

سبک‌های هویت و رفتار غیرمولد تحصیلی: نقش واسطه‌ای تعهد و خودنظم‌جویی رفتاری

Identity Styles and Counterproductive Academic Behavior: The Mediating Role of Commitment and Behavior Self-Regulation

Zahra MahdiNejhad
MA in Educational Psychology
University of Mazandaran

Majid Ghaffari, PhD

University of Mazandaran

مجید غفاری*

استادیار مشاوره خانواده
دانشگاه مازندران

زهرا مهدی‌نژاد

کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی
دانشگاه مازندران

چکیده

هدف این پژوهش تعیین نقش واسطه‌ای تعهد و خودنظم‌جویی رفتاری در رابطه بین سبک هویت و رفتار غیرمولد تحصیلی بود. طرح پژوهش از نوع همبستگی بود. تعداد ۲۹۹ نفر دانشجوی دختر (میانگین سن: $21/17 \pm 2/71$ سال، دامنه سن: ۱۸-۲۶ سال) دانشگاه مازندران با روش نمونه‌برداری خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند. ابزارهای پژوهش عبارت بودند از سیاهه سبک‌های هویت (برزونسکی، سوئنز، لویکس، اسمیتس و پاپینی، ۲۰۱۳)، مقیاس رفتار غیرمولد تحصیلی (ریمکوس، ۲۰۱۲) و پرسشنامه کوتاه خودنظم‌جویی رفتاری (کاری، نیل و کالینز، ۲۰۰۴). نتایج برآورد حداکثر درست‌نمایی و فرایند خودگردان‌سازی نشان داد که الگوی مفهومی پیشنهادی، برازش مناسبی با داده‌های پژوهش دارد. بر اساس یافته‌ها، سبک‌های هویت اطلاعاتی و هنجاری از طریق تاثیر بر تعهد و خودنظم‌دهی رفتاری، با رفتار غیرمولد تحصیلی همبستگی منفی و با سبک هویت سردرگم/اجتنابی همبستگی مثبت دارد. به این ترتیب، نقش واسطه‌ای تعهد و خودنظم‌جویی رفتاری در رابطه بین سبک هویت و رفتار غیرمولد تحصیلی تأیید شد. در نتیجه، سبک هویت فرد از طریق تأثیر بر تعهد و خودنظم‌جویی رفتاری، رفتار غیرمولد تحصیلی را پیش‌بینی می‌کند.

واژه‌های کلیدی: سبک هویت، تعهد، خودنظم‌جویی رفتاری، رفتار غیرمولد تحصیلی

Abstract

The aim of the this study was to investigate the mediating role of commitment and behavioral self-regulation in the relationship between identity styles and counterproductive academic behavior. The research design was correlational. A sample of 299 girl students (age mean: 21.17 ± 2.71 years, range: 18-26 years) from University of Mazandaran was selected randomly through multi-stage cluster sampling method. Participants completed the Identity Styles Inventory (Berzonsky, Soenens, Luyckx, Smith & Papini, 2013), the Counterproductive Student Behavior Scale (Rimkus, 2012), and the Short Behavioral Self-Regulation Questionnaire (Carey, Neal & Collins, 2004). Results from Maximum-Likelihood estimation and bootstrapping procedure showed that the proposed conceptual model fit well with the data. According to this results, informative and normative identity styles have positive correlation with counterproductive academic behavior and negative correlation with diffuse/avoidant identity style through effecting commitment and behavior self-regulation. So, the results confirmed the mediating role of commitment and behavioral self-regulation in the relationship between identity styles and counterproductive academic behavior. In conclusion, one's identity style predicts counterproductive academic behavior through affecting commitment and behavioral self-regulation.

Keywords: identity style, commitment, behavior self-regulation, counterproductive academic behavior

received: 16 March 2015

accepted: 07 July 2016

Contact information: m.ghaffari@umz.ac.ir

دریافت: ۹۷/۱۲/۲۵

پذیرش: ۹۸/۰۴/۱۶

این مقاله برگرفته از پایان‌نامه کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی دانشگاه مازندران است.

مقدمه

به منظور آگاهی جامع نسبت به رفتار دانش‌آموختگان در قرن حاضر، دنیای علم نیازمند مطالعه مفاهیم و سازه‌هایی است که بینشی همه‌جانبه از کنش دانش‌آموزان فراهم می‌کند. در این میان، رفتار غیرمولد تحصیلی^۱ به‌عنوان سازه‌ای که درکی گسترده از وضعیت تحصیلی افراد در اختیار می‌گذارد، بسیار حائز اهمیت است (شوگر و دیگران، ۲۰۱۴). در گذشته پژوهشگران برای ارزیابی وضعیت تحصیلی یادگیرندگان تنها به در نظر گرفتن نمره‌ها و عملکرد تکلیف‌محور^۲ (به معنای برآورده ساختن الزامات رسمی برنامه تحصیلی) توجه می‌کردند، چرا که این معیار برای دانش‌آموزان، والدین، دانشگاه‌ها و محیط‌های شغلی، قابل فهم و مشخص بود (مبیری^۳ و کری^۴، ۱۹۹۷ نقل از مهید و فولادچنگ، ۱۳۹۵). اما در دهه اخیر، پژوهشگران به مفهوم‌سازی گسترده‌تری برای بررسی وضعیت تحصیلی فراگیران علاقه‌مند شده‌اند (زتلی، ۲۰۱۱؛ مریاک، ۲۰۱۲). شکل‌گیری مفهوم رفتار غیرمولد از بافت شغلی نشأت گرفته است. محیطی که در آن انتخاب نیروی کار، نه‌تنها بر مبنای عملکرد تکلیف‌محور، بلکه بر اساس کارکرد بافتی^۵ مانند رفتارهای شهروندی^۶ و رفتار غیرمولد شغلی^۷، پایه‌ریزی شده است (روتوندو^۸ و ساکت^۹، ۲۰۰۲ نقل از مهید و فولادچنگ، ۱۳۹۵).

رابینسون و بنت (۱۹۹۵) رفتار غیرمولد را رفتاری عمدی می‌دانند که هنجارهای یک سیستم را درهم می‌شکند و سلامت سیستم، اعضای آن یا هر دو را تهدید می‌کند. کرید و نیهورستر (۲۰۰۹) از پژوهشگران صاحب نام در قلمرو رفتار غیرمولد تحصیلی با تکیه بر الگوی شغلی رابینسون و بنت (۱۹۹۵)، طبقه‌بندی معناداری از این مفهوم در قلمرو تحصیلی مطرح کردند: رفتارهایی که به دیگران آسیب می‌زند (رفتار غیرمولد تحصیلی دگرمحور^{۱۰}) و رفتارهایی که خود دانش‌آموز را آزار می‌دهد (رفتار

غیرمولد تحصیلی خودمحور^{۱۱}). پس از آن، ریمکوس (۲۰۱۲) فارغ از بافت شغلی، رفتار غیرمولد را در قالب مقیاسی اختصاصی در بافت تحصیلی بررسی کرد و رفتار غیرمولد خودمحور و دگرمحور را پیرامون سه طبقه کلی رفتار، یعنی درستکاری^{۱۲}، کزرفتاری^{۱۳} و کوشش برای پیشرفت^{۱۴} تشریح کرد. پیش از ریمکوس (۲۰۱۲)، از مقیاس‌های رفتار غیرمولد شغلی برای ارزیابی رفتار غیرمولد تحصیلی استفاده می‌شد. ریمکوس (۲۰۱۲)، ده بعد رفتار غیرمولد تحصیلی را مطرح کرد: تقلب^{۱۵}، مصرف مواد^{۱۶}، دروغ^{۱۷}، سرقت ادبی^{۱۸}، رفتار تبعیض آمیز^{۱۹}، غیبت^{۲۰}، حضور غیرفعال^{۲۱}، اهمال کاری^{۲۲}، رخوت^{۲۳} (سستی^{۲۴}) و فشار بر همسالان^{۲۵}.

چونینگ و کمبل (۲۰۰۹) بر این باورند دانشجویانی که سطوح بالایی از سوءرفتارهای تحصیلی را نشان می‌دهند، به احتمال زیاد ویژگی‌های فردی دارند که زمینه‌ساز چنین رفتارهایی است. یکی از ویژگی‌های فردی مؤثر بر رفتارهای افراد، سبک هویت^{۲۶} است (کراستی، ایرتایتی و زوکاسکینی، ۲۰۱۴؛ چانگ، شاو، دیشن، گاردنر و ویلسون، ۲۰۱۴). به طور اصولی، برای نظام‌مند کردن زندگی و رسیدن به اهداف، افراد نیازمند رشد یک ساختار معنایی باثبات از هویت هستند که به آنها در حفظ احساس پیوستگی و استمرار در تمام امور و موقعیت‌ها کمک کند و چارچوبی را برای تصمیم‌گیری، حل مسئله و تفسیر تجارب و اطلاعات در مورد خود، فراهم آورد (برزونسکی، سیسیوچ، داریز و سوئنز، ۲۰۱۱). دستیابی به تعهد بر اساس اکتشاف و آگاهی، برای شکل‌گیری هویت مهم است. یک ساختار هویتی ایده‌آل و منسجم، احساس وجود معنا و هدفمندی در زندگی را برای افراد ایجاد می‌کند (جنابادی و دهباشی، ۲۰۱۴). جست‌وجو و تلاش برای دستیابی به هویت، اهمیت اساسی در تصمیم‌گیری‌های تحصیلی، شغلی، اجتماعی، فرهنگی، مذهبی و سیاسی دارد (برک، ۲۰۰۷/۱۳۸۸). سردرگمی هویت با این احساس همراه است که فرد واقعاً نمی‌داند

1. counterproductive academic behavior
2. task performance
3. Mayberry, P. W.
4. Carey, N. B.
5. contextual function
6. citizenship behavior
7. counterproductive work behavior
8. Rotundo, M.
9. Sackett, P. R.

10. other-focused
11. self-focused
12. integrity
13. belligerence
14. achievement striving
15. cheating
16. substance abuse
17. lie
18. plagiarism

19. discriminatory behavior
20. absence
21. presenteeism
22. procrastination
23. laziness
24. indolence
25. peer pressure
26. identity style

هر چند شواهدی در مورد تأثیر رگه‌های شخصیتی بر رفتار غیرمولد تحصیلی گزارش شده است (مهدی و فولادچنگ، ۱۳۹۵؛ مک‌ترنن، لاو و رتینگر، ۲۰۱۴)، اما تاکنون تأثیر سبک‌های هویت بر این رفتار مورد بررسی قرار نگرفته است. جست‌وجو و تلاش برای دستیابی به هویت اهمیت اساسی در تصمیم‌گیری‌های تحصیلی، شغلی، اجتماعی، فرهنگی، مذهبی و سیاسی دارد (برک، ۱۳۸۸/۲۰۰۷).

وضعیت هویت موفق با حرمت خود بالا (برزونسکی، ۲۰۰۳) همراه است. بر اساس برخی شواهد پژوهشی، افرادی که فرایندهای اطلاعاتی و هنجاری را به کار می‌گیرند، به احتمال بیشتر دارای تعهدات قوی‌تری نسبت به افراد دارای سبک هویت سردرگم/اجتنابی هستند (محمدی، باباپور و علی‌پور، ۱۳۹۳). برزونسکی، برانجی و میبوس (۲۰۰۷) رابطه مثبت معناداری بین سبک هویت اطلاعاتی با روابط بالغانه^۱ پیدا کرده‌اند. فاتحی و فولادچنگ (۱۳۹۵)، تأثیر سبک‌های هویت بر ابراز وجود را مورد تأیید قرار دادند. سماوی و حسین‌چاری (۱۳۸۸) نیز بین سبک هویت هنجاری و سبک هویت سردرگم/اجتنابی و سوء مصرف مواد مخدر رابطه مثبت معنادار یافتند. در همین راستا، حبیب‌زاده، خزائلی و عصارنیا (۲۰۱۶) گزارش دادند که بین سبک‌های هویت، بازخورد به بزهکاری^{۱۱} و رفتارهای بزهکارانه، رابطه وجود دارد. کوری و پیر (۲۰۱۳) نیز گزارش دادند که سبک‌های هویت با خودمهارگری^{۱۲} و بزهکاری رابطه دارد. پژوهش لویکس، سووننز، ونستینکیست، گونسس و برزونسکی (۲۰۰۷)، رابطه مثبت بین سبک هویت اطلاعاتی و حرمت خود را نشان داد. جناآبادی و دهباشی (۲۰۱۴) دریافتند که سبک‌های هویت می‌تواند پیش‌بینی‌کننده مسئولیت‌پذیری باشد. حجازی، شهرآرای، فارسی‌نژاد و عسکری (۲۰۰۹)، شواهدی از تأثیر سبک‌های هویت بر خودکارآمدی تحصیلی^{۱۳} و پیشرفت تحصیلی ارائه دادند. ناظمی‌پور، رحیمی‌نژاد و حجازی (۱۳۹۵) دریافتند که سبک‌های هویت از طریق تعهد بر سازگاری دانش‌آموزان تأثیر دارند. با توجه به این شواهد پژوهشی و تعریفی که از رفتار غیرمولد تحصیلی

چه کسی است و به کجا می‌رود. در نتیجه، آمادگی لازم را برای روبه‌رو شدن با چالش‌های دوران بزرگسالی کسب نمی‌کند (شولتز^۱ و شولتز^۲، ۲۰۰۵/۱۳۹۰).

برزونسکی (۱۹۹۴، ۱۹۹۰) با تدوین مدل شناختی-اجتماعی^۳ نشان می‌دهد که نوجوانان با وضعیت‌های هویتی متفاوت برای شکل دادن به هویت خود از فرایندهای شناختی-اجتماعی مختلفی بهره می‌جویند و بر این اساس سه سبک پردازش هویت را معرفی می‌کند: اطلاعاتی^۴، هنجاری^۵ و سردرگم/اجتنابی^۶. نوجوانانی که فعالانه به جست‌وجو و ارزیابی اطلاعات مربوط به هویت خود می‌پردازند، سبک هویت اطلاعاتی دارند و برخوردار از احساساتی منسجم و متمایز از هویت شخصی خود هستند (برزونسکی، ۲۰۰۴). چنین سبکی کارتر از سبک‌های دیگر به نظر می‌رسد (شووارتز، مولیس، واترمن و دانهام، ۲۰۰۰). افراد با سبک هویت هنجاری به‌صورت خودکار و از طریق درونی کردن ارزش‌ها و باورهای خانواده و افراد مهم زندگی با مسائل هویتی برخورد می‌کنند و به همین دلیل، ارزش‌های آنها به طور کامل، دقیق و همه‌جانبه، پردازش و ارزیابی نشده است (برزونسکی و کاک، ۲۰۰۰). در نوجوانانی که سبک هویت سردرگم/اجتنابی دارند، سطح درگیری فعالانه در پردازش اطلاعات و حل مسئله پایین و تمایل آنان برای رویارویی با مشکلات شخصی و مسائل هویتی کمتر است (برزونسکی، ۲۰۰۴). این سبک، تحول‌نیافته‌ترین سبک در نظر گرفته شده است (برزونسکی و آدامز، ۱۹۹۹).

اگرچه بر اساس بعد جست‌وجوگری، سه سبک پردازش هویت مطرح شده است، بعد تعهد^۷ نیز شالوده هویت دریافتی فرد را تشکیل می‌دهد (وایت، ۲۰۰۹) و به عنوان چارچوب مهار^۸ و ارزیابی و نظم‌دهی^۹ رفتار، به‌صورت هدفمند و عمل می‌کند. افراد دارای تعهد قوی‌تر، سبک هویت اطلاعاتی و هنجاری دارند و میزان تعهد در افراد با سبک هویت سردرگم/اجتنابی پایین است (برزونسکی، ۲۰۰۳). حجازی و برجلی‌لو (۱۳۸۸) گزارش دادند که سبک‌های هویت اطلاعاتی و هنجاری، به طور مثبت و سبک هویت سردرگم/اجتنابی، به طور منفی تأثیر دارند.

- | | | |
|---------------------------------|------------------------------|---------------------------------|
| 1. Schultz, D. P. | 6. diffused/avoidant | 11. attitude toward delinquency |
| 2. Schultz, S. E. | 7. commitment | 12. self-control |
| 3. social cognitive model | 8. control | 13. academic self-efficacy |
| 4. informational identity style | 9. evaluation and regulation | |
| 5. normative style | 10. mature relations | |

شامل تقلب، مصرف مواد، دروغ، سرقت ادبی، رفتار تبعیض‌آمیز، غیبت، حضور غیرفعال، اهمال‌کاری، رخوت و فشار بر همسالان ارائه شد، دور از ذهن نیست که سبک‌های هویت و تعهد، پیش‌بینی‌کننده رفتار غیرمولد تحصیلی باشند. از این‌رو، در این پژوهش، سبک‌های هویت و تعهد، به عنوان سازه‌هایی مؤثر بر رفتار غیرمولد تحصیلی فرض شده‌اند.

از سوی دیگر، سبک‌های پردازش هویت و تعهد ممکن است بر خودنظم‌جویی^۱ تأثیر بگذارد (برزونسکی و پاپینی، ۲۰۱۴). خودنظم‌جویی به معنای جهت‌دهی به اندیشه‌ها، احساسات و اعمال به قصد پیشبرد هدف‌های شخصی است (شانک، ۲۰۰۱) و اولین بار بندورا (۱۹۹۷) این مفهوم را مطرح کرد که خودنظم‌جویی بر نقش مؤثر و فعال فرد تحت عنوان عاملیت انسانی^۲ تأکید دارد و تحول خودنظم‌جویی بر اساس سه عامل شخصی^۳، محیطی^۴ و رفتاری^۵ انجام می‌شود و انسان می‌آموزد در راه رسیدن به هدف‌ها، خود را تقویت یا تنبیه کند و می‌تواند به مهار زندگی و هدف‌های آینده خود پردازد.

در نظریه شناختی-اجتماعی بندورا^۶ (۱۹۸۶) نقل از فاتحی و فولادچنگ (۱۳۹۵)، خودارزیابی^۷ نقش محوری دارد، به این دلیل که ایفاگر نقش انگیزشی و همچنین بازخوردی است. در این دیدگاه، انتخاب هدف و تعهد به آن، اساس خودنظم‌جویی است. افراد خودنظم‌جو در قبال هدف‌های معین احساس تعهد می‌کنند و این تعهد به آنها انگیزه می‌دهد تا در راستای دستیابی به خواسته‌هایشان تلاش کنند. تلاش افراد خودنظم‌جو به همراه توجه، نظارت و ارزیابی فعال ابعاد شناختی، انگیزشی و رفتاری موجب کارآمدی^۸ این افراد می‌شود. برخی یافته‌ها نشان می‌دهد سبک هویت اطلاعاتی با نمره بالا و سبک هویت سردرگم/اجتنابی با نمره پایین در خودنظم‌جویی همراه است (جاکوبسکی و دمبو، ۲۰۰۴). چاتزیستاماتیو، درمیتزاکی و باجیانس (۲۰۱۴) نشان دادند تعهد عاطفی^۹ معلم به شغل خود موجب بالا رفتن خودنظم‌جویی در دانش‌آموزان می‌شود و دانشی، برزگر و سهرابی‌شگفتی (۱۳۹۲) نقل از فاتحی و

فولادچنگ (۱۳۹۵) نیز گزارش کردند تعهد به صورت معنادار پیش‌بینی‌کننده خودنظم‌جویی است. فاتحی و فولادچنگ (۱۳۹۵) نیز شواهدی از تأثیر مثبت سبک‌های هویت اطلاعاتی و هنجاری و تعهد و تأثیر منفی سبک هویت سردرگم/اجتنابی بر خودنظم‌جویی رفتاری گزارش کردند. جناآبادی و دهباشی (۲۰۱۴) دریافتند که سبک‌های هویت می‌توانند خودنظم‌جویی تحصیلی را پیش‌بینی کنند. برزونسکی و پاپینی (۲۰۱۴) دریافتند که سبک‌های هویت می‌توانند جهت‌گیری‌های ارزش^{۱۰} را پیش‌بینی کنند و در این میان، تعهد و خودنظم‌جویی نقش واسطه‌ای دارند.

هر چند یافته‌های پژوهشی که به طور مستقیم به رابطه خودنظم‌جویی رفتاری با رفتار غیرمولد تحصیلی پرداخته باشند وجود ندارد، اما بر اساس برخی شواهد پژوهشی، می‌توان خودنظم‌جویی را سازه‌ای مؤثر بر رفتار غیرمولد تحصیلی دانست. برای نمونه، زتلر (۲۰۱۱) گزارش داد که خودمهارگری در دانش‌جویان، ارتباط منفی با رفتار غیرمولد تحصیلی دارد. صاحب‌نظران دیدگاه شناختی-اجتماعی همچون پینتریج^{۱۱} (۲۰۰۰) نقل از مهید و فولادچنگ (۱۳۹۵)، بر این باورند که خودمهارگری و خودنظم‌جویی بین ویژگی‌های شخصیتی و عملکرد (پیشرفت) فرد قرار می‌گیرد. به عبارت دیگر، عوامل شخصی بر خودمهارگری تأثیر می‌گذارد و خودمهارگری نیز به نوبه خود عملکرد فرد را تحت تأثیر قرار می‌دهد. خودنظم‌جویی پیامدهای مهمی مانند پشتکار و پیگیری هدف‌ها و غلبه بر موانعی دارد که فرد را از هدف دور می‌کند (شانک، ۲۰۰۱). در همین راستا، تلا (۲۰۰۷) دریافت که جایگاه مهار، پیش‌بینی‌کننده‌ای قوی برای رفتارهای تحصیلی و اجتماعی است. مهید و فولادچنگ (۱۳۹۵) نیز بر نقش واسطه‌ای مهار ادراک‌شده^{۱۲} در رابطه رگه‌های شخصیتی و رفتار غیرمولد تحصیلی تأکید کردند. از این‌رو، در پژوهش حاضر، خودنظم‌جویی رفتاری، سازه‌ای مؤثر بر رفتار غیرمولد تحصیلی فرض شده است.

در مجموع، در مورد نقش شناخت‌ها یا فرایند شکل‌گیری

1. self-regulation
2. human agency
3. personal
4. environmental

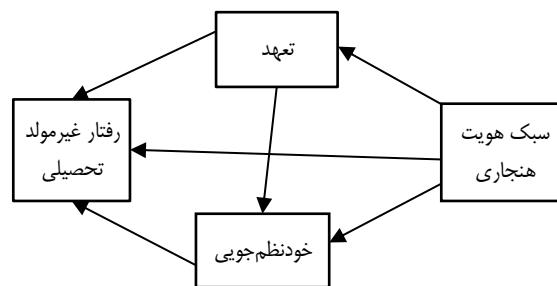
5. behavioural
6. Bandura, A.
7. self-evaluation
8. efficacy

9. affect commitment
10. value orientations
11. Pintrich, P. R.
12. perceived control

لیکرت پنج درجه‌ای از کاملاً مخالفم (۱) تا کاملاً موافقم (۵) نمره‌گذاری می‌شوند. برزونسکی و دیگران (۲۰۱۳) روایی سیاهه بازنگری شده سبک‌های هویت را از طریق تحلیل عاملی اکتشافی و تأییدی بررسی و ساختار عاملی آن را تأیید کردند. همچنین، در مطالعه آنها، همسانی درونی ماده‌ها (آلفای بین ۰/۷۴ تا ۰/۸۳ برای زیرمقیاس‌ها) قابل قبول بود. در پژوهش حاضر بر اساس تحلیل عاملی تأییدی، روایی نسخه فارسی سیاهه بازنگری شده سبک‌های هویت بررسی شد و الگوی نهایی، برازش مطلوبی با داده‌ها داشت ($\chi^2=5/39$ ، $df=4$ ، $P<0/25$ ، $GFI=0/99$ ، $AGFI=0/97$ ، $CFI=0/99$ ، $RMSEA=0/03$). همچنین ضریب آلفای کرونباخ برای سبک اطلاعاتی ۰/۷۸، سبک هنجاری ۰/۷۱، سردرگم/اجتنابی ۰/۶۹ و برای همسانی درونی ماده‌های کل سیاهه ۰/۷۶ به دست آمد.

مقیاس رفتار غیرمولد تحصیلی (ریمکوس، ۲۰۱۲). این مقیاس با ۵۸ ماده و هشت بعد برای بررسی رفتار غیرمولد تحصیلی طراحی شده است و طبقه‌های رفتاری مختلف را ارزیابی می‌کند: تقلب/سرقت ادبی (۱۰ ماده: آوردن برگه تقلب سر امتحان و استفاده از آن، نگاه انداختن به برگه همکلاسی با هدف تقلب، کپی کردن اطلاعات از روی وب‌سایت برای تکلیفی که شخصاً باید انجام شود)، مصرف الکل (۴ ماده: با احساس خماری کلاس را شروع کردن، کار روی تکالیف درسی بعد از مصرف الکل)، مصرف مواد مخدر (۵ ماده: مصرف ماری‌جوآنا، تشویق دیگر دانشجویان به مصرف مواد مخدر)، رفتار تبعیض‌آمیز (۴ ماده: مسخره کردن همکلاسی به خاطر قومیت وی، مسخره کردن همکلاسی به خاطر مذهب وی)، غیبت (۱۰ ماده: غیبت در کلاس به امید گرفتن جزوه از همکلاسی، غیبت در کلاس بعد از ظهر برای انجام فعالیت‌های لذت‌بخش‌تر)، اهمال‌کاری (۹ ماده: به تاخیر انداختن تحویل تکلیف تا دقایق آخر، فراموشی موعد تحویل تکلیف)، رفتار انحرافی (۱۰ ماده: دروغ به استاد در مورد علت غیبت در جلسه امتحان، ترغیب دانشجویان برای تقلب رساندن در جلسه امتحان) و رخوت (۶ ماده: نادیده گرفتن تکلیف، عدم صرف انرژی در راستای به موقع

هویت در رفتار غیرمولد تحصیلی نیاز به پژوهش‌های بیشتری مشهود است و این پژوهش در راستای پاسخگویی به این نیاز انجام گرفته است. این پژوهش بر اساس دیدگاه شناختی-اجتماعی صورت گرفته و هدف اصلی آن بررسی نقش واسطه‌ای خودنظم‌جویی رفتاری و تعهد در رابطه بین سبک‌های هویت و رفتار غیرمولد تحصیلی است (شکل ۱).



شکل ۱. مدل مفهومی پژوهش

روش

روش این پژوهش از نوع همبستگی و جامعه آماری این پژوهش شامل تمام دانشجویان دختر مقطع کارشناسی ساکن خوابگاه‌های دانشگاه مازندران در سال تحصیلی ۱۳۹۶-۱۳۹۷ بود. با استفاده از روش نمونه‌برداری تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای از بین بلوک‌های مختلف، سه بلوک و از هر بلوک نیز تعدادی طبقه و از هر طبقه تعدادی اتاق به طور تصادفی انتخاب و دفترچه‌های آزمون میان ۳۲۰ نفر از دانشجویان توزیع شد. در نهایت با حذف پاسخنامه‌های معیوب و داده‌های پرت، حجم نهایی نمونه به ۲۹۹ نفر رسید. شرکت‌کنندگان پاداش مالی دریافت نکردند. در این پژوهش از ابزارهای زیر استفاده شد.

سیاهه بازنگری شده سبک‌های هویت^۱ (برزونسکی، سوئنز، لوویکس، اسمیتس و پاپینی، ۲۰۱۳). این سیاهه مشتمل بر ۳۶ ماده است که به منظور ارزیابی سبک هویت افراد تدوین شده است. این سیاهه که از چهار زیرمقیاس تشکیل شده است، سه سبک هویت اطلاعاتی، هنجاری و سردرگم/اجتنابی و همچنین میزان تعهد را اندازه می‌گیرد. ماده‌ها روی مقیاس

فارغ‌التحصیل شدن). از شرکت‌کنندگان خواسته می‌شود که فراوانی درگیر شدن در هر فعالیت را از «هرگز» تا «هر روز» مطابق طیف لیکرت پنج درجه‌ای طبقه‌بندی کنند. تحلیل عامل اکتشافی در پژوهش ریمکوس (۲۰۱۲) نشان داد این هشت بعد در کل ۵۶/۵۹ درصد از واریانس را تبیین می‌کنند. به منظور تعیین اعتبار این مقیاس، ریمکوس (۲۰۱۲) ضریب اعتبار آلفای کرونباخ را برای کل مقیاس ۰/۸۳ و برای ابعاد اهمال‌کاری، رفتار انحرافی، مصرف مواد، تقلب/سرقت ادبی، مصرف الکل، رفتار تبعیض‌آمیز، غیبت و رخوت به ترتیب ۰/۸۷، ۰/۸۶، ۰/۸۹، ۰/۸۷، ۰/۷۳، ۰/۸۱، ۰/۸۶ و ۰/۷۰ به دست آورد. مهبد و فولادچنگ (۱۳۹۵) از روش تحلیل عامل تأییدی برای تعیین روایی مقیاس استفاده کردند. ماده ۱ به علت بار عاملی پایین حذف شد. دامنه بار عاملی ماده‌ها برای تقلب بین ۰/۴۴ تا ۰/۷۷ و برای عامل رخوت بین ۰/۳۹ تا ۰/۷۱ بود. همچنین مهبد و فولادچنگ (۱۳۹۵) اعتبار همسانی درونی ماده‌ها را با استفاده از محاسبه ضریب آلفای کرونباخ برای مؤلفه‌ها از ۰/۷۹ تا ۰/۸۶ گزارش کردند. در پژوهش حاضر، روایی نسخه فارسی این مقیاس با استفاده از تحلیل عاملی تأییدی بررسی شد و شاخص‌های برازش قابل قبول بود ($P < 0.11$, $\chi^2/df = 1.44$, $RMSEA = 0.05$, $CFI = 0.95$, $AGFI = 0.94$, $GFI = 0.96$). در این پژوهش از نمره کل این مقیاس استفاده شد و ضریب آلفای کرونباخ برای کل مقیاس ۰/۸۱ به دست آمد.

پرسشنامه کوتاه خودنظم‌جویی رفتاری^۱ (کاری، نیل و کالینز، ۲۰۰۴). فرم کوتاه این پرسشنامه که در پژوهش حاضر مورد استفاده قرار گرفت، ۳۱ ماده دارد و از روی فرم بلند ۶۳ ماده‌ای آن (براون، میلر و لاوندوسکی، ۱۹۹۹) ساخته شده است. برای نمره‌گذاری، به هر ماده در یک مقیاس پنج درجه‌ای از کاملاً مخالفم (۱) تا کاملاً موافقم (۵) نمره داده می‌شود. اعتبار فرم کوتاه این پرسشنامه با روش آلفای کرونباخ ۰/۹۲ و روایی آن بر اساس تحلیل عاملی، یک عامل کلی گزارش شده است (کاری و دیگران، ۲۰۰۴) و ضریب همبستگی فرم کوتاه و فرم اصلی ۰/۹۶ به دست آمده است. همسانی درونی نسخه فارسی این پرسشنامه در پژوهش فاتحی و فولادچنگ (۱۳۹۵)، با

استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۷۲ گزارش شد. در پژوهش حاضر، ساختار عاملی پرسشنامه از طریق تحلیل عاملی تأییدی، بررسی شد و یافته‌ها نشان از برازش مطلوب داده‌ها با الگو داشت. همچنین، ضریب آلفای کرونباخ آن ۰/۸۳ به دست آمد که حاکی از همسانی درونی قابل قبول ماده‌های این ابزار است.

یافته‌ها

میانگین سن دانشجویان شرکت‌کننده در این پژوهش ۲۱/۱۷ سال (انحراف استاندارد = ۲/۷۱؛ دامنه سن: ۱۸-۲۶ سال) بود. حدود ۱۴ درصد از شرکت‌کنندگان در رشته روان‌شناسی، ۱۰ درصد جامعه‌شناسی، ۱۰ درصد مدیریت، ۱۱ درصد تربیت بدنی، شش درصد ادبیات، پنج درصد حسابداری، شش درصد علوم سیاسی، چهار درصد زبان انگلیسی، پنج درصد عربی، هفت درصد جغرافیا، شش درصد اقتصاد، پنج درصد حقوق، سه درصد علوم تربیتی، یک درصد صنایع دستی، یک درصد زبان روسی، یک درصد اقیانوس‌شناسی و پنج درصد در رشته علوم قرآنی مشغول به تحصیل بودند. جدول ۱ میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای پژوهش و ماتریس ضرایب همبستگی بین آنها را نشان می‌دهد.

جدول ۱

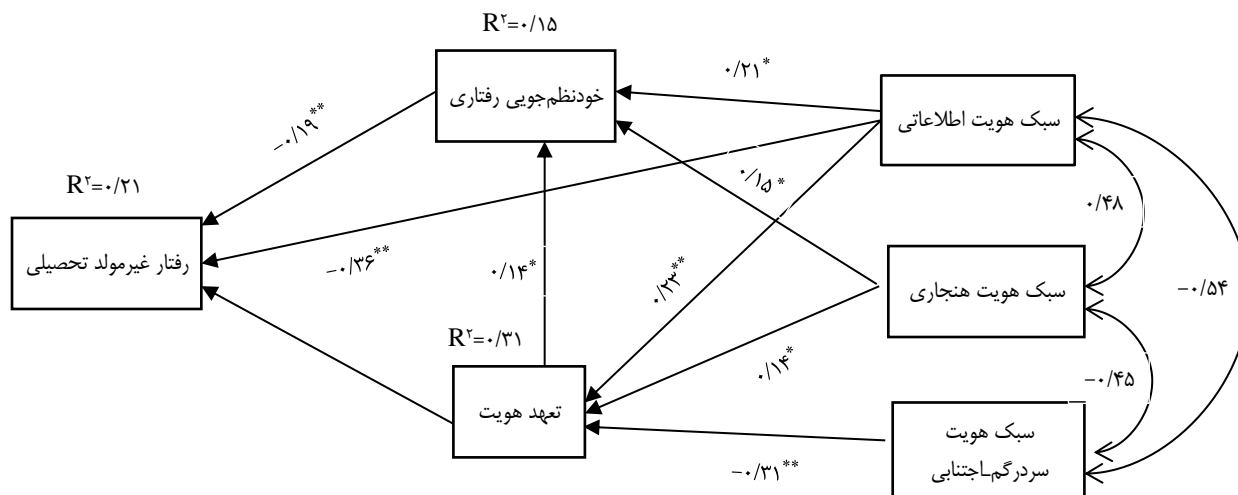
میانگین، انحراف استاندارد و ضرایب همبستگی متغیرهای پژوهش

متغیر	<u>M</u>	<u>SD</u>	۱	۲	۳	۴	۵
۱. سبک هویت اطلاعاتی	۲۲/۴۵	۴/۶۵	-				
۲. سبک هویت هنجاری	۱۹/۲۶	۶/۳۲	۰/۴۸*	-			
۳. سبک هویت سردرگم/اجتنابی	۳۴/۸۱	۶/۸۵	۰/۵۳*	۰/۴۵*	-		
۴. تعهد	۲۲/۰۸	۶/۳۴	۰/۴۶*	۰/۳۹*	۰/۴۹*	-	
۵. خودنظم‌جویی رفتاری	۸۲/۹۰	۱۰/۷۷	۰/۳۴*	۰/۲۹*	۰/۲۷**	۰/۳۰*	-
۶. رفتار غیرمولد تحصیلی	۲۳/۰۶	۴/۴۲*	۰/۲۰**	۰/۲۷**	۰/۲۹*	۰/۳۱*	۰/۳۰*

* $P < 0.01$ ** $P < 0.05$

از طریق شاخص‌های تورم واریانس^۳ و تحمل^۴ بررسی شد که نتایج مطلوب بود ($VIF < 2$, $Tolerance > 0.5$). شاخص‌های برازش و ضرایب استاندارد مستقیم در شکل ۲ ارائه شده است.

برازش الگوی مفروض این پژوهش، شاخص‌های کلی مطلوبی را نشان داد (شکل ۱). از آنجا که مقادیر d^2 به طور قابل تمایزی مجزا نبودند (بیرن، ۲۰۱۰)، از لحاظ دور افتادگی چندمتغیری^۱ نیز مشکلی وجود نداشت. هم‌خطی^۲ بین متغیرها



* $P < 0.05$ ** $P < 0.01$

شکل ۲. ضرایب استاندارد مستقیم الگوی مفهومی رابطه بین سبک‌های هويت، تعهد، خودنظم‌جویی رفتاری و رفتار غیرمولد تحصیلی

توجه: $\chi^2/df = 1.35$, $df = 4$, $P < 0.25$, $GFI = 0.99$, $AGFI = 0.97$, $CFI = 0.99$, $RMSEA = 0.03$

جدول ۲

برآورد ضرایب اثر غیرمستقیم و کل الگوی واسطه‌ای رابطه بین سبک‌های هويت، تعهد، خودنظم‌جویی رفتاری و رفتار غیرمولد تحصیلی

پیش‌بین	ملاک	اثر غیرمستقیم	اثر کل
	تعهد		۰/۲۳
هویت اطلاعاتی	خودنظم‌جویی رفتاری	۰/۰۳	۰/۲۴
	رفتار غیرمولد تحصیلی	-۰/۰۵	-۰/۴۰
هویت هنجاری	تعهد		۰/۱۴
	خودنظم‌جویی رفتاری	۰/۰۲	۰/۱۶
	رفتار غیرمولد تحصیلی	-۰/۰۳	-۰/۰۳
هویت سردرگم/اجتنابی	تعهد		۰/۳۱
	خودنظم‌جویی رفتاری	-۰/۰۴	-۰/۰۴
	رفتار غیرمولد تحصیلی	۰/۰۰۸	۰/۰۰۸
تعهد	خودنظم‌جویی رفتاری		۰/۱۴
	رفتار غیرمولد تحصیلی	-۰/۰۳	-۰/۰۳
خودنظم‌جویی رفتاری	رفتار غیرمولد تحصیلی		-۰/۰۲

با توجه به اطلاعات شکل ۲، سبک هويت اطلاعاتی بر تعهد ($\beta = 0.23, P < 0.05$) و خودنظم‌جویی رفتاری ($\beta = 0.21, P < 0.05$) تاثیر مستقیم مثبت و بر رفتار غیرمولد تحصیلی ($\beta = -0.36, P < 0.05$) تاثیر مستقیم منفی دارد. سبک هويت هنجاری بر تعهد ($\beta = 0.14, P < 0.05$) و خودنظم‌جویی رفتاری ($\beta = 0.15, P < 0.05$) تاثیر مستقیم مثبت دارد. سبک هويت سردرگم/اجتنابی بر تعهد ($P < 0.05$)، ($\beta = -0.31$) تاثیر مستقیم منفی دارد. خودنظم‌جویی رفتاری بر رفتار غیرمولد تحصیلی ($\beta = 0.19, P < 0.05$) تاثیر مستقیم منفی دارد. همچنین تعهد بر خودنظم‌جویی رفتاری ($\beta = 0.14, P < 0.05$) تاثیر مستقیم مثبت دارد. در جدول ۲ برآورد ضرایب تاثیر غیرمستقیم و کل مسیرهای موجود در الگو گزارش شده است.

یافته‌های حاصل از خودگردان‌سازی نشان داد که ضریب تاثیر غیرمستقیم سبک‌های هویت اطلاعاتی ($\beta=0/03$; $P<0/003$) تا $0/08$ ($CI=0/08$ ، $P<0/02$) و هنجاری ($\beta=0/02$; $P<0/001$) تا $0/06$ ($CI=0/06$ ، $P<0/03$) بر خودنظم‌جویی رفتاری مثبت معنادار بود و تأثیر غیرمستقیم سبک هویت سردرگم/اجتنابی ($\beta=-0/04$) تا $-0/03$ ($CI=-0/1$ ، $P<0/03$) بر خودنظم‌جویی رفتاری، منفی معنادار بود. ضریب تاثیر غیرمستقیم سبک‌های هویت اطلاعاتی ($\beta=-0/05$) تا $-0/02$ ($CI=-0/09$ ، $P<0/001$) و هنجاری ($\beta=-0/03$) تا $-0/07$ ($CI=-0/08$ ، $P<0/007$) بر رفتار غیرمولد تحصیلی، منفی معنادار بود و تأثیر غیرمستقیم سبک هویت سردرگم/اجتنابی ($\beta=0/008$) تا $0/01$ ($CI=0/02$ ، $P<0/03$) بر رفتار غیرمولد تحصیلی، مثبت معنادار بود. ضریب تاثیر غیرمستقیم تعهد بر رفتار غیرمولد تحصیلی ($\beta=-0/03$) تا $-0/02$ ($CI=-0/07$ ، $P<0/03$) منفی معنادار بود. بنابراین، نقش واسطه‌ای تعهد و خودنظم‌جویی رفتاری در رابطه بین سبک‌های هویت و رفتار غیرمولد تحصیلی تأیید شد. الگوی نهایی این پژوهش، ۳۱ درصد واریانس تعهد، ۱۵ درصد واریانس خودنظم‌جویی رفتاری و ۲۱ درصد واریانس رفتار غیرمولد تحصیلی را تبیین کرد.

بحث

در این پژوهش، الگوی مفهومی نقش واسطه‌ای تعهد و خودنظم‌جویی رفتاری در تأثیر سبک‌های هویت بر رفتار غیرمولد تحصیلی آزمون شد. نتایج ارائه شده حاکی از برآزش الگوی مفهومی پیشنهادی با داده‌ها بود. یافته‌ها نشان داد که تعهد و خودنظم‌جویی رفتاری، در تأثیر سبک‌های هویت بر رفتار غیرمولد تحصیلی نقش واسطه‌ای دارند. این یافته‌ها در وهله اول با نظر پژوهشگرانی همچون چونینگ و کمبل (۲۰۰۹) مبنی بر وجود ویژگی‌های فردی زمینه‌ساز سطوح بالای سوءرفتارهای تحصیلی در دانشجویان و مهید و فولادچنگ (۱۳۹۵) و مک‌ترلان و دیگران (۲۰۱۴) مبنی بر وجود رابطه بین ویژگی‌های شخصیتی با رفتار غیرمولد تحصیلی، همخوانی دارد. از آنجا که به زعم پژوهشگران (برزونسکی و دیگران، ۲۰۱۳؛ کراستی و دیگران،

۲۰۱۴؛ چانگ و دیگران، ۲۰۱۴)، سبک هویت سازه‌ای مهم و مؤثر بر رفتارهای افراد است، یافته‌های این پژوهش به‌طور کلی منطقی به نظر می‌رسد. بنابراین دور از ذهن نیست که سبک هویت دانشجویان، بر رفتارهایی از جمله تقلب، مصرف مواد، دروغ، سرقت ادبی، رفتار تبعیض‌آمیز، غیبت، حضور غیرفعال، اهمال‌کاری، رخوت (سستی) و فشار بر همسالان که بر اساس مفهوم‌سازی ریمکوس (۲۰۱۲) ابعاد رفتار غیرمولد تحصیلی هستند، تأثیر دارد. چنان‌که جنآبادی و دهباشی (۲۰۱۴) نیز سبک هویت را در فرایند مقابله و سازگاری افراد در موقعیت‌های مختلف زندگی، مؤثر گزارش کرده‌اند.

بر اساس یافته‌های پژوهش حاضر، سبک هویت اطلاعاتی تأثیر مثبتی بر تعهد و خودنظم‌جویی رفتاری و تأثیر منفی (مستقیم و غیرمستقیم) بر رفتار غیرمولد تحصیلی دارد. این یافته را می‌توان تا حدودی هم‌راستا با گزارش ناظمی‌پور و دیگران (۱۳۹۵) مبنی بر نقش واسطه‌ای تعهد در تأثیر مثبت سبک هویت اطلاعاتی بر مؤلفه‌های سازگاری در دانش‌آموزان دانست. افراد دارای سبک هویت اطلاعاتی، فعالانه به جست‌وجو و ارزیابی اطلاعات مربوط به هویت خود می‌پردازند و برخوردار از احساساتی منسجم و متمایز از هویت شخصی خود هستند. قابل انتظار است که رفتار غیرمولد تحصیلی در دانشجویان با ویژگی‌های کاوش‌گری اطلاعات، علاقه به یادگیری چیزهای جدید و خودنظم‌جویی که نمایانگر سبک هویت اطلاعاتی (حجازی و برجلی‌لو، ۱۳۸۸) است، اندک باشد. منطبق با نظریه برزونسکی (۲۰۰۴) و یافته‌های پژوهشی از جمله حجازی و برجلی‌لو (۱۳۸۸) و محمدی و دیگران (۱۳۹۳)، افراد با سبک هویت اطلاعاتی، تعهد قوی دارند که این تعهد به صورت تعهد شناختی و مبتنی بر جست‌وجوگری است و پایه‌ریزی منطقی دارد. بنابراین، می‌توان انتظار داشت که فرد دارای سبک هویت اطلاعاتی، خودنظم‌جویی رفتاری بالا نیز داشته باشد و متعاقب آن سطوح پایینی از سوءرفتارهای تحصیلی را بروز دهد. یافته‌های پژوهشی دیگری را نیز می‌توان با یافته‌های پژوهش حاضر همسو دانست. چنان‌که طبق یافته‌ها، سبک هویت اطلاعاتی با مسئولیت‌پذیری (جنآبادی و دهباشی، ۲۰۱۴)، حرمت خود (لویکس و دیگران، ۲۰۰۷)، خودمهارگری (کوری و پیر،

در رابطه سبک هویت و رفتار غیرمولد تحصیلی، می‌توان به همخوانی نسبی این الگوی پیشنهادی با یافته‌های برزونسکی و پایینی (۲۰۱۴) مبنی بر نقش واسطه‌ای تعهد و خودنظم‌جویی در رابطه سبک‌های هویت و جهت‌گیری‌های ارزش اشاره کرد. همچنین در نظریه شناختی-اجتماعی و به زعم بندورا (۱۹۸۶) نقل از فاتحی و فولادچنگ، (۱۳۹۵)، انتخاب هدف و تعهد به آن، اساس خودنظم‌جویی است و افراد خودنظم‌جو در قبال اهداف معین احساس تعهد می‌کنند و این تعهد به آنها ارزیابی فعال ابعاد شناختی، انگیزشی و رفتاری و نیز انگیزه برای تلاش می‌دهد. در همین راستا، دانشی و دیگران (۱۳۹۲) نقل از فاتحی و فولادچنگ، (۱۳۹۵) بر تأثیر مثبت تعهد بر خودنظم‌جویی اشاره کرده‌اند. از آنجا که به زعم بندورا (۱۹۸۶) نقل از فاتحی و فولادچنگ، (۱۳۹۵)، خودنظم‌جویی منجر به پشتکار، پی‌گیری اهداف و غلبه بر موانع بر سر راه رسیدن به اهداف می‌شود، تأثیر مثبت تعهد بر خودنظم‌جویی و تأثیر مثبت خودنظم‌جویی بر رفتار غیرمولد تحصیلی قابل تبیین است.

از محدودیت‌های این پژوهش می‌توان به جامعه آماری، استفاده از یک روش اندازه‌گیری سازه‌ها (آزمون مداد-کاغذی) و وارد نکردن سازه‌های دیگر به منظور جلوگیری از پیچیدگی الگو اشاره کرد. پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی، با اضافه کردن سازه‌های دیگری نظیر تفکر انتقادی، جهت‌گیری‌های ارزش و مهار ادراک‌شده، برازش الگو در جوامع آماری متفاوت دانش‌آموزی و دانشجویی و نیز بررسی نقش احتمالی تعدیلگری متغیر جنس، به گسترش ادبیات پژوهشی مربوط به موضوع این پژوهش کمک شود. پژوهشگران بر خود واجب می‌دانند از همکاری افرادی که در انجام این پژوهش یاریگر بودند، قدردانی کنند.

منابع

حجازی، ا. و برجعلی‌لو، س. (۱۳۸۸). تفکر انتقادی، سبک‌های هویت و تعهد هویت در نوجوانان: ارائه یک مدل علی. *روان‌شناسی معاصر*، ۴(۲)، ۱۵-۳.
برک، ل. (۱۳۸۸). *روان‌شناسی رشد (جلد دوم)*. ترجمه ی. سیدمحمدی. تهران: نشر ارسباران (تاریخ انتشار اثر اصلی، ۲۰۰۷).
پروین، ل. (۱۳۷۲). *روان‌شناسی شخصیت: نظریه و تحقیق (جلد دوم)*. ترجمه م. جوادی و پ. کدیور. تهران: انتشارات رسا (تاریخ انتشار اثر اصلی، ۱۹۸۹).
سماوی، س. ع. و حسین‌چاری، م. (۱۳۸۸). *سوءمصرف مواد مخدر و پایگاه*

(۲۰۱۳) و بازخورد به بزهکاری و رفتار بزهکارانه (حبیب‌زاده و دیگران، ۲۰۱۶) رابطه دارد.

طبق یافته‌های پژوهش حاضر، سبک هویت هنجاری، از طریق تأثیر مثبت مستقیم بر تعهد و تأثیر مثبت مستقیم و غیرمستقیم بر خودنظم‌جویی رفتاری، بر رفتار غیرمولد تحصیلی، تأثیر غیرمستقیم منفی دارد. فرد دارای سبک هویت هنجاری، وظیفه‌شناس و دارای تحمل محدود در برابر ابهام^۱ است و نیاز به ساختار^۲ دارد. به زعم برزونسکی (۲۰۰۴)، هویت هنجاری از موقعیت سازمان‌یافته استقبال و پیروی می‌کند. نکته مهم این است که پیروی در سبک هویت هنجاری، به طور کامل کورکورانه نیست و به زعم حجازی و برجعلی‌لو (۱۳۸۸)، تاحدودی ارزیابی در این پیروی نقش دارد. در واقع، این افراد هم به نظام‌مندی و هم تا حدودی به تحلیلگری گرایش دارند. هرچند به زعم برزونسکی (۲۰۰۴)، این افراد کمتر در پی بازبینی اطلاعات هستند. در کنار تمایل به سازمان‌دهی امور، تأثیر مثبت سبک هویت هنجاری بر تعهد (برزونسکی، ۲۰۰۴؛ حجازی و برجعلی‌لو، ۱۳۸۸؛ محمدی و دیگران، ۱۳۹۳) و خودنظم‌جویی (برزونسکی و پایینی، ۲۰۱۴) نیز تأثیر مثبت آن بر خودنظم‌جویی رفتاری و متعاقب آن تأثیر منفی بر رفتار غیرمولد تحصیلی را قابل انتظار و منطقی می‌نماید.

همچنین طبق یافته‌های این پژوهش، سبک هویت سردرگم/اجتنابی از طریق تأثیر مستقیم منفی بر تعهد و تأثیر غیرمستقیم منفی بر خودنظم‌جویی رفتاری، به طور غیرمستقیم بر رفتار غیرمولد تحصیلی تأثیر مثبت دارد. این یافته نیز قابل انتظار است. چرا که به زعم برزونسکی و دیگران (۲۰۱۳)، افراد با سبک هویت سردرگم/اجتنابی از مهارت‌های مناسب تفکر و تجزیه و تحلیل امور برخوردار نیستند، قادر به استفاده از راهبردهای تنظیم و پایش خود نیستند و به جای پردازش فعالانه اطلاعات و حل فعالانه مسائل، از مواجهه با چالش‌ها اجتناب می‌کنند. همچنین، این افراد برخلاف افراد دارای سبک‌های هویت اطلاعاتی و هنجاری، سطح پایینی از تعهد را دارند. در همین راستا، فاتحی و فولادچنگ (۱۳۹۵) نیز بر تأثیر منفی این سبک هویت بر خودنظم‌جویی رفتاری تأکید کردند.

در مورد تأیید نقش واسطه‌گری تعهد و خودنظم‌جویی رفتاری

- (2011). The how and what of identity formation: Associations between identity styles and goal orientations. *Personality and Individual Differences*, 50, 295-299.
- Berzonsky, M. D., & Kuk, L. S. (2000). Identity status, identity processing style, and the transition to university. *Journal of Adolescent Research*, 15(1), 81-98.
- Berzonsky, M. D., & Papini, D. R. (2014). Identity processing styles and value orientations: The mediational role of self-regulation and identity commitment. *Identity*, 14(2), 96-112.
- Berzonsky, M. D., Branje, S. J., & Meeus, W. (2007). Identity-processing style, psychosocial resources, and adolescents' perceptions of parent-adolescent relations. *Journal of Early Adolescence*, 27(3), 324-345.
- Berzonsky, M. D., Soenens, B., Luyckx, K., Smits, I., & Papini, D. R. (2013). Development and validation of the Revised Identity Style Inventory (ISI-5): Factor structure, reliability, and validity. *Psychological Assessment*, 25(3), 893-904.
- Brown, J. M., Miller, W. R., & Lawendowski, L. A. (1999). The self-regulation questionnaire. In VandeCreek L, Jackson TL. *Innovations in clinical practice: A sourcebook*. Vol. 17. Sarasota, FL: Professional Resource Press/Professional Resource Exchange, 281-292.
- Byrne, B. M. (2010). *Structural equation modeling with AMOS* (2nd ed.). New York: Routledge.
- Carey, K. B., Neal, D. J., & Collins, S. E. (2004). A psychometric analysis of the self-regulation questionnaire. *Addictive Behaviors*, 29(2), 253-260.
- Chang, H., Shaw, D., Dishion, T. J., Gardner, F., & Wilson, M. N. (2014). Direct and indirect effects of the family check-up on self-regulation from toddlerhood to early school-age. *Journal of Child Abnormal Psychology*, 42 (7), 1117-1128.
- Chatzistamatiou, M., Dermizaki, I., & Bagiatis, V. (2014). Self-regulatory teaching in mathematics: Relations to teachers' motivation, affect and professional commitment. *European Journal of Psychology of Education*, 29 (2), 295-310.
- هویت در دانشجویان. *روان‌شناسی تحولی: روان‌شناسان ایرانی*، ۲۰(۳)، ۳۳۳-۳۲۳.
- شولتز، د. و شولتز، س. ا. (۱۳۹۰). *نظریه‌های شخصیت*. ترجمه ی. سیدمحمدی. تهران: انتشارات ویرایش (تاریخ انتشار اثر اصلی، ۲۰۰۵).
- فاتحی، ا. و فولادچنگ، م. (۱۳۹۵). نقش واسطه‌ای خودنظم‌جویی رفتاری در رابطه بین سبک‌های هویت و ابراز وجود. *مجله روان‌شناسی تحولی: روان‌شناسان ایرانی*، ۱۳(۱۳)، ۴۲-۲۹.
- محمدی، ش.، باباپور، ت. و علی‌پور، ف. (۱۳۹۳). نقش پیش‌بین سبک‌های هویت در تعارضات زناشویی زوجین ۲۰ تا ۴۰ ساله. *پژوهش‌های مشاوره*، ۴۹، ۱۴۵-۱۲۷.
- مهید، م.، و فولادچنگ، م. (۱۳۹۵). رابطه بین پنج عامل بزرگ شخصیت و رفتار غیرمولد تحصیلی با واسطه‌گری مهار ادراک شده. *مجله روان‌شناسی تحولی: روان‌شناسان ایرانی*، ۱۲(۱۲)، ۲۷۹-۲۶۵.
- ناظمی‌پور، ب.، رحیمی‌نژاد، ع. و حجازی، ا. (۱۳۹۵). رابطه سبک‌های هویت با مؤلفه‌های سازگاری دانش‌آموزان: بررسی نقش واسطه‌ای تعهد. *روان‌شناسی تربیتی*، ۱۲، ۲۱-۱.
- Aubrey, L. L., Brown, J. M., & Miller, W. R. (1994). Psychometric properties of a self-regulation questionnaire (SRQ). *Alcoholism: Clinical & Experimental Research*, 18, 429.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Berzonsky, M. D. (1990). Self-construction over the life-span: A process perspective on identity formation. *Advances in Personal Construct Psychology*, 1, 155-186.
- Berzonsky, M. D. (1994). Self-identity: The relationship between process and content. *Journal of Research in Personality*, 28(4), 453-460.
- Berzonsky, M. D. (2003). Identity style and well-being: Does commitment matter? *International Journal of Theory and Research*, 3(2), 131-142.
- Berzonsky, M. D. (2004). Identity processing style, self-construction, and personal epistemic assumptions: A social-cognitive perspective. *European Journal of Developmental Psychology*, 1(4), 303-315.
- Berzonsky, M. D., & Adams, G. R. (1999). Reevaluating the identity status paradigm: Still useful after 35 years. *Developmental Review*, 19(4), 557-590.
- Berzonsky, M. D., Cieciuch, J., Duriez, B., Soenens, B.

- influence of personality on the decision to cheat. *Ethics & Behavior*, 24, 53-72.
- Meriac, J. P. (2012). Work ethic and academic performance: Predicting citizenship and counterproductive behavior. *Learning and Individual Differences*, 22, 549-553.
- Rimkus, L. K. (2012). *A new measure of counterproductive student behavior*. M. A. Thesis. The Faculty of the Department of Psychology East Carolina University.
- Robinson, S. L., & Bennett, R. J. (1995). A typology of deviant workplace behaviors: A multidimensional scaling study. *Academy of Management Journal*, 38(2), 555-572.
- Schunk, D. H. (2001). *Self-regulation through goal setting*. ERIC Clearinghouse on Counseling and Student Service. University of North Carolina at Greensboro.
- Schwager, I. T. L., Hülshager, U. R., Lang, J. W. B., Klieger, D. M., Bridgeman, B., & Wendler, C. (2014). Supervisor ratings of students' academic potential as predictors of citizenship and counterproductive behavior. *Learning and Individual Differences*, 35, 62-69.
- Schwartz, S. J., Mullis, R. L., Waterman, A. S., & Dunham, R. M. (2000). Ego identity status, identity style, and personal expressiveness: An empirical investigation of three convergent constructs. *Journal of Adolescent Research*, 15(4), 504-521.
- Tella, A. (2007). The Impact of motivation on student's academic achievement and learning outcomes in mathematics among secondary school students in Nigeria. *Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education*, 3(2), 149-156.
- White, R. J. (2009). *The role of parenting style, ethnicity, and identity style on identity commitment and career decision self-efficacy*. University of Southern California.
- Zettler, I. (2011). Self-control and academic performance: Two field studies on university citizenship behavior and counterproductive academic behavior. *Learning and Individual Differences*, 21, 119-123.
- Chowning, K., & Campbell, N. J. (2009). Development and validation of a measure of academic entitlement: Individual differences in students' externalized responsibility and entitled expectations. *Journal of Educational Psychology*, 101, 982-997.
- Courey, M., & Pare, P. (2016). A closer look at the relationship between low self-control and delinquency. *The Effect of Identity Style*, 62 (3), 368-396.
- Crede, M., & Niehorster, S. (2009). Individual difference influences on self-focused and other-focused counterproductive student behaviors. *Personality and Individual Differences*, 47, 769-776.
- Crocetti, E., Erentaitė, R., & Žukauskienė, R. (2014). Identity styles, positive youth development, and civic engagement in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 43(11), 1818-1828.
- Habibzadeh, A., Khazaili, M. & Assarnia, A. (2016). The relationship of identity style and attitude toward delinquency with delinquent behavior of adolescents. *Journal of Practice in Clinical Psychology*, 4(3), 145-150.
- Hejazi, E., Shahraray, M., Farsinejad, M., & Asgary, A. (2009). Identity styles and academic achievement: Mediating role of academic self-efficacy. *Social Psychology of Education*, 12 (1), 123-135.
- Jakubowski, T. G., & Dembo, M. H. (2004). 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.
- Jenaabadi, H., & Dehbashi, A. (2014). Investigating the role of identity styles in predicting responsibility and academic self-regulation of third grade male high school students in zahedan. *International Journal of Social Science and Education*, 4(4), 2223-4934.
- Luyckx, K., Soenens, B., Vansteenkiste, M., Goossens, L., & Berzonsky, M. D. (2007). Parental psychological control and dimensions of identity formation in emerging adulthood. *Journal of Family Psychology*, 21(3), 546-550.
- McTernan, M., Love, P., & Rettinger, D. (2014). The

