Journal of Research in Psychological Health
April 2025, Volume 19, Issue 1

The role of family communication patterns and educational expectations in academic identity with the mediating role of basic psychological needs

Zeinab Maleki1, Javad Kavousian2, Parvin Kadivar3, Mahdi Arabzadeh4*

1 PhD Student, Department of Educational Psychology, Kharazmi University, Tehran, Iran

2 Assistant Professor, Department of Educational Psychology, Kharazmi University, Tehran, Iran. Corresponding Author

3 Professor, Department of Educational Psychology, Kharazmi University, Tehran, Iran

4 Assistant Professor, Department of Educational Psychology, Kharazmi University,

Citation: Maleki,Z. Khavousian,J Kadivar,P Arabzadeh,M. The role of family communication patterns and educational expectations in academic identity with the mediating role of basic psychological needs Journal of Research in Psychological Health. 2025; 19 (1):1-15 [Persian].

Article Info:

Received:
202٤/0٧/١٨

Accepted:
2023/١٢/٢١

Key words
Academic identity, family communication patterns, educational expectations, basic psychological needs.

Abstract

The present study aimed to present The role of family communication patterns and educational expectations in academic identity with the mediating role of basic psychological needs.The research method was descriptive-correlational and structural equation modeling. The statistical population included all tenth and eleventh grade students in Yazd in the academic year 2021-2022. The statistical sample included 400 tenth and eleventh grade students who were randomly selected as clusters. To collect data, the Basic Psychological Needs Questionnaire by LaGuardia et al. (2000), the Academic Identity Status Questionnaire by Vaz and Isaacson (2008), the Ritchie and Fitzpatrick Family Communication Patterns Questionnaire (1990), and the Parents' Perceived Educational Expectations Questionnaire were used. In order to examine the paths of the research model, structural equation modeling was used using (PLS3) software. The results showed that parents' educational expectations (t = 9.95), conformity pattern (t = 5.89), and conversation pattern (t = 9.17) have a direct, positive, and significant effect on basic psychological needs. The results also showed that basic psychological needs have a direct, negative, and significant effect on the follower identity (t = 28.92) and the confused identity (t = 25.29) and a direct, positive, and significant effect on the latecomer identity (t = 39.09) and the successful identity (t = 35.31). Finally, the results showed that basic psychological needs play a mediating role in the relationship between academic identity and family communication patterns and parents' perceived educational expectations. Therefore, in order to improve students' academic identity, family communication patterns and parents' educational expectations can be modified.

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-28]

[DOR: 20.1001.1.20080166.1404.19.1.4.2]

نقش الگوهای ارتباطی خانواده و انتظارات آموزشی در هویت تحصیلی با نقش میانجیگری نیازهای اساسی روانشناختی

زینب ملکی[۱]، جواد کاووسیان* [۲]، پروین کدیور[۳]، مهدی عرب زاده [۴]

[۱] دانشجوی دکتری، گروه روانشناسی تربیتی، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران

[۲] استادیار، گروه روانشناسی تربیتی، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران. نویسنده مسئول

[۳] استاد، گروه روانشناسی تربیتی، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران

[۴] دانشیار، گروه روانشناسی تربیتی، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران

تاریخ دریافت
۱۴۰۳/۰۴/۲۸

تاریخ پذیرش نهایی
۱۴۰۳/۱۰/۰۱

چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی نقش الگوهای ارتباطی خانواده و انتظارات آموزشی در هویت تحصیلی با نقش میانجیگری نیازهای اساسی روانشناختی انجام شده است. روش پژوهش، توصیفی-همبستگی و مدلیابی معادلات ساختاری بود. جامعه آماری شامل تمامی دانش-آموزان پایه دهم و یازدهم شهر یزد در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ بود. نمونه آماری شامل ۴۰۰ دانش‌آموز پایه دهم و یازدهم بود که به صورت خوشه‌ای تصادفی انتخاب شدند. جهت گردآوری داده‌ها از پرسشنامه نیازهای اساسی روانشناختی توسط لاگواردیا و همکاران (۲۰۰۰)، پرسشنامه منزلت هویت تحصیلی واز و ایزاکسون (۲۰۰۸)، پرسشنامه الگوهای ارتباطی خانواده ریچی و فیتزپاتریک (۱۹۹۰) و پرسشنامه انتظارات آموزشی ادراک شده والدین استفاده شد. به منظور بررسی مسیرهای مدل پژوهش، از مدلسازی معادلات ساختاری با استفاده از نرم افزار (PLS3) استفاده شد. نتایج نشان داد انتظارات آموزشی والدین (۹/۹۵ = t)، الگوی همنوایی (۵/۸۹ = t) و الگوی گفت و شنود (۹/۱۷ = t) تاثیر مستقیم، مثبت و معناداری بر نیازهای اساسی روانشناختی دارند. نتایج همچنین نشان داد نیازهای اساسی روانشناختی بر هویت دنباله‌رو (۲۸/۹۲ = t) و هویت سردرگم(۲۵/۲۹ = t) تاثیر مستقیم، منفی و معناداری و بر هویت دیررس (۳۹/۰۹ = t) و هویت موفق (۳۵/۳۱ = t) تاثیر مستقیم، مثبت و معناداری دارد. در نهایت نتایج نشان داد نیازهای اساسی روانشناختی در رابطه بین هویت تحصیلی و الگوهای ارتباطی خانواده و انتظارات آموزشی ادراک شده والدین نقش میانجی دارد. بنابراین روانشناسان و مشاوران می‌توانند با برگزاری کارگاه‌هایی در جهت اصلاح الگوهای ارتباطی خانواده و تعدیل انتظارات آموزشی والدین، به دانش‌آموزان در جهت رسیدن به هویت تحصیلی موفق کمک کنند.

واژگان کلیدی
هویت تحصیلی، الگوهای ارتباطی خانواده، انتظارت آموزشی، نیازهای روانشناختی اساسی

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-28]

[DOR: 20.1001.1.20080166.1404.19.1.4.2]

مقدمه

دوران نوجوانی یکی از مراحل مهم در رشد شخصیت انسان است؛ دوره‌ای که فرد از دوران کودکی خارج شده و با نقش‌ها و مسئولیت‌های جدید در خانواده و جامعه روبرو می‌شود. این دوره زمان شکوفایی بسیاری از استعدادهای دانش‌آموزان و همچنین زمان آمادگی آنان برای ورود به دانشگاه و محیط‌های بزرگ‌تر می‌باشد (هاشمی‌زاده عقدا، ۱۴۰۰). رشد هویت فردی تحت تأثیر چگونگی حل همه بحران‌های روانی-اجتماعی قبلی دوران نوجوانانی است. این بحران با دستیابی به هویت و کسب وفاداری (توانایی وفاداری) به عنوان یک فضیلت جدید، زمانی که نوجوانان در اهداف و ارزش های والدین و فرهنگ خود تجدید نظر کرده باشند، به طور مثبت حل می شود. برخی از نوجوانان ارزش ها و نقش هایی را که والدینشان از آنها انتظار دارند، می پذیرند. سایر نوجوانان هویت هایی در تضاد با والدین خود ایجاد می کنند، اما با گروه همسالان همسو هستند. این تغییر به دلیل تبدیل شدن روابط با همسالان به کانون اصلی زندگی نوجوانان رایج است(فرست ۲۰۲۳). باید توجه داشت که تغییرات هویت بسیار مهم می‌باشند چرا که آن‌ها بر منابع حمایت فردی، کنترل و احساس تعلق هم در دوران گذار و هم در آینده تأثیر می-گذارند (هاسلام، ۲۰۲۱). هویت تحصیلی شکلی از هویت شخصی است که فرد، خود را از نظر تحصیلی تعریف می کند. به عبارت دیگر هویت تحصیلی فرآیند پاسخگویی آگاهانه به موقعیت تحصیلی هر فرد است که دستیابی به آن می تواند سازگاری تحصیلی را افزایش دهد. براساس نظریه مارسیا در هویت سردرگم نوجوان سرگردان است و به عقاید، اصول، یا دیگران پایبند نیست و محدود به بازبینی خود است، این گروه شامل نوجوانانی است که هیچ نوع بحرانی را سپری نکرده و در عین حال به اهداف خاصی هم احساس تعهد نمی کنند. نشانه هویت دنباله‌رو پرهیز از گزینش خودمختار است. این گروه بدون تجربه بحران نوجوانی، به اهدافی ویژه پایبند شده و در چهارچوب برنامه هایی که دیگران، به ویژه والدینشان، از پیش برای آن ها چیده اند، آن اهداف را پذیرفته اند. این گروه بدون داشتن تجربه بحران نوجوانی، نسبت به اهداف خاصی احساس تعهد پیدا کرده اند. در هویت دیررس، افراد هنوز پایبندهای مهمی ندارند تلاش فعال آن ها برای پدیدآوردن پایبندی و تلاش برای هم آهنگی میان منابع گوناگون است. این افراد در جهت کسب هویت تلاش می کنند و همواره در حالتی دوگانه به سر می برند، اما هنوز تعهدی کسب نکرده اند. این افراد فعالانه تلاش می کنند تا به شناخت عمیق تری از خود برسند و هدف اساسی آنها آماده شدن برای تعهد و کسب مسئولیت است. در هویت موفق، شخص اندک اندک اندیشه های خود را یکپارچه می سازد و خویشتنی نو می آفریند. فرد به گونه ای جدی گزینه های متعددی را در نظر می گیرد و با توجه به شرایط خود تصمیم گیری می کند و نسبتاً خودمختار است. بعضی از نوجوانان بحران هویت را با موفقیت پشت سر گذاشته، و نسبت به اهداف معینی تعهدات لازم پیدا کرده اند. این نوجوانان به طور فعال وقت زیادی را صرف حل و فصل مسائل مهم زندگی کرده اند. این گروه، انعطاف پذیر هستند و با فکر و درایت عمل می کنند، اعتماد به نفس بالایی دارند و تحت شرایط فشارزا مقاومت خوبی نشان می دهند. آنها افرادی نسبتا خودمختارند و در روابط اجتماعی، علاوه بر داشتن اعتمادبه نفس، شوخ طبع بوده و ظرفیت فراوانی برای ایجاد روابط صمیمی با دیگران دارند(کرزو و همکاران۲۰۲۰).

یکی از عواملی که می‌تواند بر هویت تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر گذارد، خانواده و به خصوص الگوهای ارتباطی آن می‌باشد. خانواده اولین نهاد زندگی اجتماعی کودک به حساب می‌آید و در ایجاد ویژگی‌های رفتاری، اجتماعی، عادات و ارزش‌های کودک نقش مهمی را بازی می‌کند. در این بین جنبه‌های عاطفی روابط والدین با فرزندان از اهمیت زیادی برخوردار است. چگونگی روابط اعضای خانواده با یکدیگر بر جنبه‌های مختلف رشد کودک تأثیر بسزایی دارد. الگوهای ارتباطی خانواده شامل رفتارهای ارتباطی خانواده و باورهای خانوادگی در مورد نحوه ارتباط اعضای خانواده با یکدیگر می‌باشد (ادزوو و ادزوو، ۲۰۲۰). در واقع الگوهای ارتباطی خانواده، نشانگر چگونگی ارتباط والدین با فرزندان است که دارای دو بُعد جهت‌گیری گفت و شنود و جهت‌گیری همنوایی می‌باشد. این ابعاد مشخص می-کنند که اعضای خانواده تا چه اندازه از افکار و احساسات خود سخن می‌گویند و آن‌ها را با یکدیگر در میان می‌گذارند (فاتحی،

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-28]
[DOR: 20.1001.1.20080166.1404.19.1.4.2]

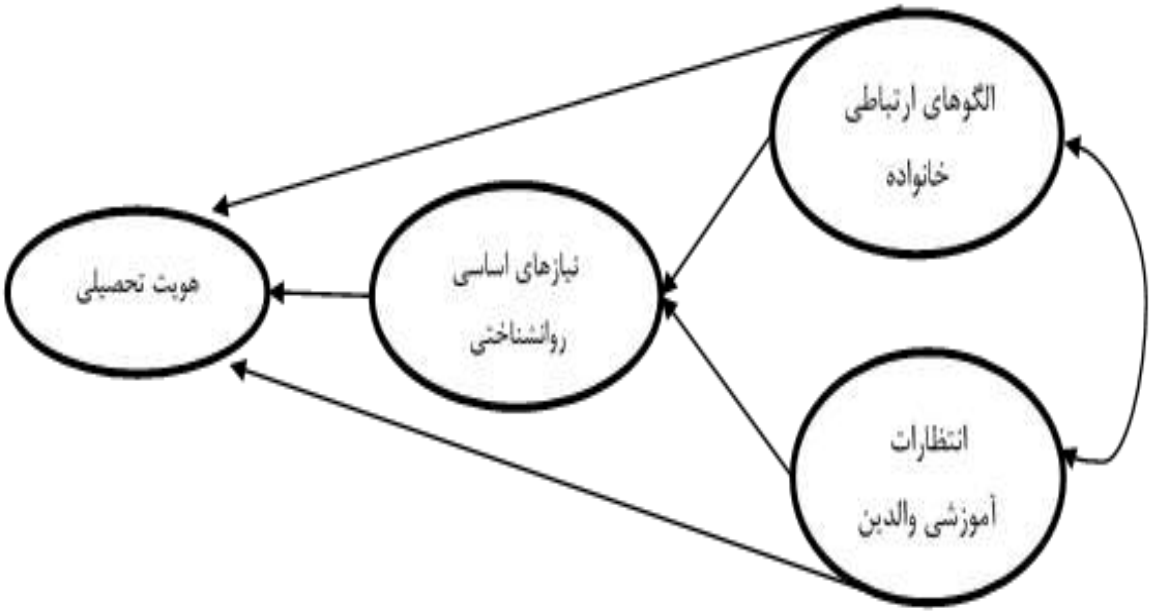
یوسفی و ملکی‌زاده، ۱۳۹۹). خانواده‌هایی که الگوی ارتباطی آن‌ها مبتنی بر گفت و شنود است، دارای جوی صمیمانه می‌باشند، در این خانواده‌ها فرزندان جهت شرکت در گفت و گوی خانوادگی تشویق می‌شوند و آزادانه می‌توانند با نظرات سایر افراد به مخالفت بپردازند. در الگوی خانوادگی مبتنی بر همنوایی، بر ارزش‌ها، هنجارها و عقاید خانواده تاکید می‌شود و والدین از فرزندان انتظار دارند که ارزش‌های خود را با ارزش‌های خانوادگی منطبق سازند (ادزوو و ادزوو، ۲۰۲۰). در این رابطه پژوهش‌ها نشان داده‌اند که الگوی ارتباطی گفت و شنود با هویت اخلاقی (فاتحی، یوسفی و ملکی‌زاده، ۱۳۹۹)، تعهد هویتی (محمدی، شیخ‌الاسلامی و فولادچنگ، ۱۳۹۸) و هویت اطلاعاتی (بوش، سگرین و کاران، ۲۰۱۲) رابطه مثبت و معنادار دارد. همچنین پژوهش فیلیپس و همکاران نشان داد الگوی ارتباطی گفت و شنود شکاف‌های هویت فردی را کاهش می‌دهد. محمدی و همکاران (۱۳۹۸) همچنین نشان دادند که الگوی ارتباطی همنوایی با هویت اکتشافی رابطه معنادار دارد. در این پژوهش انتظارات آموزشی والدین نیز به عنوان یکی از ابعاد الگوهای ارتباطی خانواده مورد بررسی قرار گرفته است. تحقیقات نشان می‌دهد که در دهه‌های اخیر توجه زیادی به انتظارات آموزشی والدین از فرزندان شده است (جینز، ۲۰۱۷). انتظارات والدین به عنوان باورها یا قضاوت‌های واقع‌بینانه‌ای است که والدین در مورد موفقیت‌های آینده فرزندان خود دارند (یاماموتو و هالووی، ۲۰۱۰)، گاهی انتظار در ادبیات به عنوان پیامدهای مورد نظر والدین در مورد پیشرفت تحصیلی فرزندانشان می‌باشد به طوری که این پیش‌بینی‌ها واقع‌بینانه نمی‌باشند بلکه امیدوارانه می‌باشند (آلیبکووا، ۲۰۲۰). به بیان دیگر انتظارات آموزشی والدین منعکس‌کننده اهداف آموزشی است که یادگیرندگان برای خود تعیین می‌کنند (ردی و فادیجی، ۲۰۲۰). تحقیقات گذشته نشان داده‌اند که انتظارات آموزشی والدین با موفقیت تحصیلی فرزندان رابطه دارد (باچمن، گروتر و زافیانو، ۲۰۲۲). محققان بیان می‌کنند که از دیدگاه پیشرفت تحصیلی، انتظارات آموزشی والدین برای فزندان ضروری هستند، زیرا آن‌ها چگونگی سرمایه‌گذاری آموزشی را در کودکان مشخص می‌کنند (پائول و نشاکرا-راکوندا، ۲۰۲۱).

در این پژوهش نقش واسطه گری نیازهای روانشناختی یکی دیگر از خرده نظریه‌های مهم نظریه خودتعیین‌گری در جهت پرورش و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان در راستای هویت تحصیلی و الگوهای ارتباطی خانواده ها و انتظارات والدین از آنان می باشد،(گانل و همکاران، ۲۰۱۴). باید توجه داشت که نظریه خودتعیین‌گری یک نظریه سطح کلان است و از پنج خورده نظریه تشکیل شده است که هر کدام از این خرده نظریه‌ها جنبه‌هایی از انگیزش، رفتار، بهزیستی و سازگاری روانشناختی انسان را تبیین می‌کنند (هاشمی نصرت آباد، واحدی و امانی ساری بگلو، ۱۳۹۳). نظریه خودتعیین‌گری فرض می‌کند که سه نیاز روان‌شناختی ذاتی وجود دارد که زیربنای رفتار هستند. این نیازها عبارتند از: نیاز به خودپیروی (خودفرمانی) ، نیاز به صلاحیت (شایستگی) ، و نیاز به پیوستگی (ارتباط) (رایان و دسی، ۲۰۰۰). خودفرمانی توضیح می‌دهد که افراد نیاز دارند کنترل زندگی در دستشان باشد (ویکر، ۲۰۲۰). شلدون و همکاران (۲۰۱۷) بیان می‌کنند، خودفرمانی شامل احساس انتخاب در آغاز، نگهداری و تنظیم فعالیت‌هاست. نیاز به شایستگی توضیح می‌دهد که مردم نیاز دارند با موفقیت محیط خود را مدیریت کنند و در زندگی روزمره خود به موفقیت دست یابند (ویکر، ۲۰۲۰). نیاز به شایستگی منعکس کننده نیاز به مؤثر بودن فرد در تعاملات با محیط اجتماعی، کسب فرصت برای تمرین و ابراز توانایی‌های خویش، توانایی دسترسی به پیامدهای مطلوب و احساس قابلیت تاثیرگذاری و تسلط بر محیط می‌باشد (صادقی و برزگر بفروئی، ۱۳۹۸). نیاز به ارتباط توضیح می‌دهد که مردم نیاز دارند احساس کنند که توسط دیگران مراقبت می‌شوند و از طرفی خودشان نیز از دیگران مراقبت می‌کنند (ویکر، ۲۰۲۰). نیاز به پیوستگی به احساس اطمینان از ارتباط با دیگران و نیاز به ارتباط و تعلق به یک گروه اشاره دارد. در واقع این نیاز به پیوند با دیگران و دریافت حمایت از طرف دیگران توجه دارد (جناآبادی، پورقاز و شعبانی، ۱۳۹۶). پژوهش‌های زیادی اهمیت نیازهای اساسی روانشناختی را در دانش‌آموزان بررسی کرده‌اند. پژوهش کارمونا- هالتی، شافلی، لورنز و سالانوا (۲۰۱۹) نشان داد که نیازهای اساسی روانشناختی در ایجاد امید، کارایی،

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-28]
[DOR: 20.1001.1.20080166.1404.19.1.4.2]

تاب‌آوری، خوش بینی و در نهایت عملکرد تحصیلی بهتر نقش دارند. نوفلد و مارین (۲۰۱۹) نیز بیان می‌کنند که میزان قابل توجهی از بهزیستی روانشناختی دانش‌آموزان از طریق برآورده شدن نیازهای روانشناختی اساسی آن‌ها حاصل می‌شود.(مارین،۲۰۱۹).از آنجایی که هویت تحصیلی می‌تواند از عوامل فردی موثر در پیش‌آیندهای موفقیت تحصیلی محسوب شود و پیش زمینه‌ای برای داشتن یک شغل مناسب در آینده باشد که تا حد زیادی می‌تواند عملکرد شغلی را پیش‌بینی کند (وانگ و گو، ۲۰۱۹)؛ بنابراین شناخت عوامل پیشایندی آن می‌تواند نقش بسیار مهمی در موفقیت آینده دانش‌آموزان داشته باشد. باید توجه داشت که انجام چنین پژوهش‌هایی در راستای هویت تحصیلی نوجوانان و شناسایی عوامل موثر بر آن می‌تواند به شکل مناسب‌تری نقش عوامل شخصیتی، خانوادگی، اجتماعی و آموزشی را در شکل‌گیری هویت تحصیلی نوجوانان نشان دهد و در همین راستا خانواده‌ها، مسئولان و روانشناسان با شناخت بهتر این عوامل و ایجاد زمینه‌های مناسب اجتماعی، خانوادگی و آموزشی می‌توانند در جهت کمک به شکل‌گیری هویتی مناسب در نوجوانان اقدام کنند. همچنین باید توجه داشت که اگرچه پژوهش‌های مختلف به روابط دو متغیری بین این سازه‌ها توجه کرده و آن‌ها را مورد بررسی قرار داده‌اند، اما بر اساس جست‌وجوهای انجام شده، تا کنون نقش واسطه‌ای نیازهای اساسی روانشناختی در رابطه بین الگوهای ارتباطی خانواده و انتظارات آموزشی والدین با هویت تحصیلی در یک مدل جامع، بررسی نشده است؛ از همین رو، در این پژوهش با توجه به پیشینه علمی هویت تحصیلی و مفاهیم نظری مرتبط با آن، فرض بر این است که بررسی متغیرهای انتخاب شده در مدل پژوهش موجب ایجاد چشم‌انداز جامع‌تر و کل‌نگر به این سازه می‌شود .بنابراین براساس آنچه گفته شد، پژوهش حاضر در پی پاسخگویی به این سوال است که آیا نیازهای اساسی روانشناختی در رابطه بین الگوهای ارتباطی خانواده و انتظارات آموزشی والدین با هویت تحصیلی نقش میانجی دارد یا خیر؟ مدل پژوهش حاضر به شکل زیر می باشد:

شکل۱- مدل مفهومی پژوهش



[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-28]
[DOR: 20.1001.1.20080166.1404.19.1.4.2]

روش

روش حاضر توصیفی و از نوع همبستگی می باشد. به منظور وارسی ساختار عاملی ابزار اندازه‌گیری از رویکرد تحلیل عاملی سود برده شد، پژوهش حاضر از لحاظ هدف یک تحقیق بنیادی است. جامعه آماری پژوهش را کلیه دانش-آموزان سال دهم و یازدهم شهر یزد در سال تحصیلی ۰۱-۱۴۰۰ تشکیل دادند. برخی صاحب نظران نیز معتقدند که حداقل حجم نمونه مدل معادلات ساختاری و تحلیل عاملی براساس تعداد سازه‌های اصلی یا متغیرهای پنهان تعیین می‌شود؛ در این بین حبیبی و عدن‌ور (۱۴۰۱) بیان کرده‌اند که حداقل حجم نمونه برای معادلات ساختاری براساس متغیرهای پنهان تعیین می‌شود نه متغیرهای مشاهده‌پذیر. در اینجا ۲۰ نمونه برای هر عامل (متغیر پنهان) لازم است. بطور کلی صاحب نظران معتقدند که در پژوهش‌های مدلسازی، حجم نمونه نباید کمتر از ۲۰۰ نفر باشد. بنابراین با توجه به این که در پژوهش حاضر ۲۰ متغیر پنهان وجود دارد، حداقل حجم نمونه ۴۰۰ نفر در نظر گرفته شد. جهت انتخاب گروه نمونه از شیوه خوشه‌ای تصادفی استفاده شد. روش انتخاب نمونه به این صورت بود که ابتدا از بین نواحی آموزشی (دو ناحیه) ناحیه یک به صورت تصادفی انتخاب شد. سپس از بین مدارس متوسطه دوم ناحیه انتخابی به صورت تصادفی چندین مدرسه (دخترانه و پسرانه) انتخاب شد و سپس به صورت تصادفی از هر مدرسه چندین کلاس انتخاب شد و پرسشنامه در اختیار تمامی دانش‌آموزان کلاس قرار گرفت.داده‌ها با استفاده از مدلسازی معادلات ساختاری و تکنیک حداقل مربعات جزئی (هایر، بلک، بابین و اندرسون، ۲۰۱۴) در نرم‌افزار SmartPLS3 تحلیل شد.

ابزار پژوهش

مقیاس نیازهای اساسی روانشناختی : پرسشنامه نیازهای اساسی روانشناختی توسط لاگواردیا، ریان، کوچمن و دسی، در سال ۲۰۰۰ طراحی شده است. این پرسشنامه از ۲۱ گویه تشکیل شده است و سه نیاز روانشناختی را می‌سنجد که عبارتند از: خودفرمانی (۱، ۴، ۸، ۱۱، ۱۴، ۱۷، ۲۰)، شایستگی (۳، ۵، ۱۰، ۱۳، ۱۵، ۱۹) و ارتباط (۲، ۶، ۷، ۹، ۱۲، ۱۶، ۱۸، ۲۱). نمره‌گذاری پرسشنامه بر اساس طیف لیکرت هفت درجه‌ای (اصلاً درست نیست = ۱ تا کاملاً درست است = ۷) می‌باشد. البته باید توجه داشت که گویه‌های ۳، ۴، ۷، ۱۱، ۱۵، ۱۶، ۱۸، ۱۹، ۲۰ به صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شوند. دامنه نمرات این پرسشنامه بین ۲۱ تا ۱۴۷ می‌باشد؛ نمره ۲۱ تا ۴۲ نشان دهنده نیازهای روانشناختی پایین، نمره ۴۲ تا ۱۰۵ بیانگر نیازهای روانشناختی متوسط و نمره بالاتر از ۱۰۵ نشان دهنده نیازهای روانشناختی بالا می‌باشد. دسی و همکاران (۲۰۰۱) ضریب پایایی این مقیاس را با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۸۳ گزارش کرده‌اند (به نقل از میرزایی فندخت و همکاران، ۱۳۹۹). این مقیاس در ایران توسط اژه‌ای و همکاران (۱۳۸۷) هنجاریابی شده است و پایایی هر یک از مولفه‌ها با استفاده از آلفای کرونباخ محاسبه شده است که عبارتند از: خودفرمانی، ۶۶/، شایستگی، ۰/۷۴ و ارتباط ۰/۶۸.

مقیاس هویت تحصیلی: پرسشنامه منزلت هویت تحصیلی توسط واز و ایزاکسون در سال ۲۰۰۸ طراحی و تدوین شده است. این پرسشنامه دارای ۴۰ گویه است و با یک مقیاس لیکرت پنج درجه ای (کاملا موافق تا کاملا مخالف) منزلت هویت تحصیلی را مورد سنجش قرار می-دهد. واز و ایزاکسون (۲۰۰۸) همسانی درونی پرسشنامه را به روش ضریب آلفای کرونباخ برای هر یک از خرده مقیاس های هویت تحصیلی دیررس، دنباله رو، سردرگم و هویت موفق به ترتیب ۰/۸۵، ۰/۷۷، ۰/۷۶ و ۰/۷۶ گزارش کرده-اند. روایی همگرا و واگرای پرسشنامه منزلت‌های هویت تحصیلی نیز با تعیین همبستگی منزلت‌های هویت تحصیلی با سبک‌های هویت که از طریق سیاهه سبک های هویت برزونسکی (۱۹۸۹) اندازه گیری شد، تعیین گردید. همسانی درونی این مقیاس نیز در مؤلفه هویت‌های منزلت تحصیلی شامل هویت موفق، سردرگم، دیررس و دنباله رو به ترتیب برابر با ۰/۷۴، ۰/۸۳، ۰/۷۸ و ۰/۷۵ به دست آمد.

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-28]

[DOR: 20.1001.1.20080166.1404.19.1.4.2]

مقیاس الگوهای ارتباطی خانواده: این پرسشنامه توسط ریچی و فیتزپاتریک (۱۹۹۰) و در قالب ۲۶ گویه طراحی شده است. این پرسشنامه دو الگوی مختلف ارتباطی خانواده (الگوی ارتباطی مبتنی بر همنوایی و الگوی ارتباطی مبتنی بر گفت و شنود) را مورد سنجش قرار می‌دهد. نمره‌گذاری این پرسشنامه بر اساس طیف پنج درجه‌ای لیکرت (کاملاً مخالفم = ۱ تا کاملاً موافقم = ۵) می‌باشد. ۱۵گویه اول مربوط به بعد جهت گیری گفت و شنود و ۱۱ گویه بعدی مربوط به جهت گیری همنوایی می باشند. هر آزمودنی دو نمره از این ابزار بدست می آورد. نمره بیشتر در هر مقیاس به این معناست که آزمودنی در خانواده خود به ترتیب جهت گیری گفت و شنود یا همنوایی بیشتری را ادراک می کند.کورش‌نیا (۱۳۸۶) روایی نسخه فارسی مقیاس را مطلوب و ضریب آلفای کرونباخ را برای جهت‌گیری گفت و شنود و همنوایی به ترتیب برابر با ۰/۸۷ و ۰/۸۱ گزارش کرده است.

مقیاس انتظارات آموزشی ادراک شده والدین: مقیاس انتظارات آموزشی ادراک شده والدین توسط تیم AACS برای سنجش انتظارات والدین برای آینده فرزندانشان طراحی شده است. این مقیاس دارای ۲۲ گویه از سوالات در جهت آزمون انتظارات آموزشی ادراک شده والدین است. در این پرسشنامه از دانش آموزان پرسیده می‌شود که فکر می کنند مادر/پدرشان مایلند آنان به چه سطحی از تحصیلات دست یابند. پاسخ ها در بازه ای از ۱ تا ۷ کدگذاری شدند و نمرات بالا نشان دهنده انتظارات بیشتر برای آینده نوجوانان بود. گزینه های پاسخ ۱ («در اسرع وقت مدرسه را ترک کن») و ۷ («او اهمیتی نمی دهد») در طول تجزیه و تحلیل به دلیل فرکانس پایین در ۷ و معنای مشابه هر دو با هم ترکیب و به عنوان «۱» کدگذاری شدند. بنابراین نمره‌گذاری این مقیاس به صورت یک طیف ۶ درجه‌ای می‌باشد

یافته‌ها

در پژوهش حاضر، برای شناسایی داده های پرت تک متغیری از جدول فراوانی و باکس پلات استفاده شد که در این مرحله داده پرتی یافت نشد و تحلیل بر روی ۴۰۰ مشاهده صورت گرفت. پایایی پرسشنامه‌ها با استفاده از روش آلفای کرونباخ، در دامنه‌ای بین ۰/۷ تا ۰/۹۵ قرار داشت. مقادیر VIF **و** Tolerence نیز در حد قابل قبولی بود که نشانگر عدم چندهم خطی است.دوربین واتسون نیز برابر با ۱/۷ بود که نشانگر استقلال خطاهاست. متغیرها دارای توزیع نرمال نبودند به همین دلیل از نرم افزار **PLS** استفاده شد.

جدول شماره ۳ اطلاعات توصیفی (میانگین، انحراف معیار، کجی، کشیدگی، حداقل و حداکثر نمره) مربوط به هر متغیر را نشان داده است.

جدول ۱: آماره های توصیفی متغیرهای پژوهش و مولفه‌های آن

متغیر	M	SD	SK	KU	Min	Max
انتظارات آموزشی والدین	۳/۶۴	۱/۶۹	۰/۲۹	-۰/۷۵	۱	۷
هویت موفق	۳۵/۶	۸/۱۲	۰/۰۲	-۰/۴۴	۱۲	۵۰
هویت سردرگم	۲۷/۹۳	۷/۳۱	-۰/۲۴	-۰/۷۴	۱۴	۴۵
هویت دنباله رو	۲۴/۵۶	۸/۴۴	-۰/۲۵	-۰/۷۳	۱۰	۴۳
هویت دیررس	۳۳/۲۹	۸/۲۴	۰/۰۳	-۰/۵۲	۱۰	۵۰

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-28]

[DOR: 20.1001.1.20080166.1404.19.1.4.2]

خودفرمانی	۲۵/۹۸	۶/۲۶	۰/۴۳	-۰/۱۶	۱۰	۴۵
شایستگی	۲۰/۷۵	۴/۶۲	۰/۴۴	-۰/۶۷	۱۲	۳۲
ارتباط	۲۸/۸۴	۶/۵۱	۰/۵۵	-۰/۲۷	۱۶	۴۹
الگو ارتباط خانوادگی مبتنی بر همنوایی	۳۱/۴۵	۹/۱۳	۰/۱۵	-۰/۷۴	۱۳	۵۵
الگو ارتباط خانوادگی مبتنی بر گفت و شنود	۴۴/۶۳	۱۱/۸۳	۰/۲۴	-۰/۸۳	۲۱	۷۲

جدول ۲: ماتریس همبستگی بین متغیرهای پژوهش

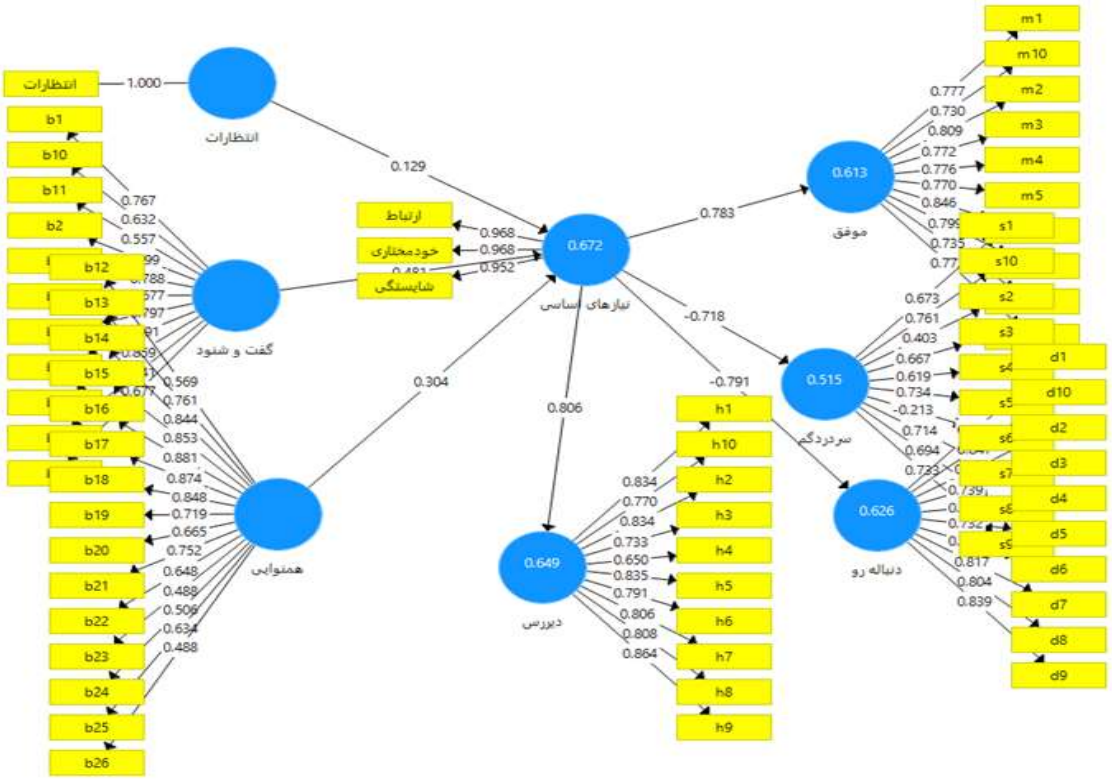
	متغیر	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰
۱	انتظارات آموزشی	۱									
۲	هویت موفق	۰/۵۸*	۱								
۳	هویت سردرگم	-۰/۳۹*	-۰/۷۲*	۱							
۴	هویت دنباله رو	-۰/۴۸*	-۰/۸۳*	۰/۷۶*	۱						
۵	هویت دیررس	۰/۳۷*	۰/۷۶*	-۰/۶۵*	-۰/۷۷*	۱					
۶	خودفرمانی	۰/۴۲*	۰/۷۵*	-۰/۶۵*	-۰/۷۵*	۰/۷۸*	۱				
۷	شایستگی	۰/۴۳*	۰/۷۵*	-۰/۶۳*	-۰/۷۴*	۰/۷۷*	۰/۹۲*	۱			
۸	ارتباط	۰/۳۹*	۰/۷۴*	-۰/۶۳*	-۰/۷۴*	۰/۷۷*	۰/۸*	۰/۸۷*	۱		
۹	همنوایی	۰/۳۹*	۰/۶۹*	-۰/۵۳*	-۰/۶۹*	۰/۷۷*	۰/۷۳*	۰/۷۷*	۰/۷۶*	۱	
۱۰	گفت و شنود	۰/۳۹*	۰/۶۶*	-۰/۵۱*	-۰/۷*	۰/۷۴*	۰/۷۲*	۰/۷۵*	۰/۷۲*	۰/۸۵*	۱

جدول ۲ نشان داد بین تمامی متغیرهای پژوهش رابطه معناداری وجود دارد. لازم به ذکر است که قبل از بررسی مدل پژوهشی، ابتدا مفروضه‌های نرمال بودن داده‌ها (آزمون کلموگروف- اسمیرنوف)، استقلال خطاها (آزمون دوربین واتسون)، همگنی واریانس‌ها (آزمون لوین) و هم خطی چندگانه مورد بررسی قرار گرفتند. نتایج نشان داد تمامی متغیرها دارای توزیع نرمال بوده و مفروضه همگنی واریانس‌ها نیز رعایت شده است. استقلال داده‌ها با استفاده از آزمون دوربین واتسون مورد بررسی و تایید قرار گرفت. از آنجایی که مقدار VIF برای تمامی متغیرها کمتر از ۱۰ بود می‌توان نتیجه گرفت که هم خطی بین متغیرهای پژوهش وجود ندارد. در این پژوهش برای نیازهای اساسی روانشناختی خرده مقیاس ها به عنوان نشانگر استفاده شدند، همچنین انواع هویت و انواع الگوهای ارتباطی خانوادگی نیز از گویه ها به عنوان نشانگر استفاده شد، انتظارات نیز دارای یک گویه بود که از همان به عنوان نشانگر استفاده شد.

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-28]

[DOR: 20.1001.1.20080166.1404.19.1.4.2]

شکل۲. ضرایب رگرسیونی استاندارد مدل پژوهش



جدول ۳: ضرایب استاندارد مسیرهای مستقیم

مسیر	بتا	میانگین نمونه	انحراف استاندارد	tآماره	Pمقادیر	نتیجه
انتظارات اموزشی والدین به نیازهای اساسی روانشناختی	۰/۱۲	۰/۱۲	۰/۰۳۳	۳/۹۵	۰/۰۰۱	پذیرش
نیازهای اساسی روانشناختی به هویت دنباله رو	-۰/۷۹۱	-۰/۷۹	۰/۰۲۷	۲۸/۹۲	۰/۰۰۱	پذیرش
نیازهای اساسی روانشناختی به هویت دیررس	۰/۸	۰/۸	۰/۰۲۱	۳۹/۰۹	۰/۰۰۱	پذیرش
نیازهای اساسی روانشناختی به هویت سردردگم	-۰/۷۱	-۰/۷۱	۰/۰۲۲	۲۵/۲۹	۰/۰۰۱	پذیرش
نیازهای اساسی روانشناختی به هویت موفق	۰/۷۸	۰/۷۸	۰/۰۲۸	۳۵/۳۱	۰/۰۰۱	پذیرش
الگو همنوایی به نیازهای اساسی روانشناختی	۰/۳۰۴	۰/۳	۰/۰۲۵	۵/۸۹	۰/۰۰۱	پذیرش
الگو گفت و شنود به نیازهای اساسی روانشناختی	۰/۴۸۱	۰/۴۷۸	۰/۰۵۲	۹/۱۷	۰/۰۰۱	پذیرش

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-28]

[DOR: 20.1001.1.20080166.1404.19.1.4.2]

نتایج نشان داد انتظارات آموزشی والدین تاثیر مستقیم، مثبت و معناداری بر نیازهای اساسی روانشناختی(۹/۹۵ = t) دارد. نتایج همچنین نشان داد الگوی همنوایی (۵/۸۹ = t) و الگوی گفت و شنود (۹/۱۷ = t) تاثیر مستقیم، مثبت و معناداری بر نیازهای اساسی روانشناختی دارند. در نهایت نتایج نشان داد نیازهای اساسی روانشناختی بر هویت دنباله‌رو (۲۸/۹۲ = t) و هویت سردرگم(۲۵/۲۹ = t) تاثیر مستقیم، منفی و معناداری و بر هویت دیررس (۳۹/۰۹ = t) و هویت موفق (۳۵/۳۱ = t) تاثیر مستقیم، مثبت و معناداری دارد.

جدول ۴: ضرایب استاندارد مسیرهای غیرمستقیم

مسیر مستقیم	بتا	میانگین نمونه	انحراف استاندارد	آماره t	مقادیر P	نتیجه
انتظارات اموزشی والدین به هویت دنباله رو	-۰/۱۰۲	-۰/۱۰۲	۰/۰۲۷	۳/۷۶	۰/۰۰۰	پذیرش
انتظارات اموزشی والدین به هویت دیررس	۰/۱۰۴	۰/۱۰۴	۰/۰۲۶	۳/۹۳	۰/۰۰۰	پذیرش
انتظارات اموزشی والدین به هویت سردرگم	-۰/۰۹۲	۰-/۰۹۳	۰/۰۲۵	۳/۷۵	۰/۰۰۰	پذیرش
انتظارات اموزشی والدین به هویت موفق	۰/۱۰۱	۰/۱۰۱	۰/۰۲۷	۳/۷۹	۰/۰۰۰	پذیرش
الگو همنوایی به هویت دنباله رو	-۰/۲۴	-۰/۲۴	۰/۰۴۱	۵/۸۵	۰/۰۰۰	پذیرش
الگو همنوایی به هویت دیررس	۰/۲۴	۰/۲۴	۰/۰۴۳	۵/۷۵	۰/۰۰۰	پذیرش
الگو همنوایی به هویت سردرگم	-۰/۲۱	-۰/۲۲	۰/۰۳۸	۵/۷۲	۰/۰۰۰	پذیرش
الگو همنوایی به هویت موفق	۰/۲۳	۰/۲۴	۰/۰۴۱	۵/۸	۰/۰۰۰	پذیرش
الگو گفت و شنود به هویت دنباله رو	-۰/۳۸	-۰/۳۷	۰/۰۴۵	۸/۴۳	۰/۰۰۰	پذیرش
الگو گفت و شنود به هویت دیررس	۰/۳۸	۰/۳۸	۰/۰۴۴	۸/۷۱	۰/۰۰۰	پذیرش
الگو گفت و شنود به هویت سردرگم	-۰/۳۴	-۰/۳۴	۰/۰۴۱	۸/۴۳	۰/۰۰۰	پذیرش
الگو گفت و شنود به هویت موفق	۰/۳۷	۰/۳۷	۰/۰۴۳	۸/۶۸	۰/۰۰۰	پذیرش

برای بررسی مسیرهای غیر مستقیم از آزمون بوت استرپ استفاده شد، همان طور که مشاهده می شود مقدار آماره آزمون به دست آمده می بایست از مقدار بحرانی ۱/۹۶ بیشتر باشد تا نشان دهنده این باشد که فرض صفر (مبنی بر اینکه متغیر میانجی نقشی در میان رابطه متغیر برون زاده و درون زاد ندارد) در سطح خطای ۰/۰۵ رد می‌شود. نتایج نشان داد انتظارات آموزشی والدین بر هویت دنباله‌رو (۳/۷۶ = t) و هویت سردرگم (۳/۷۵ = t) تآثیر غیرمستقیم، منفی و معنادار و بر هویت دیررس (۳/۹۳ = t) و موفق (۳/۷۹ = t) تاثیر غیرمستقیم، مثبت و معنادار دارد. نتایج همچنین نشان داد الگوی همنوایی بر هویت دنباله‌رو (۵/۸۵ = t) و هویت سردرگم (۵/۷۲ = t) تاثیر غیرمستقیم، منفی و معنادار و بر بر هویت دیررس (۵/۷۵ = t) و موفق (۵/۸۰ = t) تاثیر غیرمستقیم، مثبت و معنادار دارد. در نهایت نتایج نشان داد الگوی گفت و شنود بر هویت دنباله‌رو (۸/۴۳ = t) و هویت سردرگم (۸/۴۳ = t) تاثیر غیرمستقیم، منفی و معنادار و بر هویت دیررس (۸/۷۱ = t) و موفق (۸/۸۶ = t) تاثیر غیرمستقیم، مثبت و معنادار دارد.

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-28]

[DOR: 20.1001.1.20080166.1404.19.1.4.2]

جدول۵. شاخص‌های برازش مدل پژوهش

شاخص	محدوده قابل قبول	میزان قابل مشاهده	نتیجه
SRMR	<۰/۰۸	۰/۰۷۴	برازش مناسب مدل
d-ULS	<۰/۹۵	۰/۸۴	برازش مناسب مدل
d-G	<۰/۹۵	۰/۹	برازش مناسب مدل
NFI	>۰/۹	۰/۶۵	برازش نسبتا مناسب مدل

همان طور که در جدول بالا قابل مشاهده است نتایج نشان داد که مدل مفروض پژوهش حاضر از برازش لازم برخوردار است

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف ارائه مدل ساختاری هویت تحصیلی و الگوهای ارتباطی خانواده و انتظارات آموزشی ادراک شده والدین با نقش میانجیگری نیازهای اساسی روانشناختی در دانش‌آموزان پایه دهم و یازدهم شهر یزد انجام شد. نتایج مدلسازی معادلات ساختاری نشان داد انتظارات آموزشی والدین تاثیر مستقیم و مثبتی بر نیازهای اساسی روانشناختی دارد. این یافته با نتایج پژوهش باچمن، گروتر و زافیانو (۲۰۲۱) علی بکوا (۲۰۲۰) در توضیح این یافته می‌توان گفت که انتظارات والدین، عقاید واقع گرایانه‌ای هستند که والدین در مورد پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دارند و اطلاعاتی که دانش‌آموزان از والدینشان درباره موفقیت تحصیلی خود دریافت می‌کنند (مونکس و همکاران، ۲۰۱۷). اگر چه وجود این انتظارها در حد معقول می‌تواند ترغیب کننده دانش-آموزان به تلاش بیشتر در زمینه تحصیل بوده و عملکرد تحصیلی آنها را ارتقا دهد اما اگر این انتظارهای تحصیلی از حدی فراتر رود موجب استرس در دانش‌آموزان می‌شود و عملکرد تحصیلی و سلامت روانی آنها را تحت تاثیر قرار می‌دهد (حبیبی، ۱۳۹۴). بنابراین، انتظارات آموزشی والدین می‌توانند تأثیرات عمیقی بر نیازهای اساسی روانشناختی فرزندان داشته باشند. وقتی والدین انتظارات آموزشی بالایی از فرزندان خود دارند، این انتظارات می‌تواند به فرزندان احساس ارزشمندی و خودباوری بیشتری ببخشد که در واقع همان نیاز به شایستگی می‌باشد. از طرفی فرزندان با دیدن حمایت و انتظارات مثبت والدین، انگیزه بیشتری برای تلاش و پیشرفت پیدا می‌کنند.همچنین والدینی که انتظارات آموزشی معقولی از فرزندان خود دارند، معمولاً به فرزندان خود در یادگیری و رشد کمک می‌کنند، که این حمایت عاطفی به تأمین نیازهای روانشناختی و به ویژه نیاز به ارتباط کمک می‌کند و این نوع حمایت باعث می‌شود فرزندان احساس تعلق و امنیت بیشتری کنند. بنابراین انتظارات آموزشی والدین نقش کلیدی در تأمین نیازهای اساسی روانشناختی فرزندان ایفا می‌کند. این انتظارات نه تنها به بهبود عملکرد تحصیلی کمک می‌کنند، بلکه احساس ارزشمندی، تعلق و امنیت عاطفی را نیز تقویت می‌کنند.

نتایج نشان داد نیازهای اساسی روانشناختی تاثیر مستقیم و منفی بر هویت دنباله‌رو و هویت سردرگم در نوجوانان دارد. این یافته با نتایج پژوهش جاودان و رییس سعدی (۱۳۹۹)، آندال (۲۰۱۷) همسو می‌باشد. در توضیح این یافته می‌توان

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-28]

[DOR: 20.1001.1.20080166.1404.19.1.4.2]

گفت مطابق با نظریه خودتعیینی، تشکیل هویت در گرو برآورده شدن نیازهای بنیادین روان شناختی است (رایان و دسی، ۲۰۰۳). در همین راستا، برخی مطالعات نشان دادند که ارضای نیازهای روان شناختی، سبک‌های پردازش هویت را تحت تأثیر قرار می‌دهند (محمودی و همکاران، ۱۴۰۱). وقتی نیازهای اساسی مانند تعلق، خودباوری و استقلال تأمین نشوند، نوجوانان ممکن است احساس عدم امنیت و ناپایداری کنند. این عدم تأمین امنیت و پایداری می‌تواند منجر به جستجوی هویت دنباله‌رو شود، زیرا نوجوانان به دنبال تأمین این نیازها از طریق گروه‌های همسال یا الگوهای دیگر می‌گردند. از طرفی این عدم تأمین امنیت و پایداری ممکن است منجر به سردرگمی در جستجوی هویت شود، زیرا نوجوانان نمی‌دانند که چه چیزی برای آنها مهم است. همچنین باید توجه داشت نوجوانانی که نیازهای روانشناختی آنها برآورده نمی‌شود، ممکن است به خودباوری پایین دچار شوند. این نوع خودباوری پایین می‌تواند باعث وابستگی به دیگران و تقلید از رفتارهای گروهی شود، که به هویت دنباله‌رو منجر می‌شود. همچنین باید توجه داشت که وابستگی به دیگران می‌تواند توانایی نوجوانان در تصمیم‌گیری مستقل را کاهش دهد و بر هویت آنها تأثیر منفی بگذارد و به صورت سردرگم ظاهر شود. همچنین نوجوانانی که نیازهای روانشناختی آنها برآورده نمی‌شود، ممکن است به جای توسعه هویت مستقل، به هویت‌های جمعی و دنباله‌رو گرایش پیدا کنند. این وابستگی می‌تواند توانایی آنها در تصمیم‌گیری مستقل را کاهش دهد و بر هویت آنها تأثیر منفی بگذارد. بنابراین نیازهای اساسی روانشناختی نقش کلیدی در شکل‌گیری هویت نوجوانان دارند. عدم تأمین این نیازها می‌تواند منجر به هویت دنباله‌رو و وابستگی به گروه‌های اجتماعی یا هویت سردرگم شود، که در نهایت به کاهش خودباوری و استقلال نوجوانان منجر می‌شود. البته باید توجه داشت که تامین نیازهای اساسی روانشناختی نیز منجر به افزایش خودباوری، استقلال، احساس امنیت و پایداری در نوجوان شده و باعث می‌شود نوجوان کمتر به دنبال الگوبرداری از دوستان و گروه‌های دیگر باشد و همچنین کمتر دچار سردرگمی شود. نتایج مدلسازی معادلات ساختاری همچنین نشان داد نیازهای اساسی روانشناختی رابطه مستقیم و مثبتی با هویت دیررس و هویت موفق در نوجوانان دارد. این یافته با نتایج پژوهش جاودان و رییس سعدی (۱۳۹۹)، آندال (۲۰۱۷) و لویکس، وانستنکیست، گوسنس و دوریز (۲۰۰۹) همسو می‌باشد. در توضیح این یافته می‌توان گفت برآورده شدن نیازهای روانشناختی مانند ارتباط، خودفرمانی و شایستگی به نوجوانان کمک می‌کند تا احساس ارزشمندی بیشتری داشته باشند، این احساس ارزشمندی به آنها انگیزه می‌دهد تا به دنبال اهداف شخصی و تحصیلی خود بروند، از طرفی نیاز به خودفرمانی باعث می‌شود نوجوانان به تصمیم‌گیری‌های مستقل بپردازند و در جستجوی هویت خود، تجربیات جدیدی را امتحان کنند، همچنین باید توجه داشت که برآورده شدن نیازهای روانشناختی به نوجوانان کمک می‌کند تا مهارت‌های اجتماعی و فرهنگی خود را توسعه دهند. این مهارت‌ها به آنها کمک می‌کند تا نسبت وظایف، انتظارات، نقش‌ها و مسئولیت‌های خود آگاه شوند و از این طریق به یک هویت موفق دست یابند؛ لازم به ذکر است که در راه رسیدن به هویت موفق ممکن است نوجوانان اهداف و مسیرهای مختلفی را آزمون کنند؛ در نتیجه هویت در آنان کمی دیرتر شکل می‌گیرد و به صورت هویت دیررس ظاهر می‌شود. نتایج مدلسازی معادلات ساختاری نشان داد الگوهای ارتباطی خانواده با هویت سردرگم و هویت دنباله‌رو رابطه مستقیم و منفی دارند. این یافته با نتایج پژوهش باچمن، گروتر و زافیانو (۲۰۲۲)، علی بکوا (۲۰۲۰)، تجلی و اردلان (۱۳۸۹)، هاگس و شهاب (۲۰۱۰) و اسمیت و همکاران (۲۰۰۸) همسو می‌باشد. در تبیین این یافته می‌توان گفت در خانواده‌هایی که الگوهای ارتباطی ضعیف وجود دارد، نوجوانان ممکن است احساس عدم امنیت کنند. این احساس می‌تواند به سردرگمی در هویت منجر شود. عدم وجود ارتباط

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-28]

[DOR: 20.1001.1.20080166.1404.19.1.4.2]

مؤثر و صادقانه در خانواده می‌تواند باعث شود نوجوانان نتوانند احساسات و نیازهای خود را بیان کنند، که به سردرگمی هویت کمک می‌کند. در خانواده‌هایی که الگوی ارتباطی مناسبی ندارند، نوجوانان ممکن است فرصتی برای کشف هویت خود نداشته باشند و این امر ممکن است آن‌ها را به سمت هویت دنباله‌رو سوق دهد. باید توجه داشت که الگوهای ارتباطی خانواده نقش مهمی در شکل‌گیری هویت نوجوانان دارند. الگوهای منفی می‌توانند به سردرگمی هویت و دنباله‌روی آنها منجر شوند، زیرا احساس عدم امنیت، فشار اجتماعی، تقلید از رفتارهای منفی و کاهش خودباوری را به همراه دارند. نتایج مدلسازی معادلات ساختاری همچنین نشان داد الگوهای ارتباطی خانواده با هویت موفق و هویت دیررس رابطه مستقیم و مثبت دارند. این یافته با نتایج پژوهش باچمن، گروتر و زافیانو (۲۰۲۱)، علی بکوا (۲۰۲۰)، تجلی و اردلان (۱۳۸۹)، هاگس و شهاب (۲۰۱۰) و اسمیت و همکاران (۲۰۰۸) همسو می‌باشد. در توضیح این یافته می‌توان گفت الگوهای ارتباطی مثبت خانواده تأثیر مستقیمی بر هویت موفق و هویت دیررس دارند. این الگوها با فراهم کردن حمایت عاطفی، توسعه مهارت‌های اجتماعی، تشویق به استقلال و مدل‌سازی رفتارهای مثبت، به نوجوانان کمک می‌کنند تا هویت خود را به شیوه‌ای موفق و معنادار شکل دهند. خانواده‌هایی که الگوهای ارتباطی سالم و مؤثری دارند، به نوجوانان مهارت‌های اجتماعی لازم را آموزش می‌دهند. این مهارت‌ها به نوجوانان کمک می‌کند تا روابط مثبت و معناداری با دیگران برقرار کنند که به شکل‌گیری هویت موفق کمک می‌کند. همچنین الگوهای ارتباطی مثبت می‌توانند نوجوانان را به استقلال و خودشناسی تشویق کنند. این استقلال به آنها این امکان را می‌دهد که در انتخاب‌های خود آزادانه عمل کنند و در نهایت به یک هویت مستقل و موفق دست یابند. در نهایت نتایج نشان داد الگوهای ارتباطی خانواده و انتظارات آموزشی والدین می‌تواند از طریق نیازهای اساسی روانشناختی هویت تحصیلی را پیش‌بینی کنند در توضیح این یافته می‌توان گفت زمانیکه والدین انتظارات آموزشی معقولی از فرزندان خود داشته باشند و علاوه بر آن الگوهای ارتباطی خانواده نیز مثبت و سازنده باشد، احساس ارتباط، تعلق و حمایت در نوجوان تقویت می‌شود؛ چنین والدینی به فرزندان خود اجازه می‌دهند تا انتخاب‌های خود را انجام دهند و در نتیجه این دسته از نوجوانان احساس خودفرمانی بیشتری پیدا می‌کنند؛ علاوه بر آن چنین والدینی به فرزندان خود اعتماد دارند و انتظارات مناسبی را مطرح می‌کنند، این امر می‌تواند به افزایش احساس شایستگی در آنها منجر شود. در نهایت وجود چنین ویژگی‌هایی باعث می‌شود که نیازهای اساسی نوجوان در خانه و در ارتباط با والدین برآورده شود و نوجوانی که نیازهای اساس روانشناختی‌اش برآورده شده باشند، بیشتر تمایل دارد تا برای دستیابی به اهداف تحصیلی خود تلاش کند. آنها می‌توانند هویت تحصیلی خود را به شکلی مثبت شکل دهند. این هویت تحصیلی می‌تواند تأثیر مستقیمی بر موفقیت‌های تحصیلی و اجتماعی آنها داشته باشد. باید توجه داشت که پژوهش حاضر تنها در بین دانش‌آموزان پایه دهم و یازدهم شهر یزد انجام شده است؛ در نتیجه در تعمیم یافته‌ها با دانش‌آموزان سایر پایه‌های تحصیلی و دانش‌آموزان سایر شهرها باید احتیاط کرد. بعلاوه پژوهش حاضر در قالب یک طرح همبستگی بوده است، از این رو استنباط علی از نتایج پژوهش باید با احتیاط صورت گیرد. بنابراین اجرای پژوهش در بین دانش‌آموزان سایر مقاطع تحصیلی و استفاده از روش‌هایی مثل مصاحبه جهت جمع‌آوری داده‌ها پیشنهاد می‌شود. همچنین با توجه به نتایج پژوهش به روانشناسان و مشاوران تحصیلی پیشنهاد می‌شود با برگزاری کارگاه‌های آموزشی، الگوی ارتباطی گفت و شنود را به والدین آموزش دهند و به والدین کمک کنند تا انتظارات آموزشی خود را تعدیل کنند و از این طریق دانش‌آموزان را جهت رسیدن به هویت تحصیلی موفق یاری دهند.

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-28]

[DOR: 20.1001.1.20080166.1404.19.1.4.2]

Refferences

Adzovie, R. H., & Adzovie, D. E. (2020). Family Communication Patterns and Adolescent Sexual and Reproductive Health: Experiences from Coastal Communities in Ghana. *Technium Soc. Sci. J.*, *9*, 195.

Alibekova, V. I. (2020). *The Role of Parental Support and Parental Educational Aspirations in Academic Achievement among Ethnically Diverse Adolescents* (Doctoral dissertation, Bowling Green State University).

Alibekova, V. I. (2020). *The Role of Parental Support and Parental Educational Aspirations in Academic Achievement among Ethnically Diverse Adolescents* (Doctoral dissertation, Bowling Green State University).

Andal, A. S. (2017, June). The Basic Psychological Needs and the Academic Performance of Redirected and Non-redirected Students. In *DLSU Research Congress 2017, De La Salle University, Manila, Philippines, June 20* (Vol. 22, p. 2017).

Bosch, L. A., Segrin, C., & Curran, M. A. (2012). Identity style during the transition to adulthood: The role of family communication patterns, perceived support, and affect. *Identity*, *12*(4), 275-295. https://doi.org/10.1080/15283488.2012.716379

Buchmann, M., Grütter, J., & Zuffianò, A. (2022). Parental educational aspirations and children's academic self-concept: Disentangling state and trait components on their dynamic interplay. *Child Development*, *93*(1), 7-24.

Buchmann, M., Grütter, J., & Zuffianò, A. (2022). Parental educational aspirations and children's academic self-concept: Disentangling state and trait components on their dynamic interplay. *Child Development*, *93*(1), 7-24.

Carmona-Halty, M., Schaufeli, W. B., Llorens, S., & Salanova, M. (2019). Satisfaction of basic psychological needs leads to better academic performance via increased psychological capital: a three-wave longitudinal study among high school students. *Frontiers in psychology*, 2113. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02113

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The ''what'' and the ''why'' of goal pursuits: Human needs and the selfdetermination of behavior. Psychological Inquiry, 11, 227–268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01

Ejei, J., Weisani, M., Siadat, S., Khezriazar, H. (2011). The Role of Academic Motivation and Learning Strategies in Statistics Anxiety: Testing a Causal Model. Journal of Psychology, 2011, 15 (Summer) 110-128. **[Persian]**

Fatehi, A., Yousefi, F., Malekizadeh, A. (2019). The Mediating Role of Moral Identity in the Relationship Between Family Communication Patterns and Happiness. Developmental Psychology: Iranian Psychologists, 16(64), 351-364. **[Persian]**

Gunnell, K. E., Crocker, P. R., Mack, D. E., Wilson, P. M., & Zumbo, B. D. (2014). Goal contents, motivation, psychological need satisfaction, well-being and physical activity: A test of self-determination theory over 6 months. *Psychology of Sport and Exercise*, *15*(1), 19-29. https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2013.08.005

Habibi, M. (2015). The effect of cognitive-behavioral stress management on decreasing academic expectation stress of parents: A case of first grade high school students. *Journal of School Psychology*, *4*(2), 22-38.**[Persian]**

Habibi, Arash and Adenvar, Maryam. (2022). Structural Equation Modeling and Factor Analysis (Lisrel Software Practical Training). Jihad Daneshgahi Publishing Organization. .**[Persian]**

Hachey, A. C., An, S. A., & Golding, D. E. (2022). Nurturing Kindergarteners' early STEM academic identity through makerspace pedagogy. *Early Childhood Education Journal*, *50*(3), 469-479.

Hashemi Nosrat Abad, T., Vahedi, S., and Amani Saribagloo, J. (2015). School Culture, Basic Psychological Needs and Students' Academic Performance: Testing a Causal Model. *Research in School and Virtual Learning*, *2*(6), 71-80. **[Persian]**

Hashemizadeh Aghda, F. (1400). The effectiveness of critical thinking training on creative thinking and decision-making styles of female adolescents in the second year of high school in Yazd. Master's thesis, Imam Javad University of Yazd. **[Persian]**

Haslam, C., Haslam, S. A., Jetten, J., Cruwys, T., & Steffens, N. K. (2021). Life change, social identity, and health. *Annual Review of Psychology*, *72*, 635-661. https://doi.org/10.1146/annurev-psych-060120-111721 https://doi.org/10.1111/cdev.13645

Hughes, Q., & Shehab, R. (2010). What They Say Matters: Parental Impact on Pre College Academic Identity of Successful African American Engineering Students. In 2010 Annual Conference & Exposition (pp. 15-1371).

Jenaabadi, H. , Pourghaz, A. and Shabani, M. (2017). A comparative study of the relationship between basic psychological needs of self-determination and personal adjustment in gifted and normal students. *Journal of School Psychology*, *6*(3), 23-45. doi: 10.22098/jsp.2017.583**[Persian]**

Jeynes, W. (2017). A Meta-Analysis: The relationship between parental involvement and Latino student outcomes. *Education and Urban Society*, *49*(1) 4-28. doi: 10.1177/0013124516630596

Koroshnia, M. (2006). *Investigating the effect of family communication patterns on the psychological adjustment of children*. Master's thesis in Educational Psychology, Shiraz University. **[Persian]**

Luyckx, K., Vansteenkiste, M., Goossens, L., & Duriez, B. (2009). Basic need satisfaction and identity formation: Bridging self-determination theory and process-oriented identity research. *Journal of counseling psychology*, *56*(2), 276.

Mahmoudi, A., Ensafdaran, F., Kakaieh, H. (2022). Investigating the Effects of Satisfaction of Basic Psychological Needs on the Identity Crisis of Students. *Iran J Cult Health Promot*; 6 (2) :315-322. **[Persian]**

Mirzaei Fandokht, O., Dortaj, F., Saadipour, E., Ebrahimi Ghavam, S., Delavar, A. (2020). The relationship between autonomy supportive environmental and academic well-being: the mediating role of basic psychological needs. *Journal of Psychological Science*. *19*(87), 299-311. **[Persian]**

Mohammadi, S. A. , Shikaleslami, R. and fooladchang, M. (2020). Responsibility in emerging adulthood: The role of family communication patterns and identity dimentions. *Biannual Journal of Applied Counseling*, *9*(2), 1-22. doi: 10.22055/jac.2019.30981.1700. **[Persian]**

Muenks, K., Wigfield, A., Yang, J. S., & O'Neal, C. R. (2017). How true is grit? Assessing its relations to high school and college students' personality characteristics, self-regulation,

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-28]

[DOR: 20.1001.1.20080166.1404.19.1.4.2]

engagement, and achievement. *Journal of Educational Psychology*, *109*(5), 599.

Neufeld, A., & Malin, G. (2019). Exploring the relationship between medical student basic psychological need satisfaction, resilience, and well-being: a quantitative study. *BMC Medical Education*, *19*(1), 1-8. https://doi.org/10.1186/s12909-019-1847-9

Paul Jr, M., & Nshakira-Rukundo, E. (2021). Religiosity and parental educational aspirations for children in Kenya. *World Development Perspectives*, *23*, 100349. https://doi.org/10.1016/j.wdp.2021.100349

Reddy, V., & Fadiji, A. W. (2020). Learners' educational aspirations in South Africa: The role of the home and the school. *South African Journal of Education*, *40*(2), 1-13. https://hdl.handle.net/10520/EJC-1de1d60e4b

Sadeghi, M., Barzegar Befroee, M. (2019). Mediating role of academic emotions on the relationship between basic psychological needs and academic satisfaction among students . *Res Med Edu*; 11 (2) :32-43. **[Persian]**

Sarup, M. (2022). *Identity, culture and the postmodern world*. Edinburgh University Press. https://doi.org/10.1515/9781474472272

Sheldon, K. M., Osin, E. N., Gordeeva, T. O., Suchkov, D. D., & Sychev, O. A. (2017). Evaluating the dimensionality of self-determination theory's relative autonomy continuum. *Personality and Social Psychology Bulletin*, *43*(9), 1215-1238. https://doi.org/10.1177/014616721771

Smits, I., Soenens, B., Luyckx, K., Duriez, B., Berzonsky, M., & Goossens, L. (2008). Perceived parenting dimensions and identity styles: Exploring the socialization of adolescents' processing of identity-relevant information. *Journal of Adolescence*,31, 2: 151–164.

Wang, C., & Gu, X. (2019). Influence of adolescents' peer relationships and social media on academic identity. *Asia Pacific Journal of Education*, *39*(3), 357-371. https://doi.org/10.1080/02188791.2019.1598848

Wicker, O. (2020). *Designing a Self-Determination Theory-Based App for a Wellness Behavior Change* (Doctoral dissertation, University of Minnesota).

Yamamoto, Y., & Holloway, S. D. (2010). Parental expectations and children's academic performance in sociocultural context. *Educational Psychology Review*, *22*(3), 189-214. DOI 10.1007/s10648-010-9121-z

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-28]
[DOR: 20.1001.1.20080166.1404.19.1.4.2]

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-28]

[DOR: 20.1001.1.20080166.1404.19.1.4.2]