



رابطه سبک های هویت و سازگاری اجتماعی با خودکارآمدی تحصیلی در کارآموزان اداره کل آموزش فنی و حرفه ای شهر تهران

سمانه ملک زاده^۱

وحیده علیپور^۲

رامین رضائی^۳

چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی رابطه میان سبک های هویت و سازگاری اجتماعی با خودکارآمدی تحصیلی کارآموزان آموزش های فنی و حرفه ای شهر تهران انجام شده است. این پژوهش از نظر هدف، از نظر روش توصیفی- پیمایشی و چون رابطه بین سبک های هویت و سازگاری اجتماعی با خودکارآمدی تحصیلی را مورد بررسی قرار می دهد، از نوع همبستگی می باشد. جامعه آماری پژوهش را کلیه کارآموزان حاضر در دوره های آموزش فنی و حرفه ای شهر تهران تشکیل می دهند که بر اساس روش نمونه گیری تصادفی ساده مبتنی بر جدول مورگان تعداد ۴۰۰ نفر (۲۰۰ نفر مرد و ۲۰۰ نفر زن) انتخاب و به پرسشنامه های پژوهش شامل سیاهه سبک هویت برزونسکی (۱۹۸۹)، سازگاری اجتماعی آزمون کالیفرنیا (گاف، ۱۹۸۷) و خودکارآمدی موری و باتینگ (۲۰۰۱) پاسخ دادند. روایی این پرسشنامه از طریق روایی محتوایی انجام شده و مورد تأیید قرار گرفت. همچنین ضریب قابلیت اعتماد (پایایی) در این پژوهش به روش آلفای کرونباخ اندازه گیری شده و برای پرسشنامه سبک های هویت ۰/۸۱؛ آزمون کالیفرنیا ۰/۸۳ و برای خودکارآمدی تحصیلی ۰/۸۴ می باشد. برای تحلیل داده ها از آزمون های همبستگی پیرسون و رگرسیون همزمان بهره برده ایم. یافته ها حاکی از آن بود که بین سبک هویت هنجاری و اطلاعاتی با خودکارآمدی تحصیلی رابطه ای مثبت و معنادار اما سبک هویت مغشوش رابطه منفی و معنادار است. نتایج نشان داد که سبک هویت هنجاری ۲۷ درصد، سبک هویت اطلاعاتی ۲۱ درصد و سبک هویت مغشوش ۳۴ درصد قادر به پیش بینی خودکارآمدی تحصیلی و همچنین سازگاری اجتماعی نیز ۱۹ درصد قادر به پیش بینی خودکارآمدی تحصیلی کارآموزان است.

کلید واژگان: سبک های هویت، سازگاری اجتماعی، خودکارآمدی تحصیلی، آموزش فنی و حرفه ای

^۱. کارشناس ارشد برنامه ریزی آموزشی، ۰۹۱۲۸۳۳۴۴۳۱، malekzadehs۸۴@gmail.com

^۲. استادیار دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرج، ۰۹۱۲۲۸۶۵۸۰۳

^۳. رئیس گروه بهبود کیفیت، ستاد سازمان آموزش فنی و حرفه ای کشور، ۰۹۱۲۸۳۳۴۴۳۱، ramin_r۱۹۷۹@yahoo.com



The relationship between identity styles and social adaptation vocational training trainees, with academic self-efficacy were conducted in Tehran

Samaneh Malekzadeh
Vahideh Alipour
Ramin Rezaei

Abstract

This study aimed to investigate the relationship between identity styles and social adjustment of students with academic and technical training of professional self-efficacy were conducted in Tehran. This study is, in terms of descriptive method and the relationship between identity styles and social adjustment and academic self-efficacy is evaluated, is the correlation. identity style inventory (Berzonsky, ۱۹۸۹), social adjustment test of California (Gough, ۱۹۸۷) and Academic self-efficacy (Murray and Batyng, ۲۰۰۱) responded. The validity of the questionnaire was confirmed by content validity and done. The coefficient of reliability in this study was measured by Cronbach's alpha for identity styles inventory ۰.۸۱, ۰.۸۳ and California test for efficacy is ۰.۸۴. For data analysis, correlation and regression tests have benefited. Results showed that self-efficacy relationship between the normative and informational identity style positive but negative and significant relationship is confused identity style. The results showed that ۲۷% of the normative identity style, informational style were ۲۱% and ۳۴% of confused identity style can predict academic self-efficacy and social adjustment and academic self-efficacy can predict ۱۹% of trainees.

Keywords: identity styles, Social adaptation, Academic self-efficacy, Vocational training



مقدمه

اجتماعی شدن یک فرایند دو جانبه ی ارتباطی میان فرد و جامعه است. به همین دلیل جریانی پیچیده به شمار می آید که ابعاد و جوانب گوناگونی دارد. کسب مهارت های اجتماعی، چگونگی برقراری ارتباط با سایر افراد و سازگاری اجتماعی، از جمله ی این ابعاد هستند. فرایند کسب هویت نیز برای نوجوانان یک تکلیف تحولی دوره ی جوانی است که فرد باید برای رسیدن به یک تصویر یکپارچه از خود تلاش کند. دستیابی به هویت، به عنوان توانایی تجربه خود به صورت چیزی یکپارچه و پیوسته در طی زمان و عمل بر اساس آن و رسیدن به تعریفی خاص و منحصر به فرد از خود، از تکالیف دوران نوجوانی به شمار می رود. در جوامع امروزی به دلیل پیچیدگی زندگی، الزامات ناشی از دوره های تحصیلی طولانی تر و مشکلات استقلال اقتصادی در آغاز زندگی شغلی، دوره نوجوانی طولانی تر شده است. به این دلیل دستیابی به استقلال اقتصادی دیرتر حاصل شده و جدایی از والدین و تشکیل زندگی مستقل با تأخیر زیادی همراه است. رسیدن به استقلال اقتصادی در ۱۸ الی ۲۰ سالگی و در موارد نسبتاً زیادی در ۲۰ الی ۲۵ سالگی امکان پذیر می شود (لطف آبادی، ۱۳۹۰).

به همین دلیل و برای رسیدن به استقلال اقتصادی، نوجوانان در سالهای پایانی این دوره و آغاز جوانی به مهارت آموزی برای اشتغال روی می آورند. بنابراین کارآموزان فنی و حرفه ای نه تنها باید از چالشها و مشکلات مربوط به جدا شدن از خانواده، سازگاری با محیط اجتماعی و انتظارات تحصیلی جدید مواجه شوند، بلکه می بایست تکلیف تکمیل هویت خود را نیز به اتمام برسانند.

هویت یک چارچوب شخصی است که به عنوان منبعی برای تفسیر تجارب مورد استفاده قرار می گیرد و شامل فرضیات، اصول و سازه هایی است که در تعامل با محیط و جهان ساخته می شود. سبک های هویت عبارتند از: سبک اطلاعاتی، سبک هنجاری، سبک مغشوش- اجتنابی. این سبک ها اشاره به راهبردهای ترجیحی شناختی- اجتماعی دارند که افراد هنگام درگیر شدن و یا اجتناب از تکالیفی که به ساخت و یا حفظ احساس هویت مربوط می شود، از آنها بهره می برند (برزونسکی، ۲۰۰۸). سازگاری اجتماعی فرایندی است که افراد را قادر می سازد تا رفتار دیگران را درک و پیش بینی کنند، رفتار خود را کنترل کنند و تعاملات اجتماعی خود را تنظیم نمایند (اسلبی و گورا، ۱۹۸۸). دوره ی نوجوانی، دوره ی حساسی است و سازگاری اجتماعی نوجوان در این دوره دستخوش تحولات عاطفی، جسمانی و ذهنی فوق العاده شدیدی است و هنوز به طور کامل رشد نیافته است. به همین علت ممکن است تأخیر در بلوغ عاطفی به دنبال خود مشکلات جدی در روابط بین فردی در نوجوانان و چالش های اجتماعی برای آنان پدید آورد. علاوه بر این، رشد اجتماعی مهمترین جنبه ی رشد وجود هر شخصی است و معیار اندازه گیری رشد اجتماعی هرکس سازگاری او با دیگران است. سازگاری اجتماعی مانند رشد جسمی، عاطفی و عقلی یک کمیت پیوسته است و به تدریج به کمال می رسد و در طول زندگی به طور طبیعی و در برخورد با تجربه ها حاصل می شود. با سپری شدن دوران کودکی و ورود به دوران نوجوانی، رشد روانی - اجتماعی از تحول ساده به تحول عمیق و کیفی تبدیل می شود و نوجوان با به کارگیری مهارت های اجتماعی، می تواند جایگاه خود را در میان مراودات اجتماعی و ارتباط با همسالان خود و بزرگسالان پیدا کند و مورد پذیرش اجتماعی قرار گیرد. موفقیت در امر پذیرش اجتماعی به سازگاری اجتماعی منجر می شود و ممکن است فرد را به مرحله ی نفوذ و رخنه اجتماعی برساند که سطحی بالاتر از پذیرش اجتماعی است و در این مرحله می تواند بر اطرافیان خود تأثیرگذار باشد. رخنه اجتماعی، فرایندی است که از طریق آن روابط آدمیان از سطح دوست داشتن به سوی صمیمیت بیشتر سیر می کند (اتکینسون، اتکینسون و هیلگارد، ۱۳۸۹: ۳۶۹).

هر چند برای شناسایی عوامل مرتبط با سازگاری اجتماعی تلاش های نظری و تجربی زیادی صورت گرفته است، اما این تلاش ها اغلب متوجه جمعیت عمومی بوده اند و برای اقشار خاصی از جامعه، مانند کارآموزان فنی و حرفه ای پژوهش های زیادی صورت نگرفته است. پژوهش های زیادی نشان می دهد که عوامل متعددی مانند اضطراب، تنش، تشویش و عدم اعتماد



به نفس و سازگاری شخصی و اجتماعی عملکرد تحصیلی را تهدید می کند و نه تنها موجب می شود که تعدادی از افراد نتوانند به موقع دوره خود را به اتمام برسانند، بلکه موجب دگرگونی روحیه آنان می شود و نوعی نگرانی، ناپایداری هیجانی و حتی گاه پاره ای مشکلات عصبی- روانی را برای آنها ایجاد می کند و سازگاری روان شناختی و اجتماعی آن ها را شدیداً به مخاطره می اندازد، این در مورد قشر کارآموز فنی و حرفه ای پیچیده تر می باشد (یاوری، ۱۳۹۲).

یکی دیگر از متغیرهایی که بر وضعیت فرد در دوران نوجوانی اثر می گذارد، خودکارآمدی است. خودکارآمدی از نظر بندورا، بنیادی ترین سازوکار ضروری انسان برای اداره و کنترل حوادثی است که بر زندگی او اثر می گذارند (زیمرمن و کیتسانتاس، ۱۳۸۸: ۸۳). خودکارآمدی را احساس شایستگی، کفایت و قابلیت کنار آمدن با زندگی و ادراک افراد از میزان مهارت که بر زندگی خود دارند، تعریف می کنند. (زیمرمن، بندورا، مارتینز- پونز، ۱۹۹۲). خودکارآمدی تحصیلی به قضاوت فرد راجع به توانایی اش برای سازمان و انجام انواع تکالیف آموزشی طرح شده گفته می شود. افراد با خودکارآمدی تحصیلی بالا در مقایسه با دانشجویان با خودکارآمدی تحصیلی پایینتر، اطمینان بیشتری دارند که بتوانند تکالیف آموزشی را انجام دهند. سطوح بالای خودکارآمدی تحصیلی، منجر به میانگین نمرات بالاتر و پایداری برای تکمیل تکالیف می شود. افراد با خودکارآمدی تحصیلی بالا، عملکرد و سازگاری اجتماعی بهتری نیز دارند. از سوی دیگر، خودکارآمدی تحصیلی، به افراد در موقعیت های استرس زا کمک می کند. افراد با خودکارآمدی تحصیلی بالاتر، مشکلات سازگاری و اضطراب کمتری دارند و قادر به مواجهه مؤثرتر با استرس زاهای تحصیلی هستند (بینایت و بندورا، ۲۰۰۴).

هویت می تواند تحت شرایطی بر انتخاب های تحصیلی و رفتارهای کلاسی تأثیر داشته باشد. به عبارت دیگر شرایط مناسب کلاس هم موجب یکپارچگی احساس خود می شود و هم عملکرد و پیامدهای تحصیلی را تحت تأثیر قرار می دهد. خودکارآمدی تحصیلی و سبک های پردازش هویت هر دو دارای ماهیت شناختی- اجتماعی هستند و از جمله متغیرهای مرتبط با خود محسوب می شوند. همچنین سازگاری اجتماعی می تواند از جمله جهت گیری های علی محسوب شود که به نحوی با خودکارآمدی مرتبط است. افراد با خودکارآمدی بالا، علاقه درونی و ذاتی برای انجام فعالیت دارند، مجموعه ای از اهداف چالش برانگیز را برای خود انتخاب می کنند و دارای احساس تعهد قوی برای رسیدن به اهداف معین شده خویش هستند (فلورز و کریسپو، ۲۰۰۷). در اواخر دوره نوجوانی یک بحران هویت روی می دهد که آن را یک بحران بهنجار می خوانند و ناتوانی در کنار آمدن با این بحران، نابهنجار تلقی می شود و نوجوان را از داشتن هویت محکم محروم می سازد و نمی داند کیست و جای او کجاست و چه نقشی دارد؟ (کاپلان، ۲۰۰۸).

اهمیت آموزش های فنی و حرفه ای در نقش فرهنگی و اجتماعی آن است که یکی از نمودهای نابرابری های اجتماعی، محرومیت از تحصیل به علل گوناگون است. برخورداری توده های وسیعی از مردم از آموزش های فنی و حرفه ای باعث می شود که فاصله قشرهای اجتماعی تا حدودی کمتر شود. توان کاری افراد بالا رود و در نتیجه گروه کثیری از مردم در تولید اجتماعی شرکت کنند. اگر آموزش فنی و حرفه ای، با کیفیت گسترش یابد و کار یابی و مغزی هر دو در پیوند با هم اهمیت پیدا کنند، ارزش های نوینی در جامعه پدیدار می گردد. در این صورت است که با اهمیت پیدا کردن کار مولد، در مقابل دلالتی و واسطه گری ارزش های واقعی صنعتگران و صاحبان حرفه های گوناگون نمود پیدا می کند و بسیاری از مفاسد اجتماعی بخصوص ناامیدی های جوانان کمرنگ تر شده و جای آن را فعالیت های مولد اجتماعی می گیرد که این موضوع می تواند در سازگاری اجتماعی کارآموزان فارغ التحصیل شده از این دوره ها مؤثر باشد (دیناری، ۱۳۹۲).

اغلب کارآموزان فنی و حرفه ای با توجه به قرار داشتن در دوره نوجوانی و ابتدای دوره جوانی می توانند تکلیف تکمیل هویت خود را نیز به اتمام رسانده و با غلبه بر اضطراب، تنش، تشویش و عدم اعتماد به نفس؛ عملکرد تحصیلی خود را بهبود بخشیده و به خودکارآمدی تحصیلی دست پیدا کنند. با توجه به این موضوع که تاکنون پژوهشی برای بررسی سبک های هویتی، سازگاری اجتماعی و خودکارآمدی تحصیلی در کارآموزان فنی و حرفه ای صورت نگرفته است لذا در این پژوهش به دنبال این مسئله هستیم که آیا رابطه ای میان سبک های هویت و سازگاری اجتماعی با خودکارآمدی تحصیلی وجود دارد؟



امروزه در جامعه در مواردی دیده شده که کارآموزان در حین فراگیری دوره های آموزش فنی و حرفه ای یا بعد از فراغت از آن در مورد انسجام و تکمیل هویت خود دچار مشکل شده اند. فلذا با توجه به اینکه طیف سنی اکثریت کارآموزان فنی و حرفه ای در دوران نوجوانی و ابتدای دوران جوانی و ورود به بازار کار برای اشتغال می باشد بررسی رابطه سبک هویت این کارآموزان و سازگاری اجتماعی با خودکارآمدی تحصیلی آنها ضروری به نظر می رسد. به همین منظور برای آزمون فرضیه اصلی پژوهش فرضیه های جزئی نیز طراحی شد. این فرضیه ها به صورت زیر مطرح شده اند:

- بین سبک هویت و خودکارآمدی تحصیلی رابطه وجود دارد.
- بین سازگاری اجتماعی و خودکارآمدی تحصیلی رابطه وجود دارد.
- بین ابعاد سبک های هویت با خودکارآمدی تحصیلی رابطه وجود دارد.
- ابعاد سبک های هویت قادر به پیش بینی خودکارآمدی تحصیلی هستند.
- سازگاری اجتماعی قادر به پیش بینی خودکارآمدی تحصیلی است.

روش شناسی

تحقیق این پژوهش از نظر هدف کاربردی است، از نظر روش این تحقیق توصیفی پیمایشی است و چون رابطه بین سبکهای هویت، سازگاری اجتماعی و خودکارآمدی تحصیلی بررسی می شود، پژوهش از نوع همبستگی می باشد. جامعه آماری پژوهش را کلیه کارآموزان حاضر در دوره های آموزش فنی و حرفه ای شهر تهران تشکیل می دهند. بر اساس بررسی های به دست آمده و با توجه به حجم جامعه تعداد جامعه مورد نظر ۱۰۰۰۰ نفر می باشد. برای انتخاب گروه نمونه معرف و همچنین افزایش دقت اندازه گیری بر اساس روش نمونه گیری تصادفی ساده مبتنی بر جدول مورگان اقدام شده است. در این پژوهش از ۴۰۰ نفر به منظور بررسی و تحلیل داده ها بهره برده ایم که از این تعداد ۲۰۰ نفر مرد و ۲۰۰ نفر زن می باشند. داده های مورد نیاز برای این پژوهش از طریق سه پرسشنامه گردآوری شد، که به ترتیب شامل سبک هویت برزونسکی (۱۹۸۹)، آزمون شخصیت کالیفرنیا^۱ (۱۹۳۹) به نقل از خدایاری فرد و همکاران، (۱۳۸۱) و پرسشنامه مقیاس خودکارآمدی تحصیلی موری و باتینگ (۲۰۰۱) می باشند.

سیاهه سبک هویت اولین بار توسط برزونسکی (۱۹۸۹) ساخته شد و پس از آن در سال ۱۹۹۲ و ۱۹۹۷ مورد تجدیدنظر قرار گرفت. این ابزار شامل ۴۰ سؤال است. ۱۰ گویه آن به سبک اطلاعاتی، ۱۰ گویه به سبک مغشوش-اجتنابی و ۱۰ گویه نیز به سبک هنجاری و ۱۰ گویه به تعهد هویت اختصاص دارد. آزمون شخصیت کالیفرنیا نیمرخ سازگاری فردی و اجتماعی فرد را اندازه گیری می کند و توسط ثورپ، کلارک و تیکز در سال ۱۹۳۹ برای اولین بار منتشر شد و در سال ۱۹۵۳ مورد تجدید نظر و بازنگری قرار گرفت. در این پژوهش فقط آزمون سازگاری اجتماعی آزمون شخصیت کالیفرنیا با ۹۰ سوال مورد استفاده قرار گرفت. مقیاس خودکارآمدی تحصیلی توسط موری و باتینگ (۲۰۰۱) ساخته شد. این ابزار به ارزیابی رفتارها، برنامه ها و سازماندهی تحصیلی دانش آموزان می پردازد، که شامل ۱۰ گویه است.

روایی و پایایی پرسشنامه سبک های هویت برزونسکی (۱۹۹۷) در آخرین (سومین) نسخه ی تجدیدنظر شده از طریق محاسبه ضرایب آلفای کرونباخ برای هر یک از خرده مقیاس ها به ترتیب ۰/۷۰، ۰/۶۹ و ۰/۶۷ گزارش شده است. روایی این پرسشنامه از طریق روایی محتوایی انجام شد. برای بدست آوردن ضریب قابلیت اعتماد (پایایی) پرسشنامه نیز در یک اجرای آزمایشی در بین ۴۵ نفر از کارآموزان با روش آلفای کرونباخ محاسبه و برابر با ۰/۸۱ به دست آمده است. هریک از سبک های هویت نیز به ترتیب هویت هنجاری ۰/۷۹، هویت اطلاعاتی ۰/۸۲ و هویت مغشوش ۰/۸۱ به دست آمده است. روایی و پایایی آزمون سازگاری اجتماعی کالیفرنیا توسط شافر و در کتاب سالنامه اندازه گیری های روانی بیان شده که بر پایه مطالعات

^۱ . California test of personality



انجام شده، ضرایب پایایی آزمون برای مقیاس سازگاری شخصی در حدود ۰/۸۸۸ تا ۰/۹۰۴ و برای مقیاس سازگاری اجتماعی در حدود ۰/۸۷۶ تا ۰/۹۰۸ است. روایی این پرسشنامه از طریق روایی محتوایی انجام شد و هماهنگی درونی آزمون شخصیت کالیفرنیا در پژوهش حاضر نیز با استفاده از محاسبه ضریب آلفای کرونباخ مورد بررسی قرار گرفته است و ضریب آلفای کرونباخ برای کل آزمون برابر با ۰/۸۳ = به دست آمده است که نشان دهنده همسانی درونی مناسب این آزمون است. روایی و پایایی پرسشنامه خودکارآمدی ضریب قابلیت اعتماد (پایایی) پرسشنامه خودکارآمدی در مطالعه صورت گرفته توسط موری و باتینگ با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۸۵ بدست آمده است. به منظور به دست آوردن ضریب قابلیت اعتماد پرسشنامه در این پژوهش، در یک اجرای آزمایشی در بین ۴۵ نفر از کارآموزان با روش آلفای کرونباخ محاسبه و برابر با ۰/۸۴ به دست آمده است. در این پژوهش به منظور بررسی رابطه بین سبک های هویت و سازگاری اجتماعی با خودکارآمدی تحصیلی از همبستگی و به منظور پیش بینی میزان خودکارآمدی از رگرسیون استفاده می شود. تحلیل داده ها نیز با استفاده از ابزار spss صورت گرفت.

یافته ها

۱- بین سبک هویت و خودکارآمدی تحصیلی رابطه وجود دارد.

جدول ۱- نتایج ضریب همبستگی پیرسون برای بررسی رابطه بین هویت با خودکارآمدی کارآموزان

| متغیر | ضریب همبستگی | سطح معنی داری | نتیجه |
|-------|--------------|---------------|----------------------------|
| هویت | ۰/۳۶۷*** | ۰.۰۰۱ | رابطه مستقیم و معنادار است |

همانطور که در جدول (۱) قابل مشاهده است، رابطه بین هویت با خودکارآمدی در سطح ۰/۰۰۱ مثبت و معنادار است. این بدان معناست که هر چه هویت افراد افزایش یابد خودکارآمدی ایشان نیز افزایش خواهد یافت.

۲- بین سازگاری اجتماعی و خودکارآمدی تحصیلی رابطه وجود دارد.

جدول ۲- نتایج ضریب همبستگی پیرسون برای بررسی رابطه بین سازگاری اجتماعی با خودکارآمدی کارآموزان

| متغیر | ضریب همبستگی | سطح معنی داری | نتیجه |
|-----------------|--------------|---------------|----------------------------|
| سازگاری اجتماعی | ۰/۲۱۸*** | ۰.۰۰۱ | رابطه مستقیم و معنادار است |

همانطور که در جدول (۲) قابل مشاهده است، رابطه بین سازگاری اجتماعی با خودکارآمدی تحصیلی در سطح ۰/۰۰۱ مثبت و معنادار است. این بدان معناست که هر چه سازگاری اجتماعی افراد افزایش یابد خودکارآمدی ایشان نیز افزایش خواهد یافت.

۳- بین ابعاد سبک های هویت با خودکارآمدی تحصیلی رابطه وجود دارد.

جدول ۳- نتایج ضریب همبستگی پیرسون برای بررسی رابطه بین انواع سبک های هویت با خودکارآمدی تحصیلی کارآموزان

| متغیر | ضریب همبستگی | سطح معنی داری | نتیجه |
|-------------|--------------|---------------|-----------------------------|
| هویت هنجاری | ۰/۳۲۰*** | ۰.۰۰۱ | رابطه مستقیم و معنادار است. |



| | | | |
|---------------|---------|-------|---------------------------------|
| هویت مغشوش | ۰/۳۷۷** | ۰/۰۰۱ | رابطه غیر مستقیم و معنادار است. |
| هویت اطلاعاتی | ۰/۴۲۱** | ۰/۰۰۱ | رابطه مستقیم و معنادار است. |

همان طور که در جدول (۳) قابل مشاهده است، رابطه بین سبک هویت هنجاری و سبک هویت اطلاعاتی با خودکارآمدی در سطح ۰/۰۰۱ مثبت و معنادار و سبک هویت مغشوش با خودکارآمدی در سطح ۰/۰۰۱ منفی و معنادار است. همچنین همان گونه که در جدول فوق مشاهده می شود رابطه سبک های هویت هنجاری و اطلاعاتی و همچنین سازگاری اجتماعی با خودکارآمدی و مثبت و معنادار و رابطه سبک هویت مغشوش با خودکارآمدی منفی و معنادار است. در ادامه برای بررسی اینکه آیا سبک های هویت به تفکیک و سازگاری اجتماعی قادر به پیش بینی خودکارآمدی کارآموزان هستند از تحلیل رگرسیون همزمان استفاده شد و متغیرهایی که دارای روابط معنادار بودند وارد مدل شدند و از آنجایی که همه متغیرها دارای رابطه معناداری با خودکارآمدی بودند بنابراین وارد معادله شدند.

۴- ابعاد سبک های هویت قادر به پیش بینی خودکارآمدی تحصیلی هستند.

۵- سازگاری اجتماعی قادر به پیش بینی خودکارآمدی تحصیلی است.

جدول ۴- خلاصه تحلیل رگرسیون خودکارآمدی

| سبک های هویت | R | R ² | R ² تعدیل شده | سطح معناداری |
|-----------------|-------|----------------|--------------------------|--------------|
| هنجاری | ۰/۵۲۷ | ۰/۲۷۳ | ۰/۲۶۶ | ۰/۰۰۱ |
| اطلاعاتی | ۰/۴۷۶ | ۰/۲۱۲ | ۰/۲۲۰ | ۰/۰۰۱ |
| مغشوش | ۰/۵۳۱ | ۰/۳۴۲ | ۰/۲۶۴ | ۰/۰۰۱ |
| سازگاری اجتماعی | ۰/۴۱۲ | ۰/۱۸۹ | ۰/۲۰۱ | ۰/۰۱ |

با توجه به مقادیر R² مندرج در جدول (۴) متغیرهای سبک هویت هنجاری، حدود ۲۷ درصد از خودکارآمدی، سبک اطلاعاتی ۲۱ درصد از خودکارآمدی و سبک مغشوش ۳۴ درصد از خودکارآمدی را تبیین می کنند و همچنین سازگاری اجتماعی نیز حدود ۱۹ درصد از خودکارآمدی را تبیین می کنند که مقدار معناداری است. در ادامه برای بررسی معناداری رگرسیون یعنی آزمون اینکه آیا متغیرهای پیش بین (سبک های هویت و سازگاری اجتماعی) می توانند در پیش بینی متغیر ملاک (خودکارآمدی) مؤثر باشند یا خیر، از آزمون تحلیل واریانس یکراهه (ANOVA) استفاده می شود. نتایج این آزمون در جدول زیر ارائه شده است.

جدول ۵- نتایج تحلیل واریانس یکراهه مربوط به عوامل پیش بین

| متغیر | مجموع مجذورات | df | میانگین مجذورات | F | سطح معناداری |
|----------|---------------|-----|-----------------|----------|--------------|
| هنجاری | رگرسیون | ۱ | ۳۷/۸۵۲ | ۱۱۷/۱۸ | ۰/۰۰۱ |
| | خطا | ۳۹۹ | ۰/۳۲۳ | | |
| | کل | ۴۰۰ | ۱۶۷/۰۰۵ | | |
| اطلاعاتی | رگرسیون | ۱ | ۴۶/۴۴۴ | ۱۵۳/۷۸ | ۰/۰۰۱ |
| | خطا | ۳۹۹ | ۰/۳۰۲ | | |
| | کل | ۴۰۰ | ۱۶۷/۰۰۵ | | |
| مغشوش | رگرسیون | ۱ | -۴۷/۱۳۸ | -۱۵۷/۱۲۶ | ۰/۰۰۱ |



| | | | | | | |
|-------|-------|--------|-----|---------|---------|-----------------|
| | | ۰/۳ | ۳۹۹ | ۱۱۹/۸۶۸ | خطا | |
| | | | ۴۰۰ | ۱۶۷/۰۰۵ | کل | |
| | | ۳۴/۲۱۸ | ۱ | ۳۴/۲۱۸ | رگرسیون | سازگاری اجتماعی |
| ۰/۰۰۱ | ۸۸.۴۱ | ۰/۳۸۷ | ۳۹۹ | ۱۵۴/۵۱۲ | خطا | |
| | | | ۴۰۰ | ۱۸۸/۷۳ | کل | |

جدول (۵) میزان F و سطح معناداری آن را در ورود متغیرهای پیش بین نشان می‌دهد. همانطور که ملاحظه می‌شود میزان F در هر چهار مدل در سطح ۰/۰۰۱ معنادار است و همه متغیرهای پیش بین نقش مهم و معناداری در پیش بینی خودکارآمدی دارند.

جدول ۶- ضرایب رگرسیون

| سطح معناداری | T | Beta | خطا | | مدل |
|--------------|--------|--------|--------|--------|-----------------|
| ۰/۰۰۵ | ۲/۶۶۹ | | ۱/۷۶۴ | ۳/۵۱۲ | مقدار ثابت |
| ۰/۰۰۱ | ۵/۹۸۰ | ۰/۴۷۶ | ۰/۱۷۷ | ۱/۰۵۶ | سبک هنجاری |
| ۰/۰۰۱ | ۴/۸۲۰ | ۰/۴۷۹ | ۰/۱۳۶ | ۰/۸۱۲ | سبک اطلاعاتی |
| ۰/۰۰۱ | -۵/۸۷۷ | -۰/۴۳۸ | -۰/۸۷۴ | -۱/۵۸۷ | سبک مغشوش |
| ۰/۰۰۶ | ۲/۸۳۳ | ۰/۳۶۶ | ۰/۴۲۰ | ۰/۵۶۶ | سازگاری اجتماعی |

همان طور که در جدول (۶) مشاهده می‌شود، رابطه سبک های هویت در هر سه حالت هنجاری اطلاعاتی و مغشوش با خودکارآمدی معنادار است و می‌توان با توجه به ضرایب حاصل شده در جدول، معادله رگرسیون زیر را برای متغیر ملاک (خودکارآمدی) به صورت زیر نوشت:

$$\text{(سبک اطلاعاتی مغشوش)} (-1/587) + \text{(سبک هویت اطلاعاتی)} (0/812) + \text{(سبک هویت هنجاری)} (3/512 + 1/056) = \text{خودکارآمدی}$$

رابطه سازگاری اجتماعی نیز با خودکارآمدی معنادار است و با توجه به ضرایب حاصل شده در جدول، معادله رگرسیون زیر را برای متغیر ملاک (خودکارآمدی) به صورت زیر نوشت:

$$\text{(سازگاری اجتماعی)} (2/833 + 0/566) = \text{خودکارآمدی}$$

بحث و نتیجه گیری

پژوهش حاضر با هدف تعیین رابطه سبک های هویت و سازگاری اجتماعی با خودکارآمدی تحصیلی در کارآموزان اداره کل آموزش فنی و حرفه ای شهر تهران در سال ۹۳-۹۴ صورت پذیرفته است. جدول توصیفی نشان داد که توزیع نمرات همه متغیرهای پژوهش دارای کجی منفی هستند. به عبارتی دیگر مکعب مجموع نمرات آن از میانگین، عددی منفی است و نمرات اکثر افراد در این مقیاس از میانگین کمتر است. (این بدان معناست که اکثر افراد در طیف لیکرت گزینه های از حد متوسط بالاتر را انتخاب کرده اند) توزیع نمرات خودکارآمدی بیشترین و توزیع نمرات سبک اطلاعاتی کمترین کجی را دارد. توزیع نمرات همه متغیرهای پژوهش به جز سبک اطلاعاتی دارای کشیدگی مثبت است. بدین معنی که نمره اکثر افراد در این مقیاس ها نزدیک به میانگین قرار دارد. در این بخش نیز توزیع نمرات خودکارآمدی تحصیلی بیشترین کشیدگی و توزیع نمرات سبک اطلاعاتی هویت کمترین کشیدگی را دارد.



با توجه به نتایج به دست آمده حاصل از اجرای پرسشنامه های سبک های هویت، سازگاری اجتماعی و خودکارآمدی تحصیلی دریافتیم که رابطه مولفه های سبک های هویت شامل سبک هنجاری و اطلاعاتی با خودکارآمدی تحصیلی مثبت و معنادار و سبک مغشوش با خودکارآمدی تحصیلی منفی و معنادار است. همچنین رابطه سازگاری اجتماعی با خودکارآمدی تحصیلی مثبت و معنادار است. در ادامه برای بررسی اینکه آیا سبک های هویت و سازگاری اجتماعی قادر به پیش بینی خودکارآمدی هستند از تحلیل رگرسیون همزمان استفاده شده است. به شکلی که متغیرهایی که دارای روابط معنادار بودند وارد مدل شدند. متغیرهای سبک هویت هنجاری، حدود ۲۷ درصد از خودکارآمدی، سبک اطلاعاتی ۲۱ درصد از خودکارآمدی و سبک مغشوش ۳۴ درصد از خودکارآمدی را تبیین می‌کنند و همچنین سازگاری اجتماعی نیز حدود ۱۹ درصد از خودکارآمدی را تبیین می‌کنند که مقدار معناداری است. در ادامه برای بررسی معناداری یعنی آزمون اینکه آیا متغیرهای پیش بین (سبک های هویت و سازگاری اجتماعی) می‌توانند در پیش بینی متغیر ملاک (خودکارآمدی) مؤثر باشند یا خیر، از آزمون تحلیل واریانس یکراهه (ANOVA) استفاده می‌شود. نتایج این آزمون بیانگر این است که همه متغیرهای پیش بین نقش مهم و معناداری در پیش بینی خودکارآمدی دارند.

در تبیین نتایج بدست آمده در این پژوهش می‌توان به طبقه بندی مارسیا توجه داشت. مارسیا (۱۹۹۴)، به نقل از شهرآرای، (۱۳۹۲) نشان می‌دهد که چگونه نوجوانان در مورد مسائل مربوط به هویت خود به جستجوی و اکتشاف می‌پردازند و چه تعهداتی در برابر ارزشهای خاص، نقش‌ها و روابط اجتماعی به دست می‌آورند. برزونسکی (۲۰۰۸) در تبیین این یافته بیان می‌کند که تعهدات هنجاری در مقایسه با تعهدات اطلاعاتی به احتمال زیاد درون مایه هیجانی دارند.

از نتایج پژوهش حاضر می‌توان نتیجه گرفت که کارآموزان دارای هویت هنجاری و اطلاعاتی از خودکارآمدی تحصیلی بالاتری نیز برخوردار هستند و این موضوع در خصوص کارآموزان دارای سبک هویت مغشوش رابطه ای معکوس دارد. به این ترتیب که هر چقدر کارآموزان دارای سبک هویتی مغشوش پایین باشند از خودکارآمدی تحصیلی بیشتری نیز برخوردار خواهند بود. همچنین یافته های این پژوهش بیانگر این مساله بود که هر چقدر سازگاری اجتماعی کارآموزان بالاتر باشد سطح خودکارآمدی تحصیلی ایشان نیز بالاتر خواهد بود.

در خصوص سازگاری اجتماعی و رابطه آن با خودکارآمدی نیز همچنانکه قابل مشاهده است سازگاری اجتماعی رابطه مثبت و معناداری با خودکارآمدی داشته است که پژوهش های زیادی این یافته را حمایت می‌کنند. نتایج حاصل از تحلیل رگرسیون نیز نشان داد که سازگاری اجتماعی پیش بینی کننده موثری برای خودکارآمدی است. اسلبی و گورا (۱۹۸۸)؛ سازگاری اجتماعی را مترادف با مهارت اجتماعی می‌دانند. اسلاموسکی و دان (۱۹۹۶) سازگاری و مهارت اجتماعی را فرایندی می‌دانند که افراد را قادر می‌سازد تا رفتار دیگران را درک و پیش بینی کنند، رفتار خود را کنترل کنند و تعاملات اجتماعی خود را تنظیم نمایند. یافته های این پژوهش بیانگر این مساله بود که چنانچه هر چقدر سازگاری اجتماعی کارآموزان بالاتر باشد سطح خودکارآمدی ایشان نیز بالاتر خواهد بود. چنانچه فارسی نژاد (۱۳۸۳) در بررسی رابطه هویت اطلاعاتی و خودکارآمدی تحصیلی و سازگاری اجتماعی نشان داد که سبک هویت اطلاعاتی قادر به پیش بینی خودکارآمدی تحصیلی و سازگاری اجتماعی است. همچنین پوردهقان اردکانی (۱۳۸۵) در تحقیق خود با عنوان بررسی رابطه بین میزان سازگاری تحصیلی و سبک های هویت دانشجویان، بیان می‌دارد که خرده مقیاس سازگاری با دوره تحصیلی بین سبک های اطلاعاتی و سردرگم/اجتنابی رابطه آماری معناداری وجود دارد و افراد با سبک هویت سردرگم/اجتنابی از لحاظ این خرده مقیاس نسبت به افراد با سبک هویت اطلاعاتی نمره بیشتری را کسب کردند. همچنانکه حجازی، فارسی نژاد و عسگری (۱۳۸۶) در پژوهش خود نشان دادند که سبک های هویت اطلاعاتی و هنجاری با باورهای خودکارآمدی تحصیلی رابطه مثبت و سبک هویت مغشوش-اجتنابی با آن رابطه منفی دارد. یافته های این پژوهش همچنین نشان داد که باورهای خودکارآمدی میانجی رابطه میان سبکهای هویت و پیشرفت تحصیلی است. همچنین بوید و همکاران (۲۰۰۳)، در مطالعه خود تحت عنوان رابطه بین



سبک‌های هویت و سازگاری تحصیلی دریافتند سبک هویت سردرگم/اجتنابی با انتظارات پایین موفقیت و عملکرد نامناسب در دانشگاه رابطه دارد، در حالیکه دو سبک دیگر با عملکرد و انتظارات مثبت همبستگی داشتند.

با توجه به موارد فوق، آموزش های فنی و حرفه ای که در واقع مسیری برای ورود به دنیای کار محسوب می شوند و کارآموزان می بایست توانایی ایجاد ارتباط متقابل با دیگران در زمینه خاص اجتماعی همچون شغل را دارا باشند، با ارتقاء این شاخصه، خودکارآمدی کارآموزان نیز بالاتر خواهد رفت که این امر در کیفیت کاری ایشان بسیار حائز اهمیت خواهد بود. هویت کارآموزان نیز به عنوان یکی دیگر از مولفه های کارآمد در تقویت خودکارآمدی شان بسیار اهمیت دارد. زیرا هر چه تلاش شود تا به طراحی فضای آموزشی مناسب(اعم از امکانات و تجهیزات سخت افزاری و نرم افزاری تا روش تدریس مربی ارائه دهنده آموزش)، توجه بیشتری شود، کارآموزان به سمت سبک هویتی اطلاعاتی و هنجاری سوق پیدا کرده و این موضوع می تواند بر خودکارآمدی کارآموزان تاثیر مثبتی بگذارد.

یافته های این تحقیق با تحقیقات حجازی، فارسی نژاد و عسگری (۱۳۸۶)، فارسی نژاد (۱۳۸۳)، برزونسکی و کوک (۲۰۱۰)، بوید و همکاران (۲۰۰۳) و بوید و همکاران (۲۰۰۹) همسو است.

منابع

- آخوندی، ا. (۱۳۷۶). رابطه میان حمایت اجتماعی ادراک شده با سازگاری اجتماعی دانش آموزان شهر تهران. پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه تربیت مدرساکبرزاده، نسرین. (۱۳۸۳). *هوش عاطفی، دیدگاه سالووی و دیگران*، تهران: فارابی.
- حجازی، الهه، فارسی نژاد، معصومه، و عسگری، علی. (۱۳۸۶). سبک های هویت و پیشرفت تحصیلی: نقش خودکارآمدی تحصیلی، مجله روانشناسی، (۴) ۴۴-۴۱۴-۳۹۴.
- حقیقی، ر. (۱۳۸۹). بررسی ارتباط سبک‌های هویت نوجوانان و والدین با سلامت عمومی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دوره راهنمایی منطقه ۳ تهران پایان نامه کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی، دانشگاه تهران. پایان نامه ارشد دانشگاه تهران.
- خسروجردی، ر. (۱۳۹۱). سبک های پردازش هویت و پیشرفت تحصیلی، رساله دکتری واحد علوم و تحقیقات دانشگاه آزاد تهران.
- فیض آبادی، ز. ، فرزند، و. ، شهر آرای. بررسی رابطه همدلی با سبک های هویت و تعهد در دانشجویان رشته های فنی و علوم. مجله مطالعات روانشناختی.
- کدیور، پروین. (۱۳۸۰). بررسی سهم باورهای خودکارآمدی، خودگردانی و هوش در پیشرفت درسی دانش آموزان به منظور ارائه الگویی برای یادگیری بهینه. پژوهشکده تعلیم و تربیت.
- کمالی، محمود. (۱۳۸۴). بررسی نقش کارآمدی معلم، منابع اطلاعات خودکارآمدی و ویژگی های شخصی در خودکارآمدی ریاضی و عملکرد ریاضی دانش آموزان پایه سوم راهنمایی با هدف ارائه الگو، پایان نامه دکتر رشته روان شناسی تربیتی. دانشگاه تربیت معلم.
- محسن پور، مریم. (۱۳۸۴). نقش خودکارآمدی، اهداف پیشرفت و راهبردهای یادگیری در پیش بینی پیشرفت ریاضی دانش آموزان سال سوم، پایان نامه کارشناسی ارشد رشته تحقیقات آموزشی، دانشگاه تهران.

Adams, G.R. (۲۰۱۱). **The relationship between identity status, locus of control, and ego development.** Journal of Youth and Adolescence, ۸, ۸۱-۸۹.

Archer, S. L & Waterman, A. S, (۱۹۹۰). **Varieties of diffusions and foreclosures: An exploration of subcategories of the identity statuses.** Journal of Adolescent Research, ۵, ۹۶-۱۱۱.

Bandura, A. (۲۰۰۷). **Self-efficacy: The exercise of control.** New York: Freeman.

Berzonsky, M.D & kuk, L.S. (۲۰۰۵). **Identity style.** Psychological maturity, and academic performance. Personality and individual differences ۳۹-۲۳۵-۲۴۷.

Berzonsky. M.D. (۲۰۰۷). **Identity style and coping strategies.** Journal of Personality. ۶۰. ۷۷۷-۷۸۸.



- Berzonsky, MD. (۲۰۱۰). **The structure of Identity: Commentary on Jane Kroger view of Identity status.** *Identity: An International Journal of Theory and Research*, ۲(Q), ۲۱۱-۲۸۵.
- Berzonsky, M.D., & Kuk, L.S. (۲۰۱۱). **Identity style, psychosocial maturity, and academic performance.** *Personality and Individual Differences*, ۳۹, ۱, ۲۳۵-۲۴۷.
- Beyers, W & Goossens, L, (۲۰۰۳). **Psychological separation and adjustment to university: Moderating effects of gender, age, and perceived parenting style,** *Journal of Adolescent Research*.
- Brophy, J. E. (۲۰۰۵). **Conceptualizing Student Motivation.** *Educational Psychologists*, ۱۸, ۲۰۰-۲۱۵.
- Boyd, P.F, Hunt, J.J & Kandell, M.S, (۲۰۰۳). **Relationship between identity processing style and academic success in undergraduate students,** *Journal of College Student Development*, ۴۴, ۱۵۵-۱۶۷.
- Burk , P. J. (۲۰۰۷). **Identity theory and social identity theory.** *Social*.
- Duriez, B, Smits, I & Goossens, L, (۲۰۰۸). **The relation between identity styles and religiosity in adolescence: Evidence from a longitudinal perspective,** *Personality and Individual Differences*, ۴۴ , ۱۰۲۲-۱۰۳۱.
- Kaplan, G.D. (۲۰۱۰). **Determining sample size. Program Evaluation and Organization Development, IF AS,** University of Florida. PEOD-۵. November.
- Luyckx, K, Soenens, B, Berzonsky, M. D & Smits, I, Goossens, L & Vansteenkiste, M,(۲۰۰۷). **Information oriented identity processing, identity consolidation, and well-being: The moderating role of autonomy, self reflection, and self-rumination,** *Personality and Individual Differences*, ۴۳, (۵), ۱۰۹۹-۱۱۱۱.
- Marcia, J. E, (۱۹۹۳). **The status of the statuses: Research review.** In J. E. Marcia, A. S. Waterman, D. R, Marcia, J.E. (۲۰۰۸). **Development and Validitation of Ego identity status.** *Journal of Personality and Social Psychology*, ۳, ۵۵۱-۵۵۸.
- Mori, L, Panova, A, Keo, Z, Cheung, C & Stokes, J, (۲۰۰۷), **Ego Identity and Substance Use of Ethnically Diverse College Students,** *Psychology Journal*, ۴(۴).
- Zimmerman, B.J. (۱۹۸۶). **Becoming self-regulated learned: Which are the key sub processes?** *Contemporary.* *Journal of Educational psychology*, ۱۱, ۳۰۷-۳۱۳.