



دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی
گروه روان‌شناسی تربیتی

رساله

برای اخذ درجه دکتري
در رشته روان‌شناسی تربیتی

روابط عوامل بافتی (خانواده، مدرسه، گروه همسال) و هویت
با رفتار مشکل‌آفرین در دانش‌آموزان پایه دوم راهنمایی شهر
تهران: الگویابی معادله ساختاری

استادان راهنما

دکتر ولی‌ا... فرزاد - دکتر مهرناز شهرآرای

استاد مشاور

دکتر علیرضا مرادی

دانشجو

زهره مجدآبادی فراهانی

سپاسگزاری

- سپاس خدای بزرگ را که بدون عنایت و مرحمتش این مجموعه به پایان نمی‌رسید و سپاس از:
- آقای دکتر ولی... فرزند و خانم دکتر مهرناز شهرآرای که با هدایت ارزنده آنها تدوین این رساله میسر شده است؛
 - آقای دکتر علیرضا مرادی، که در زمان عهده‌داری مسئولیت گروه آموزشی روان‌شناسی و نیز به عنوان مشاور این رساله، همواره مرا حمایت و تشویق کرده‌اند؛
 - خانم دکتر پروین کدیور، مدیر محترم گروه روان‌شناسی تربیتی، که همواره از راهنمایی‌های ایشان در امور آموزشی بهره‌مند بوده‌ام؛
 - استادان محترم داور که با پیشنهادهای سازنده به این پژوهش غنا بخشیده‌اند؛
 - آقای ست شوارتز (Seth Schwartz)، دانشیار مرکز مطالعات خانواده دانشکده پزشکی دانشگاه میامی، که در کلیه مراحل تدوین رساله، ارسال پرسشنامه و مقاله به من یاری رسانده‌اند؛
 - خانم فروزنده داورپناه و خانم دکتر زهرا تیزرو کلنگرانی، که در آماده‌سازی پرسشنامه‌های پژوهش و ارسال تعدادی از منابع علمی این پژوهش، مرا یاری کرده‌اند؛
 - آقای محمدتقی دلخوش، که در مطالعه بخشی از پیش‌نویس اولیه پژوهش، پسخورندهای مفیدی به من داده‌اند؛
 - خانم افسانه حجتی طباطبایی که ویرایش ادبی رساله را برعهده داشته‌اند؛
 - آقای علی‌اکبر سنگری که در اجرای برنامه کامپیوتری لیزرل از کمک‌های ایشان بهره‌مند شده‌ام؛
 - آقای سید یاسر جوادی، خانم حوریه اعتصام، خانم افسانه نیازی و خانم محبوبه محمدعلی شریفی، لیسانسیه‌های روان‌شناسی، که در اجرای میدانی پژوهش به من یاری رسانده‌اند؛
 - خانم افسر عامری که در ورود داده‌ها به کامپیوتر به من کمک کرده‌اند؛
 - خانم نسترن فروزنده که در صفحه‌چینی گزارش به من یاری رسانده‌اند؛
- و در نهایت سپاس از کلیه دانش‌آموزان و والدینی که در این پژوهش شرکت کرده‌اند و همچنین دست‌اندرکاران آموزشی و اداری مدارس که این پژوهش در آنها اجرا شده است.

تقدیم به

ارواح پاک پدر و مادرم و

یادگاران آنها، برادرانم، و

تقدیم به

آرزویم، نور زندگی

چکیده

روابط عوامل بافتی (خانواده، مدرسه، گروه همسال)، هویت شخصی و رفتار مشکل‌آفرین برونی‌سازی شده در ۶۱۳ دانش‌آموز (۳۱۴ دختر، ۲۹۹ پسر) پایه دوم راهنمایی (۱۲-۱۳ سال) شهر تهران و مراقبان اصلی‌شان (عمدتاً مادران) در قالب یک الگو با روش الگویابی معادله ساختاری آزمون شد. کنش‌وری خانوادگی (گزارش والد و نوجوان) بر اساس والدگری مثبت، دل‌مشغولی والدین در مورد زندگی نوجوان، ارتباط والد - نوجوان و حمایت خانواده در قالب دو متغیر پنهان، کنش‌وری مدرسه (گزارش نوجوان) بر حسب پیوند با مدرسه و حمایت معلم در قالب یک متغیر پنهان، گروه همسال (گزارش نوجوان) بر اساس حمایت همسال در قالب یک متغیر پنهان، هویت شخصی بر اساس دو عامل انسجام هویت و سردرگمی هویت (گزارش نوجوان)، و رفتار مشکل‌آفرین برونی‌سازی شده بر حسب رفتار پرخاشگرانه، رفتار ضد قانون و مشکلات توجه (گزارش نوجوان)، و رفتار پرخاشگرانه و رفتار ضد قانون (گزارش والد) در قالب یک متغیر پنهان، عملیاتی گردیدند و در الگو وارد شدند.

نتایج نشان دادند که کنش‌وری خانوادگی (گزارش نوجوان) به‌طور مستقیم و غیرمستقیم از خلال سردرگمی هویت بر رفتار مشکل‌آفرین تأثیر دارد؛ یعنی، سردرگمی هویت، به‌طور نسبی رابطه بین کنش‌وری خانوادگی و رفتار مشکل‌آفرین را واسطه‌گری می‌کند. الگوهای معادله ساختاری مبین آن بودند که متغیرهای هویت شخصی (سردرگمی هویت و انسجام هویت) ۳۰ درصد کل رابطه بین ادراک نوجوانان از کنش‌وری خانوادگی و سطوح اشتغال آنها به رفتارهای مشکل‌آفرین را تبیین می‌کنند. بر اساس نتایج این پژوهش، کنش‌وری مدرسه به‌طور مستقیم بر رفتار مشکل‌آفرین تأثیر داشت اما چنین تأثیری در مورد حمایت همسال یافت نشد. همچنین با آزمون یک فرض جدید و نتایج به دست آمده از پژوهش در قالب الگوی دیگر آشکار شد که تأثیر گروه همسال به‌طور غیرمستقیم از خلال کنش‌وری خانوادگی است. اگرچه این پژوهش از نوع مقطعی بود و نمی‌توانست دقیقاً به روندهای تحولی بپردازد، یافته‌ها مطرح ساختند که عوامل بافتی و درون‌شخصی با هم در هدایت نوجوانان به سمت رفتار مشکل‌آفرین برونی‌سازی شده یا دور شدن آنها از چنین رفتارهایی نقش مهمی دارند. در نهایت، در مورد مضامین پژوهش بحث شد.

واژه‌های کلیدی: نوجوانی، بافت اجتماعی، هویت شخصی، رفتار مشکل‌آفرین، الگویابی معادله ساختاری

فهرست مطالب

چکیده فارسی

فصل اول: معرفی موضوع پژوهش

۱	۱-۱ مقدمه
۲	۱-۲ بیان مسئله
۸	۱-۳ چهارچوب نظری پژوهش
۱۰	۱-۴ اهمیت و ضرورت پژوهش
۱۲	۱-۵ اهداف پژوهش
۱۲	۱-۶ فرضیه‌ها و سؤال‌های پژوهش
۱۳	۱-۷ تعریف‌های مفهومی و عملیاتی متغیرهای پژوهش

فصل دوم: گستره نظری و پیشینه پژوهشی مسئله مورد بررسی

۱۹	۲-۱ نوجوانی: تعریف‌ها و مفهوم‌پردازی‌ها
۲۰	۲-۱-۱ الگوی تعاملی
۲۲	۲-۱-۲ الگوی بوم‌شناختی
۲۳	۲-۲ نوجوانی: تغییرات بنیادی
۲۳	۲-۲-۱ تحول روان‌اجتماعی
۲۴	۲-۲-۱-۱ هویت: تعریف‌ها و مفهوم‌پردازی‌ها
۲۴	۱. نظریه اریک اریکسون
۲۵	۱-۱ الگوی شخصیت
۳۰	۱-۲ مراحل تحول
۳۱	۱-۳ بحران هویت
۳۳	۱-۴ تعویق روان‌اجتماعی
۳۴	۱-۵ ابعاد هویت
۳۵	۲. الگوی جیمز مارسیا
۳۸	۲-۲-۱-۲ هویت: تفاوت‌های جنسی و اقتصادی اجتماعی
۴۰	۲-۲-۱-۳ هویت و فرهنگ
۴۳	۲-۲-۱-۴ اندازه‌گیری هویت
۴۵	۲-۲-۲ تحول رفتاری
۴۶	۲-۲-۲-۱ رفتار مشکل‌آفرین: تعریف‌ها و مفهوم‌پردازی‌ها
۴۸	۱. نظریه رفتار مشکل‌آفرین

۵۲	۲. الگوی تبادلی
۵۴	۳. الگوی بوم‌شناختی
۵۶	۴. الگوی بوم‌شناختی تحولی
۵۹	۲-۲-۲-۲ رفتار مشکل‌آفرین: تفاوت‌های تحولی و جنسی
۶۳	۲-۲-۲-۳ رفتار مشکل‌آفرین: تأثیر عوامل درون‌شخصی (هویت)
۶۵	۲-۲-۲-۴ رفتار مشکل‌آفرین: اندازه‌گیری
۶۷	۲-۳ نوجوانی: بافت‌های تأثیرگذار
۶۷	۲-۳-۱ خانواده
۶۸	الف) روابط والد-نوجوان
۷۱	۱- الف) نظریه‌های روابط والد-نوجوان
۷۳	ب) والدگری
۷۴	۱- ب) الگوهای والدگری
۷۷	پ) فرهنگ و فرزندپروری
۷۸	۱-۱-۲-۳ تأثیر خانواده بر هویت
۸۱	۱-۲-۳-۱ تأثیر خانواده بر رفتار مشکل‌آفرین
۸۷	۲-۳-۲ گروه همسال
۸۹	۱-۲-۳-۲-۱ ماهیت گروه همسال در نوجوانی
۸۹	۱-۲-۳-۲-۲ سازمان روابط همسالان در نوجوانی
۹۲	۱-۲-۳-۲-۳ نظریه‌های تأثیر همسالان
۹۴	۱-۲-۳-۲-۴ تأثیرات خانواده-همسال در نوجوانی
۹۶	۱-۲-۳-۲-۵ فرهنگ و روابط با همسال
۹۸	۱-۲-۳-۲-۶ تأثیر همسال بر هویت
۱۰۱	۱-۲-۳-۲-۷ تأثیر همسال بر رفتار مشکل‌آفرین
۱۰۳	۲-۳-۳ مدرسه
۱۰۶	۱-۲-۳-۳-۱ الگوی بوم‌تحولی تأثیر مدرسه بر تحول نوجوان
۱۰۷	۱-۲-۳-۳-۲ جوّ کلاس
۱۰۸	۱-۲-۳-۳-۳ پیوند با مدرسه: تعریف‌ها و مفهوم‌پردازی‌ها
۱۰۹	۱-۲-۳-۳-۴ پیوند با مدرسه: نظریه‌ها
۱۱۲	۱-۲-۳-۳-۵ تأثیر مدرسه بر هویت
۱۱۴	۱-۲-۳-۳-۶ تأثیر مدرسه بر رفتار مشکل‌آفرین
۱۱۷	۲-۴ عوامل بافتی و رفتار مشکل‌آفرین: واسطه‌گری هویت

فصل سوم: فرایند روش شناختی پژوهش

- ۱۱۹ ۳-۱ طرح و روش پژوهش
- ۱۱۹ ۳-۲ روی آورد آماری پژوهش: الگویابی معادله ساختاری
- ۱۲۰ ۳-۲-۱ الگویابی معادله ساختاری: مفروضه‌ها، گام‌ها و شاخص‌های برازندگی
- ۱۲۴ ۳-۲-۲ الگویابی معادله ساختاری: اندازه‌گیری اثر واسطه‌گر
- ۱۲۷ ۳-۳ جامعه و نمونه آماری
- ۱۲۷ ۳-۳-۱ جامعه آماری
- ۱۲۸ ۳-۳-۲ روش نمونه‌گیری و حجم نمونه
- ۱۲۸ ۳-۴ ابزارهای گردآوری اطلاعات
- ۱۲۹ ۳-۴-۱ رویه اجرای پرسشنامه‌ها
- ۱۳۱ ۳-۴-۲ پرسشنامه جمع‌آوری اطلاعات
- ۱۳۱ ۳-۴-۳ بافت خانواده
- ۱۳۱ الف) مقیاس شیوه‌های والدگری
- ۱۳۲ ۱- الف) پایایی زیرمقیاس‌های دل‌مشغولی والدین و والدگری مثبت
- ۱۳۲ ۲- الف) تحلیل عاملی اکتشافی زیرمقیاس دل‌مشغولی والدین
- ۱۳۴ ۳- الف) تحلیل عاملی اکتشافی زیرمقیاس والدگری مثبت
- ۱۳۵ ب) مقیاس ارتباط والد - نوجوان
- ۱۳۶ ۱- ب) پایایی مقیاس
- ۱۳۶ ۲- ب) تحلیل عاملی اکتشافی
- ۱۳۸ ب) مقیاس روابط خانوادگی
- ۱۳۹ ۱- ب) پایایی زیرمقیاس حمایت خانواده
- ۱۳۹ ۲- ب) تحلیل عاملی اکتشافی زیرمقیاس حمایت خانواده
- ۱۴۰ ۳-۴-۴ بافت مدرسه
- ۱۴۰ الف) مقیاس اشخاص زندگی من
- ۱۴۱ ۱- الف) پایایی زیرمقیاس پیوند با مدرسه
- ۱۴۱ ۲- الف) تحلیل عاملی اکتشافی زیرمقیاس پیوند با مدرسه
- ۱۴۲ ب) مقیاس ارزیابی حمایت اجتماعی
- ۱۴۲ ۱- ب) پایایی زیرمقیاس حمایت معلم
- ۱۴۲ ۲- ب) تحلیل عاملی اکتشافی زیرمقیاس حمایت معلم
- ۱۴۳ ۳-۴-۵ بافت همسال
- ۱۴۳ الف) مقیاس ارزیابی حمایت اجتماعی

۱۴۴	۱- الف) پایایی زیرمقیاس حمایت همسال
۱۴۴	۲- الف) تحلیل عاملی اکتشافی زیرمقیاس حمایت همسال
۱۴۴	۳-۴-۶ هویت
۱۴۵	الف) فهرست مراحل روان اجتماعی اریکسون
۱۴۵	۱- الف) پایایی زیرمقیاس‌ها
۱۴۶	۲- الف) اعتبار سازه زیرمقیاس‌ها
۱۴۶	۱-۲- الف) تحلیل عاملی اکتشافی مقیاس هویت
۱۴۷	۲-۲- الف) تحلیل عاملی تأییدی زیرمقیاس انسجام هویت
۱۴۸	۳-۲- الف) تحلیل عاملی تأییدی زیرمقیاس سردرگمی هویت
۱۴۹	۳-۴-۷ رفتار مشکل‌آفرین
۱۵۰	الف) خودگزارش‌ده نوجوان
۱۵۰	۱- الف) پایایی زیرمقیاس‌ها
۱۵۰	۲- الف) تحلیل عاملی اکتشافی زیرمقیاس رفتار پرخاشگرانه
۱۵۱	۳- الف) تحلیل عاملی اکتشافی زیرمقیاس رفتار نقض قانون
۱۵۲	۴- الف) تحلیل عاملی اکتشافی زیرمقیاس مشکلات توجه
۱۵۲	ب) سیاهه رفتاری کودک
۱۵۳	۱- ب) پایایی زیرمقیاس‌ها
۱۵۳	۲- ب) تحلیل عاملی اکتشافی زیرمقیاس رفتار پرخاشگرانه
۱۵۴	۳- ب) تحلیل عاملی اکتشافی زیرمقیاس رفتار نقض قانون
۱۵۵	۳-۵ الگوی اندازه‌گیری کلی
۱۵۶	۳-۶ الگوی اندازه‌گیری دختران
۱۵۸	۳-۷ الگوی اندازه‌گیری پسران

فصل چهارم: ارائه و تحلیل داده‌های کمی

۱۶۳	۴-۱ توصیف آماری داده‌های الگوی کلی
۱۶۴	۴-۲ توصیف آماری داده‌های الگوی دختران
۱۶۶	۴-۳ توصیف آماری داده‌های الگوی پسران
۱۶۷	۴-۴ همبستگی‌های دو متغیره سازه‌ها
۱۶۹	۴-۵ پارامترهای الگوهای پژوهش
۱۶۹	۱- ۴-۵ پارامترهای الگوی کلی
۱۷۵	۲- ۴-۵ پارامترهای الگوی دختران

۱۸۳

۳-۵-۴ پارامترهای الگوی پسران

فصل پنجم: واریسی، جمع‌بندی و تفسیر

۱۹۱

۱-۵ واریسی فرضیه‌ها و سؤال‌های پژوهش در پرتو داده‌های کمی

۱۹۶

۲-۵ جمع‌بندی و تحلیل نتایج

۱۹۸

۳-۵ بحث و تبیین یافته‌های نهایی

۲۰۵

۴-۵ محدودیت‌ها

۲۰۶

۵-۵ پیشنهادها

۲۰۸

۶-۵ نتیجه‌گیری و مضامین

۲۱۴

منابع

پیوست‌ها

پیوست الف: نمونه‌ای از مواد پرسشنامه‌های پژوهش

پیوست ب: برون‌دادهای نرم‌افزاری پژوهش

پیوست پ: الگوی اندازه‌گیری و ساختاری پژوهش

چکیده انگلیسی

فهرست جدول‌ها

۱۳۳	جدول ۳-۱ تحلیل عاملی اکتشافی زیرمقیاس دل مشغولی والدین (گزارش نوجوان)
۱۳۳	جدول ۳-۲ تحلیل عاملی اکتشافی زیرمقیاس دل مشغولی والدین (گزارش والد)
۱۳۴	جدول ۳-۳ تحلیل عاملی اکتشافی زیرمقیاس والدگری مثبت (گزارش نوجوان)
۱۳۵	جدول ۳-۴ تحلیل عاملی اکتشافی زیرمقیاس والدگری مثبت (گزارش والد)
۱۳۷	جدول ۳-۵ تحلیل عاملی اکتشافی مقیاس ارتباط والد- نوجوان (گزارش نوجوان)
۱۳۸	جدول ۳-۶ تحلیل عاملی اکتشافی مقیاس ارتباط والد- نوجوان (گزارش والد)
۱۳۹	جدول ۳-۷ تحلیل عاملی اکتشافی زیرمقیاس حمایت خانواده (گزارش نوجوان)
۱۴۰	جدول ۳-۸ تحلیل عاملی اکتشافی زیرمقیاس حمایت خانواده (گزارش والد)
۱۴۱	جدول ۳-۹ تحلیل عاملی اکتشافی زیرمقیاس پیوند با مدرسه
۱۴۳	جدول ۳-۱۰ تحلیل عاملی اکتشافی زیرمقیاس حمایت معلم
۱۴۴	جدول ۳-۱۱ تحلیل عاملی اکتشافی زیرمقیاس حمایت همسال
۱۴۶	جدول ۳-۱۲ تحلیل عاملی اکتشافی مقیاس هویت
۱۴۶	جدول ۳-۱۳ ماتریس چرخش یافته عوامل مقیاس هویت
۱۴۷	جدول ۳-۱۴ تحلیل عاملی تأییدی زیرمقیاس انسجام هویت
۱۴۸	جدول ۳-۱۵ تحلیل عاملی تأییدی زیرمقیاس سردرگمی هویت
۱۴۸	جدول ۳-۱۶ شاخص‌های برازندگی الگوی اندازه‌گیری سردرگمی هویت
۱۵۱	جدول ۳-۱۷ تحلیل عاملی اکتشافی زیرمقیاس رفتار پرخاشگرانه
۱۵۱	جدول ۳-۱۸ تحلیل عاملی اکتشافی زیرمقیاس رفتار نقض قانون
۱۵۲	جدول ۳-۱۹ تحلیل عاملی اکتشافی زیرمقیاس مشکلات توجه
۱۵۳	جدول ۳-۲۰ تحلیل عاملی اکتشافی زیرمقیاس رفتار پرخاشگرانه
۱۵۴	جدول ۳-۲۱ تحلیل عاملی اکتشافی زیرمقیاس رفتار نقض قانون
۱۵۵	جدول ۳-۲۲ الگوی اندازه‌گیری کلی
۱۵۷	جدول ۳-۲۳ الگوی اندازه‌گیری در نمونه دختران
۱۵۸	جدول ۳-۲۴ الگوی اندازه‌گیری در نمونه پسران
۱۶۳	جدول ۴-۱ توصیف آماری داده‌های نمونه کلی
۱۶۴	جدول ۴-۲ توصیف آماری داده‌های نمونه دختران
۱۶۶	جدول ۴-۳ توصیف آماری داده‌های نمونه پسران
۱۶۸	جدول ۴-۴ نتایج همبستگی دو متغیره بین متغیرهای نهفته در الگوی کلی
۱۶۸	جدول ۴-۵ نتایج همبستگی دو متغیره بین متغیرهای نهفته در الگوی دختران و پسران
۱۷۰	جدول ۴-۶ اثر مستقیم متغیرهای نهفته درون‌زا بر دیگر متغیرهای نهفته درون‌زا (بتا)
۱۷۰	جدول ۴-۷ اثر مستقیم، غیرمستقیم و کل متغیرهای نهفته برون‌زا بر متغیرهای نهفته درون‌زا

- ۱۷۲ جدول ۴-۸ اثر متغیرهای نهفته برون‌زا بر متغیرهای مشاهده‌شده X (لامبدای X)
- ۱۷۴ جدول ۴-۹ اثر متغیرهای نهفته درون‌زا بر متغیرهای مشاهده‌شده Y (لامبدای Y)
- ۱۷۵ جدول ۴-۱۰ شاخص‌های برازندگی الگوی کلی
- ۱۷۵ جدول ۴-۱۱ اثر مستقیم متغیرهای نهفته درون‌زا بر دیگر متغیرهای نهفته درون‌زا (الگوی دختران)
- ۱۷۷ جدول ۴-۱۲ اثر مستقیم، غیرمستقیم و کل متغیرهای نهفته برون‌زا بر متغیرهای نهفته درون‌زا (الگوی دختران)
- ۱۷۸ جدول ۴-۱۳ اثر متغیرهای نهفته برون‌زا بر متغیرهای مشاهده‌شده X (الگوی دختران)
- ۱۸۰ جدول ۴-۱۴ اثر متغیرهای نهفته درون‌زا بر متغیرهای مشاهده‌شده Y (الگوی دختران)
- ۱۸۱ جدول ۴-۱۵ شاخص‌های برازندگی الگوی دختران
- ۱۸۳ جدول ۴-۱۶ اثر مستقیم متغیرهای نهفته درون‌زا بر دیگر متغیرهای نهفته درون‌زا (الگوی پسران)
- ۱۸۳ جدول ۴-۱۷ اثر مستقیم، غیرمستقیم و کل متغیرهای نهفته برون‌زا بر متغیرهای نهفته درون‌زا (الگوی پسران)
- ۱۸۵ جدول ۴-۱۸ اثر متغیرهای نهفته برون‌زا بر متغیرهای مشاهده‌شده X (الگوی پسران)
- ۱۸۷ جدول ۴-۱۹ اثر متغیرهای نهفته درون‌زا بر متغیرهای مشاهده‌شده Y (الگوی پسران)
- ۱۸۸ جدول ۴-۲۰ شاخص‌های برازندگی الگوی پسران

فهرست شکل‌ها

۹	شکل ۱-۱ الگوی نظری پژوهش
۲۰	شکل ۲-۱ الگوی تعاملی لرنر
۲۵	شکل ۲-۲ ساختارهای روان و سازمان شخصیت از دیدگاه اریکسون
۳۶	شکل ۲-۳ مقوله‌های پایگاه هویت از دیدگاه مارسیا
۴۷	شکل ۲-۴ برچسب رفتار مشکل‌آفرین از کودکی تا نوجوانی
۴۹	شکل ۲-۵ ساختار مفهومی نظریه رفتار مشکل‌آفرین
۵۲	شکل ۲-۶ الگوی زیست‌روان اجتماعی تحول مشکلات رفتار ارتباطی مزمن نوجوان
۵۴	شکل ۲-۷ بوم‌شناسی رفتار ضد اجتماعی
۵۵	شکل ۲-۸ الگوی تحول و بوم‌شناسی رفتار ضد اجتماعی
۵۶	شکل ۲-۹ الگوی بوم‌تحولی
۹۵	شکل ۲-۱۰ الگوی فرضی رفتار مشکل‌آفرین
۱۲۵	شکل ۳-۱ نمودار مسیرها در الگوهای واسطه‌گر
۱۶۱	شکل ۳-۲ الگوی پیشنهادی پژوهش همراه با متغیرهای مشاهده‌شده هر یک از متغیرهای نهفته
۱۷۶	شکل ۴-۱ الگوی کلی پس از برازش
۱۸۲	شکل ۴-۲ الگوی دختران پس از برازش
۱۸۹	شکل ۴-۳ الگوی پسران پس از برازش

فصل اول

معرفی موضوع پژوهش

۱-۱) مقدمه

نوجوانی^۱ یک دوره تحولی انتقالی^۲ بین کودکی و بزرگسالی است که با تغییرات زیست‌شناختی، شناختی و روان‌اجتماعی چشمگیری همراه است. دوره نوجوانی برای برخی از نوجوانان، دوره سازش و بهبود سلامت روانی است اما برای برخی دیگر، دوره سازش نایافتگی و افزایش سطح آسیب‌شناسی روانی است. مطالعات اخیر در گروه نوجوانان، افزایش قابل ملاحظه مشکلات مرتبط با سلامت روان را نشان داده است (لکو^۳، ۲۰۰۶). سازمان جهانی بهداشت^۴ (۲۰۰۴) پیش‌بینی می‌کند که تا سال ۲۰۲۰ میلادی این افزایش به ۵۰ درصد برسد.

درایفوس^۵ (۱۹۹۰، نقل از اندروز^۶، ۲۰۰۷) مشکلات نوجوانان را به حوزه‌های بزهکاری^۷، مصرف مواد، شکست تحصیلی و رفتار جنسی مخاطره‌آمیز^۸ تقسیم می‌کند. آخن‌باخ^۹، دومنسی^{۱۰} و رسکورلا^{۱۱} (۲۰۰۲) رفتارهای سازش‌نا یافته نوجوان را به نشانه‌های برون‌سازي شده^{۱۲}، نشانه‌های درونی‌سازي شده^{۱۳}، مشکلات توجه^{۱۴}، مشکلات اجتماعی و مشکلات تفکر مقوله‌بندی کرده‌اند.

بیشتر رفتارهای انسان تعیین‌کننده‌های چندگانه دارند و رفتارهای مشکل‌آفرین^{۱۵} نوجوانان نیز از این قاعده مستثنا نیستند. پژوهش‌هایی که در این حوزه انجام شده‌اند، نقش متغیرهای درون‌شخصی^{۱۶} و بافتی^{۱۷} را به عنوان عوامل تأثیرگذار بر این گونه رفتارها گزارش کرده‌اند.

از عوامل درون‌شخصی که دسته‌ای از مطالعات را به خود اختصاص داده، مفهوم هویت شخصی^{۱۸} است که ارتباط آن با رفتار مشکل‌آفرین از یکسو (برای مثال، شوارتز^{۱۹}، پانتین^{۲۰}، پرادو^{۲۱}، سالیوان^{۲۲} و شاپوچنیک^{۲۳}، ۲۰۰۵) و عوامل بافتی از سوی دیگر (برای مثال، مس^{۲۴}، یدما^{۲۵}، ماسن^{۲۶} و انجلز^{۲۷}، ۲۰۰۵) در پژوهش‌های جداگانه نشان داده شده است اما چگونگی تأثیرات همزمان^{۲۸} این عوامل، یعنی، عوامل بافتی (خانواده، مدرسه، گروه همسال^{۲۹}) و درون‌شخصی (هویت)، بر رفتار مشکل‌آفرین در اوایل دوره نوجوانی^{۳۰} (۱۰-۱۳ سالگی) مشخص نیست.

- | | | |
|------------------------------|-----------------------|-----------------------|
| 1. adolescence | 12. externalizing | 23. Szapocznik, J. |
| 2. transitional | 13. internalizing | 24. Meeus, W. |
| 3. Lekkou, S. L. | 14. attention problem | 25. Iedema, J. |
| 4. World Health Organization | 15. problem behavior | 26. Maassen, G. |
| 5. Dryfoos, J. | 16. intrapersonal | 27. Engles, R. |
| 6. Andrews, D. W. | 17. contextual | 28. simultaneously |
| 7. delinquency | 18. personal identity | 29. peer group |
| 8. sexual risky behavior | 19. Schwartz, S. J. | 30. early adolescence |
| 9. Achenbach, T. M. | 20. Pantin, H. | |
| 10. Dumenci, L. | 21. Prado, G. | |
| 11. Rescorla, L. A. | 22. Sullivan, S. | |

در سطوری که در پی می‌آیند، ابعاد مسئلهٔ چگونگی روابط عوامل بافتی، هویت و رفتار مشکل‌آفرین در اوایل دورهٔ نوجوانی مطرح می‌شوند و ارتباط‌های علیّ این عوامل در قالب یک الگوی پیشنهادی ارائه می‌گردد.

۲-۱ بیان مسئله

در اوایل دورهٔ نوجوانی، یک رشته تغییرات جسمانی، بین شخصی^۱ و درون شخصی آغاز می‌شوند. برای بسیاری از نوجوانان، ورود به مدرسهٔ راهنمایی با تغییرات بدنی چشمگیر مرتبط با بلوغ، مصادف است. در این دورهٔ زمانی، در ماهیت روابط نوجوان با دیگران نیز تغییری به وقوع می‌پیوندد؛ بدین ترتیب که اهمیت روابط با همسالان افزایش می‌یابد. در دورهٔ نوجوانی همچنین جستجوی فعال برای یک "شخصیت متمایز"^۲ آغاز می‌شود. از زمان نظریه‌پردازی اریکسون^۳ در باب تحوّل روان اجتماعی، تحوّل هویت به منزلهٔ تکلیف روان اجتماعی بنیادی در دورهٔ نوجوانی قلمداد شده است (هال^۴ و براسارد^۵، ۲۰۰۸).

پیش از نوجوانی، هویت کودک مانند تکه‌های پارچه‌ای است که به یکدیگر دوخته نشده‌اند اما تا پایان نوجوانی این تکه‌ها به صورت لباس چهل تکه‌ای که منحصر برای فرد است به یکدیگر دوخته خواهند شد. این فرایند توحید یافتگی در مرکز بحران مرحله پنجم روان اجتماعی اریکسون (۱۹۶۸)، نقل از استاینبرگ^۶، (۲۰۰۵) قرار دارد. نوجوان از میان همهٔ روابط ممکن و قابل تصوّر در قلمروهای شخصی، حرفه‌ای، جنسی و تعهدات ایدئولوژیکی باید به انتخاب‌هایی دست بزند. نیروهای زیست‌شناختی و اجتماعی‌ای که در نوجوانی همگرایی دارند، نوجوانان را به تعمق در باب جایگاه خویش در جامعه، شیوه‌هایی که دیگران آنها را در نظر می‌گیرند و عقایدشان برای آینده، وادار می‌کنند. دستیابی به احساس موزون و منسجمی^۷ از هویت، فرایندی است که هم به لحاظ عقلی و هم به لحاظ هیجانی، دشوار است. به اعتقاد اریکسون تا پیش از نوجوانی، فرد ظرفیت روانی برآمدن از عهدهٔ این تکلیف را ندارد (استاینبرگ، ۲۰۰۵). از نظر اریکسون، احراز هویت یک فرایند بنیادی مثبت طیّ دورهٔ نوجوانی است. احساس منسجم هویت به شخص کمک می‌کند که به تجربه‌هایش سازمان و معنا دهد و تصمیمات و رفتارهایش را هدایت کند؛ در صورتی که احساس پراکنده و سردرگم^۸ هویت، شخص را نسبت به رویدادهای بیرونی آسیب‌پذیر می‌کند (اریکسون، ۱۹۵۰، ۱۹۶۸؛ نقل از شوارتز و دیگران، ۲۰۰۵؛ کوت^۹ و لوین^{۱۰}، ۲۰۰۲).

1. interpersonal
2. distinct personality
3. Erikson, E. H.
4. Hall, S. P.

5. Brassard, T. F.
6. Steinberg, L.
7. coherent
8. confused

9. Cote, J. E.
10. Levine, C. G.

در دوره نوجوانی، نه تنها شکل‌گیری روندهای تحولی مثبت همچون یک هویت منسجم آغاز می‌شود بلکه رفتارهای مشکل‌آفرین نیز معمولاً ظاهر می‌گردند و افزایش می‌یابند (شواریز و دیگران، ۲۰۰۵). جسور^۱ و جسور^۲ (۱۹۷۷، نقل از کوستا^۳، ۲۰۰۸)، رفتارهای مشکل‌آفرین را رفتارهایی تعریف می‌کنند که از نظر اجتماعی به عنوان یک مشکل، منبع نگرانی یا نامطلوب در نظر گرفته می‌شوند و وقوع آنها نوعی پاسخ اجتماعی به دنبال دارد. بدین ترتیب، رفتارهای مشکل‌آفرین حوزه وسیعی را در برمی‌گیرند. این رفتارها ممکن است شامل اعمال غیرقانونی آشکار، همچون دزدی از مغازه، یا رفتارهای به ظاهر کمتر جدی، مثل عدم اطاعت از قوانین والدین یا مراجع مدرسه، باشد. همچنین رفتار مشکل‌آفرین با رفتار مخاطره‌جو^۴ تا حدی همپوشی دارد اما رفتار مخاطره‌جو از رفتار مشکل‌آفرین گسترده‌تر است و شامل مخاطره‌های عقلانی و بدنی می‌شود (گالامبوس^۵، ۲۰۰۴).

آمار رسمی جرایم و تخلفات که به وسیله نیروی انتظامی ایران گزارش شده است، نشان می‌دهند که در سال ۱۳۸۳ تعداد دستگیرشدگان جرایمی چون قتل عمد و غیرعمد، ضرب و جرح و صدمه، تهدید، تظاهر به چاقوکشی و سرقت، در گروه سنی ۱۷ ساله و کمتر، ۸۱۹۲ نفر بوده است (مرکز آمار ایران، ۱۳۸۹). آمارهای جهانی نیز نشان می‌دهند که طی دهه ۱۹۸۰ میلادی، در حالی که نوجوانان ۱۴/۳ درصد جمعیت ایالات متحده آمریکا را تشکیل می‌دادند، ۳۵/۵ درصد از جرایم غیرترافیکی به این گروه اختصاص داشته است. همچنین، تعداد افراد ۱۰ تا ۱۷ ساله که بین سال‌های ۱۹۸۴ و ۱۹۹۱ به علت تجاوز به عنف، سرقت و قتل دستگیر شده‌اند، ۴۸ درصد افزایش یافته است (اندروز، ۲۰۰۷). به گزارش مرکز کنترل و پیشگیری بیماری^۶ (۲۰۰۴، نقل از بارتلت^۷، هولدیچ - دیویس^۸ و بلیی^۹، ۲۰۰۷)، ۳۳ درصد جوانان ۱۰ تا ۲۴ ساله زдохورد بدنی داشته‌اند، ۱۷ درصد یک اسلحه در ماه گذشته حمل کرده‌اند، ۲۸ درصد در ۳۰ روز گذشته سیگار کشیده‌اند، ۲۲ درصد ماری جوآنا و ۴ درصد کوکابین مصرف کرده‌اند. همچنین به گزارش "بنیاد دفاع از کودکان"^{۱۰} (۲۰۰۲، نقل از سامروف^{۱۱}، پک^{۱۲} و اکلز^{۱۳}، ۲۰۰۴)، تنها در سال ۲۰۰۰، ۱/۷ میلیون نفر نوجوان دستگیر شده‌اند. به علاوه، آمارها نشان می‌دهد که مشکلات برونی‌سازی شده و مصرف مواد در میان دختران در حال افزایش است؛ مثلاً بین سال‌های ۱۹۹۳ و ۲۰۰۲ میلادی، دستگیری زنان کمتر از ۱۸ سال در اکثر جرم‌ها افزایش یافته یا کمتر از مردان کاهش یافته است (اداره پیشگیری از بزهکاری نوجوانان، ۲۰۰۴، نقل

- | | | |
|-------------------------|---|---------------------|
| 1. Jessor, R. | 6. Centers for Disease Control and Prevention | 11. Sameroff, A. J. |
| 2. Jessor, S. | 7. Bartlett, R. | 12. Peck, S. C. |
| 3. Costa, F. | 8. Holditch-Davis, D. | 13. Eccles, J. S. |
| 4. risk taking behavior | 9. Belyea, M. | |
| 5. Galambos, N. L. | 10. Children's Defense Fund | |

از ها^۱، ترستان^۲، وید^۳ و استیس^۴، (۲۰۰۶). باید بگوییم که برخی محققان (مانند هود^۵ و اسپارکز^۶، ۱۹۷۰، نقل از دادستان، ۱۳۸۷) بر این باورند که آمار جرایم آشکار نشده یا پنهان تقریباً چهار برابر آماری است که مقامات رسمی منتشر می‌کنند.

مشکلاتی که در دوره نوجوانی پیش می‌آیند، نه تنها برای جامعه خطرناک‌اند و بار اقتصادی به آن تحمیل می‌کنند بلکه نوجوانان را از داشتن زندگی مفید و مؤثر محروم می‌سازند و در نقش‌هایی که آنها باید در دوره بزرگسالی ایفا کنند، مانند ازدواج، اشتغال سودمند و فرزندپروری، اختلال‌هایی به وجود می‌آورند. در این پژوهش بر اوایل دوره نوجوانی متمرکز شده‌ایم؛ زیرا در این زمان است که ظهور هویت آغاز می‌شود و رفتار مشکل‌آفرین افزایش می‌یابد (آرچر^۷، ۱۹۸۲؛ برویدی^۸ و دیگران، ۲۰۰۳). از آنجا که رفتار مشکل‌آفرین دارای پیامدهایی منفی برای فرد و جامعه است و اشتغال زود هنگام به رفتار مشکل‌آفرین، پیش‌آگهی اشتغال به رفتار مشکل‌آفرین در مراحل بعدی نوجوانی و در بزرگسالی است (ویندل^۹، مان^{۱۰} و ویندل^{۱۱}، ۲۰۰۵، نقل از شوارتز و دیگران، ۲۰۰۹)، بررسی تعیین‌کننده‌های رفتارهای مشکل‌آفرین، توجه‌پاره‌ای از پژوهشگران را به خود جلب کرده است. این تعیین‌کننده‌ها معمولاً به عوامل درون‌شخصی و عوامل بافتی تقسیم می‌شوند.

شواهدی وجود دارد مبنی بر اینکه انسجام کمتر هویت (عامل درون‌فردی)، نوجوانان را مستعد رفتار مشکل‌آفرین می‌کند (آدامز^{۱۲} و دیگران، ۲۰۰۱). فرض شده است که سردرگمی هویت، آمادگی نوجوانان را به پرخاشگری^{۱۳}، بزهکاری و دیگر اشکال رفتار انحرافی افزایش می‌دهد (جونز^{۱۴}، ۱۹۹۲، ۱۹۹۴، نقل از شوارتز و دیگران، ۲۰۰۵). شوارتز و دیگران (۲۰۰۵) در نمونه‌ای متشکل از ۱۸۱ نفر نوجوان مهاجر اسپانیایی-پرتغالی با میانگین سنی ۱۲٫۷ سال، به این نتیجه دست یافتند که انسجام هویت به‌طور معناداری با رفتار مشکل‌آفرین رابطه منفی دارد.

شواهد پژوهشی، از ارتباط این دو فرایند تحولی مثبت (هویت منسجم) و منفی (رفتار مشکل‌آفرین) حکایت می‌کنند اما مطالعاتی که به این روابط پرداخته‌اند، عوامل بافتی خانواده، مدرسه و گروه همسال را که ممکن است هم به هویت و هم به رفتارهای مشکل‌آفرین مربوط باشند، در یک مطالعه واحد مورد توجه قرار نداده‌اند. شوارتز و دیگران (۲۰۰۵) صرفاً عامل بافتی خانواده و در پژوهشی جدیدتر (شوارتز و دیگران، ۲۰۰۹) مدرسه را در این زمینه مد نظر قرار داده‌اند، اما همان‌طور که سامروف و دیگران (۲۰۰۴) بیان کرده‌اند،

1. Huh, D.
2. Tristan, J.
3. Wade, E.
4. Stice, E.
5. Hood, R

6. Sparks, R.
7. Archer, S.L.
8. Brody, L. M.
9. Windle, E.
10. Mun, M.

11. Windle, R.
12. Adams, G. R.
13. aggression
14. Jones, R. M.

مطالعاتی که یک یا دو بافت را به عنوان پیش‌بینی‌کننده مشکلات برونی‌سازی شده مطرح می‌کنند، با حذف دیگر عوامل مؤثر بافتی، تصویر گمراه‌کننده‌ای از تأثیرشان فراهم می‌آورند.

بر مبنای روان‌شناسی گستره زندگی^۱ (بالتس^۲، ۱۹۷۹، نقل از سامروف و دیگران، ۲۰۰۴)، عوامل بافتی از تعیین‌کننده‌های مهم رفتار محسوب می‌شوند. نظریه‌های اجتماعی - بوم‌شناختی^۳ (برونفن‌برنر^۴، ۱۹۸۶؛ شاپوچنیک و کوتس‌ورت^۵، ۱۹۹۹، نقل از شوارتز و دیگران، ۲۰۰۹) بر روابط متغیرهای بافتی چندگانه بر کنش‌وری نوجوان تأکید دارند. بر اساس نظریه بوم‌شناختی برونفن‌برنر، تحول انسان به ویژه در وهله‌های نخستین زندگی و تا حد زیادی در طول عمر، از خلال فرایندهای تعاملی بین انسان زیست‌روان‌شناختی فعال در حال تکامل و اشخاص، اشیا و نمادهای موجود در محیط بلافصل او به‌وقوع می‌پیوندد (برونفن‌برنر، ۱۹۹۴).

در نظریه بوم‌تحولی^۶ شاپوچنیک و کوتس‌ورت (۱۹۹۹، نقل از شوارتز و دیگران، ۲۰۰۶) که در سال‌های اخیر پژوهشگران برای علت‌شناسی نشانه‌های برونی‌سازی شده و افسردگی در دوره نوجوانی بیشتر بر آن تأکید داشته‌اند، سه مؤلفه وجود دارد که با یکدیگر ارتباط درونی دارند: الف) مؤلفه اجتماعی - بوم‌شناختی که بر عوامل بافتی همچون خانواده، گروه همسال و مدرسه متمرکز است؛ ب) مؤلفه تحولی که بر تغییرات در افراد و بافت‌های آنها در طول زمان تأکید دارد، و پ) مؤلفه اجتماعی - تعاملی^۷ که مشخص‌کننده شیوه‌هایی است که به واسطه آنها، فرایندهای بوم‌شناختی برای ایجاد پیامدهای رفتاری و روان‌اجتماعی با یکدیگر تعامل دارند.

خانواده معمولاً مهم‌ترین حوزه تأثیر طی دوره نوجوانی قلمداد می‌شود و فرایندها و روابط خانوادگی همواره با پیامدهای روان‌اجتماعی و رفتاری نوجوان مرتبط‌اند. نتایج پژوهش‌ها نشان داده است که این روابط در قومیت‌ها و ملیت‌های متفاوت، عمومیت دارد (وازون^۸، ۲۰۰۳؛ دمیتریوا^۹، چان^{۱۰}، گرینبرگر^{۱۱} و جیل-ریواس^{۱۲}، ۲۰۰۴).

تأثیر کنش‌وری خانوادگی^{۱۳} بر هویت و بر رفتارهای مشکل‌آفرین در پژوهش‌های جداگانه بررسی شده است. مارسیا^{۱۴} (۱۹۶۶) متذکر شده است که تعامل خانوادگی در هویت نوجوانان تأثیر معناداری دارد. تأثیر کنش‌وری خانوادگی، محیط خانوادگی، شیوه‌های فرزندپروری، دلبستگی والدین، و سبک والدین بر هویت به خوبی در پیشینه پژوهشی مستند است (برای مثال، آدامز و جونز، ۱۹۸۳، کوپر، ۱۹۸۵، نقل از کاکیر^{۱۵} و

1. lifespan psychology
2. Baltes, P. B.
3. social ecological
4. Bronfenbrenner, U.
5. Coatsworth, J. D.

6. ecodevelopmental
7. social interactional
8. Vazsonyi, A. T.
9. Dmitrieva, J.
10. Chen, C.

11. Greenberger, E.
12. Gil-Rivas, V.
13. Family functioning
14. Marcia, J.
15. Cakir, S. G.

آیدین^۱، ۲۰۰۵؛ اسمتانا^۲، کمپیون - بار^۳ و متزگر^۴، ۲۰۰۶؛ نصرتی، مظاهری و حیدری، ۱۳۸۵؛ اثنی عشران، ۱۳۷۸، رزمی، ۱۳۸۳؛ احمدی، ۱۳۸۳). نتایج این پژوهش‌ها، عموماً نشان می‌دهند که در دوره نوجوانی، کنش‌وری سالم خانوادگی (برای مثال، انسجام^۵ خانواده، ارتباط^۶ مثبت) با انسجام هویت به‌طور مثبت ارتباط دارد.

تأثیر کنش‌وری خانوادگی بر رفتارهای مشکل‌آفرین نوجوانان نیز در چندین پژوهش نشان داده شده است (برای مثال، دیسهیون^۷، کاپالدی^۸ و یورگر^۹، ۱۹۹۹؛ السون^{۱۰}، بیس^{۱۱}، ساندی^{۱۲}، لانتیر^{۱۳}، ۲۰۰۰، نقل از شوارتز و دیگران، ۲۰۰۶؛ کیگان - امون^{۱۴} و مولدر^{۱۵}، ۲۰۰۵؛ شوارتز و دیگران، ۲۰۰۵؛ فیروزصمدی، ۱۳۸۰). نتایج این پژوهش‌ها به‌طور کلی نشان داده‌اند که کنش‌وری خانوادگی سالم به‌طور منفی با رفتارهای مشکل‌آفرین مرتبط است.

بیشتر مطالعاتی که رابطه بین کنش‌وری خانوادگی و رفتارهای مشکل‌آفرین را بررسی کرده‌اند، دختران و پسران را به‌طور جداگانه مورد مطالعه قرار نداده‌اند اما تعداد معدودی از آنها به نقش تعدیل‌کننده^{۱۶} متغیر جنس در رابطه بین کنش‌وری خانوادگی و رفتارهای مشکل‌آفرین نوجوانان دست یافته‌اند. برای مثال، کراسنوز^{۱۷}، اریکسون^{۱۸} و درنبوش^{۱۹} (۲۰۰۲) به این نتیجه رسیدند که دل‌مشغولی والدین در مورد زندگی نوجوان^{۲۰}، عامل حفاظت‌کننده^{۲۱} در مقابل سیگار کشیدن پسرانی است که با دوستان منحرف ارتباط دارند ولی در مورد دختران چنین نیست. در مورد رابطه بین کنش‌وری خانوادگی و هویت، شولتیس^{۲۲} و بلاستین^{۲۳} (۱۹۹۴) به این نتیجه دست یافتند که صمیمیت^{۲۴} با خانواده، ارتباط معنادار قوی‌تری با تحول هویت در پسران نوجوان دارد اما در دختران نوجوان چنین نیست.

محیط دیگری که بر تحول نوجوان تأثیر دارد، مدرسه است. نوجوانان ساعت‌هایی از روز را در مدرسه راهنمایی و پس از آن، در دبیرستان می‌گذرانند. بدین ترتیب، آنها زمان بیشتری را در خارج از خانه و در تعامل با دیگران از جمله همسالان و معلمان سپری می‌کنند.

- | | | |
|----------------------|----------------------|--------------------------|
| 1. Aydin, G. | 10. Olson, S. L. | 19. Dornbusch, S. M. |
| 2. Smetana, J.G. | 11. Bates, J. E. | 20. parental involvement |
| 3. Campione-Barr, N. | 12. Sandy, J. M. | 21. protective |
| 4. Metzger, A. | 13. Lanthier, R. | 22. Schultheiss, D. P. |
| 5. cohesion | 14. Keegan Eaman, M. | 23. Blustein, D. L. |
| 6. communication | 15. Mulder, C. | 24. closeness |
| 7. Dishion, T. J. | 16. moderating | |
| 8. Capaldi, D. M. | 17. Crosnoes, R. | |
| 9. Yoerger, K. | 18. Erickson, K. G. | |

لانگراند - ویلمز^۱ و بوسما^۲ (۲۰۰۶) در پژوهشی با عنوان "تحول هویت در بافت: مدرسه به منزله یک بافت مهم در تحول هویت"، در نمونه‌ای متشکل از ۳۱۱ نفر دانش‌آموز پایه هفتم، نشان داده‌اند که بافت مدرسه نقش مهمی در تحول هویت دانش‌آموز بازی می‌کند. ضمناً، بر اساس نتایج این پژوهش مشخص شده است که تجربه مدرسه، به عنوان یک منبع شخصی، در تحول هویت مؤثر است.

یکی از متغیرهایی که در پژوهش‌های مرتبط با آثار مدرسه بر تحول نوجوان مورد بررسی قرار گرفته، پیوند با مدرسه^۳ است. پیوند با مدرسه به ارتباطی که دانش‌آموز با مدرسه، کارکنان مدرسه و آرمان‌های تحصیلی مورد حمایت مدرسه دارد، اطلاق می‌گردد (موری^۴ و گرینبرگ^۵، ۲۰۰۱). نتایج پژوهش‌ها نشان داده‌اند که پیوند با مدرسه، موجب افزایش تجربه‌های تحولی مثبت و کاهش تجربه‌های تحولی منفی می‌شود (کاتالانو^۶، هاگرتی^۷، استرل^۸، فلمینگ^۹ و هاکینز^{۱۰}، ۲۰۰۴). پیوند ضعیف با مدرسه با میزان بالاتر رفتارهای مشکل‌آفرین (مصرف مواد، رفتارهای پرخاشگرانه، بزهکاری، اخراج از مدرسه) در ارتباط است (هاکینز و دیگران، ۱۹۹۷؛ سیمونز - مورتون^{۱۱}، کرامپ^{۱۲}، هاینی^{۱۳} و سیلور^{۱۴}، ۱۹۹۹؛ اینالو^{۱۵}، استاتین^{۱۶} و نورمی^{۱۷}، ۲۰۰۰؛ کروسو^{۱۸}، ۲۰۰۰، نقل از مادوکس^{۱۹} و پرینز^{۲۰}، ۲۰۰۳؛ لی^{۲۱} و اسمیت - آدکوک^{۲۲}، ۲۰۰۵؛ شوارتز و دیگران، ۲۰۰۶).

از نظر برزونسکی^{۲۳} و آدامز (۱۹۹۹) محیط مدرسه که حمایت معلمان^{۲۴} جنبه‌ای از آن را دربر می‌گیرد، بافت مهمی است که در آن هویت نوجوان تحول می‌یابد. استاینبرگ (۲۰۰۱) نشان داد که همان رگه‌های مرتبط با شیوه‌های فرزندپروری اقتدارگر^{۲۵}، یعنی، صمیمیت، حمایت، ثبات، پذیرش، آزادی عمل (خودمختاری) روان‌شناختی^{۲۶}، مشخصه معلمان کارآمد نیز هست. افزون بر این، سوننز^{۲۷} و ونتینکیست^{۲۸} (۲۰۰۵) به این نتیجه دست یافتند که سبک تدریسی که حمایتگر نیاز نوجوان به آزادی عمل باشد، با تعهد^{۲۹} و اکتشاف^{۳۰} حرفه‌ای رابطه مثبت دارد. اگرچه پژوهش‌های کمی در مورد نقش معلمان در تحول هویت وجود دارد، مطالعات انجام شده مبین ارتباط حمایت معلمان با اکتشاف و تعهد نوجوان است (هال و براسارد، ۲۰۰۸).

1. Lannegrand-Willems, L.
2. Bosma, H. A.
3. Bonding to school
4. Murray, C.
5. Greenberg, M.
6. Catalano, R. F.
7. Haggerty, K. P.
8. Oesterle, S.
9. Fleming, C. B.
10. Hawkins, J. D.

11. Simons-Morton, B. G.
12. Crump, A. D.
13. Haynie, D. L.
14. Saylor, K. E.
15. Aunola, K.
16. Stattin, H.
17. Nurmi, J. E.
18. Crusto, C.
19. Maddox, S. J.
20. Prinz, R. J.

21. Lee, S. M.
22. Smith-Adcock, S.
23. Berzonsky, M. D.
24. teachers support
25. authoritative
26. Psychological autonomy
27. Soenens, B.
28. Vanteenkiste, M.
29. commitment
30. exploration