الگوی هویت سردرگم / اجتنابی با انواع مختلف آسیب روانی از جمله اختلالات خلقی و اضطرابی همبسته بوده (Berzonsky, 2001) و مواردی چون عزت نفس پایین و فقدان خودتنظیمی از ویژگی‌های رایج این نوجوانان است (Berzonsky, 2003). بی‌ثباتی هیجانی و بلا تکلیفی و رها کردن ناتمام تکالیف از دیگر ویژگی‌های این عده است (Adams and Shea, 2001). به نظر می‌رسد این ویژگی‌ها نوجوان را بیش‌تر از امر تحصیل بازداشته و مانع پیشرفت تحصیلی وی شود. عدم وجود رابطه بین مسئولیت‌پذیری و پیشرفت تحصیلی در دختران نمونه را می‌توان از جنبه فرهنگی نگریست. در جامعه ما دختران معمولاً نقش کم‌تری را در اداره زندگی دارند. در حقیقت بار اداره بخش عمده زندگی بر دوش مردان است تا زنان. بنابراین دختران با آمادگی کم‌تری و انتظار پایین‌تری برای پذیرفتن مسئولیت برخورد می‌شود. انجام این پژوهش با محدودیت‌های مزاحم برمی‌گردد. در این پژوهش عواملی مانند سطح تحصیلی و اقتصادی والدین، برگزاری هم‌زمان امتحانات، وجود مسائل روان‌شناختی در بعضی از دانش‌آموزان باعث تحت تأثیر قرار گرفتن رابطه بین متغیرها شده است.

بر اساس نتایج این پژوهش پیشنهادهای زیر ارائه شده است:

۱. برگزاری کارگاه‌هایی آموزشی در زمینه هویت و هویت‌یابی در دوره نوجوانی برای والدین و اولیای مدرسه.
۲. بررسی مشکلات تحصیلی نوجوانان دبیرستانی از زاویه مسئولیت‌پذیری و هویت‌یابی و انجام مداخلات روانشناختی لازم در این زمینه.

- بابایی، غلامرضا. (۱۳۸۱). بررسی و مقایسه عزت نفس و مسوولیت‌پذیری و روحیه همکاری و سلامت عمومی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان راهنمایی و متوسطه مدارس شبانه‌روزی با دانش‌آموزان مدارس عادی استان آذربایجان غربی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد منتشر نشده، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه ارومیه.
- بازرگان، عباس؛ سرمد، زهره و حجازی، الهه. (۱۳۸۵). روش‌های تحقیق در علوم رفتاری. (چاپ سیزدهم). تهران: آگاه.
- برک، لورا، ای. (۱۳۸۶). روان‌شناسی رشد از نوجوانان تا پایان زندگی، جلد دوم (ترجمه یحیی سید محمدی) تهران، ارسباران.
- پروچاسکا، جیم؛ نورکراس، جان. سی. (۱۳۸۵). نظریه‌های روان‌درمانی (ترجمه یحیی سید محمدی) تهران: رشد، صص. ۱۷۴-۱۷۸.
- حمزه لویی، احمد. (۱۳۷۳). بررسی رابطه مسئولیت‌پذیری با خودپایایی کارمندان سمت‌های گسترده مرز و غیرگسترده مرز شرکت ملی نفت مناطق نفت خیز اهواز. پایان‌نامه کارشناسی ارشد منتشر نشده، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه شهید چمران اهواز.
- دلاور، علی. (۱۳۸۵). روش‌های تحقیق در روانشناسی و علوم تربیتی. (چاپ بیست و سوم). تهران: ویرایش.
- دلوی، محمدرضا و شائمی برزکی، علی. (۱۳۸۸). مدیریت منابع انسانی در بخش دولتی ایران، ماهنامه تدبیر، شماره ۲۱۲، ۱۴-۱۹.
- دودانگه، محمد. (۱۳۷۶). بررسی رابطه اضطراب و منبع کنترل و پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان پسر شهر قزوین در سال تحصیلی ۷۵-۷۶. پایان‌نامه کارشناسی ارشد منتشر نشده. دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی.
- رضایی، پروین. (۱۳۷۸). رابطه بین مسئولیت‌پذیری و خشنودی شغلی با انگیزه پیشرفت و سلامت روانی در مریبان تربیتی زن شهرستان اهواز. پایان‌نامه کارشناسی ارشد منتشر نشده، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه شهید چمران اهواز.
- سراج خرمی، ناصر و معظم‌فر، فروزان. مقایسه تفکر انتقادی و سبک‌های هویت دانشجویان فنی-مهندسی با دانشجویان علوم انسانی. یافته‌های نو در روانشناسی، ۳(۹)، ۶۳-۷۷.

- فرهادی، شهریار. (۱۳۸۳). بررسی تأثیر فعالیت در شورای دانش آموزی بر عزت نفس و مسوولیت پذیری دانش آموزان مدارس راهنمایی (عادی- دولتی) شهرستان کرج در سال تحصیلی ۸۲-۸۳. پایان نامه کارشناسی ارشد منتشر نشده، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تربیت معلم تهران.
- کلمبز، هریس؛ بین، رینولد. (۱۳۸۵). آموزش مسوولیت به کودکان. ترجمه پروین علی پور. تهران: آستان قدس رضوی. (تاریخ انتشار اثر به زبان اصلی، ۱۹۸۹).
- گلاسر، ویلیام. (۱۳۸۴). مدارس بدون شکست. ترجمه ساده حمزه و مژده حمزه تبریزی. تهران: آشیان. (تاریخ انتشار اثر به زبان اصلی، ۱۹۸۹).
- لطف آبادی، حسین؛ نوری، ابوالقاسم. (۱۳۸۱). بررسی ویژگی های هویت و مهارت های شغلی و پیشرفت تحصیلی نوجوانان و جوانان ۱۴ تا ۲۵ ساله مشهد و آمادگی آنان برای ورود به زندگی شغلی و بزرگسالی. موسسه کار و تامین اجتماعی.
- مارنات، گری گراث. (۱۳۷۸). راهنمای سنجش روانی. (جلد دوم، چاپ سوم). ترجمه حسن پاشا شریفی و محمدرضا نیکخو. تهران: رشد (تاریخ انتشار اثر به زبان اصلی، ۱۹۹۷).
- مغاللو، مهناز؛ وفایی، مریم و شهرآرای، مهرانز. (۱۳۸۷). رابطه عوامل مدل پنج عاملی شخصیت و سبک های هویت، پژوهش های روانشناختی، ۱۱(۲)، ۷۹-۹۴.
- ملک مکان، مراد. (۱۳۷۸). نگرش مادر نسبت به شیوه های فرزندپروری با یادگیری خودتنظیمی و پیشرفت تحصیلی در دانش آموزان سال سوم دبیرستان در سال ۷۶-۷۷. پایان نامه کارشناسی ارشد منتشر نشده، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تربیت معلم تهران.
- موسوی ده موردی، علی. (۱۳۷۹). رابطه خشنودی شغلی؛ انگیزه پیشرفت با سلامت روان و مسوولیت پذیری مریبان مرد. پایان نامه کارشناسی ارشد منتشر نشده، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه شهید چمران اهواز.
- موسوی، علی. (۱۳۷۷). بررسی رابطه بین مسوولیت پذیری و خشنودی شغلی با انگیزه پیشرفت و سلامت روانی در مریبان تربیتی مرد شهر اهواز. پایان نامه کارشناسی ارشد منتشر نشده. دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه اهواز.
- مهدوی، اسماعیل؛ عنایتی، میرصلاح الدین و نیسی، عبدالکاظم. (۱۳۸۷). بررسی اثربخشی آموزش مسوولیت پذیری بر عزت نفس دانش آموزان پسر مقطع متوسطه، یافته های نو در روانشناسی، ۳(۹)، ۱۱۵-۱۲۹.

- مهرافروز، حجت الله. (۱۳۷۸). بررسی رابطه نگرش نسبت به شیوه‌های فرزندپروری مادر (اقتدار منطقی، استبدادی، آزادگذار) با مکان کنترل و پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان پسر پایه چهارم ابتدایی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد منتشر نشده، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تربیت معلم تهران.
- نوروزی، رضا. (۱۳۸۰). رابطه باورهای فراشناختی با پیشرفت تحصیلی و سلامت روان و مسئولیت‌پذیری در دانش‌آموزان. *مجله روانشناسی و علوم تربیتی*، ویژه فلسفه تعلیم و تربیت. سال ۳۱. شماره ۴.
- هومن، حیدرعلی. (۱۳۸۵). تحلیل داده‌های چندمتغیری در پژوهش رفتاری. تهران: پیک فرهنگ.
- Adams, G. R., & Shea, J. R. (2001). The structure of identity status in adolescence and youth. *Journal of Adolescence*, 24, 136-144.
- Adan, A. M., Felner, R.D. (2001). **The school translational environment project: an ecological intervention and evaluation**. 14 ounces of prevention: a case-book for practitioner: pp: 111- 122: Washington DC: **American Psychological Association**.
- Blunkett, H. M. (2003). Respect and responsibility. *Journal of Special Psychology*. 237, 47, 96.
- Caputi, P. A. & Oades, L. A. (2001). Epistemic assumptions. *Journal of Social Psychology*. 221, 87-96.
- Berzonsky, M.D., & Adams, G.R.(2002). Revaluating the identity status paradigm: still useful after 35 years, *Journal of Adolescence Research*, Vol: 15, pp.91-98.
- Berzonsky, M.D., & Kuk, S. (2000). Identity processing orientation: cognitive and behavioral strategies and well-being. *Journal of Development and Psychopathology*, Vol: 4, pp, 79-96.
- Berzonsky, M.D.(2001). Identity style and coping strategies. *Journal of Personality*, 68, 771-788.
- Berzonsky, M.D.(2003). The structure of identity comment of Jane Kroger's view of identity status transition. State University New York, Cort Land, *Journal of Psychology*, Vol: 212, pp.117-122.
- Conard, M. (2006). Aptitude is not enough: How personality and behavior predict academic performance. *Journal of Research in Personality*, 40, 339-346.
- Dolinger, S.M., & Dolinger, R.J. (2002). Developmental view toward identity formation. *Journal of Personality*, 143, 421-424.
- Gall, D. A. (2008). Navigating a Way through Plurality and Social Responsibility, *International Journal of Art & Design Education*, 27(1), 19-26.

- Haste, H. A. (2000). Moral responsibility and moral commitment. **Developmental Review**, 8,1.
- Heather, J. B. (2001). Identity style, cognitive style and well-being. the rule of commitment. **Journal of Adolescence Research**. Vol: 8, pp: 76-79.
- Hoffman, L. W.(1974). Fear of success in males and females: 1965 and 1971. **Journal of Consulting and Clinical Psychology**, 42(3), 353-358.
- K Emmelmeier, M., Danielson, C., & Bastten, J. (2005). What's in a grade? Academic success and political orientation. **Personality and Social Psychology Bulletin**, 31, 1386-1399.
- Kroger, J. (2000). Identity development: adolescence through adulthood. **Journal of Personality**.31, 75, 2.
- Laidra, K., Pullmann, H., & Allik, J. R. (2007). Personality and intelligence as predictors of academic achievement: A cross-sectional study from elementary to secondary school. **Personality and Individual Differences**, 42, 441-451.
- Levinte, R. L., & Schwartz, S. J. (2001). Ego identity and responsibility , **Journal of Adolescence Research**, Vol: 15, pp, 504-521.
- Mason, M. G., Gibbs, J. C. (2003). Social perspective taking and moral judgment among college students. **Journal of Adolescence Research**, 8, 199-123.
- Moshaman, D. (1998). Identity as a therapy of one self. **Genetic Epist Mologist**. 26(3), 1-9.
- Premuzic, T., & Furnham, A. (2003). Personality predicts academic performance: evidence from two longitudinal university samples. **Journal of Research in Personality**, 37, 319-338.
- Reber, J. E. (2001). Identity formation, identity crisis and personality. **journal of Personality**. vol: 435, pp: 876-877.
- Speicher, B. (1997). Family patterns of moral judgment during adolescence and early adulthood. **Developmental Psychology**. 30, 627-632.
- Wagerman, S. A., & Funder, D. C. (2007). Acquaintance reports of personality and academic achievement: A case for conscientiousness. **Journal of Research in Personality**, 41, 221-229.
- White, J. M., Wampler, R. S., & Winn, K. I. (1998). The identity style inventory. A revision with sixth grade reading level. **Journal of Adolescence Research**. 13(2), 223-245.