

## Psychological Studies

Faculty of Education and Psychology, Al-Zahra University

Vol.3, No.2, Summer 2007

pp. 65 – 90

تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۸۵/۱۲/۰۶

تاریخ بررسی مقاله: ۱۳۸۵/۰۴/۱۸

مطالعات روان‌شناختی

دانشکده‌ی علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه الزهرا

دوره‌ی ۳، شماره ۲، تابستان ۱۳۸۶

صص. ۶۵ - ۹۰

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۸۵/۰۴/۰۴

## Investigating the relationships between empathy, identity styles and commitment in humanities and technical-engineering students

Zahra Feizabadi

M.A in General Psychology

z.feizabadi@gmail.com

Valiollah Farzad, Ph.D.

Teacher Training University

vfarzad@yahoo.com

Mehrnaz Shahraray, Ph.D.

Teacher Training University

mehrnazshahraray@yahoo.com

## بررسی رابطه‌ی همدلی با سبک‌های هویت و تعهد در دانشجویان رشته‌های فنی و علوم انسانی

زهرا فیض آبادی

کارشناس ارشد روان‌شناسی عمومی

دکتر ولی الله فرزاد

استادیار گروه روان‌شناسی دانشگاه تربیت معلم

دکتر مه‌ناز شهرآرای

دانشیار گروه روان‌شناسی دانشگاه تربیت معلم

### Abstract:

Seven- hundred and twenty- six undergraduate students of Tehran universities in the field of humanities & technical-engineering science have been studied on empathy aspects, identity styles and commitment. The "Interpersonal Reactivity Index" (IRI) (Davis, 1983) and "Identity Style Inventory" (ISI-6G) (White, Wampler& Winn, 1998) were utilized.

Results of correlation indicated that emotional empathy had a significantly positive relationship with normative and avoidance identity styles and significantly negative correlation with commitment. Cognitive empathy (Perspective-taking) had a significantly positive correlation with information identity style. Multiple regressions analyses suggested that the most important predictor's variables for emotional empathy were respectively: normative identity style, commitment, sex, educational major and avoidance identity style. The most important predictor variable for perspective-taking was information identity style. Finally, multiple regression analyses for predicating commitment based on survey variables suggested that the most important predictor's variables for commitment; informative and normative style were positive and respect to emotional empathy and avoidance style were negative

**Key words:** Empathy, Identity styles, Commitment

### چکیده:

تعداد ۷۲۶ نفر از دانشجویان دانشگاه‌های دولتی شهر تهران در مقطع کارشناسی رشته‌های علوم انسانی و فنی - مهندسی؛ در ابعاد همدلی و سبک‌های هویتی و تعهد بررسی شدند. برای سنجش همدلی از پرسش‌نامه‌ی « فهرست واکنش‌های بین فردی (IRI) »، و برای سنجش سبک‌های هویت و تعهد از پرسش‌نامه‌ی ISI-6G (وایت، وامپلر و وین، ۱۹۹۸) استفاده شد. نتایج همبستگی‌ها نشان داد که همدلی هیجانی به صورت مثبت و معنادار با سبک‌های هویتی هنجاری و سردرگم/ اجتنابی به صورت منفی و معنادار با تعهد، رابطه داشته است. همدلی شناختی (دیدگاه‌گیری) نیز، به طور مثبت و معنادار با سبک هویتی اطلاعاتی در رابطه بود. تحلیل رگرسیون چندگانه نشان داد که مهم‌ترین متغیرهای پیش بین برای همدلی هیجانی به ترتیب، سبک هنجاری، تعهد، سبک سردرگم/ اجتنابی، جنس و رشته‌ی تحصیلی بوده است. مهم‌ترین رابطه‌ی متغیر پیش بین برای دیدگاه‌گیری، سبک اطلاعاتی بود. در نهایت، نتایج تحلیل رگرسیون چندگانه برای پیش‌بینی تعهد بر اساس متغیرهای تحقیق نشان داد که مهم‌ترین متغیرهای پیش بین برای تعهد، سبک اطلاعاتی و سبک هنجاری، به صورت مثبت و همدلی هیجانی و سبک سردرگم/ اجتنابی، به صورت منفی، بودند.

**کلید واژه‌ها:** همدلی، سبک‌های هویت، تعهد

**مقدمه:**

یکی از فرایندهای اساسی در تحول به هنجار انسان، رشد ظرفیت برای ارتباط با دیگران می‌باشد. همدلی<sup>۱</sup> به عنوان یک توانایی بی‌نظیر در ارتباط با دیگران از هنگام تولد حضور داشته و به طور افزایشی از نوزادی و کودکی تا نوجوانی متحول می‌شود (هانانیا<sup>۲</sup>، روسناگل<sup>۳</sup> و السندرو<sup>۴</sup> ۲۰۰۰). همدلی را توانایی انسان جهت شناسایی و پاسخ‌دهی به حالات ذهنی دیگران تعریف کرده‌اند. در مطالعات انجام شده در زمینه‌ی همدلی، گاهی تمرکز اصلی برای تعریف آن، بر روی شناخت و گاهی بر هیجان بوده است. به عنوان مثال دیموند<sup>۵</sup> (۱۹۴۹) و بار - آن<sup>۶</sup> (۲۰۰۰) همدلی را فرایندی هوشمندانه و یا یک توانایی شناختی برای درک صحیح از رفتار دیگران، پیش بینی رفتارهای آنها و ظرفیتی برای قرارگیری در جایگاه دیگری تعریف می‌کنند؛ در حالی که افرادی نظیر مهرابیان<sup>۷</sup> و اپستین<sup>۸</sup> (۱۹۷۲)، همدلی را یک پاسخ‌دهی جانشینی به تجربیات هیجانی در دیگری تعریف نموده‌اند. مهرابیان و اپستین (۱۹۷۲) معتقدند که تفاوت قابل توجهی بین تعاریف مربوط به نقش‌گیری شناختی و همدلی هیجانی وجود دارد. نقش‌گیری شناختی، یک فرایند هوشمندانه و نوعی مهارت اجتماعی است، در حالی که همدلی هیجانی یک سطح مقدماتی یا اولیه از روابط بین فردی است که بیشتر در بر گیرنده‌ی سرایت پاسخ‌های هیجانی یک شخص (به شکل هیجان‌ات مشابه) به دیگرانی است که در آن لحظه حضور دارند. از این دیدگاه، همدلی هیجانی توانایی مشارکت در تجربیات هیجانی فرد دیگر تعریف می‌شود.

در دیدگاه دیویس<sup>۹</sup> (۱۹۸۳) که در این تحقیق مورد توجه می‌باشد، همدلی، یک سازه‌ی تک بعدی تعریف نمی‌شود (شناختی یا هیجانی)، بلکه مجموعه‌ای از سازه‌ها را تشکیل می‌دهد که در عین متفاوت بودن، همگی به نحوی با حساسیت نسبت به دیگری، در ارتباط می‌باشند. دیویس و همکاران (۱۹۹۶)، معتقدند که این دو تعریف از همدلی را می‌توان با اصطلاحات فرایند و نتیجه از هم متمایز نمود. در نتیجه، اخذ دیدگاه دیگری یک فرایند شناختی و پاسخ‌دهی هیجانی است که از نتایج این فرایند محسوب می‌شود. برای مثال، توانایی رمز گشایی نشانه‌های غیر کلامی، یک فرایند شناختی می‌باشد که پاسخ‌دهی به هیجان‌ات شخص

1- Empathy

2- Hanania, R

3- Rossmagel, N

4- Alssandro, D

5- Dymond, R

6- Bar-On, R

7- Mehrabian, A

8- Epstein, N

9- Davis, M

دیگر را تسهیل می‌نماید. چهار بعد از همدلی که دیویس (۱۹۸۳) مورد توجه قرار داد عبارت بودند از: ۱- دیدگاه‌گیری<sup>۱</sup>: توانایی برای در نظر گرفتن دیدگاه دیگران، ۲- خیال<sup>۲</sup>: جایگزینی خود به صورت خیالی در قالب احساسات و اعمال شخصیت‌های تخیلی کتاب‌ها و فیلم‌ها، ۳- توجه همدلانه<sup>۳</sup>: میزان احساسات همدلانه‌ی دیگر محور و نگرانی برای افراد در مانده، ۴- درماندگی شخصی<sup>۴</sup>: احساسات خود محور، نگرانی شخصی و نا آرامی و تنیدگی در شرایط بین فردی می‌باشد. تفاوت بین دو نوع همدلی هیجانی (توجه همدلانه و درماندگی شخصی) در آن است که افراد در سطح بالایی توجه همدلانه به افراد پریشان در همه حال (امکان‌گریز آسان یا مشکل از موقعیت) کمک خواهند نمود؛ در حالی که فرد فاقد این احساس که بیشتر در صدد کاهش پریشانی خود می‌باشد، فقط هنگامی به یاری فرد نیازمند می‌شتابد، که امکان‌گریز از موقعیت برایش دشوار باشد. در صورت امکان‌گریز آسان از موقعیت، هیچ تمایلی برای کمک به فرد نیازمند نخواهد داشت (دیویس و همکاران، ۱۹۹۶).

تحقیقات نشان داده‌اند که همدلی تحت تأثیر عوامل مختلف مربوط به شخصیت و موقعیت فرد قرار می‌گیرد. از جمله این عوامل که در تحقیقات مختلف بر آنها تأکید شده است می‌توان به مواردی نظیر: عوامل ژنتیکی (دیویس و همکاران، ۱۹۹۴)، عوامل مربوط به جنس (شیلدز<sup>۵</sup>، ۱۹۹۵ به نقل از کراس<sup>۶</sup> و مدسون<sup>۷</sup>، ۱۹۹۷)، یادگیری (وریک<sup>۸</sup> و وندر مارک<sup>۹</sup>، ۲۰۰۳) و عوامل فرهنگی (مارکوس<sup>۱۰</sup> و کی تایاما<sup>۱۱</sup>، ۱۹۹۱؛ دوان<sup>۱۲</sup> و هیل<sup>۱۳</sup>، ۱۹۹۶) اشاره نمود. به عنوان مثال در مورد اثرات فرهنگ بر همدلی، دوان و هیل (۱۹۹۶) معتقدند که فرهنگ و ارزش‌های فرهنگی ممکن است هم بر برانگیختگی هیجانی فرد در یک موقعیت و هم بر توانایی فرد برای تجربه همدلی در یک موقعیت، اثر گذار باشند.

بررسی‌های مختلف در زمینه‌ی تحول همدلی نشان داده‌اند که رسیدن به ظرفیت همدلی در انسان و تحول احساس از خود، به موازات هم رشد یافته و یکدیگر را تحت تأثیر قرار

- 
- 1- Perspective-taking
  - 2- Fantasy
  - 3- Empathic concern
  - 4- personal distress
  - 5- Shields, S
  - 6- Cross
  - 7- Madson, L
  - 8- Vreek, G
  - 9- Vander mark, I
  - 10- Markus, H
  - 11- Kitayama, S
  - 12- Duan, C
  - 13- Hill, C

می‌دهند. از این دیدگاه فرایند اساسی در تحول همدلی، توانایی انسان در تمایز بین خود و دیگری است (هانانیا و همکاران، ۲۰۰۰).

« خود » دامنه وسیعی از پدیده‌های روان‌شناختی را سازمان داده و هدایت می‌کند. « خود » رفتارهای ارادی را تنظیم کرده و به فرد اجازه می‌دهد تا به نحو مؤثر به دنیای اجتماعی خویش واکنش نشان دهد (مارکوس و ورف، ۱۹۸۷ به نقل از کراس و مدسون، ۱۹۹۷). تشخیص عناصر اساسی برای شکل‌گیری خود و درک حقایق اصیل در مورد خویشتن، اساس شکل‌گیری هویت<sup>۱</sup> را در انسان تشکیل می‌دهد (موشمن<sup>۲</sup>، ۱۹۹۸). بنابراین نمی‌توان هویت و موفقیت در دستیابی به آن را از فرایندهای اکتشاف خود متمایز نمود (هیون، ۱۹۹۵). در نظریه‌ی تحولی اریکسون، تشکیل یک احساس ثبات و انسجام از هویت خود، تکلیف اصلی فرد در دوران نوجوانی است (کروگر، ۱۹۹۷؛ هیون، ۱۹۹۸). در این مرحله، نوجوان باید جستجو کند، یاد بگیرد و اطلاعات را در جهت دستیابی به الزامات مورد نیاز و تشکیل و تداوم نقش‌های خود در بزرگسالی در آمیزد (ارلانگر<sup>۳</sup>، ۱۹۹۸).

برزنسکی<sup>۴</sup> (۱۹۹۰ به نقل از برزنسکی و آدامز، ۱۹۹۹) یکی از نظریه پردازان رویکرد فرایندی در تحول هویت با بررسی زیربناهای شناختی - اجتماعی وضعیت‌های هویتی، سه سبک هویتی، شامل: ۱- سبک اطلاعاتی<sup>۵</sup>، ۲- سبک هنجاری<sup>۶</sup>، ۳- سبک سردرگم/اجتنابی<sup>۷</sup>، را فرض نمود. این سبک‌ها در واقع شیوه‌هایی شناختی - اجتماعی برای پردازش اطلاعات مرتبط با خود می‌باشد. افراد با سبک اطلاعاتی، به صورت فعال اطلاعات مرتبط با خود را جستجو، ارزیابی و مورد استفاده قرار می‌دهند (برزنسکی، ۱۹۹۹، ۲۰۰۰، ۲۰۰۴). آنها در مورد ساختار « خود » تردید داشته و به طور فعال اطلاعات مرتبط با خود را جستجو کرده و ساخت‌های خود را آزمون می‌نمایند و در هنگام مواجه شدن با بازخوردهای ناهماهنگ، به تغییر جنبه‌هایی از هویت خود علاقه‌مند می‌باشند (برزنسکی، ۱۹۹۷؛ برزنسکی و کاک<sup>۸</sup>، ۲۰۰۰). سبک هویت اطلاعاتی بیشتر توسط افرادی مورد استفاده قرار می‌گیرد که طبق الگوی مارسیا دارای وضعیت دیر رس یا موفق می‌باشند (برزنسکی و نورمی<sup>۹</sup>، ۱۹۹۹؛ برزنسکی و کاک، ۲۰۰۰).

1- Identity

2- Moshman

3- Erlanger

4- Berzonsky

5- Informative style

6- Normative style

7- Diffuse/avoidance style

8- Kuk، L

9- Nurmi، J

افرد با سبک هنجاری، با سؤالات هویتی و موقعیت‌های تصمیم‌گیری از طریق همنوایی یا رهنمودها و تجربیات افراد مهم در زندگی، مواجه می‌شوند (برزنسکی و کاک، ۲۰۰۰). این افراد در مقابل ناهماهنگی دارای تحمل پایینی بوده و به ساخت و شناخت‌های بسته متکی هستند (برزنسکی و کینی<sup>۱</sup>، ۱۹۹۵؛ برزنسکی و کاک، ۲۰۰۰). بر اساس الگوی مارسیا (۱۹۶۶)، افراد دارای وضعیت هویتی زودرس، بیشتر از این سبک برای پردازش اطلاعات هویتی استفاده می‌کنند (برزنسکی، ۱۹۹۴).

ویژگی اصلی افراد با سبک سردرگم/اجتنابی، اکراه از مواجه شدن یا پرداختن به موقعیت‌های تعارضی و تصمیم‌گیری می‌باشد (برزنسکی، ۱۹۹۷، ۲۰۰۴). عوامل موقعیتی یا لذت‌های آنی، اساساً تعیین‌کننده‌ی رفتارهای آنها می‌باشد (برزنسکی، ۱۹۹۰؛ برزنسکی و کاک، ۲۰۰۰). به این ترتیب چنانچه فرد در اثر تعلل در امور، زمان کافی را از دست بدهد، ابعاد موقعیتی را مسئول اتفاقاتی که ممکن است رخ دهد، می‌داند (برزنسکی، ۱۹۹۷). سازگاری این افراد با موقعیت نامتعادل بوده و احتمالاً بیشتر یک فعالیت کوتاه مدت بوده که نمی‌توان آن را به عنوان یک اصلاح ساختاری پایدار تلقی نمود (برزنسکی، ۱۹۹۷).

با توجه به دیدگاه‌های ارائه شده در بالا، دیگران و بازخوردهای دریافتی از آنان به عنوان یک منبع اطلاعاتی تلقی می‌شود که فرد در فرایند پردازش اطلاعات هویتی خود، با آنها مواجه شده و در جهت سازمان‌دهی هویت خویش به کار می‌گیرد. از این رو، همدلی به عنوان یک مهارت بین فردی در توجه به دیگری، اخذ دیدگاه‌های دیگری و ارائه‌ی پاسخ متناسب با وضعیت عاطفی دیگران، می‌تواند این فرایند را تحت تأثیر قرار دهد.

در مطالعه‌ای که توسط سوایننس<sup>۲</sup>، دوریز<sup>۳</sup> و گوسن<sup>۴</sup> (۲۰۰۴) انجام شد ارتباط بین سه سبک هویتی (اطلاعاتی، هنجاری و سردرگم - اجتنابی) و تعدادی از متغیرهای شناختی - اجتماعی و نگرشی، نظیر همدلی، پیش‌داوری و راهبردهای مقابله‌ای، بررسی شد. نتایج تحلیل‌ها نشان داد که بین سه سبک، در راهبردهای مقابله‌ای و همدلی رابطه وجود دارد. سبک هویت اطلاعاتی به طور مثبت با راهبردهای مقابله‌ای مسئله‌مدار مرتبط بود. این سبک همچنین با سطوح بالاتر همدلی به خصوص همدلی شناختی همراه شده بود. محققان اشاره کردند که، شواهد نشان دهنده‌ی آن است که افراد با سبک اطلاعاتی دارای سطح بالاتری از پیچیدگی شناختی بوده و روابط بین فردی رشد یافته‌تری دارند (برزنسکی، ۱۹۹۹؛ برزنسکی و

1- Kinny، A

2- Soenes، B

3- Duries، B

4- Goossens، L

کاک، ۲۰۰۰). سبک هویت اطلاعاتی به صورت منفی با نیاز برای بسته بودن، پیش داوری و محافظه کاری، مرتبط بود.

سبک هویت هنجاری، به میزانی کمتر از سبک اطلاعاتی، به طور مثبت با سبک مقابله‌ای مسئله مدار مرتبط می‌باشد. همچنین این سبک به طور مثبت با مقیاس‌های نیاز برای بسته بودن، پیش داوری و محافظه کاری مرتبط بود.

سبک هویت سردرگم/اجتنابی قویاً با راهبردهای اجتنابی و مقابله‌ای هیجان مدار با مشکلات و فشار روانی، مرتبط شده بود. این سبک همچنین با همدلی به طور منفی مرتبط شده بود.

برزنسکی (۲۰۰۴) همچنین معتقد است که انواع سبک‌های هویت‌یابی، با اشکال متفاوتی از تعهدات هویتی همراه می‌باشد. چنان که سبک هویت اطلاعاتی بیشتر در افرادی دیده می‌شود که دارای هویت موفق بوده یا در حال طی فرایند دستیابی به تعهدات پایدار هویتی می‌باشند (هویت دیر رس). همچنین سبک هویت هنجاری، با تعهدات هویتی زودرس همراه می‌باشد؛ به این معنی که تعهد در شخص بدون طی فرایند فعال اکتشاف « خود»، شکل گرفته است. در نهایت یک سبک پردازش هویتی سردرگم/اجتنابی در نوجوانان، فاقد تعهد دیده می‌شود که در وضعیت هویتی سردرگم طبقه‌بندی می‌شوند (شکل شماره‌ی ۱).

### سؤال‌های تحقیق

هدف کلی این تحقیق بررسی رابطه بین انواع سبک‌های هویتی و تعهد با همدلی در ابعاد مختلف می‌باشد. تحقیقات پیشین نشان داده‌اند که سبک‌های اطلاعاتی در مقایسه با سبک سردرگم/اجتنابی با پیچیدگی شناختی بالاتر و بلوغ و پختگی بیشتر در روابط بین فردی همراه است (برزنسکی و کاک، ۲۰۰۰) بنابراین در این تحقیق سؤالات زیر مورد بررسی قرار گرفته‌اند:

- ۱- آیا بین سبک‌های هویت، تعهد، همدلی و مقیاس‌های آن رابطه وجود دارد؟
- ۲- آیا سبک‌های هویتی، تعهد، جنس، رشته تحصیلی می‌تواند همدلی و مقیاس‌های آن را پیش بینی نماید.

علاوه بر این هدف کلی، اهداف دیگر این تحقیق بررسی تفاوت‌های بین رشته‌ای در ابعاد همدلی و سبک‌های هویتی و همچنین تفاوت‌های افراد با سبک‌های هویتی مختلف در میزان تعهدات هویتی می‌باشد. بر این اساس نیز سؤالات زیر مطرح گردیده‌اند:

- ۱- آیا بین دانشجویان رشته‌های فنی - مهندسی و علوم انسانی در سبک‌های هویتی تفاوت وجود دارد؟

- ۲- آیا بین دانشجویان رشته‌های فنی - مهندسی و علوم انسانی در همدلی و خرده مقیاس‌های آن تفاوت وجود دارد؟
- ۳- آیا سبک‌ها هویت متغیرهای پیش بین برای تعهد می‌باشند؟

### روش تحقیق

جامعه‌ی آماری تحقیق را کلیه‌ی دانشجویان دختر و پسر نیمسال‌های ۴، ۵ و ۶ مقطع کارشناسی که در دو رشته‌ی فنی - مهندسی و علوم انسانی در دانشگاه‌های دولتی شهر تهران مشغول به تحصیل بودند، تشکیل می‌دهد.

در این تحقیق از روش نمونه‌گیری چند مرحله‌ای<sup>۱</sup> استفاده شد، به این صورت که ابتدا از بین دانشگاه‌های دولتی تهران، آنهایی را که در مقطع کارشناسی در دو رشته فنی - مهندسی و علوم انسانی دانشجو می‌پذیرند مشخص شدند. این دانشگاه‌ها عبارتند از: دانشگاه تهران، صنعتی شریف، امیرکبیر، علم و صنعت، شهید بهشتی، علامه طباطبایی، الزهرا.

از بین دانشگاه‌های فوق دو دانشگاه به صورت تصادفی برای جمع‌آوری اطلاعات در رشته فنی - مهندسی (امیر کبیر و علم و صنعت تهران) و دو دانشگاه به صورت تصادفی برای جمع‌آوری اطلاعات در رشته‌های علوم انسانی (تهران و شهید بهشتی) انتخاب شدند.

در هر دانشگاه نیز دانشکده‌های مورد نظر برای جمع‌آوری اطلاعات به صورت تصادفی انتخاب شدند. به طور کلی دانشجویان (میانگین سنی ۲۲ سال و انحراف استاندارد ۲/۰۶) در شاخه‌ی فنی - مهندسی عمدتاً از رشته‌های کامپیوتر، مکانیک، برق، فن‌آوری اطلاعات<sup>۲</sup> و فیزیک بوده و در شاخه‌ی علوم انسانی بیشتر از رشته‌های ادبیات، تاریخ، فلسفه، علوم اجتماعی، روان‌شناسی و علوم تربیتی بودند. به طور تقریبی نیمی از گروه نمونه از بین دانشجویان دختر و نیمی دیگر از بین دانشجویان پسر انتخاب شدند.

پرسش‌نامه‌ها به صورت گروهی بین دانشجویان حاضر در کلاس درس، اجرا شد. از بین ۷۲۶ پرسش‌نامه‌ی جمع‌آوری شده، حدود ۳۵۲ پرسش‌نامه مربوط به دانشجویان رشته‌های فنی و ۳۷۴ پرسش‌نامه مربوط به دانشجویان رشته‌های علوم انسانی بود.

1- Multistage

2- Information technology

## ابزار تحقیق:

### همدلی

برای سنجش همدلی از پرسش‌نامه‌ی « فهرست واکنش‌های بین فردی » (دیویس، ۱۹۸۳ و ۱۹۹۶) استفاده شد. این پرسش‌نامه، یک ابزار خودسنجی با ۲۸ جمله و ۴ خرده‌مقیاس است که هر کدام بعدی از ابعاد همدلی کلی را بررسی می‌کنند (دیویس، ۱۹۸۳). این خرده‌مقیاس‌ها عبارتند از: ۱- دیدگاه‌گیری ۲- خیال ۳- توجه همدلانه ۴- پریشانی فردی (دیویس، ۱۹۸۳، ۱۹۹۱، دیویس و همکاران ۱۹۹۶).

هر خرده‌مقیاس در این آزمون، دارای ۷ جمله است. آزمودنی‌ها باید میزانی را که هر جمله توصیف‌کننده‌ی وضعیت آنها می‌باشد را در یک طیف ۵ تایی (از ۰، اصلاً مرا توصیف نمی‌کند تا ۴، به خوبی مرا توصیف می‌کند)، مشخص نمایند.

دیویس همچنین در سال ۱۹۸۰ و ۱۹۹۴، ضریب آلفای کرونباخ را برای هر چهار خرده‌مقیاس بین ۰/۷۱ تا ۰/۷۷. گزارش کرد. او پایایی آزمون - آزمون مجدد را نیز، پس از یک دوره ۴ هفته‌ای، بین ۰/۶۲ تا ۰/۸۰. گزارش نمود (دیویس و همکاران، ۱۹۹۴) ضریب آلفای کرونباخ برای هر خرده‌مقیاس در تحقیق حاضر در تحقیق حاضر عبارت بودند از: توجه همدلانه ۰/۶۸؛ خیال ۰/۷۰؛ دیدگاه‌گیری ۰/۶۸ و پریشانی فردی ۰/۷۱.

### سبک‌های هویت و تعهد

پرسش‌نامه‌ی سبک هویت (ISI) ابتدا توسط برزنسکی (۱۹۸۹)، برای اندازه‌گیری فرایندهای شناختی - اجتماعی در گیر در هویت‌یابی نوجوانان، ساخته شد. بر اساس دیدگاه برزنسکی، این پرسش‌نامه سه سبک هویتی شامل اطلاعاتی، هنجاری و سردرگم/اجتنابی را مورد ارزیابی قرار می‌دهد. همچنین تعداد ۱۰ سؤال در این پرسش‌نامه برای سنجش میزان تعهد افراد گنجانده شده است.

وایت و همکارانش (۱۹۹۸)، به دلایل اشکالاتی نظیر محدودیت برای اجرا بر روی نمونه‌های غیر دانشجویی و همچنین ضعف‌های موجود در اعتبار سازه، اقدام به تجدید نظر در پرسش‌نامه‌ی برزنسکی نمودند:

در پرسش‌نامه‌ی تجدید نظر شده توسط وایت و همکارانش (۱۹۹۸)، ۴۰ سؤال وجود دارد که افراد در یک طیف ۵ گزینه‌ای (کاملاً مخالف = ۱، مخالف = ۲، مطمئن نیستم = ۳، موافق = ۴ و کاملاً موافق = ۵) به آنها پاسخ می‌دهند.

در این پرسش‌نامه سبک اطلاعاتی با ۱۱ جمله، سبک هنجاری با ۹ جمله؛ سبک سردرگم/اجتنابی با ۱۰ جمله و تعهد نیز با جمله ۱۰ مورد اندازه‌گیری قرار می‌گیرند.



ضرایب پایایی درونی پرسش نامه‌ی تجدید نظر شده توسط وایت (ISI-6G) به این صورت گزارش شد: سبک سردرگم/اجتنابی =  $0.78$ ؛ سبک هنجاری =  $0.64$ ؛ سبک اطلاعاتی =  $0.59$ .

در تحقیق حاضر، برای بررسی پایایی آزمون، ضریب آلفای کرونباخ برای هر یک از سبک‌ها و تعهد به این صورت به دست آمد؛ ۱- سبک اطلاعاتی،  $0.73$ ؛ ۲- سبک هنجاری،  $0.66$ ؛ ۳- سبک سردرگم/اجتنابی،  $0.67$ ؛ ۴- تعهد،  $0.73$ .

برای بررسی اعتبار سازه‌ی آزمون، تعداد عوامل این و همچنین نحوه‌ی قرارگیری جملات در هر سبک هویتی بر روی نمونه‌ی تحقیق مورد بررسی قرار گرفت و جملات ۳ و ۸ و ۱۹ و ۲۱ به این دلیل که بار عاملی مناسبی را با هیچ کدام از سبک‌ها ندادند، حذف گردیدند.

جدول ۱- ماتریس عاملی، عامل‌های ۳ گانه‌ی سبک‌های هویت پس از چرخش واریماکس

عامل‌ها در این تحقیق			سئوال‌ها
سبک سردرگم	سبک هنجاری	سبک اطلاعاتی	
		۰/۶۵	۱۸
		۰/۵۷	۲
		۰/۵۳	۲۵
		۰/۵۲	۳۵
		۰/۵۲	۵
		۰/۵۲	۳۷
		۰/۴۸	۱۶
		۰/۴۷	۶
		۰/۴۲	۳۰
		۰/۳۹	۳۳
			۲۱
	۰/۶۴		۴۰
	۰/۶۱		۲۳
	۰/۶۰		۴
	۰/۵۲		۲۸
	۰/۴۹		۳۴
	۰/۴۰		۲۶
	۰/۳۷		۱۰
	۰/۳۶		۳۲
			۱۹
۰/۵۹			۲۹
۰/۵۷			۱۷
۰/۵۶			۲۷
۰/۵۵			۳۱
۰/۵۳			۱۳
۰/۵۳			۳۶
۰/۴۵			۳۸
۰/۳۷			۲۴
			۸
			۳

## نتایج

نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل اطلاعات تحقیق، در این قسمت ارائه شده است. این نتایج با استفاده از روش‌های آماری مختلف نظیر: آمار توصیفی، برای توصیف میانگین و پراکندگی نمرات، آزمون T برای مقایسه‌ی میانگین‌های دو گروه (مقایسه‌ی میانگین‌ها در دو رشته‌ی تحصیلی)؛ همبستگی بین متغیرها و رگرسیون‌های چندگانه، برای پیش بینی متغیرها با توجه به متغیرهای دیگر.

نتایج حاصل از آزمون‌های آماری فوق با استفاده از نرم افزار SPSS.11 استخراج گردید.

### ۱- شاخص‌های توصیفی متغیرها

#### ۱-۱- شاخص‌های توصیفی خرده مقیاس‌های همدلی

جدول ۲- شاخص‌های توصیفی خرده مقیاس‌های همدلی  
برحسب رشته‌ی تحصیلی

شاخص‌ها	تعداد		میانگین		انحراف معیار	
	فنی	انسانی	کل	انسانی	فنی	کل
۱- همدلی هیجانی	۳۵۲	۳۷۴	۷۲۶	۲۶/۱۵	۲۸/۰۳	۲۷/۱۴
۲- دیدگاه گیری	۳۵۲	۳۷۴	۷۲۶	۲۲/۲۹	۲۲/۹۴	۲۲/۶۳
۳- خیال	۳۵۲	۳۷۴	۷۲۶	۱۷/۲۵	۱۷/۸۵	۱۷/۵۶
۴- توجه همدلانه	۳۵۲	۳۷۴	۷۲۶	۱۶/۷۸	۱۶/۸۸	۱۶/۸۳

جدول ۲ نشان می‌دهد که میانگین نمرات دانشجویان علوم انسانی در تمامی مقیاس‌های همدلی بیش از دانشجویان فنی می‌باشد. انحراف معیار نمرات دانشجویان علوم انسانی در مقیاس‌های همدلی هیجانی، خیال و توجه همدلانه بیش از دانشجویان فنی می‌باشد، ولی در نمرات دیدگاه گیری انحراف معیار نمرات در دانشجویان فنی بیشتر می‌باشد.

## ۲-۱- شاخص‌های توصیفی سبک‌های هویت و تعهد بر اساس رشته‌ی تحصیلی

جدول ۳- شاخص‌های توصیفی سبک‌های هویت و تعهد بر اساس رشته‌ی تحصیلی

شاخص‌ها	تعداد		میانگین		انحراف معیار	
	فنی	انسانی	کل	انسانی	فنی	انسانی
اطلاعاتی	۳۵۲	۳۷۴	۷۲۶	۳۵/۲۳	۳۵/۶۷	۶/۷۲
هنجاری	۳۵۲	۳۷۴	۷۲۶	۲۷/۵۹	۲۸/۴۱	۵/۷۲
سردرگم/اجتنابی	۳۵۲	۳۷۴	۷۲۶	۱۹/۵۱	۲۱/۲۴	۵/۸۴
تعهد	۳۵۲	۳۷۴	۷۲۶	۳۵/۴۹	۳۴/۲۴	۷/۱۷

جدول ۳ نشان می‌دهد که میانگین نمرات دانشجویان رشته‌های فنی - مهندسی در تعهد بیش از میانگین نمرات دانشجویان علوم انسانی و میانگین نمرات دانشجویان علوم انسانی در سبک‌های اطلاعاتی و سردرگم/اجتنابی، بیش از میانگین نمرات دانشجویان فنی - مهندسی می‌باشد.

## ۲-۲- مقایسه‌ی میانگین‌های دانشجویان در دو رشته‌ی تحصیلی علوم انسانی و فنی - مهندسی

## ۲-۱- مقایسه‌ی میانگین‌های دو گروه در خرده مقیاس‌های همدلی (جدول ۳)

جدول ۴- آزمون t مستقل برای بررسی معناداری تفاوت میانگین‌های دو رشته‌ی تحصیلی در مقیاس‌های همدلی

مؤلفه‌های همدلی	میانگین‌ها		انحراف استاندارد		درجه‌ی آزادی	تفاوت میانگین‌ها	مقدار t	سطح معناداری
	انسانی	فنی	انسانی	فنی				
۱- همدلی هیجانی	۲۸/۰۳	۲۶/۱۵	۵/۷۲	۵/۶۳	۶۶۲	۱/۷۸	۴/۲۵	۰/۰۰۰
۲- دیدگاه‌گیری	۲۲/۹۴	۲۲/۲۹	۴/۳۳	۴/۳۷	۶۷۹	۰/۶۵	۱/۹۵	۰/۰۵
۳- خیال	۱۷/۸۵	۱۷/۲۵	۴/۶۴	۴/۴۵	۶۹۱	۰/۶۰	۱/۷۳	۰/۰۸
۴- توجه همدلانه	۱۶/۸۸	۱۶/۷۸	۳/۶۶	۳/۱۹	۶۹۹	۰/۰۹	۰/۳۷۸	۰/۷۰

جدول ۴ نشان می‌دهد که تفاوت میانگین نمرات دانشجویان فنی و انسانی در دو مؤلفه‌ی همدلی، یعنی همدلی هیجانی و دیدگاه‌گیری، معنادار می‌باشد. بنابراین در این دو مؤلفه فرض یکسانی میانگین‌ها (فرض صفر) رد می‌شود. ولی فرض صفر در دو مؤلفه‌ی دیگر همدلی (خیال و توجه همدلانه)، پذیرفته است.

## ۲-۲- مقایسه‌ی میانگین‌های دو گروه در سبک‌های هویت و تعهد

جدول ۵- آزمون t مستقل برای بررسی معناداری تفاوت میانگین‌های دو رشته‌ی تحصیلی در سبک‌های هویت و تعهد

سبک‌های هویت و تعهد	میانگین‌ها		انحراف استاندارد		درجه‌ی آزادی	تفاوت میانگین‌ها	مقدار t	سطح معناداری
	انسانی	فنی	انسانی	فنی				
۱- سبک اطلاعاتی	۳۵/۶۷	۳۵/۲۳	۶/۷۸	۶/۶۶	۷۲۴	۰/۴۴	۰/۸۹	۰/۳۶
۲- سبک هنجاری	۲۸/۴۱	۲۷/۵۹	۵/۸۹	۵/۵۱	۷۲۴	۰/۸۲	۱/۹۳	۰/۰۵
۳- سبک سردرگم	۲۱/۲۴	۱۹/۵۱	۵/۸۴	۵/۷۰	۷۲۴	۱/۷۲	۴/۰۲	۰/۰۰۰
۴- تعهد	۳۴/۲۴	۳۵/۴۹	۷/۰۸	۷/۲۲	۷۲۴	-۱/۲۴	-۲/۳۵	۰/۰۱

با توجه به جدول ۵؛ تفاوت میانگین‌های دو رشته‌ی تحصیلی فقط در سبک‌های هنجاری سردرگم/ اجتنابی و تعهد، معنادار می‌باشد. بنابراین فرض صفر در این دو سبک و تعهد رد شده، ولی در سبک اطلاعاتی پذیرفته می‌شود.

## همبستگی بین متغیرهای همدلی، سبک‌های هویت و تعهد

جدول ۶ - ماتریس همبستگی بین متغیره

متغیرها	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹
۱- همدلی هیجانی	۱								
۲- دیدگاه گیری	۰/۰۸	۱							
۳- خیال	۰/۲۴**	۰/۰۹*	۱						
۴- توجه همدلانه	۰/۰۳	۰/۰۶	۰/۰۴	۱					
۵- همدلی کلی	۰/۷۰**	۰/۵۲**	۰/۳۱**	۰/۶۴**	۱				
۶- سبک اطلاعاتی	۰/۰۳	۰/۴۰**	۰/۱۱**	۰/۰۴	۰/۲۶**	۱			
۷- سبک هنجاری	۰/۱۹**	۰/۱۵**	-۰/۰۴	-۰/۰۴	۰/۱۸**	۰/۴۲**	۱		
۸- سبک سردرگم	۰/۱۹**	۰/۰۰۱	۰/۰۴	-۰/۲۰**	۰/۰۳	۰/۰۱	۰/۱۹**	۱	
۹- تعهد	-۰/۱۴**	۰/۱۸**	-۰/۰۴	۰/۰۶	۰/۰۲	۰/۴۹**	۰/۴۶**	-۰/۱۳**	۱

\* معنادار در سطح ۰/۰۵

\*\* معنادار در سطح ۰/۰۱

جدول فوق نشان می‌دهد که سبک‌های هویتی هنجاری و سردرگم/اجتنابی به طور مثبت و معنادار و تعهد به صورت منفی و معنادار به همدلی هیجانی رابطه دارد.

دیدگاه‌گیری با سبک‌های اطلاعاتی، هنجاری و تعهد رابطه‌ی مثبت و معنادار دارد. خیال با سبک هویت اطلاعاتی رابطه‌ی مثبت و معنادار دارد. توجه همدلانه با سبک هویت سردرگم/اجتنابی رابطه‌ی منفی و معنادار دارد.

تعهد با دو سبک اطلاعاتی و هنجاری، رابطه‌ی مثبت و معنادار و با سبک سردرگم/اجتنابی رابطه‌ی منفی و معنادار دارد.

## ۲- رگرسیون‌های چند گانه برای پیش بینی همدلی از طریق سبک‌های هویت و تعهد

به منظور مشخص کردن سهم هر یک از سبک‌های هویت، تعهد، جنس و رشته‌ی تحصیلی در پیش بینی همدلی و خرده مقیاس‌های آن از رگرسیون‌های چندگانه به روش گام به گام<sup>۱</sup> استفاده گردید. در این روش، انتخاب متغیرها به صورت مرحله‌ای انجام می‌شود. در هر مرحله، ابتدا تمامی متغیرهای وارد شده در معادله بررسی شده و آنهایی که معیار خارج شدن را دارند از معادله خارج می‌شوند. این کار تا زمانی ادامه می‌یابد که دیگر متغیر مناسبی برای ورود یا خروج وجود نداشته باشد (هومن، ۱۳۸۰). متغیرها در ۵ مرحله و به ترتیب زیر، تغییرات همدلی هیجانی را پیش بینی کردند:

جدول ۷- رگرسیون گام به گام برای پیش بینی همدلی هیجانی

آماره‌های تغییر					
مدل	متغیر	R <sup>2</sup>	تغییر R <sup>2</sup>	F	سطح معناداری F
۱	سبک هنجاری	۰/۰۳	۰/۰۳ <sup>a</sup>	۲۷/۰۷	۰/۰۰۰
۲	سبک هنجاری تعهد	۰/۱۱	۰/۰۷ <sup>b</sup>	۴۱/۱۱	۰/۰۰۰
۳	سبک هنجاری تعهد جنس	۰/۱۲	۰/۰۱۳ <sup>c</sup>	۳۱/۰۳	۰/۰۰۱
۴	سبک هنجاری تعهد جنس رشته تحصیلی	۰/۱۳	۰/۰۱۳ <sup>d</sup>	۲۶/۰۲	۰/۰۰۲
۵	سبک هنجاری تعهد جنس رشته تحصیلی سبک سردرگم	۰/۱۴	۰/۰۱ <sup>e</sup>	۲۲/۳۱	۰/۰۱۲

1- Step-wise

همچنین مقدار ثابت و ضرایب استاندارد نشده و استاندارد شده برای متغیرهای تحقیق در آخرین مرحله به شرح زیر می‌باشد:

**جدول ۸ - ضرایب رگرسیون متغیرهای پیش‌بینی کننده‌ی همدملی هیجانی**

سطح معناداری	t	ضرایب استاندارد نشده		مدل
		Beta	خطای استاندارد	
۰/۰۰۰	۱۹/۰۵۹		۱/۳۲	۲۵/۲۲ (ثابت)
۰/۰۰۰	۵/۹۵۳	۰/۲۵۱	۰/۰۴۰	سبک هنجاری
۰/۰۰۰	-۵/۹۳۵	-۰/۲۴۳	۰/۰۳۱	تعهد
۰/۰۰۱	-۳/۶۸۱	-۰/۱۳۱	۰/۳۹	جنس
۰/۰۰۴	۲/۹۱۵	۰/۱۰۳	۰/۳۸	رشته‌ی تحصیلی
۰/۰۱۲	۲/۵۲۷	۰/۰۹۴	۰/۰۳۵	سبک سردرگم

چنان که ملاحظه می‌شود در حدود ۱۴/۵ درصد از تغییرات همدملی هیجانی، توسط متغیرهای سبک‌های هویت، تعهد، جنس، رشته‌ی تحصیلی تبیین می‌شود. چنان که جدول ۷ نشان می‌دهد، اصلی‌ترین متغیرهای پیش‌بینی، سبک هنجاری و تعهد می‌باشد که جمعاً ۱۱ درصد واریانس پاسخ‌های همدملانه هیجانی را تبیین می‌کنند.

**۳-۴- رگرسیون چندگانه برای پیش‌بینی دیدگاه‌گیری:**

برای مشخص شدن مهم‌ترین متغیرهای پیش‌بینی برای دیدگاه‌گیری نیز از روش رگرسیون گام به گام استفاده شد، ولی از بین کلیه‌ی متغیرهای وارد شده در مدل (جنس، رشته تحصیلی، سبک اطلاعاتی، سبک هنجاری، سبک سردرگم - اجتنابی و تعهد)، سبک اطلاعاتی به تنهایی ۱۶ درصد از تغییرات دیدگاه‌گیری را تبیین نموده و به صورت معناداری آن را پیش‌بینی می‌نماید.

**جدول ۹- رگرسیون برای پیش‌بینی دیدگاه‌گیری**

سطح معناداری F	خطای معیار برآورد	F	R <sup>2</sup>	متغیر	مدل
۰/۰۰۰	۳/۹۹	۴۴/۴۰	۰/۱۶	سبک اطلاعاتی	۱



جدول ۱۰- ضرایب رگرسیون

سطح معناداری	t	ضرایب استاندارد نشده		مدل
		Beta	خطای استاندارد	
۰/۰۰۰	۱۵/۷۴		۰/۸۳	ثابت
۰/۰۰۰	۱۱/۵۵	۰/۴۰	۰/۰۲	سبک اطلاعاتی

۶-۵- پیش بینی تعهد بر اساس متغیرهای تحقیق

برای بررسی نقش متغیرهای تحقیق، در پیش بینی تعهد، از روش رگرسیون گام به گام استفاده شد. متغیرهای وارد شده به تحلیل عبارتند از سه سبک هویتی، پاسخ‌های همدلانه، جنس و رشته‌ی تحصیلی.

جدول ۱۱- رگرسیون گام به گام برای پیش بینی تعهد بر اساس متغیرهای تحقیق

آماره‌های تغییر					
سطح معناداری F	F	تغییر R <sup>2</sup>	R <sup>2</sup>	متغیر	مدل
۰/۰۰۰	۲۳۴/۵۵	۰/۲۴ <sup>a</sup>	۰/۲۴	سبک اطلاعاتی	۱
۰/۰۰۰	۱۷۵/۷۱	۰/۰۸ <sup>b</sup>	۰/۳۲	سبک اطلاعاتی سبک هنجاری	۲
۰/۰۰۰	۱۴۳/۲۰	۰/۰۴ <sup>c</sup>	۰/۳۷	سبک اطلاعاتی سبک هنجاری همدلی هیجانی	۳
۰/۰۰۰	۱۲۲/۷۸	۰/۰۳ <sup>d</sup>	۰/۴۰	سبک اطلاعاتی سبک هنجاری همدلی هیجانی سبک سردرگم	۴
۰/۰۱۳	۱۰۰/۱۶	۰/۰۰۵ <sup>e</sup>	۰/۴۱	سبک اطلاعاتی سبک هنجاری همدلی هیجانی سبک سردرگم رشته‌ی تحصیلی	۵

a: پیش بینی کننده (ثابت): سبک اطلاعاتی.

b: پیش بینی کننده (ثابت): سبک هنجاری.

C: پیش بینی کننده (ثابت): همدلی هیجانی (پیشانی فردی).

d: پیش بینی کننده (ثابت): سبک سردرگم - اجتنابی.

e: پیش بینی کننده (ثابت): رشته‌ی تحصیلی

جدول ۱۲- ضرایب رگرسیون چندگانه

سطح معناداری	t	ضرایب استاندارد نشده		مدل
		Beta	خطای استاندارد	
.۰۰۰	۱۲/۱۶		۱/۶۰	۱۹/۴۶ (ثابت)
.۰۰۰	۱۰/۶۴	۰/۳۳	۰/۰۳	۰/۳۶ سبک اطلاعاتی
.۰۰۰	۱۲/۲۲	۰/۳۹	۰/۰۴	۰/۵۰ سبک هنجاری
.۰۰۰	-۶/۱۱	-۰/۱۸	۰/۰۳	-۰/۲۳ همدلی هیجانی
.۰۰۰	-۵/۹۲	-۰/۱۷	۰/۰۳	-۰/۲۱ سبک سردرگم
.۰۰۱۳	-۲/۴۸	-۰/۰۷	۰/۴۱	-۱/۰۴ رشته‌ی تحصیلی

جدول ۱۱ و ۱۲، نشان می‌دهد که متغیرهای سبک‌های هویت، همدلی هیجانی و رشته‌ی تحصیلی، روی هم رفته، حدود ۴۱ درصد از تغییرات تعهد را تبیین می‌کنند. در این میان سبک اطلاعاتی و پس از آن سبک هنجاری بیش از متغیرهای دیگر و حدود ۳۲ درصد از تغییرات تعهد را تبیین کرده و حدود ۹ درصد باقی مانده‌ی سهم سایر متغیرها در تبیین تغییرات تعهد می‌باشد.

### تفسیر نتایج

اولین فرضیه‌ی مطرح شده در این تحقیق وجود تفاوت میان دانشجویان رشته‌های علوم انسانی و فنی - مهندسی در همدلی می‌باشد. نتایج تحقیق، نشان دهنده‌ی آن است که دانشجویان رشته‌های علوم انسانی در مقایسه با دانشجویان رشته‌های فنی - مهندسی به طور معناداری در همدلی و خرده مقیاس‌های آن نمرات بالاتری را کسب نمودند. میری و هلکما (۲۰۰۱) و هارتون و لیونز (۲۰۰۳) نیز در پژوهش‌های خود در زمینه‌ی مقایسه‌ی همدلی بین دانشجویان رشته‌های مختلف نتایج مشابهی را به دست آوردند. در تبیین نتایج، نخست عوامل مربوط به دانشجو به ویژه خصوصیات شخصیتی آنان در بدو ورود به دانشگاه مورد توجه قرار می‌گیرد و در نتیجه چنین استنباط می‌شود که دانشجویان رشته‌های علوم انسانی به دلیل دارا بودن شخصیت همدل‌تر تحصیل در این رشته‌ها را انتخاب می‌کنند. با توجه به این که در شرایط کنونی انتخاب رشته‌ی تحصیلی تا حد نسبتاً زیادی خارج از اراده‌ی دانشجویان صورت

می‌گیرد، باید عوامل مربوط به فرایند تحصیل بیشتر مورد توجه قرار گیرد. از جمله این عوامل می‌توان به مواردی نظیر وجود تفاوت در نوع درس‌ها، اهداف هر رشته و روش‌های تدریس و مطالعه‌ی دروس اشاره نمود. به عنوان مثال از جمله مهم‌ترین اهداف تحصیل در رشته‌های فنی، تسلط بر مهارت‌های تکنیکی و فنون است در حالی که هدف از تحصیل در رشته‌های علوم انسانی، شناخت انسان و کشف قوانین مربوط به روابط بین انسان‌ها می‌باشد.

فرضیه‌ی بعدی تحقیق، وجود تفاوت بین دانشجویان رشته‌های فنی - مهندسی و علوم انسانی در سبک‌های هویت و تعهد می‌باشد. در رابطه با سبک‌های هویت؛ نتایج تحقیق (جدول ۵) نشان دهنده‌ی آن است که میانگین نمرات دانشجویان رشته‌های علوم انسانی در سبک سردرگم/ اجتنابی در مقایسه با دانشجویان رشته‌های فنی - مهندسی، به طور معنی داری بالاتر است. همچنین دانشجویان رشته‌های فنی - مهندسی در مقایسه با دانشجویان علوم انسانی به طور معنی داری نمرات بالاتری را در تعهد نشان دادند. در تحقیقات مرور شده، هر چند موردی را که به مقایسه سبک‌های هویت و تعهد در دانشجویان رشته‌های مختلف پرداخته باشد، ملاحظه نشد، ولی نتیجه تحقیق آدامز، ریان و کیتینگ (۲۰۰۰) نشان داد دانشجویان رشته‌های علوم انسانی دارای من قوی‌تر و رشد یافته‌تری می‌باشند که این تا حدی در جهت مخالف با نتیجه‌ی حاصل شده در تحقیق حاضر می‌باشد. با توجه به پژوهش‌های انجام‌شده در جوامع غربی (آدامز، ریان و کیتینگ، ۲۰۰۰)، یکی از دلایلی که شاید بتوان برای سردرگمی بیشتر دانشجویان علوم انسانی ذکر کرد آن است که دانشجویان در رشته‌های علوم انسانی در طول دوران تحصیل خود همواره در مواجهه با انواع محرک‌های فکری و اجتماعی گوناگون و آرا و عقاید متنوع قرار دارند که این ممکن است سبب شود دانشجویان رشته‌های علوم انسانی در مقایسه با دانشجویان رشته‌های فنی سردرگمی بیشتری را تجربه کرده و در نتیجه دستیابی آنان به تعهدات هویتی نیز به تعویق افتد. از جمله دلایل دیگری که شاید بیشتر خاص جامعه‌ی ما باشد این است که دانشجویان رشته‌های علوم انسانی در مقایسه با دانشجویان رشته‌های فنی - مهندسی، کمتر آینده روشنی را برای خود پس از پایان تحصیل تصور کرده و دچار تردیدهای بیشتری نسبت به آینده حرفه‌ای و وضعیت اجتماعی - اقتصادی خود می‌باشند که این تردیدها سبب افزایش سردرگمی در آنها شده و رسیدن به تعهدات هویتی را به تأخیر می‌اندازد.

فرض بعدی تحقیق وجود رابطه بین سبک‌های هویت و تعهدات هویتی با همدلی و خرده مقیاس‌های آن می‌باشد. ماتریس همبستگی در جدول ۶، نشان می‌دهد که بین سبک اطلاعاتی و همدلی هیجانی رابطه‌ی معناداری وجود ندارد، ولی رابطه بین همدلی هیجانی با سبک‌های هنجاری و سردرگم/ اجتنابی مثبت و معنادار می‌باشد.

انجام تحلیل رگرسیون گام به گام برای بررسی فرض پیش بینی تغییرات همدلی هیجانی از طریق سبک‌های هویتی (جدول‌های ۷ و ۸) نشان داد که مهم‌ترین متغیرهای پیش بین برای همدلی هیجانی به ترتیب عبارت است از: سبک هنجاری (پیش بینی ۳ درصد از تغییرات همدلی هیجانی)، تعهد هویتی (پیش بینی ۷ درصد از تغییرات همدلی هیجانی)، جنس و رشته‌ی تحصیلی (هر کدام با پیش بینی ۱ درصد از تغییرات همدلی هیجانی) و در پایان سبک سردرگم/اجتنابی (با پیش بینی تقریباً ۱ درصد از تغییرات همدلی هیجانی). این نتایج نشان داد که متغیرهای ذکر شده در مجموع ۱۴/۵ درصد از تغییرات همدلی هیجانی را پیش بینی کردند. این نتایج تا حدودی هماهنگ با نتایج برژنسکی و کاک (۲۰۰۵) می‌باشد. او در تحقیق خود به این نتیجه دست یافته بود که افراد با سبک اطلاعاتی دارای شناخت‌های پیچیده‌تری بوده و نیاز برای شناخت در آنها بالاتر بوده و از خودگردانی هیجانی بیشتری برخوردارند، در حالی که از جمله ویژگی‌های مهم افراد با سبک هنجاری وابستگی‌های هیجانی می‌باشد. در این تحقیق نیز چنانچه همدلی هیجانی، با توجه به تعاریفی که از آن ارائه شده است، نوعی وابستگی هیجانی به دیگری تلقی شود، نتیجه‌ی به دست آمده قابل تبیین است.

دومین متغیر پیش بین برای همدلی هیجانی، تعهد می‌باشد. تعهد به طور منفی همدلی هیجانی را پیش بینی می‌نماید. نظریه پردازان دیدگاه کنترل هویت (کرپلمن، پیتمن و لامکه، ۱۹۹۷)، معتقدند که فرایند جستجو و ارزیابی اطلاعات، بازخوردهای بین فردی حاصل از آن و مقایسه این بازخوردها با معیارهای هویت، همواره سبب ایجاد ناهماهنگی‌های درونی در فرد می‌گردد. این ناهماهنگی‌ها با میزانی از تنش‌های هیجانی و برانگیختگی در فرد همراه می‌شود (بورک، ۲۰۰۳). موفقیت در کسب هویت و دستیابی به تعهدات پایدار، به میزان زیادی توجه به اطلاعات بیرونی را محدود نموده و تمرکز را افزایش می‌دهد (برژنسکی، ۲۰۰۳). در نتیجه، کسب تعهدات پایدار، کاهش تنش‌های هیجانی در فرد را به دنبال خواهد داشت.

متغیرهای پیش بین بعدی برای همدلی هیجانی، جنس و رشته‌ی تحصیلی می‌باشد. که ارتباط آنها با همدلی و همدلی هیجانی در قسمت‌های قبلی توضیح داده شد.

متغیر پیش بین آخر برای همدلی هیجانی، سبک سردرگم/اجتنابی می‌باشد. در تبیین این نتیجه می‌توان به تحقیقاتی اشاره نمود که در آنها نشان داده شده است که افراد دارای سبک سردرگم/اجتنابی، بیشتر از روش‌های مقابله‌ی هیجان مدار در موقعیت‌های فشارزا استفاده می‌کنند (غضنفری، ۱۳۸۲؛ برژنسکی، ۲۰۰۵)، در هنگام تصمیم‌گیری احساس ترس و اضطراب داشته (برژنسکی و فراری، ۱۹۹۶) و در مواجهه با موقعیت‌های اجتماعی و تنش‌های ناشی از آن، با تلاش در جهت کاهش پریشانی‌های هیجانی پاسخ می‌دهند (کرپلمن، پیتمن،

لامکه، ۱۹۹۷). بنابراین با توجه به گرایش‌های هیجانی در افراد سردرگم/اجتنابی، که تحقیقات فوق آن را نشان داده‌اند، نتایج به دست آمده مطابق با انتظار است.

در رابطه با فرض همبستگی بین دیدگاه‌گیری و سبک اطلاعاتی، چنان که در ماتریس همبستگی (جدول ۶) ملاحظه می‌شود، دیدگاه‌گیری، به صورت مثبت و معنی داری با سبک اطلاعاتی در رابطه می‌باشد و میزان این ارتباط نیز در هر دو جنس یکسان می‌باشد. این به معنای آن است که افراد دارای سبک اطلاعاتی در مقایسه با افراد با سبک‌های هنجاری یا سردرگم/اجتنابی، همدلی از نوع دیدگاه‌گیری را نشان می‌دهند. نتایج به دست آمده با نتایج حاصل از تحقیق ارلانگر (۱۹۹۸)، هماهنگ است. او در تحقیق خود به این نتیجه دست یافته بود که افراد با وضعیت هویتی موفق از نظر همدلی شناختی در سطوح بالاتری قرار دارند.

رابطه‌ی بین این دو متغیر را می‌توان تا حدی به واسطه‌ی نیاز هر دو به شناخت‌های پیچیده دانست. بریمز (۲۰۰۱) معتقد است که همدلی از نوع دیدگاه‌گیری، برخلاف همدلی هیجانی، نیاز به سطح بالایی از توانمندی‌های شناختی دارد و این نیاز برای شناخت و پیچیدگی‌های شناختی از مهم‌ترین ویژگی‌های افراد دارای سبک اطلاعاتی یا افراد در سطوح بالاتر از رشد هویت یا افراد می‌باشد (برژنسکی و کاک، ۲۰۰۰؛ برژنسکی، ۲۰۰۴).

در بررسی فرضیه‌ی پیش بینی همدلی و خرده مقیاس‌های آن از طریق سبک‌های هویت و تعهد؛ نتایج تحلیل رگرسیون گام به گام، در جدول ۹ و ۱۰، برای پیش بینی دیدگاه‌گیری نشان داده شده است. چنان که ملاحظه می‌شود از بین تمامی متغیرهای وارد شده در این تحلیل (جنس، رشته‌ی تحصیلی، سبک‌های هویتی و تعهد)، تنها متغیر پیش بین برای دیدگاه‌گیری، سبک اطلاعاتی می‌باشد که به تنهایی ۱۶ درصد از تغییرات دیدگاه‌گیری را تبیین می‌کند. در تحلیل نتیجه حاصل شده، می‌توان نظریه افرادی نظیر مید (۱۹۳۲)؛ به نقل از محسنی (۱۳۷۵) و کولی (۱۹۰۹ به نقل از محسنی ۱۳۷۵) استناد کرد. آنها معتقدند که توانایی شناختی فرد برای اخذ دیدگاه دیگری، سبب می‌شود تا فرد اندیشه‌ی دیگران در مورد « خود » را مورد جستجو و ارزیابی قرار دهد و از آنها در ایجاد یک احساس منسجم از خود، استفاده نماید. از سوی دیگر نظریه پردازان دیدگاه کنترل هویت (کرپلمن، پیتمن و لامکه، ۱۹۹۷)، معتقدند که طی فرایند هویت یابی، روابط بین فردی و بازخوردهای دریافتی از دیگران طی این روابط، به طور مداوم با معیارهای هویت در فرد مقایسه شده و هر ناهماهنگی بین این دو، سبب بروز اختلال گردیده و فرد را وادار به تلاش در جهت رفع ناهماهنگی و بازگرداندن هویت فردی می‌کند. این تلاش به دو شکل صورت می‌گیرد: ۱- اصلاح معیارها به صورت شناختی متناسب با بازخوردهای دریافتی؛ ۲- تلاش در جهت تغییر بازخورد با تغییر در رفتار بین فردی. به این ترتیب در فرایند فوق، اهمیت نقش دیدگاه‌گیری را هم در ایجاد ناهماهنگی

و هم در بازگرداندن هویت فردی، می‌توان ملاحظه نمود. از سوی دیگر از دیدگاه کنترل هویت (به نقل از همان منبع)، سبک اطلاعاتی به وسیله‌ی تجربه‌ی بیشتر ناهماهنگی، علاقه‌مندی بیشتر برای رویارویی با چالش‌های هویتی و جستجو و ارزیابی اطلاعات مرتبط با خود مشخص می‌شود و بخشی از این چالش‌ها و حل آنها می‌تواند ناشی از توان فرد در « اخذ دیدگاه دیگری » باشد.

در ادامه‌ی بررسی فرضیه رابطه بین متغیرها چنان که در جدول ۶ ملاحظه می‌شود، عامل خیال در هر دو جنس، دارای ارتباط مثبت و معناداری با سبک اطلاعاتی می‌باشد. محققان معتقدند که با رشد تفکر عملیات صوری دامنه‌ی خیال پردازی گسترش می‌یابد (لطف آبادی، ۱۳۸۱). به نظر منطقی است که مطالعه‌ی داستان‌ها، شرح حال‌ها و مجلات و تماشای فیلم‌های مختلف سینمایی و تلویزیونی در این سنین، الگوهای تجربی برای ایفای نقش‌های مختلف را در اختیار نوجوانان قرار می‌دهد. با توجه به این که افراد با سبک هویت اطلاعاتی بیشتر در جستجوی تجربه‌ی ایفای نقش‌های مختلف به صورت تخیلی، در قالب فیلم و یا داستان، برمی‌آیند، این نتیجه تا حدی قابل توجیه است.

جهت بررسی فرضیه‌ی رابطه‌ی تعهد با متغیرهای سبک‌های هویت و همدلی جدول همبستگی (۶) نشان دهنده‌ی آن است که بین تعهد با سه سبک هویتی ارتباطات معنی داری وجود دارد، به این صورت که ارتباط بین تعهد با دو سبک اطلاعاتی و هنجاری مثبت و معنی دار است، ولی ارتباط آن با سبک سردرگم/اجتنابی منفی و معنی دار است.

فرضیه‌ی پیش بینی تعهد بر اساس متغیرهای تحقیق با استفاده از روش تحلیل رگرسیون گام به گام بررسی شد و نتایج آن، در جدول ۱۱، نشان داد که سبک اطلاعاتی و پس از آن سبک هنجاری از مهم‌ترین متغیرهای پیش بین برای تعهد می‌باشند. برژنسکی (۲۰۰۳)، در تحقیقات خود نشان داده است که تعهد با سبک‌های هنجاری و اطلاعاتی ارتباط مثبت و باسبک سردرگم/اجتنابی ارتباط منفی دارد. برژنسکی (۲۰۰۳) معتقد است که، هر چند دو سبک هنجاری و اطلاعاتی دارای ارتباط مثبت و معنادار با تعهد می‌باشند، ولی شکل‌گیری تعهدات در این دو سبک دارای فرایندهای متفاوتی می‌باشد و اساس این فرایندهای متفاوت، تمایز بین مؤلفه‌های شناختی و هیجانی در تعهدات هویتی می‌باشد. تعهدات شناختی انعکاس دیدگاه‌ها و باورهایی است که به طور شناختی درون یک شبکه منسجم از عقاید منطقی ایجاد شده است؛ در حالی که تعهدات هیجانی، انعکاس یک احساس غیر منطقی، اما مطمئن از باورهای درونی می‌باشد. از دیدگاه برژنسکی (۲۰۰۳)، تعهدات هنجاری بیش از تعهدات اطلاعاتی به صورت هیجانی شکل می‌گیرد. به عبارت دیگر تعهدات هیجانی بدون طی فرایندهای بحرانی و ارزیابی اطلاعات مربوط به آن، رخ می‌دهد.

همدلی هیجانی و سبک سردرگم/اجتنابی متغیرهای پیش بین بعدی برای تعهد می‌باشند. برژنسکی (۲۰۰۳) معتقد است که وجود تعهدات مشخص و معیارهای خود قوی، نقش مهمی را در سازگاری و تنظیم رفتارهای فرد ایفا می‌نماید. او معتقد است که تعهد نه تنها به فرد در ایجاد یک احساس از هدف و کنترل کمک می‌کند، بلکه می‌تواند به عنوان یک معیار و ملاک در مقابل بازخوردهای دریافتی از دیگران قرار گیرد. در نتیجه، عدم وجود تعهدات قوی و فقدان چارچوب مرجع زیربنایی که در آن رفتار و بازخوردهای دریافتی فرد، نگهداری، ارزیابی و تنظیم گردند باعث می‌شود تا فرد به لحاظ رفتاری در وضعیت آسیب‌پذیری قرار گیرد؛ به طوری که فرد در مواجهه با موقعیت‌های مختلف، از جمله موقعیت‌های همدلی، نمی‌تواند به شیوه‌ای مؤثر برخورد نموده و بیشتر به صورت پاسخ دهنده‌ای هیجانی عمل نماید.

عدم وجود تعهدات قوی و چارچوب‌های مشخص جهت ارزیابی و اصلاح رفتارها از جمله مشخصات افراد دارای سبک سردرگم/اجتنابی نیز می‌باشد؛ که عامل اساسی مشکلات رفتاری در این افراد می‌باشد. چنان که تحقیقات، انواع مختلفی از مسائل رفتاری، نظیر؛ استفاده از الکل، مشکلات در مدرسه یا دانشگاه، مشکلات حرفه‌ای و افسردگی، را در این افراد گزارش کرده‌اند (برژنسکی، ۲۰۰۳).

آخرین متغیر پیش بین برای تعهد، رشته‌ی تحصیلی در دانشگاه می‌باشد. نتایج این تحقیق نشان دادند که میانگین نمرات تعهد دانشجویان رشته‌های فنی - مهندسی در مقایسه با دانشجویان رشته‌های علوم انسانی به طور معناداری بالاتر است. بر اساس نتایج این تحقیق و یافته‌های دیگر محققان، می‌توان چنین استنباط نمود که با توجه به محرکات فراوان فکری و عقیدتی که دانشجویان رشته‌های علوم انسانی در طول تحصیل با آن مواجه هستند و همچنین امکان بیشتر آنان برای پرورش تفکر مجادله‌ای در خود، که آدامز و همکارانش (۲۰۰۰) به آن اشاره کرده‌اند، دستیابی به تعهدات پایدار در این دانشجویان در مقایسه با دانشجویان رشته‌های فنی، با تأخیر بیشتری صورت گیرد. بنابراین نه تنها انتخاب رشته‌ی تحصیلی بلکه آنچه طی فرایند تحصیل رخ می‌دهد می‌تواند تا حدودی تغییرات تعهد را پیش بینی نماید.

در پایان می‌توان گفت هر چند در ظاهر ممکن است چنین تصور شود که همدلی سازه‌ای بین فردی بوده و کشش آن به سمت پیوند با دیگری است و هویت سازه‌ای شخصی است و کشش آن به سمت استقلال می‌باشد، ولی نتایج تحقیق حاضر نشان داد که نه تنها این دو سازه در جهت مخالف هم نیستند، بلکه می‌توانند در کنار هم و در ارتباط با هم قرار گیرند. به این ترتیب درک دیدگاه دیگری و توجه متناسب به دیگران به فرد کمک می‌کند که ضمن انتخاب واکنش صحیح و متناسب با وضعیت ادراک شده در دیگری، بتواند تدریجاً به شناخت بهتری از خود دست یابند. در این جاست که به گفته اریکسون (۱۹۸۰) هویت فردی را نمی‌توان از هویت اجتماعی جدا دانست.

## منابع

- غضنفری، ا. (۱۳۸۲). بررسی تأثیر هویت و راهبردهای مقابله‌ای بر سلامت روانی دانش‌آموزان دبیرستانی و پیش‌دانشگاهی شهر اصفهان. [رساله‌ی دکتری]، دانشگاه علامه طباطبائی.
- لطف آبادی، ح. (۱۳۸۱). روان‌شناسی رشد (۲). نوجوانی، جوانی و بزرگسالی. تهران: انتشارات سمت.
- هومن، ح.ع. (۱۳۸۰). تحلیل داده‌های چند متغیری در پژوهش رفتاری، تهران: نشر پارسا.
- محسنی، ن. (۱۳۷۵). ادراک خود از کودکی تا بزرگسالی. دیدگاه‌ها، نظریه‌ها و کاربردهای تربیتی و درمانی. تهران: انتشارات بعثت.
- Adams.G.R; Ryan.B.A& Keating. L. (2000), Family relation, academic environment and psychosocial development during the university experience: a longitudinal investigation. *Journal of adolescent research*. 15, 99-122
- Bar-On .R & Daker.J.D.A. (2000). *Handbook of Emotional Intelligence*. New York: Bantam
- Berzonsky, M. D. (1989). Identity style: Conceptualization and measurement. *Journal of Adolescent Research*, 4,268–282.
- Berzonsky. M. D & Adams. G. (1999). Reevaluating the identity status paradigm: Still useful after 35 years. *Developmental Review*. 19, 557-590.
- Berzonsky. M. D, Kuk. L. S. (2005). Identity style, psychosocial maturity, and academic performance. *Personality and individual differences*. 39, 235-247.
- Berzonsky. M. D. (1997). Identity development, control Theory, and self- regulation: An individual differences perspective. *Journal of Adolescent Research*, vol. 12, No. 3, 347-353.
- Berzonsky. M. D. (2003). Identity style and Well-Being: does commitment matter? *An International Journal of Theory and Research*. 3(1), 131-142.
- Berzonsky. M. D. (2004). Identity style, parental authority, and identity commitment. *Journal of Youth and Adolescence*, vol, 33, No. 3, 213-220.
- Berzonsky. M. D., Nurmi.J.E, Kinny. A, Tammi. K (1999). Identity processing style and cognitive attribution strategies: similarities and difference across different contexts. *European Journal of personality*, 13:105-120.
- Berzonsky. M. D; Kuk. L. S, (2000). Identity status, Identity style, and transition to university. *Journal of Adolescent Research*, vol, 15 No, 1, 81-98.



- Burk. P. J. (2003). *Identities and social structure*: 2003 Cooly- Mead award address. Prepared for presentation at 2003 Cooly-Mead award ceremony of the social psychology section of the American Sociological Association meetings, Atlanta, GA.
- Cross. S. E & Madson. L. (1997). Models of the self: self- construal and gender. *Psychological Bulletin*. Vol. 122. No.1, 5-37.
- Davis .M.H. (1983). Measuring individual differences in empathy: evidence for a multidimensional approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 44, 1, 113-126
- Davis. M. H; Conklin. L; Smith.S& Luce. C. (1996). Effect of perspective taking the cognitive representation of person: a merging of self and other. *Journal of personality and Social Psychology*, Vol. 70. No.4, 713-726.
- Davis. M. H; Luce. C& Kraus. J. S. (1994). The heritability of characteristics associated with dispositional empathy. *Journal of Personality*, 62: 3. 369-391.
- Davis.M.H & Franzoi.S.L. (1991). Stability and change in adolescent self-consciousness and empathy. *Journal of Research in personality*, 25, 70-87.
- Duan. C & Hill. C. E. (1996). The current state of empathy research. *Journal of counseling psychology*, 43, No 3,361-247
- Dymond. R. F. (1949). A scale for the measurement of empathic ability. *Journal of Consulting Psychology*, 13, 127-133
- Erikson, E. H. (1980). *Identity and the Life Cycle*. New York: W.W.Norton& Company, Inc.
- Erlanger. D.M. (1998). Identity status and empathic response pattern: a multidimensional investigation. *Journal of adolescences*, 21,323-335
- Hanania. R. R; Rosnagle. N. B; Higgins. A & D'Alessandro. (2000). Development of self and empathy in early infancy: implications atypical. *Infant and Young Children*, 13, 1. 1-13.
- Harton.H.C; Lyons.P.C (2003). Gender, Empathy, and the Choice of the Psychology Major. *Teaching of psychology*, vol. 30, No.1, (19-24)
- Heaven. P. C. L (1995). Contemporary Adolescence, a social psychological approach. *South Melbourne: Macmillan Educational* (27-40).
- Kerpelman. J. K, Pittman. J. F, & Lamke. L.K. (1997). Toward a microprocess perspective on adolescent identity development: An identity control theory approach. *Journal of Adolescent Research*, vol. 12, No. 3, 325-346.
- Kroger .J. (Eds.) (1997). *Identity in Adolescence, The balance between self and other*. London and New York: Rout ledge.
- Marcia. J. E. (1966). Development and validation of ego identity status. *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 3, No. 5, 551-558.
- Markus. H. R& Kitayama. S. (1991). Culture and self: implication for cognition, emotion and motivation. *Psychological Review*, Vol. 98. No. 2. 224-253.
- Mehrabian. A & Epstein. N, (1972). A measure of emotional empathy. *Journal of personality*, 40, 525-543.

- 
- Moshman. D. (1998). Identity as a Theory of Oneself. *The Genetic Epistemologist. The Journal of the Jean Piaget Society*, 26(3).
- Myyry. L & Helkama. K, (2001). University student ' value and Emotional Empathy. *Educational psychology*, 21, No.1.
- Soenens. B, Duries. B, Goossens. L (2004). Social-Psychological profiles of identity style: attitudinal and social- cognitive correlates in late adolescence. *Journal of Adolescence*.
- Vreeke. G. J& van der Mark. I. L. (2003). Empathy, an integrative model. *New Ideas in Psychology*, 21. 177-207.
- White. J. M, Wampler. R. s, Winn. I. K. (1998). The Identity Style Inventory: A Revision with a Sixth – Grade Reading Level (ISI-6G). *Journal of Adolescent Research*, 13, 2, 223-245.