

---

بررسی اثربخشی آموزش نظریه انتخاب و کنترل گلاسر  
بر تحول الگوی هویت نوجوانان

---

پریسا آفاگدی\* و احمد اعتمادی\*\*

چکیده

هدف از این پژوهش بررسی اثربخشی آموزش نظریه انتخاب و کنترل گلاسر بر تحول الگوی هویت نوجوانان دختر دوره پیش‌دانشگاهی شهر اصفهان بود. روش پژوهش نیمه آزمایشی با دو گروه آزمایش و گواه و اجرای پیش‌آزمون و پس‌آزمون بود. نمونه آماری پژوهش متشکل از ۴۰ نفر بودند (۲۰ نفر گروه آزمایش و ۲۰ نفر گروه گواه) که با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای تصادفی از ناحیه ۵ آموزش و پرورش شهر اصفهان انتخاب شدند. ابزار اندازه‌گیری پرسشنامه سنجش حالات هویت من بنیون و آدامز (EOM-2) بود. ضریب پایایی پرسشنامه در کل مقیاس برابر با ۰/۷۵ محاسبه شد. داده‌ها با استفاده از روش آماری تحلیل کواریانس تجزیه و تحلیل شد. نتایج نشان داد آموزش نظریه انتخاب و کنترل گلاسر بر هویت آشفته و پیشرفت نوجوانان مؤثر بود، ولی بر هویت زودرس و تعویق افتاده آن‌ها تأثیری نداشت. پیشنهاد می‌شود والدین و مسئولان فرصت‌های مناسب را برای انتخاب‌های متفاوت در نوجوانان فراهم آورند.

کلید واژه‌ها

نظریه انتخاب و کنترل گلاسر؛ هویت؛ نوجوانی

---

\* نویسنده مسئول: کارشناسی ارشد مشاوره parisa\_aghagedi@yahoo.com

\*\* دانشیار، گروه روان‌شناسی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه علامه طباطبائی

تاریخ پذیرش: ۹۱/۱۰/۱۰

تاریخ دریافت: ۹۰/۹/۲۳

## مقدمه

دوره نوجوانی یکی از ادوار مهم زندگی است. این دوره بهترین فرصت برای رشد و شکوفایی توانمندی‌هاست. به این مناسبت دوره نوجوانی را یکی از فرصت‌های پر اهمیت در زندگی آدمی به شمار آورده‌اند (رمضانی، ۱۳۸۲). نوجوان ممکن است مدت‌ها این سؤال را از خود بپرسد: من چه کسی هستم؟ اندیشه‌ها و اهداف من چیست؟ و... این سؤال‌ها برای رشد هویت در دوره نوجوانی، جوانی و حتی بزرگسالی نقش مهمی را بازی می‌کنند (محمدی و لطفیان، ۱۳۸۷). مارسیا<sup>۱</sup> (۱۹۸۹؛ به نقل از یودر<sup>۲</sup>، ۲۰۰۰) نوجوانی را دوره‌ای می‌داند که نوجوان در آن با یک بحران هویت مواجه می‌شود. اریکسون<sup>۳</sup> (۱۹۸۰، ۱۹۵۶) هویت را ادراک فرد می‌داند که نتیجه ایجاد وحدت بین گذشته، حال و آینده اوست و از مجموعه ارزش‌ها و باورها و اهدافی تشکیل شده است که شخص بدان پایبند است (به نقل از یودر، ۲۰۰۰).

«شکل‌گیری هویت»<sup>۴</sup> مسأله عمده‌ای است که هر نوجوان با آن مواجه است. شکل‌گیری هویت ترکیبی از مهارت‌ها، جهان‌بینی و همانند سازی‌های دوران کودکی است که به صورت یک کل و کم و بیش پیوسته و بی‌همتا در می‌آید که برای نوجوان احساس تداوم گذشته و جهت‌گیری به سوی آینده را فراهم می‌کند (کروگر<sup>۵</sup>، ۱۹۹۳؛ به نقل از یودر، ۲۰۰۰). براساس نظریه اریکسون (۱۹۸۶) اگر هویت شخصی نوجوان در طی زمان و براساس تجربیات حاصل از رفتار صحیح اجتماعی شکل بگیرد و جوان خود را بشناسد و از دیگران جدا سازد، تعادل روانی او تضمین می‌شود و اگر سرخوردگی و فقدان اعتماد جایگزین اعتماد شود و به جای تماس با مردم نوجوان گوشه‌گیر و منزوی شود و به جای تحرک به رکود گرایش یابد؛ تعادل روانی او بهم می‌خورد و دچار بحران هویت می‌شود (به نقل از قربانی و همکاران، ۱۳۸۵). اریکسون (۱۹۶۳) شکل‌گیری هویت مؤفق را با سلامت روانی افراد در ارتباط می‌داند. او معتقد است موفقیت در حل بحران‌ها باعث افزایش سازگاری درونی، قضاوت صحیح و

- 
1. Marcia
  2. Yoder
  3. Erikson
  4. identity formation
  5. Kroger

توانایی پیشرفت می‌شود (به نقل از ولیوراس و بوسما<sup>۱</sup>، ۲۰۰۵).

بسیاری از متخصصان دیدگاه‌های اریکسون را گسترش داده‌اند. مارسیا (۱۹۶۶) بر اساس فرآیندهای کاوشگری<sup>۲</sup> و تعهد<sup>۳</sup> چهار پایگاه را برای هویت ایجاد کرده است. کاوشگری به عنوان اصلاح و تجدید نظر و پالایش احساسات فرد تعریف شده است و تعهد سازگاری با یک هویت ویژه توصیف می‌شود که حاکی از یکپارچه کردن یک سری از اهداف ارزش‌ها و اعتقادات فرد است (به نقل از ورتینگتن<sup>۴</sup> و همکاران، ۲۰۰۸؛ شاناهان و فیچی<sup>۵</sup>، ۲۰۰۷). حالات چهارگانه‌ای را که مارسیا از فرآیندهای کاوشگری و تعهد منظور داشته عبارت هستند از:

هویت سردرگم: <sup>۶</sup>فقدان تعهد و کاوشگری

هویت زودرس: <sup>۷</sup>تعهد بدون کاوشگری قبلی

هویت معوق: <sup>۸</sup>امتناع از تعهد در خلال فرآیند کاوشگری

هویت پیشرفت: <sup>۹</sup>تعهد به دنبال کاوشگری (کروگر و همکاران، ۲۰۰۹؛ اندیس و لاوی<sup>۱۰</sup>،

۲۰۰۶).

مطالعات برزونسکی و آدامز<sup>۱۱</sup> (۱۹۹۹) نشان داد نوجوانانی که درگیر کاوش هستند؛ یعنی افراد دارای هویت معوق و پیشرفت نسبت به افرادی که در حالت هویت سردرگم و زودرس هستند سازگاری بیشتری دارند. افرادی که در حالت هویت سردرگم به سر می‌برند دچار عزت نفس پایین، اضطراب بالا، بی‌تفاوتی و بی‌علاقگی نسبت به مسائل و روابط مشکل‌ساز با والدین خود هستند. افرادی که در حالت هویت زودرس به سر می‌برند دارای عزت نفس بالا بوده، ولی اشخاصی خشک و انعطاف‌ناپذیر هستند و به روابط مثبت با والدین خود گرایش

1. Vleioras & Bosma
2. exploration
3. commitment
4. Worthington
5. Shanahan & Pychy
6. diffusion
7. foreclosure
8. moratorium
9. achievement
10. Anthis & Lavoie
11. Berzonsky & Adams

داشته و این روابط شامل آرمان‌گرایی، وابستگی روانی و ارتباط با افراد رشدیافته است. حالت هویت تعویق افتاده یک موقعیت انتقالی محسوب می‌شود که با توجه به میزان اضطراب افرادی که در این حالت به سر می‌برند این حالت هویتی از کم‌ترین ثبات و پایایی نسبت به دیگر حالات بهره‌مند است. حالت هویت پیشرفت هم با حسی از خودمختاری و توانایی حل مسائل و مشکلات همراه است (به نقل از کاپلان و فلوم<sup>۱</sup>، ۲۰۰۹).

در واقعیت درمانی<sup>۲</sup> هویت از دیدگاه درمانی بررسی می‌شود. از نظر گلاسر<sup>۳</sup> هویت به دو نوع هویت توفیق و هویت شکست مجزا می‌شود. افرادی که هویت توفیق دارند با هم و آن‌هایی که هویت شکست دارند با هم معاشرت و ارتباط نزدیکی دارند و هویت یکدیگر را تقویت می‌کنند. از نظر گلاسر هویت به طرق مختلفی تشکیل می‌شود و رشد می‌یابد، یکی از راه‌هایی تکوین هویت داشتن ارتباط و درگیری عاطفی با خود و دیگران است. اساس تشکیل هویت تلاش‌ها و فعالیت‌های است که علاقه‌مند به تعقیب آن‌ها هستیم و بر اثر تلاش‌ها و فعالیت‌های خود، در می‌یابیم که ما که هستیم و چگونه عمل می‌کنیم. چگونگی برداشت‌ها و نظرات دیگران نسبت به ما در روشن کردن هویت ما، نقش عمده‌ای بر عهده دارد (شفیع‌آبادی و ناصری، ۱۳۸۸). در ابتدا گلاسر در نظریه واقعیت درمانی بر قضاوت واقع‌بینانه و مسئولیت تأکید داشت. در مراحل بعدی مفهوم «نظریه کنترل»<sup>۴</sup> را به واقعیت درمانی اضافه کرد. بر اساس این رویکرد انسان مانند یک نظام کنترلی عمل می‌کند و در ضمن دارای معیارها و ملاک‌هایی است که رفتار خود را بر اساس آن کنترل می‌کند (فرحبخش، ۱۳۸۳). گلاسر (۲۰۰۱) معتقد است که تمامی رفتارهایی را که ما انجام می‌دهیم خود ما انتخاب می‌کنیم. او این مفهوم را از طریق رفتار کلی توضیح می‌دهد که تمام رفتار از چهار بخش متمایز، اما تفکیک‌ناپذیر ساخته شده است. عمل کردن<sup>۵</sup>، فکر کردن<sup>۶</sup>، احساس کردن<sup>۷</sup>، فیزیولوژی<sup>۸</sup> که اکثر اعمال، افکار و

1. Kaplan & Flum
2. reality therapy
3. Glasser
4. control theory
5. Acting
6. Thinking
7. Feelilng
8. Physiology

احساسات ما را همراهی می‌کنند. تأکید عمده بر عمل و تفکر است، زیرا این جنبه‌های رفتار کلی آسان‌تر از بخش‌های احساس و فیزیولوژی تغییر می‌کند (به نقل از کمرون<sup>۱</sup>، ۲۰۰۹) گلاسر (۱۹۸۹) در تبیین نظریه کنترل می‌گوید: «نظریه کنترل حاکی از این است که انسان‌ها همیشه به نحوی رفتار می‌کنند که دنیا و خودشان را به عنوان بخشی از دنیا کنترل کنند تا نیازهای خویش را به بهترین نحو ارضا کنند (به نقل از نیستل<sup>۲</sup>، ۲۰۰۳) گلاسر عقیده دارد مردم دارای دو نوع روان‌شناسی هستند:

۱- روان‌شناسی کنترل بیرونی<sup>۳</sup>

۲- روان‌شناسی کنترل درونی<sup>۴</sup>

به عقیده افراد دارای روان‌شناسی کنترل بیرونی، چهار جزء رفتار کلی خارج از کنترل آنهاست و خود آنها هیچ کنترلی بر آن ندارند. کسانی که عقیده بر روان‌شناسی کنترل درونی دارند، معتقد هستند عمل، شناخت، احساس و حالت فیزیولوژیکی رفتار کلی تحت کنترل خود آنهاست، آنها هرگاه احساس کنند رفتار کلی یا هر جزء آن، آنها را به سمت خواسته‌ها و ارضاء نیازها سوق نمی‌دهند رفتار دیگری را انتخاب و جایگزین آن می‌کنند (فرحبخش، ۱۳۸۳).

تئوری انتخاب<sup>۵</sup> از رشد واقعیت درمانی ناشی شده است. این تئوری، تئوری انتخاب نامیده شد، زیرا حاکی از تأیید گلاسر بر این نکته بود که مردم مسئول انتخاب‌هایی هستند که در زندگی خود اتخاذ می‌کنند (شیلینگ فورد و ادواردز<sup>۶</sup>، ۲۰۰۸). واقعیت درمانی بر ۵ نیاز اساسی و ژنتیکی استوار است. ابتدا نیاز اصلی و فیزیکی ما یعنی بقا است و سپس نیازهای روان‌شناختی که شامل: عشق و تعلق خاطر، قدرت، آزادی و تفریح است (کمرون، ۲۰۰۹). در واقع هدف اصلی واقعیت درمانی کمک به مراجعان است تا به بهترین نحو نیازهای خود را ارضا کنند (ماسون و دوبای<sup>۷</sup>، ۲۰۰۹). بر اساس نظریه انتخاب ما گاهی برای برآوردن نیازها از

- 
1. Cameron
  2. Nystul
  3. External control psychology
  4. Internal control psychology
  5. choice theory
  6. Shilingsford & Edwards
  7. Mason & Duba

آلبوم عکس استفاده می‌کنیم که این آلبوم در دنیای کیفی ما قرار دارد. گلاسر (۲۰۰۵) دنیای کیفی افراد را به عنوان عکس‌های ذهنی تعریف می‌کند که شامل اشخاص، چیزها، نظام‌های عقیدتی مورد علاقه که بهترین راه ارضای نیازهای را نشان می‌دهند (به نقل از کمرون، ۲۰۰۹).

نظریه انتخاب اصول اولیه‌ای دارد که می‌توان آن‌ها را به اختصار بر شمرد:

- ۱- خود ما تنها شخصی هستیم که می‌توانیم رفتار او را کنترل کنیم.
- ۲- ما فقط به دیگران اطلاعات می‌دهیم و از دیگران اطلاعات می‌گیریم.
- ۳- مشکلات روان‌شناختی بلندمدت، مشکلات ارتباطی هستند.
- ۴- آنچه در گذشته رخ داده با شخصیتی که الان داریم مرتبط است.
- ۵- همه رفتارهای کلی را ما انتخاب می‌کنیم، اما ما تنها بر عمل و فکر کنترل مستقیم داریم و احساس و فیزیولوژی را به طور غیر مستقیم از طریق عمل و فکر خود کنترل می‌کنیم (وابلدینگ<sup>۱</sup> و همکاران، ۲۰۰۴).

برای مقابله با بحران هویت نوجوانان روش‌های مختلفی پیشنهاد شده است. مفاهیم انتخاب و کنترل از جمله عوامل مؤثر بر تحول هویت و ایجاد یک هویت موفق در افراد هستند. نوجوانان در شکل دادن به هویت خود از قابلیت بهره‌مند هستند و می‌توانند تجارب مثبت و هویت موفق را از طریق رفتار مسئولانه و انتخاب و کنترل بر رفتار خود در زندگی و مواجهه با مشکلات به دست آورند. نوجوانان با انتخاب و کنترل بر رفتار خویش و ارتباط مؤثر با دیگران و جامعه به رشد توانایی‌های خویش پرداخته و برای زندگی آینده و دستیابی به هویت موفق آماده می‌شوند. با آموزش انتخاب و کنترل می‌توان انسان‌هایی اندیشمند، خلاق و هدفمند تربیت کرد. انسان‌هایی که در شناسایی و حل مشکلات موجود تلاش می‌کنند و اگر در موردی شکست بخورند، برای پیدا کردن راه‌حل مناسب می‌کوشند و مأیوس نمی‌شوند. بهره‌مندی از شخصیت مستقل و انتخاب و کنترل بر رفتار خویش باعث رشد هویت در افراد می‌شود. لذا با توجه به مطالب فوق در این پژوهش تأثیر آموزش نظریه انتخاب و کنترل گلاسر بر تحول الگوی هویت دانش‌آموزان دختر دوره پیش‌دانشگاهی بررسی شد. به عبارت دیگر این پژوهش به دنبال پاسخگویی به این سؤال بود که آیا آموزش نظریه انتخاب و کنترل گلاسر

اثربخشی نظریه انتخاب و کنترل گلاسر بر تحول الگوی هویت ..... ۳۹

بر تحول الگوی هویت نوجوانان مؤثر است؟ به همین منظور چهار فرضیه به شرح زیر تدوین و پاسخ داده شد:

فرضیه اول: آموزش انتخاب و کنترل گلاسر بر تغییر هویت آشفته نوجوانان مؤثر است.  
فرضیه دوم: آموزش انتخاب و کنترل گلاسر بر تغییر هویت زود شکل گرفته نوجوانان مؤثر است.

فرضیه سوم: آموزش انتخاب و کنترل گلاسر بر تغییر هویت تعویق افتاده نوجوانان مؤثر است.

فرضیه چهارم: آموزش انتخاب و کنترل گلاسر بر تغییر هویت پیشرفت نوجوانان مؤثر است.

## روش

پژوهش حاضر از نوع کاربردی بود و روش آن نیمه آزمایشی با در نظر گرفتن دو گروه آزمایش و گواه و با اجرای پیش‌آزمون و پس‌آزمون انجام شد. در این پژوهش، دو گروه آزمایش و گواه دو بار سنجش شدند. یک بار قبل از شروع آموزش و بار دوم بعد از اتمام آموزش‌ها بود. بر این اساس گروه آزمایش تحت تأثیر متغیر مستقل (آموزش نظریه انتخاب و کنترل گلاسر) قرار گرفتند در حالی که به گروه گواه هیچ گونه آموزشی ارائه نشد.

جامعه آماری این پژوهش شامل ۱۴۵۰ نفر از دانش‌آموزان دختر دوره پیش‌دانشگاهی بود که در ناحیه ۵ آموزش و پرورش شهر اصفهان در سال تحصیلی ۸۹-۸۸ مشغول به تحصیل بودند. به منظور انتخاب گروه نمونه از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای استفاده شد. زمانی که جامعه مورد نظر بسیار وسیع و گسترده باشد انتخاب نمونه از نظر اجرایی مشکل به نظر می‌رسد. لذا به منظور صرفه‌جویی از نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای استفاده می‌شود و واحد نمونه‌گیری گروهی از افراد است که به صورت طبیعی شکل گرفته و گروه خود را تشکیل داده‌اند. در نمونه‌گیری این پژوهش در مرحله اول از بین ۵ ناحیه آموزش و پرورش شهر اصفهان یک ناحیه به صورت تصادفی انتخاب شد. در مرحله بعد از بین مراکز پیش‌دانشگاهی این ناحیه یک مرکز به صورت تصادفی انتخاب شد و در مرحله سوم از بین سه رشته تحصیلی (ریاضی، تجربی، انسانی) یک رشته تحصیلی (رشته علوم انسانی) به

صورت تصادفی انتخاب شد، سپس پرسشنامه<sup>۱</sup> (EOM-EIS-2) در میان دانش‌آموزان به اجرا درآمد. از بین آن‌ها تعداد ۴۰ نفر انتخاب شدند و به صورت تصادفی در دو گروه ۲۰ نفری آزمایش و گواه جایگزین شدند.

روش اجرای پژوهش به این صورت بود که بعد از انتخاب گروه‌های آزمایش و گواه، متغیر مستقل (آموزش نظریه انتخاب و کنترل گلاسر) طی ۱۰ جلسه ۶۰ دقیقه‌ای به گروه آزمایشی ارائه شد که فشرده مفاهیم مطرح شده به شرح زیر است:

۱- آشنایی آزمودنی‌ها با یکدیگر، برقراری ارتباط عاطفی میان آزمودنی‌ها و مشاور، بیان قوانین جلسات آموزشی، آشنایی با مفاهیم هویت - هویت موفق و هویت شکست.

۲- تشریح نظریه انتخاب و کنترل با تأکید بر زمان حال، آموزش ۵ نیاز اساسی و دنیای کیفی افراد.

۳- بررسی مؤلفه‌های تشکیل دهنده رفتار کلی، انتخاب موقعیت‌های بهتر و دستیابی به کنترل درونی.

۴- شناسایی هفت رفتار مهلک، ایجاد روحیه سالم برای برقراری روابط مطلوب و تعلق خاطر با دیگران و شناسایی عوامل مؤثر بر شکل‌گیری هویت اجتماعی.

۵- آموزش هفت رفتار مهرورزی به آزمودنی‌ها در رسیدن به خواسته‌های خود.

۶- آموزش مسئولیت‌پذیری و رفتار مسئولانه.

۷- لزوم برنامه‌ریزی برای انجام دادن بهتر کارها در رسیدن به اهداف آینده و تأکید بر مهارت‌های تصمیم‌گیری.

۸- بررسی و تأکید مجدد برای قبول مسئولیت کارها و اهداف توسط آزمودنی‌ها و این که خود رفتار خود را کنترل می‌کنند و در مقابل آن مسئول هستند.

۹- آموزش فنون و روش‌های تسهیل‌کننده تغییر رفتار از طریق<sup>۲</sup> WDEP.

۱۰- جمع‌بندی مطالب، اجرای پس‌آزمون و اتمام جلسات.

ابزار اندازه‌گیری: پرسشنامه گسترش‌یافته سنجش عینی هویت من (EOM-EIS2) این پرسشنامه را که آدامز و همکارانش در سال ۱۹۸۶، تکمیل کرده و گسترش داده‌اند، ۶۴ سؤال

1. Extended Objective Measure of Ego Identity Status

2. WDEP= Want, Doing & direction, Evaluation, Planning



دارد. با توجه به اینکه برای تشخیص هویت پیشرفت - هویت به تعویق افتاده و سردرگم اغلب از شیوه مصاحبه استفاده شده است، برای سنجش عینی هویت من آدامز ابتدا در سال ۱۹۸۴، پرسشنامه OM-EIS و سپس در سال ۱۹۸۶، پرسشنامه EOM-EIS را با کمک همکاران خود تهیه کرد. با این اقدام از یکسو امکان سنجش عینی هویت در قالب اعداد و ارقام امکان پذیر شد و از سوی دیگر امکان اجرای گروهی این پرسشنامه نیز فراهم شد (آدامز، ۱۹۸۹؛ به نقل از رحیمی نژاد، ۱۳۷۹). پرسشنامه (EOM-EIS2) در دو بخش عقیدتی<sup>۱</sup> و بین شخصی<sup>۲</sup> و در هر بخش دارای ۴ محتوی است. بخش عقیدتی هویت در خصوص موضع گیری فرد نسبت به شغل - فلسفه زندگی، مذهب و سیاست و بخش هویت بین فردی شامل موضع گیری فرد نسبت به نقش همسری، انتخاب دوست، انتخاب تفریح و تنظیم رابطه فرد با جنس مخالف است. البته، در پرسشنامه آدامز در بخش هویت بین فردی از قرار ملاقات استفاده شده بود که با توجه به هنجار جمهوری اسلامی ایران به جای قرار ملاقات، مشخص کردن رابطه فرد با جنس مخالف جایگزین شد. البته، این تغییر در محتوا با در نظر گرفتن ساختار چهار منزلت هویت پیشرفت به تعویق افتاده - زودرس و سردرگم انجام شد. اعتبار و روایی پرسشنامه گسترش یافته سنجش عینی هویت من - آدامز و همکارانش ضمن تدوین دستورالعمل نسبتاً کاملی انواع اعتبار و روایی پرسشنامه خود را در حد مقبولی گزارش کرده اند. در مطالعه اعتبار پرسشنامه بر حسب ضریب آلفای کرونباخ اجرا شده در میان ۳۳۸ نفر از دانشجویان زن و مرد در مقیاس های هویت عقیدتی و هویت بین شخصی از ۰/۵۹ تا ۰/۸۱ به دست آمد. نتایج به دست آمده از محاسبه ضریب آلفای کرونباخ در پژوهش بنیون و آدامز در سال ۱۹۸۶، در همان مقیاس ها از ۰/۶۲ تا ۰/۷۵ گزارش شده است، که نتایج مشابه است (آدامز، ۱۹۸۹؛ به نقل از رحیمی نژاد، ۱۳۷۹). در پژوهش حاضر نیز ضریب پایایی محاسبه شده به روش آلفای کرونباخ در کل مقیاس ۰/۷۵ و در هر یک از خرده مقیاس های هویت آشفته - زود شکل گرفته - به تعویق افتاد و پیشرفت به ترتیب ضرایب ۰/۶۵ - ۰/۷۲ - ۰/۶۴ و ۰/۷۴ محاسبه شد.

روایی سازه پرسشنامه با استفاده از تحلیل عاملی بررسی شد. با استفاده از ملاک ارزش

1. Idcological
2. Interpersonal

ویژه<sup>۱</sup> بالاتر از واحد روش کایزر و چرخش واریماکس پس از ۱۷ چرخش آزمایشی<sup>۲</sup> ۱۹ عامل به دست آمد. برای تعیین تعداد و عوامل مناسب از بین ۱۹ عامل با استفاده از آزمون شیب دامنه<sup>۳</sup> کتل استخراج ۴ عامل مناسب تشخیص داده شد. با تعیین ۴ عامل برای استخراج عوامل با چرخش واریماکس پس از ۹ چرخش آزمایشی مواد آزمون در قالب ۴ عامل استخراج شدند؛ عامل اول (هویت زودرس) با ارزش ویژه ۷/۰۶، عامل دوم (هویت به تعویق افتاده) با ارزش ویژه ۵/۸۹، عامل سوم (هویت سردرگم) با ارزش ویژه ۴/۳۶ و عامل چهارم (هویت پیشرفت) با ارزش ویژه ۲/۵۲ با توجه به تناسب مواد چهار مقیاس پرسشنامه سنجش هویت عینی با کلید پرسشنامه تهیه شده توسط آدامز و همکارانش قابل نامگذاری تشخیص داده شدند. از میان ۱۶ مقیاس هر یک از مقیاس‌های چهارگانه پرسشنامه مذکور، ۱۵ ماده از مقیاس هویت زودرس با بار عاملی ۰/۳۹ تا ۰/۷۵، ۱۴ ماده از مقیاس هویت به تعویق افتاده با بار عاملی ۰/۳۳ تا ۰/۶۰، ۱۰ ماده از مقیاس هویت سردرگمی با بار عاملی ۰/۲۹ تا ۰/۶۲ و ۱۰ مقیاس هویت پیشرفت با بار عاملی ۰/۳۰ تا ۰/۶۹ وجود ۴ عامل هویتی در گروه ایرانی را تأیید می‌کند (رحیمی‌نژاد، ۱۳۷۹).

روش تجزیه و تحلیل داده‌ها: برای تجزیه و تحلیل داده‌ها علاوه بر شاخص‌های آمار توصیفی (میانگین و انحراف معیار) به منظور تحلیل استنباطی داده‌ها از روش‌های آماری (تحلیل کواریانس) و میزان تأثیر و توان آماری استفاده شده است. برای تحلیل آماری داده‌ها در طرح‌های پیش‌آزمون - پس‌آزمون در صورتی که اثر متغیر مستقل قوی باشد می‌توان از تفاوت نمره‌های پیش‌آزمون - پس‌آزمون استفاده کرد، اما اگر تأثیر متغیر مستقل چندان قوی نباشد به سبب ناپایایی تفاوت نمره‌ها نمی‌توان از این روش استفاده کرد. گماردن آزمودنی به روش تصادفی موجب می‌شود؛ اولاً همه متغیرهای اثرگذار احتمالی کنترل شوند و ثانیاً اثر هر گونه عوامل تهدیدکننده‌ی روایی مانند اثر آزمودن و اثر رگرسیون در عمل خنثی شود. زیرا این عوامل به همان اندازه که در گروه آزمایشی تأثیر می‌گذارند گروه گواه را نیز تحت تأثیر قرار می‌دهند. پیش فرض‌های تحلیل کواریانس شامل نرمال بودن توزیع نمرات، همگنی واریانس

1. Eiyen value
2. Iteration
3. Scree test

گروه‌ها، خطی بودن رابطه بین متغیر همراه و متغیر وابسته و همگنی ضرایب رگرسیون در پیش‌آزمون است (پاشاشریفی، ۱۳۸۰). در پژوهش حاضر برای بررسی همگنی ضرایب رگرسیون در گروه‌ها از روش رگرسیون استفاده شده است؛ به منظور همگن بودن واریانس‌ها از آزمون لوین، رابطه خطی بین متغیر وابسته و متغیر کمکی (پیش‌آزمون) از نمودار پراکنش برای نرمال بودن توزیع داده‌ها از آزمون شاپیرو - ویلک استفاده شده است. براساس نتایج مشاهده شده هر دو مفروضه رابطه خطی بین متغیر وابسته با متغیر کمکی (پیش‌آزمون) و همسانی ضرایب رگرسیون تأیید شده است.

### یافته‌ها

در جدول‌های ۱ الی ۲۲ به ترتیب نتایج توزیع تحول الگوی هویتی در دانش‌آموزان، بررسی توصیفی داده‌ها، شامل جداول میانگین و انحراف معیار، نتایج آزمون شاپیرو - ویلک، ضرایب رگرسیون، نتایج آزمون لوین و نتایج استنباطی هر فرضیه شامل جدول تحلیل کوواریانس ارائه شده است.

جدول ۱: توزیع تحول الگوی هویت در دانش‌آموزان دو گروه آزمایش و گواه در پیش‌آزمون

جمع	هویت تعویق افتاده	هویت آشفته		
۲۰	۱۱	۹	فراوانی	گواه
	۵۵/۰	۴۵/۰	درصد	
۲۰	۹	۱۱	فراوانی	آزمایش
	۴۵/۰	۵۵/۰	درصد	
۴۰	۲۰	۲۰	فراوانی	جمع
	۵۰/۰	۵۰/۰	درصد	

جدول ۲: توزیع تحول الگوی هویت در دانش‌آموزان دو گروه آزمایش و گواه در پس‌آزمون

جمع	پیشرفته	تعویق افتاده	زود شکل گرفته	آشفته		
۲۰	۳	۸	۲	۷	فراوانی	گواه
	۱۵/۰	۴۰/۰	۱۰/۰	۳۵/۰	درصد	
۲۰	۱۲	۶	۲	-	فراوانی	آزمایش
	۶۰/۰	۳۰/۰	۱۰/۰		درصد	
۴۰	۱۵	۱۴	۴	۷	فراوانی	جمع
	۳۷/۵	۳۵/۰	۱۰/۰	۱۷/۵	درصد	

جدول ۳: مقایسه میانگین و انحراف معیار نمرات هویت عقیدتی و بین فردی آشفته در پیش‌آزمون و پس‌آزمون دو گروه آزمایش و گواه

پس‌آزمون		پیش‌آزمون		شاخص‌های آماری
انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	
۹/۷۴	۵۱/۲۵	۹/۶۱	۵۱/۴۰	گروه
۵/۹۳	۴۶/۰۵	۵/۷۲	۵۳/۷۵	گواه
				آزمایش

جدول ۴: نتایج مقایسه توزیع نمرات متغیرهای پژوهش با توزیع نرمال

مقیاس‌های پژوهش	شاپیرو - ویلک	P (سطح معناداری)
هویت آشفته	۰/۹۶۸	۰/۶۲۴

بر اساس یافته‌های جدول ۴ آماره KSZ در سطح  $P \leq 0.05$  معنادار نبوده توزیع نمرات مؤلفه هویت آشفته پژوهش نرمال است.

جدول ۵: نتایج همگنی ضرایب رگرسیون هویت آشفته

مقیاس‌های پژوهش	F	P (سطح معناداری)
هویت آشفته	۰/۰۰۳	۰/۹۶۰

با توجه به اینکه F مشاهده شده در سطح  $P \leq 0.05$  معنادار نبوده بنابراین، ضرایب رگرسیون مؤلفه هویت آشفته نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون همسان است.

جدول ۶: نتایج آزمون لوین درباره فرض تساوی واریانس‌های دو گروه در جامعه

مقیاس‌های پژوهش	F	درجه‌آزادی اول (صورت)	درجه‌آزادی دوم (مخرج)	معناداری (P)
هویت آشفته	۰/۵۳۲	۱	۳۸	۰/۴۷۰

جدول ۷: نتایج تحلیل کو واریانس تأثیر عضویت گروهی بر میزان نمرات هویت عقیدتی و بین فردی آشفته دو گروه آزمایش و گواه

متغیرها	درجه‌آزادی	مجموع مجذورات	میانگین مجذورات	F	معناداری (P)	میزان تأثیر آماری	توان
پیش‌آزمون	۱	۱۴۹۹/۳۴۵	۱۴۹۹/۳۴۵	۵۶/۹۹	۰/۰۰۱	۰/۶۰۶	۱
عضویت گروهی	۱	۴۸۷/۸۲	۴۸۷/۸۲	۱۵/۵۴	۰/۰۰۱	۰/۳۳۴	۰/۹۸۷

F مشاهده شده نشان می‌دهد، بین میانگین باقیمانده نمرات هویت عقیدتی و بین فردی آشفته آزمودنی‌ها بر حسب عضویت گروهی (دو گروه آزمایشی و گواه) تفاوت معناداری مشاهده می‌شود ( $P < 0/01$ ). لذا فرضیه اول پژوهش تأیید می‌شود. میزان این تأثیر ۳۳ درصد بوده است. بنابراین، آموزش نظریه انتخاب و کنترل گلاسر بر میزان تغییر نمرات هویت عقیدتی و بین فردی آشفته آزمودنی‌ها در پس‌آزمون گروه آزمایشی تأثیر داشته است و آن را کاهش داده است. توان آماری نزدیک به یک، حاکی از دقت آماری بسیار بالای این آزمون و کفایت حجم نمونه است. مقادیر میانگین در پیش‌آزمون تفاوت چندانی را بین نمرات گروه آزمایش و گروه گواه نشان نمی‌دهد در حالی که در پس‌آزمون میانگین دو گروه متفاوت بوده و میانگین گروه آزمایشی کوچک‌تر از گروه گواه بوده است (جدول ۳).

جدول ۸: مقایسه میانگین و انحراف معیار نمرات هویت عقیدتی و بین فردی زود شکل گرفته در پیش‌آزمون و پس‌آزمون دو گروه آزمایش و گواه

گروه	پیش‌آزمون		پس‌آزمون	
	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
گواه	۴۲/۳۰	۸/۸۵	۴۴/۸۰	۹/۳۶
آزمایش	۳۷/۹۵	۹/۹۳	۴۱/۲۰	۱۲/۹۵

جدول ۹: نتایج مقایسه توزیع نمرات متغیرهای پژوهش با توزیع نرمال

مقیاس‌های پژوهش	شاپیرو - ویلک	P (سطح معناداری)
هویت پیش‌رس	۰/۹۲۰	۰/۰۶۰

براساس یافته‌های جدول ۹ آماره KSZ در سطح  $P \leq 0/05$  معنادار نبوده توزیع نمرات مؤلفه هویت پیش‌رس پژوهش نرمال است.

جدول ۱۰: نتایج همگنی ضرایب رگرسیون هویت پیش‌رس

مقیاس‌های پژوهش	F	P (سطح معناداری)
هویت پیش‌رس	۱/۸۲	۰/۱۹۰

با توجه به اینکه F مشاهده شده در سطح  $P \leq 0/05$  معنادار نبوده بنابراین ضرایب رگرسیون مؤلفه هویت پیش‌رس نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون همسان است.

جدول ۱۱: نتایج آزمون لوین دربارهٔ پیش‌فرض تساوی واریانس‌های دو گروه در جامعه

مقیاس‌های پژوهش	F	درجه‌آزادی اول (صورت)	درجه‌آزادی دوم (مخرج)	معناداری (P)
زود شکل گرفته	۱/۹۶	۱	۳۸	۰/۱۷۰

جدول ۱۲: نتایج تحلیل کو واریانس تأثیر عضویت گروهی بر میزان نمرات هویت عقیدتی و بین فردی زود شکل گرفته دو گروه آزمایش و گواه

متغیرها	درجه‌آزادی	مجموع مجذورات	میانگین مجذورات	F	معناداری (P)	میزان تأثیر آماری	توان
پیش آزمون	۱	۱۶۸۵/۲۳	۱۶۸۵/۲۳	۱۹/۶۸	۰/۰۰۱	۰/۳۴۷	۰/۹۹۱
عضویت گروهی	۱	۲/۵۷	۲/۵۷	۰/۰۳۰	۰/۸۳۶	۰/۰۰۱	۰/۰۵۳

نتایج تحلیل کواریانس نشان می‌دهد، بین میانگین باقیمانده نمرات هویت عقیدتی و بین فردی زود شکل گرفته آزمودنی‌ها بر حسب عضویت گروهی (دو گروه آزمایشی و گواه) تفاوت معناداری مشاهده نمی‌شود. لذا فرضیه دوم پژوهش تأیید نمی‌شود. مقادیر میانگین در پس آزمون دو گروه متفاوت بوده و میانگین در گروه آزمایشی کوچک‌تر از گروه گواه بوده است (جدول ۸).

جدول ۱۳: مقایسه میانگین و انحراف معیار هویت عقیدتی و بین فردی به تعویق افتاده در پیش‌آزمون و پس‌آزمون دو گروه آزمایش و گواه

گروه	شاخص‌های آماری		پیش‌آزمون		پس‌آزمون	
	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
گواه	۶۳/۵۵	۷/۲۴	۶۲/۶۵	۷/۸۸		
آزمایش	۶۱/۵۰	۶/۲۸	۵۷/۱۰	۸/۲۳		

جدول ۱۴: نتایج مقایسه توزیع نمرات متغیرهای پژوهش با توزیع نرمال

مقیاس‌های پژوهش	شاپیرو - ویلک	P (سطح معناداری)
هویت تعویق افتاده	۰/۹۴۹	۰/۲۶۲

براساس یافته‌های جدول ۱۴ آماره KSZ در سطح  $P \leq 0/05$  معنادار نبوده توزیع نمرات مؤلفه هویت تعویق افتاده پژوهش نرمال است.

جدول ۱۵: نتایج همگنی ضرایب رگرسیون هویت تعویق افتاده

مقیاس‌های پژوهش	F	P (سطح معناداری)
هویت تعویق افتاده	۰/۰۸۰	۰/۷۸۱

با توجه به اینکه F مشاهده شده در سطح  $P \leq ۰/۰۵$  معنادار نبوده بنابراین، ضرایب رگرسیون مؤلفه هویت تعویق افتاده نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون همسان است.

جدول ۱۶: نتایج آزمون لوین درباره پیش‌فرض تساوی واریانس‌های دو گروه در جامعه

مقیاس‌های پژوهش	F	درجه آزادی اول (صورت)	درجه آزادی دوم (مخرج)	معناداری (P)
هویت تعویق افتاده	۰/۱۷۱	۱	۳۸	۰/۶۸۲

جدول ۱۷: نتایج تحلیل کواریانس تأثیر عضویت گروهی بر میزان نمرات هویت عقیدتی و بین فردی تعویق افتاده دو گروه

متغیرها	درجه آزادی	مجموع مجزورات	میانگین مجزورات	F	معناداری (P)	میزان تأثیر	توان آماری
پیش‌آزمون	۱	۵۴۷/۰۳۵	۵۴۷/۰۳۵	۱۰/۵۲	۰/۰۰۳	۰/۲۲۱	۰/۸۸۵
عضویت گروهی	۱	۱۸۹/۳۲	۱۸۹/۳۲	۳/۶۴	۰/۰۶۴	۰/۰۹۰	۰/۴۶۰

بین میانگین باقیمانده نمرات هویت عقیدتی و بین فردی تعویق افتاده آزمودنی‌ها بر حسب عضویت گروهی (دو گروه آزمایشی و گواه) تفاوت معناداری مشاهده نمی‌شود. لذا فرضیه سوم پژوهش تأیید نمی‌شود. مقادیر میانگین در پس‌آزمون دو گروه متفاوت بوده و میانگین گروه آزمایشی کوچک‌تر از گروه گواه بوده است (جدول ۱۳).

جدول ۱۸: مقایسه میانگین و انحراف معیار نمرات هویت عقیدتی و بین فردی پیشرفت درپیش‌آزمون- پس‌آزمون دوگروه

گروه	میانگین	انحراف معیار	پیش‌آزمون	پس‌آزمون
گواه	۶۲/۴۵	۹/۰۲	۶۴/۷۰	۷/۷۴
آزمایش	۶۳/۴۵	۴/۸۲	۶۹/۹۵	۸/۵۲

جدول ۱۹: نتایج مقایسه توزیع نمرات متغیرهای پژوهش با توزیع نرمال

مقیاس‌های پژوهش	شاپیرو - ویلک	P (سطح معناداری)
هویت پیشرفت	۰/۹۴۵	۰/۲۱۰

براساس یافته‌های جدول ۱۹ آماره KSZ در سطح  $P \leq ۰/۰۵$  معنادار نبوده توزیع نمرات مؤلفه هویت پیشرفت پژوهش نرمال است.

جدول ۲۰: نتایج همگنی ضرایب رگرسیون هویت پیشرفت

مقیاس‌های پژوهش	F	P (سطح معناداری)
هویت پیشرفت	۱/۰۴	۰/۳۰۹

با توجه به اینکه F مشاهده شده در سطح  $P \leq ۰/۰۵$  معنادار نبوده بنابراین، ضرایب رگرسیون مؤلفه هویت پیشرفت نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون همسان است.

جدول ۲۱: نتایج آزمون لوین در مورد پیش فرض تساوی واریانس‌های دو گروه در جامعه

مقیاس‌های پژوهش	F	درجه آزادی اول (صورت)	درجه آزادی دوم (مخرج)	معناداری (P)
پیشرفت	۱/۰۳	۱	۳۸	۰/۶۶۰

جدول ۲۲: نتایج تحلیل کوواریانس تأثیر عضویت گروهی بر میزان نمرات هویت عقیدتی و بین فردی پیشرفت دو گروه آزمایش و گواه

متغیرها	درجه آزادی	مجموع مجذورات	میانگین مجذورات	F	معناداری (P)	میزان تأثیر	توان آماری
پیش‌آزمون	۱	۵۸۰/۳۲	۵۸۰/۳۲	۱۱/۰۶	۰/۰۱۲۰	۰/۱۲۰	۰/۱۸۹
عضویت گروهی	۱	۲۲۰/۷۵	۲۲۰/۷۵	۴/۲۰	۰/۰۴۷	۰/۲۳	۰/۵۱۵

F مشاهده شده نشان می‌دهد بین میانگین باقیمانده نمرات هویت عقیدتی و بین فردی پیشرفت آزمودنی‌ها بر حسب عضویت گروهی (دو گروه آزمایشی و گواه) تفاوت معناداری مشاهده می‌شود ( $P < ۰/۰۱$ ). لذا فرضیه چهارم پژوهش تأیید می‌شود. بنابراین، آموزش نظریه انتخاب و کنترل گلاسر بر میزان تغییر نمرات هویت عقیدتی بین فردی پیشرفت آزمودنی‌ها در پس‌آزمون گروه آزمایشی تأثیر داشته و آن را افزایش داده است. مقادیر میانگین در پیش‌آزمون



تفاوت چندانی را بین نمرات گروه آزمایش و گواه نشان نمی‌دهد در حالی که در پس‌آزمون میانگین دو گروه متفاوت بوده و میانگین گروه آزمایش بزرگ‌تر از گروه گواه بوده است (جدول ۱۸).

## بحث و نتیجه‌گیری

هدف از اجرای پژوهش حاضر بررسی اثربخشی آموزش نظریه انتخاب و کنترل گلاسر بر تحول الگوی هویت دانش‌آموزان دختر دوره پیش‌دانشگاهی شهر اصفهان بود. نتایج حاصل از فرضیه اول سودمندی آموزش نظریه انتخاب و کنترل گلاسر را بر تغییر هویت آشفته نوجوانان تأیید کرد. نتیجه این فرضیه با نتایج پژوهش‌های دیگر همخوان است. برزونسکی (۲۰۰۸) اشاره کرد هویت آشفته با پردازش منطقی ارتباط منفی و با پردازش حسی - شهودی ارتباط مثبتی دارد. شیلینگ فورد و ادواردز (۲۰۰۸) در پژوهش خود تئوری انتخاب گلاسر را بر روی دانش‌آموزی که والدین او محبوس بودند (مطالعه یک مورد کیفی) به کار بردند، نتایج نشان داد کاربرد اصول تئوری انتخاب و مقیاس WDEP باعث بهبود رفتار و انتخاب‌های بهتر و جامعه‌پسند این دانش‌آموز شد و همچنین عملکرد روانی او به وسیله کاربرد این مقیاس و ترکیبات متفاوتی از عادات مثبت تئوری انتخاب بهبود پیدا کرد. در پژوهش حاضر نیز آموزش نظریه انتخاب و کنترل گلاسر باعث انتخاب‌های بهتر و تمرکز و کنترل اعضاء بر رفتار خویش شد. نتایج پژوهش کروگر و همکاران (۲۰۰۹) کاهش حالت هویت آشفته را در خلال سال‌های دبیرستان نشان داد. در پژوهش حاضر نیز آموزش نظریه انتخاب و کنترل گلاسر باعث کاهش هویت آشفته دانش‌آموزان دبیرستانی شد. هم‌چنین امیری (۱۳۸۵) براهیمی (۱۳۸۷) و مرادی (۱۳۸۷) به نتایج مثبتی از به‌کارگیری نظریه انتخاب و کنترل گلاسر دست یافتند. به اعتقاد گلاسر (۱۳۸۲): هر فرد و خانواده‌ای که نظریه انتخاب را یاد می‌گیرد شانس خوشبخت شدن خویش و خانواده خود را افزایش می‌دهد. در آموزش نظریه انتخاب و کنترل گلاسر افراد یاد می‌گیرند که تمرکز را از روی رفتار دیگران بردارند و بر رفتار خود متمرکز کنند. در واقع تمرکز و کنترل بر رفتار خویش باعث افزایش اعتماد به نفس شده و راه را برای تحقق هویت می‌گشاید.

با توجه به رد شدن فرضیه دوم پژوهش نتایج این فرضیه با نتایج پژوهش‌های مارسیا

(۱۹۶۶؛ به نقل از برمن<sup>۱</sup> و همکاران، ۲۰۰۶) کمبل<sup>۲</sup> و همکاران (۱۹۸۴) و گلفم و گل<sup>۳</sup> (۲۰۰۵) همخوان است؛ چنانچه مارسیا (۱۹۶۶) اظهار می‌دارد که افراد دارای هویت زود رس در چارچوب برنامه‌هایی که دیگران به ویژه والدین از قبل برای آن‌ها تدارک دیده‌اند، اهداف خاصی را پذیرفته‌اند (به نقل از برمن و همکاران، ۲۰۰۶). کمبل و همکاران (۱۹۸۴) اشاره کردند که در حالت هویت زودرس، که روابط نوجوان با والدین بسیار نزدیک و افراطی است، باعث می‌شود که نوجوان، والدین خود را به عنوان الگویی بسیار مناسب قلمداد کند و مطابق با نظرات و خواسته‌های آن‌ها درباره آینده تصمیم‌گیری کند. همسو با یافته‌های مارسیا (۱۹۶۶)؛ به نقل از برمن و همکاران، ۲۰۰۶) و کمبل و همکاران (۱۹۸۴) در این پژوهش نیز با توجه به یافته‌های به دست آمده دانش‌آموزان دارای هویت زودرس انتخاب و کنترل کمتری بر رفتار خود داشته و بیشتر برنامه‌های دیکته شده از سوی والدین خود را پذیرفته‌اند. گلفم و گل (۲۰۰۵) اشاره کردند که افراد در حالت هویت زودرس بیشتر والدین تحکم‌کننده و مستبد دارند. والدین تحکم‌کننده دامنه محدودی از رفتارها و تصمیم‌گیری‌ها را از نوجوان خود قابل پذیرش می‌دانند. در این پژوهش نیز نوجوانان دارای هویت زودرس سعی نکردند تا ذهن خود را درگیر انتخاب‌ها و شیوه‌های دیگر زندگی کند.

در تبیین این فرضیه پژوهشی می‌توان گفت: با توجه به یافته‌های مارسیا (۱۹۸۰)؛ به نقل از امیری و همکاران، (۱۳۸۴) افرادی که هویت آن‌ها پیش از موعد تثبیت می‌شود تأیید دیگران برای آن‌ها اهمیتی اساسی دارد. عزت نفس آن‌ها تا حدود زیادی بستگی به تأیید دیگران دارد. بیشتر همناوی کرده و کمتر استقلال رأی دارند. همچنین باید توجه داشت که بهره‌مندی از شخصیت مستقل و انتخاب و کنترل بر رفتار خویش جوهره رشد و شکوفایی هویت در افراد است؛ زیرا شخصیت‌های وابسته و غیر مستقل هرگز قادر به انتخاب و کنترل بر رفتار خویش نبوده و احتمالاً به خاطر ترس از طرد شدن از سوی دیگران نمی‌توانند انتخاب‌های دیگر را در نظر بگیرند و معمولاً هویت آن‌ها در تأسی و تبعیت از دیگران شکل می‌گیرد و می‌توان گفت هر چقدر فرد بر رفتار خود انتخاب و کنترل بیشتری داشته باشد در کسب هویت پیشرفت

- 
1. Berman
  2. Cambell
  3. Gulfem & Gul

مؤفق تر است.

نتایج فرضیه سوم پژوهش با نتایج پژوهش‌های پادایلا واکر<sup>۱</sup> و همکاران (۲۰۰۸)، آقا سلطانی (۱۳۷۸) و برزگر (۱۳۸۵) همخوان است. پادایلا واکر و همکاران (۲۰۰۸) دریافتند بین تمایلات جامعه‌پسند و ماهیت هویت به تعویق افتاده رابطه‌ای وجود ندارد و افراد متعلق به هویت به تعویق افتاده به ندرت تمایلات جامعه‌پسند را گزارش می‌کردند. آقاسلطانی (۱۳۸۷) طی پژوهش خود دریافت بین نمرات دانشجویان در خرده مقیاس هویت به تعویق افتاده و نمرات خلاقیت آن‌ها رابطه مثبت و معناداری وجود ندارد. حالت هویت به تعویق افتاده یکی از حالات هویت با سطح کاوشگری بالا است. نوجوانانی که در حالت هویت به تعویق افتاده قرار دارند، در حالت بحران و فقدان تعهد به سر می‌برند. در این حالت هویتی نوجوان در وضعیت اکتشاف، بررسی و جستجوی فعال قرار دارد. نوجوان هنوز هیچ تعهدی را کسب نکرده است، یا آنکه تعهدات اکتسابی او هنوز وضوح روشنی نیافته‌اند. این افراد به طور فعالانه تلاش می‌کنند تا به شناخت عمیق‌تری از خود برسند. هدف اصلی آن‌ها آماده شدن برای تعهد و کسب مسئولیت است. شاید یکی از دلایل تأیید نشدن این فرضیه این امر است که نوجوان هنوز در این مرحله درگیر بحران است. او هنوز مواضع و دیدگاه‌های خود را نسبت به فلسفه زندگی، ایدئولوژی سیاسی و مذهبی، شغل و... با قاطعیت روشن نکرده است. در واقع نوجوان در این مرحله هنوز در یک حالت بلا تکلیفی و سرگردانی قرار داشته و به دنبال شناسایی و انتخاب مسیر زندگی خود است.

نتایج فرضیه چهارم با نتایج پژوهش‌های مارسیا (۱۹۶۶)؛ به نقل از برمن و همکاران، (۲۰۰۶)، گلسم و گل (۲۰۰۵)، شاناهان و فیچی (۲۰۰۷)، پادایلا واکر و همکاران (۲۰۰۸)، ماسون و دوبا (۲۰۰۹) و کروگر و همکاران (۲۰۰۹) در خارج از کشور و یافته‌های پژوهش امیدیان (۱۳۸۱)، غضنفری (۱۳۸۲)، امیری و همکاران (۱۳۸۴) و فیض آبادی و همکاران (۱۳۸۶) در داخل کشور همخوان است. مارسیا (۱۹۶۶)؛ به نقل از برمن و همکاران، (۲۰۰۶) اظهار می‌دارد افراد دارای هویت پیشرفت قادر به انتخاب اهداف، نقش‌ها و اعتقادات خود درباره دنیا هستند. طی پژوهشی که گلسم و گل (۲۰۰۵) انجام دادند دریافتند که دختران نسبت

به پسران دارای بالاترین نمرات در خرده مقیاس هویت پیشرفت بودند. شاناهان و فیچی (۲۰۰۷) در پژوهشی بر روی حالات هویت، عاملیت و تعلق و وقت‌گذرانی دریافتند که هویت پیشرفت با تعلق و وقت‌گذرانی همبستگی منفی دارد. نتایج پژوهش پادیلواکر و همکاران (۲۰۰۸) نشان داد افرادی که در حالت هویت پیشرفت بودند نمرات بالایی را در انتخاب‌های جامعه‌پسند، درونی کردن ارزش‌ها و مذهب کسب کردند.

ماسون و دوبا (۲۰۰۹) نشان دادند آموزش اصول اساسی تئوری انتخاب، نیازهای بنیادی و دنیای کیفی به دانش‌آموزان باعث افزایش عزت نفس، امنیت درونی، خود ارزشی و خودباوری در آن‌ها می‌شود که این ویژگی‌ها از خصوصیات صاحبان حالت هویت پیشرفت است. کروگر و همکاران (۲۰۰۹) طی پژوهش خود دریافتند که هویت پیشرفت در اواخر نوجوانی و اوایل جوانی در حال افزایش بود.

بر اساس یافته‌های به دست آمده می‌توان ادعان کرد با توجه به فراوانی نسبتاً زیاد هویت آشفته و تعویق افتاده در دانش‌آموزان، آن‌ها به دنبال شناسایی و انتخاب مسیر زندگی خود هستند. بنابراین، لازم است مدارس، والدین و به طور کلی مسئولان فرهنگی جامعه با دادن فرصت به دانش‌آموزان برای انتخاب‌های متفاوت زمینه تحول هویت را در آن‌ها فراهم کنند و همچنین در مدارس شرایطی فراهم شود تا دانش‌آموزان با موضوع هویت، انواع هویت و تحول آن در ابعاد و حوزه‌های مختلف آشنا شوند و والدین و مسئولان فرصت‌های مناسب را برای انتخاب‌های متفاوت در نوجوانان فراهم آورند.

از جمله محدودیت‌های پژوهش حاضر فقدان تعمیم نتایج پژوهش است و با توجه به اینکه زمینه فرهنگی و اجتماعی در شکل‌گیری هویت افراد تأثیر بسیاری دارد و با توجه به این مسأله که تعدادی از دانش‌آموزان که تحت آموزش بودند مهاجرنشین بوده و بومی آن منطقه به شمار نمی‌روند لذا فرهنگ این گروه از دانش‌آموزان با بقیه دانش‌آموزان متفاوت بوده و محقق بر بخشی از فرهنگ آن‌ها که ریشه در اصالت خانوادگی آن‌ها دارد هیچ‌گونه کنترلی نداشته است.

با توجه به اینکه زمینه فرهنگی و اجتماعی در شکل‌گیری هویت افراد تأثیر بسیاری دارد لذا به پژوهشگران توصیه می‌شود این موضوع پژوهشی را در سایر مناطق کشور بررسی کرده و بسنجند و به بررسی عوامل مؤثر بر هویت‌یابی و نگاه جامعه‌شناختی به این مسائل اقدام کنند و همچنین پیشنهاد می‌شود که تأثیر رویکردهای دیگر بر تحول هویت نوجوانان بررسی شود.

## منابع

- آقا سلطانی، سوسن (۱۳۷۸). بررسی رابطه بین هویت و خلاقیت در میان دانشجویان سال اول دانشگاه تبریز. پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه اصفهان.
- امیدیان، مرتضی (۱۳۸۱). بررسی انواع هویت در ابعاد اعتقادی و روابط بین فردی و تفاوت آنها از لحاظ متغیرهای وابسته برگزیده در دانشجویان دختر و پسر دانشگاه شهید چمران اهواز. پایان نامه دکتری روان شناسی.
- امیری، شعله، عابدی، احمد، موسوی، زهره و پالاهنگ، حسن (۱۳۸۴). رابطه بین پیشایندهای شخصیتی (اضطراب، عزت نفس، جایگاه مهار) با انواع هویت یابی. فصلنامه علمی پژوهشی دانشگاه آزاد خوراسگان اصفهان، سال هفتم، شماره ۲۵، صص ۷۴-۵۷.
- امیری، مژگان (۱۳۸۵). میزان اثر بخشی مشاوره گروهی مبتنی بر نظریه انتخاب گلاسر بر انگیزه پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دختر سال اول متوسطه منطقه ۵ تهران. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی.
- براهیمی، نسترن (۱۳۸۷). تأثیر آموزش انتخاب و کنترل گلاسر بر آزار عاطفی زوجین شهر اصفهان. پایان نامه کارشناسی ارشد مشاوره خانواده، دانشگاه اصفهان.
- برزگر، کاظم (۱۳۸۵). بررسی رابطه بین سبک های دلبستگی و هویت چهارگانه مارسیا در دانش آموزان مقطع دبیرستان شهرستان یزد در سال تحصیلی ۸۵-۸۴. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی.
- پاشاشریفی، حسن و شریفی، نسترن (۱۳۸۰). روش های تحقیق در علوم رفتاری. تهران: سخن.
- رمضانی دیسفانی، علی (۱۳۸۲). تأثیر آموزش مسئولیت پذیری به شیوه گلاسر بر کاهش بحران هویت دانش آموزان متوسطه اصفهان. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه اصفهان.
- شفیع آبادی، عبدا... و ناصری، غلامرضا (۱۳۸۸). نظریه های مشاوره و روان درمانی. تهران: مرکز نشر دانشگاهی.

غضنفری، احمد (۱۳۸۲). بررسی تأثیر هویت و راهبردهای مقابله‌ای بر سلامت روانی دانش‌آموزان دبیرستانی و پیش‌دانشگاهی شهر اصفهان. رساله دکتری، دانشگاه علامه طباطبائی.

فرحبخش، کیومرث (۱۳۸۳). مقایسه میزان اثربخشی فنون زوج درمانی نظریه الیس و گلاسر و ترکیبی از آن دو در کاهش تعارض‌های زناشویی. رساله دکتری، دانشگاه علامه طباطبائی.

رحیمی‌نژاد، عباس (۱۳۷۹). بررسی تحولی هویت و رابطه آن با حرمت خود و حالت اضطراب دانشجویان کارشناسی. رساله دکتری، دانشگاه تربیت مدرس.

فیض‌آبادی، زهرا، فرزاد، ولی‌ا... و شهر آرای، مهرناز (۱۳۸۶). بررسی رابطه همدلی با سبک‌های هویت و تعهد در دانشجویان رشته فنی و علوم انسانی، فصلنامه علمی - پژوهشی دانشگاه الزهراء (س)، دوره سوم، شماره ۲، صص ۶۵-۹۰.

قربانی، علیرضا، محمدی‌آریا، علیرضا و کوچکی‌عاشور، محمد (۱۳۸۵). بررسی وضعیت سبک‌های هویت‌یابی و رابطه آن با سلامت عمومی پایگاه اقتصادی - اجتماعی. مجله علمی - پژوهشی دانشگاه فردوسی مشهد، دوره هفتم، شماره ۲، صص ۱۷۲-۱۵۳.

گلاسر، ویلیام (۱۳۸۲). نظریه انتخاب: روانشناسی نوین آزادی فردی. ترجمه فیروز بخت، مهرداد. تهران: رسا.

محمدی، زهره و لطیفیان، مرتضی (۱۳۸۷). بررسی قدرت پیش‌بینی‌کنندگی ابعاد هویتی فرزندان از طریق ابعاد فرزند پروری والدین در میان دانشجویان دانشگاه شیراز. فصل‌نامه علمی پژوهشی دانشگاه الزهراء (س)، دوره چهارم، شماره ۲، صص ۳۹-۵۶.

مرادی، محمد راضی (۱۳۸۷). بررسی اثربخشی مشاوره گروهی به شیوه نظریه انتخاب با دانش‌آموزان قربانی جهت افزایش توان مقابله با رفتارهای قلدرانه. پایان‌نامه کارشناسی ارشد مشاوره مدرسه، دانشگاه علامه طباطبائی.

**Anthi, K.& Lavoic , J.C. (2006).** Readiness to change: A longitudinal study of changes in adult identity. *Journal of Research in personality*, 40,209-219.

**Berman, S.L., weems, C.F., Rodriguez , E.T.& Zamora, I.J. (2006).** The relation between identity status and romantic attachment style in middle and Late adolescence. *Journal of Adolescence*, 29,737-748.

- Berzonsky, M.D. (2008).** Identity formation: the role of identity processing style and cognitive processes. *Journal of personality and Individual Differences*, 44, 645-655.
- Cambell, E.& Adams, G.R.& Dobson, W.R. (1984).** Familial correlates of identity formation in late adolescence A study of the predictive utility of connectedness and individuality in family relations. *Journal of youth Adolescence*, 13, 509-525.
- Cameron, A.(2009).** Regret, choice Theory and Reality Therapy. *International Journal of Reality Therapy*, xxVIII, (2), 40-43.
- Gulfem, C.S.& Gul, A. (2005).** Parental attitudes and ego identity status of Turkish adolescence. *Journal of Adolescence*, 40, 847-859.
- Kaplan , A.& Flum, H. (2009).** Achievement goal orientations and identity formation styles. *Journal of Educational Research Review* , xxx,1-18.
- Kroger, J.& martinussen, m.& Marcia, J.E. (2009).** Identity status change during adolescence and young adulthood: A meta-analysis. *Journal of Adolescence*, xxx, 1-16.
- Mason, C.P.& Duba, J.D, (2009).** Using Reality therapy in schools: Its potential Impact on the effectiveness of the ASCA National Model. *International Journal of Reality Therapy*, xxIx, (1),5-12.
- Nystul, M.s. (2003).***Introduction to counseling: An Art and sience perspective.* New york: Allyn & Bacon.
- Padilla-walker,L.M., Barry, C.M., carroll, J.S., Madsen, S.D.& Nelson , L.J. (2008).**Looking on the bright side: the role of identity status and gender on positive orientations during emerging adulthood. *Journal of Adolescence*, 31, 451-467.
- Shanahan, M.J.& psychy1,T.A. (2007).** An ego identity perspective on volitional action: Identity status, agency, and procrastination. *Journal of personality and Individual Differences*, 43, 901-911.
- Shilingford, M.A.& Edwards, O.W. (2008).** Professional school counselors using choice theory to meet the neess of children of prisoners. *International Journal of Reality therapy*, 12.
- Vleioras, G. & Bosma, H.A. (2005).** Are identity styles important for psychological well-being ? *Journal of Adeolescence*, 28, 397-409.
- Worthington, R. L. , Navarro, R.L., savoy, H. B. & Hampton, D. (2008).** Development, reliability and validity of the measure of sexual identity exploration and commitment. *Journal of developmental psychology*, vol. 44, No. 1, 22-33.
- Wubbolding, R. E., Brickell, J., kim, R., Imhof, L., lojk, L.& AlRashidi, B. (2004).** Reality therapy A global perspective. *Internaitonal journal for the advancement of counseling*, vol. 26, No.3, 219-228.
- Yoder, A.E, (2000).** Barriers to ego identity status formation: a contextual qualification of marcia's identity status paradigm. *Journal of Adolescence*, 23, 95-106.