

## The relationship between self-efficacy and attachment styles with academic achievement in high school female students

Mansoure koochi Moftakhari Esfahani

M. A in Psychology and Education of Exceptional Children, Islamic Azad University, Central Tehran Branch

Gholam Reza Mahmoudi<sup>1</sup>

Member of the Scientific Board of Islamic Azad University Central Tehran Branch

fateme Golshani

Member of the Scientific Board of Islamic Azad University Central Tehran Branch

## رابطه خودکارآمدی و سبک‌های دلبستگی با انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دبیرستانی دختر

منصوره کوهی مفتخری اصفهانی

کارشناس ارشد روان‌شناسی و آموزش کودکان استثنایی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکزی

غلام‌رضا محمودی<sup>۱</sup>

عضو هیأت علمی دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تهران مرکز

فاطمه گلشانی

عضو هیأت علمی دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تهران مرکز

### Abstract

This study aimed to determine the relationship between self-efficacy and attachment styles with achievement motivation high school girls in region 3 of Tehran. In this descriptive study, the correlation with multistage cluster sampling was used. The research community, the high school girls in Tehran were academic year 95-1394. The sample were 60 high school girls Region 3 Tehran. After selecting subjects and consent, Adult attachment style questionnaire Collins – Read and general self-efficacy questionnaire of Sherer and achievement motivation questionnaire Abdkhodai - school forms for data collection completed by the participants were answered. In this study, Cronbach's alpha coefficient calculated for secure attachment 0/81, avoidant attachment style 0/78 and anxious attachment style 0/85 vary from respectively. Self-Efficacy Questionnaire Sherer Cronbach's alpha coefficient was calculated for the study was 92/0. Validity achievement motivation using Cronbach's alpha coefficient showed equivalent to 90/0. Data obtained using the version 16 software SPSS, the statistical analysis was performed. The findings suggest that, forecasts based on achievement motivation, self-efficacy ( $t = 9/40$ ,  $\beta = 0/78$ ) and secure attachment style ( $t = 2/53$ ,  $\beta = 0/39$ ) on the surface there  $\alpha \leq 0.05$ . Because of the slope coefficient is calculated in terms of attachment anxiety ( $t = 0/02$ ,  $\beta = -0/01$ ) and avoidance ( $t = 0/14$ ,  $\beta = -0/01$ ) at a significance level  $\alpha \leq 0.05$  is not statistically significant, to predict scores on achievement motivation is not based on their scores on the subscales. Thus, by analyzing the data, it can be concluded that the positive and significant relationship between self-efficacy and secure attachment with achievement motivation subjects.

**Key Word:** Self-Efficacy, Attachment Styles, Achievement motivation, High school girls

### چکیده

پژوهش حاضر باهدف تعیین رابطه خودکارآمدی و سبک‌های دلبستگی با انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دبیرستانی دختر منطقه ۳ تهران انجام گرفت. در این پژوهش توصیفی، از روش همبستگی استفاده شد. جامعه مورد پژوهش، دانش‌آموزان دبیرستانی دختر تهران در سال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۴ بودند. که ۶۰ دانش‌آموز دبیرستانی دختر منطقه ۳ تهران با نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند. پرسشنامه سبک دلبستگی بزرگسال کولینز - رید، پرسشنامه خودکارآمدی شرر و پرسشنامه انگیزش پیشرفت تحصیلی عبدخدایی - فرم دبیرستانی جهت گردآوری داده‌ها توسط آزمودنی‌ها تکمیل و پاسخ داده شد. در پژوهش حاضر ضرایب آلفای کرونباخ محاسبه‌شده برای سبک دلبستگی ایمن ۰/۸۱، سبک دلبستگی اجتنابی ۰/۷۸ و سبک دلبستگی اضطرابی ۰/۸۵ به دست آمد. ضریب آلفای کرونباخ محاسبه‌شده برای پرسشنامه خودکارآمدی شرر در تحقیق حاضر ۰/۹۲ به دست آمد. بررسی اعتبار پرسشنامه انگیزش پیشرفت با استفاده از روش آلفای کرونباخ ضریبی معادل با ۰/۹۰ را نشان داد. داده‌های به‌دست‌آمده با استفاده از نسخه ۱۶ نرم‌افزار SPSS، مورد تجزیه و تحلیل آماری قرار گرفت. یافته بیان می‌کنند، امکان پیش‌بینی انگیزش پیشرفت تحصیلی بر اساس خودکارآمدی ( $t = 9/40$ ,  $\beta = 0/78$ ) و سبک دلبستگی ایمن ( $t = 2/53$ ,  $\beta = 0/39$ ) در سطح ۰/۰۵ وجود دارد. درعین‌حال، از آنجا که ضریب شیب خط محاسبه‌شده در خرده مقیاس‌های سبک دلبستگی اضطرابی ( $t = 0/02$ ,  $\beta = -0/01$ ) و اجتنابی ( $t = 0/14$ ,  $\beta = -0/01$ ) از نظر آماری معنادار نیست، امکان پیش‌بینی نمرات آزمودنی‌ها در انگیزه پیشرفت تحصیلی بر اساس نمراتشان در این خرده مقیاس‌ها نیست؛ بنابراین، با تجزیه و تحلیل داده‌ها می‌توان به این نتیجه رسید که رابطه معنادار و مثبت بین خودکارآمدی و سبک دلبستگی ایمن با انگیزش پیشرفت تحصیلی آزمودنی‌ها وجود دارد.

**کلید واژه‌ها:** خودکارآمدی، سبک‌های دلبستگی، انگیزش پیشرفت تحصیلی، دانش‌آموزان دبیرستانی دختر

<sup>1</sup> Qol.mahmoodi@iauctb.ac.ir

## مقدمه

خودکارآمدی<sup>۴</sup> یکی از مفاهیم کلیدی در نظریه شناختی - اجتماعی بندورا<sup>۵</sup> است. این مفهوم همراه با برخی عوامل شناختی - اجتماعی دیگر، نقش مهمی در دستیابی به موفقیت و حفظ سلامت فرد دارد. این مفهوم به قضاوت فرد در توانایی‌های خود در انجام یک کار خاص و یا تطبیق با شرایط خاص مرتبط می‌شود. (توکلی زاده، تبری و اکبری، ۲۰۱۵)

از نظر بندورا، عملکرد فرد نتیجه تعامل پویای سه عامل مهم رفتار فرد، عوامل شخصی (مانند افکار، باورها و...) و شرایط محیطی است. این سه عامل باهم در ارتباط متقابل هستند. خودکارآمدی از نظر بندورا، ناشی از چهار نیروست: تجربه تسلط<sup>۶</sup> که همان تجربه فرد در تسلط بر یک تکلیف است، تجربه نیابتی<sup>۷</sup> یعنی تجارب دست‌دوم به دست‌آمده از طریق تقلید یک الگو (به‌طور مثال، مشاهده همسال به هنگام انجام یک تکلیف خاص)، اقناع کلامی<sup>۸</sup> شامل تشویق و حمایت توسط افراد دیگر و حالت فیزیولوژیکی که همان انگیزتگی عاطفی<sup>۹</sup> نامیده می‌شود و متشکل از کنترل سطوح خستگی، استرس و اضطراب است (گوتابش، ۲۰۱۲).

باورهای خودکارآمدی در موفقیت مدرسه دانش آموزان مؤثر است؛ و می‌تواند توانایی‌های آینده فرد را در انجام وظایف خاص و یا موفقیت در فعالیتهای آموزشی پیش‌بینی کند. (توکلی زاده، تبری و اکبری، ۲۰۱۵).

خودکارآمدی تحصیلی<sup>۱۰</sup> می‌تواند به‌عنوان عامل پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی و هیجانات ناشی از آن در نظر گرفته شود. خودکارآمدی تحصیلی یکی از انواع راهکارهای فکری در زمینه‌ی باورهای دانش آموزان درباره شایستگی‌ها و توانایی‌هایشان است؛ و به‌عنوان یک باور<sup>۱۱</sup> یا نوعی اعتمادبه‌نفس<sup>۱۲</sup> تعریف شده است که می‌تواند به یک هدف علمی خاص یا دستیابی به یک نتیجه خاص در یک کار علمی ویژه منجر شود. تحقیقات نشان می‌دهد، خودکارآمدی تحصیلی پیش‌بینی کننده پیامدهای روان‌شناختی

یکی از مهم‌ترین عوامل برای پیش‌بینی و تعیین رفتار انسان‌ها پی بردن به انگیزه‌ها یا انگیزش‌های آنهاست. بسیاری از محققان بر این عقیده‌اند که مفهوم انگیزش<sup>۱</sup>، توصیف تمایل کلی و تلاش برای رسیدن به اهداف معین است. به‌طورکلی، انگیزه در مورد تلاش برای انتخاب و پیروزی بر اهداف جهت‌دار بحث می‌کند و دارای سه بعد شناختی، عاطفی و رفتاری است (براهنی و همکاران، ۱۳۹۰).

یکی از انگیزه‌های اجتماعی که رفتار آدمی را تحت تأثیر خود قرار می‌دهد، انگیزه پیشرفت است. به اعتقاد روان‌شناسان، انگیزش پیشرفت میل و اشتیاق یا تلاش و کوششی است که فرد برای دستیابی به یک هدف یا تسلط بر اشیاء و یا افراد و اندیشه‌ها و رسیدن به یک معیار متعالی از خود ابراز می‌دارد (کریمی، ۱۳۹۰). اثر انگیزش بر یادگیری و عملکرد سال‌هاست که توجه روان‌شناسان را به خود جلب کرده است. بارها دیده‌شده دانش‌آموزانی که از لحاظ توانایی و استعداد یادگیری بسیار شبیه هم هستند در پیشرفت تحصیلی تفاوت‌های زیادی با یکدیگر دارند. لوین<sup>۲</sup> (۱۹۵۸) انگیزش را عالی‌ترین شاه‌راه یادگیری تعریف می‌کند. بدین معنی که هر چه انگیزه فرد برای آموختن و تحصیل بیشتر باشد، فعالیت و تحمل رنج و زحمت بیشتری را برای رسیدن به هدف نهایی متحمل خواهد شد. (کریمی، ۱۳۹۰).

انگیزه پیشرفت تحصیلی<sup>۳</sup> به‌عنوان یکی از انگیزه‌های پیشرفت، نیروی درونی است که دانش‌آموز را به ارزیابی همه‌جانبه عملکرد خود با توجه به عالی‌ترین معیارها، تلاش برای موفقیت در عملکرد و برخوردار از لذتی که با موفقیت در عملکرد همراه است، سوق می‌دهد. به‌طورمعمول، از رفتارهای پیشرفت‌گر او پیامدهای حاصل از آن، به رفتار پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان پی می‌بریم. دانش‌آموزان در انجام فعالیت‌های مختلف، سطوح مختلفی از انگیزش را نشان می‌دهند. (کریمی، ۱۳۹۰).

7 - vicarious experience

8 - verbal persuasion

9 - emotional arousal

10 - academic self-efficacy

11 - Belief

12 - self confidence

1 - motivation

2 - Levin

3 - academic achievement

4 - self-efficacy

5 - Bandura

6 - mastery experience

جدایی مراقب بی‌تفاوت‌اند و در تجدید دیدار با وی از او اجتناب می‌کنند. والدین این کودکان اغلب طرد کننده، درون‌گرا و گوشه‌گیر هستند و در تعامل با کودک احساس راحتی نمی‌کنند. در نتیجه عملکرد ناهماهنگ والدین سبک دلبستگی ناایمن دوسوگرا در کودک ایجاد می‌شود. عدم پاسخگویی به موقع و گاهی پاسخگویی بجا شک و تردید نسبت به مراقب را در کودک به وجود می‌آورد (جهان‌بخش و همکاران، ۱۳۸۹). خودکارآمدی در سطح بالاتر با سبک دلبستگی ایمن ارتباط دارد. افراد دارای سبک‌های دلبستگی مختلف تمایل به انتخاب محیط‌هایی دارند که با باورهایشان در مورد خود و دیگران سازگار است.

در هر نظام تعلیم و تربیت میزان پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان یکی از شاخص‌های موفقیت علمی است. بر این اساس همه‌ساله کشورها مبالغ قابل‌توجهی از درآمد ملی خود را صرف آموزش و پرورش می‌کنند؛ اما بعضی از عوامل وجود دارند که موجب به هدر رفتن بخشی از این سرمایه‌گذاری‌ها می‌شود. در بررسی علل این پدیده، تحقیقات نشان داده برای شناخت این مشکل علاوه بر عوامل آموزشی، مدیریتی و ساختاری باید به بعد روانی و اجتماعی دانش‌آموزان نیز توجه شود (زینلی پور و همکاران، ۱۳۸۸).

انگیزش متغیر فرضی است که روان‌شناسان تربیتی بود و نبود و درجات آن را در دانش‌آموزان از راه مشاهده رفتار در محیط‌های آموزشی یا نمرات درسی اخذ شده استنباط می‌کنند. منظور انگیزه موفقیت یا انگیزه تحصیلی میل و اشتیاق برای کسب موفقیت و شرکت در فعالیت‌هایی است که موفقیت در آن‌ها به کوشش و توانایی شخص وابسته است. استیپک (۱۹۸۴) معتقد است عقاید، ارزش‌ها و هیجانات مرتبط با پیشرفت تحت تأثیر تغییرات رشدی و تحولی قرار می‌گیرد. کودکان در اوایل کودکی کاملاً تکلیف‌محورند، آن‌ها همچنین اعتقاد به توانایی نسبتاً بالایی دارند؛ اما در مراحل بعدی تحول، اعتقاد به توانایی خود را به واسطه ارزیابی‌های خود با همسالان و از طریق آموزگاران و والدینشان به دست می‌آورند (سید محمدی، ۱۳۸۶).

برجسته همچون انگیزش و اضطراب امتحان و همچنین موفقیت تحصیلی است (پوتین<sup>۱</sup> و همکاران، ۲۰۱۳).

خودکارآمدی تحصیلی می‌تواند بر طیف وسیعی از مهارت‌های مربوط به مطالعه و رفتار در چارچوب‌های خاص به‌منظور کمک به یادگیری خودتنظیم<sup>۲</sup>، تأثیر گذارد. اعتماد دانش‌آموز به توانایی خود در شرکت در برنامه‌های یادگیری خودتنظیم به‌احتمال زیاد منجر به پیشرفت تحصیلی در تمام سطوح آموزش و پرورش می‌شود؛ اما مسلماً برجسته‌ترین تأثیر خودکارآمدی، تأکید بیشتر بر استقلال و خودراهبری<sup>۳</sup> در یادگیری است (پوتین و همکاران، ۲۰۱۳).

سبک دلبستگی<sup>۴</sup> یکی از عوامل مهم در شکل‌گیری خودکارآمدی است. دلبستگی یک پیوند عاطفی پایدار به افراد خاص در زندگی است. شکی نیست که تجربیات اولیه کودک بر ابعاد گسترده زندگی آتی وی تأثیر می‌گذارد. بالبی<sup>۵</sup> از فرایندهایی سخن می‌گوید که طی آن یک پیوند عاطفی در روابط مادر و نوزاد شکل می‌گیرد و نوزاد از لحاظ عاطفی به والدین خود دلبستگی پیدا می‌کند. بالبی در تأکید بر اهمیت ارتباط مادر و کودک معتقد است آنچه برای سلامت روانی کودک ضروری است، تجربه یک ارتباط گرم، صمیمی و مداوم با مادر و یا جانشین دائم اوست (جهان‌بخش و همکاران، ۱۳۸۹).

هر گروه از والدین با توجه به نوع شخصیت و خصوصیات روانی که دارند با کودکان خود به‌گونه‌ای متفاوت از سایرین با کودک خود رفتار می‌کنند. چنین تنوعی در روش‌های تربیتی و رفتاری والدین باعث شکل‌گیری سه سبک دلبستگی می‌شود: ایمن<sup>۶</sup>، ناایمن اجتنابی<sup>۷</sup> و ناایمن دوسوگرا<sup>۸</sup>. سبک دلبستگی ایمن، اکثریت کودکان را تشکیل می‌دهد که مراقب را پایگاهی امن برای کاوش در محیط دانسته، در غیاب وی اضطراب جدایی نداشته یا به‌سرعت با برگشتن وی آرام می‌شوند. والدین این کودکان به‌طور کلی، در دسترس، پاسخگو و نسبت به نیازهای کودک حساس می‌باشند. طبقه دلبستگی ناایمن اجتنابی، کمترین تعاملات فیزیکی و صمیمی را با مراقبشان دارند، بعد از

6 - secure

7 - avoidant insecure

8 - ambivalent insecure

9 - academic achievement

1 - Putuain

2 - self-regulated learning

3 - self-directed

4 - attachment

5 - Bowlby

دوران تحصیل دوره‌ای از زندگی است که در آن تغییرات شناختی و اجتماعی سریعی اتفاق می‌افتد. کنار آمدن با چنین تغییراتی مستلزم آن است که فرد از توانایی سازگاری مناسبی برخوردار باشد (پوتین، ۲۰۱۵).

خودکارآمدی در موفقیت دانش آموزان در مدرسه بسیار مؤثر است. به گفته بندورا، خودکارآمدی یک ساختار چندبعدی است که تحت تأثیر عملکرد مستقیم یا غیرمستقیم مردم از طریق تأثیر آن بر عوامل دیگر نظیر انگیزه، خودتنظیمی، اسناد<sup>۵</sup> و عواطف است. مطالعات مختلف نشان داده‌اند، دانش‌آموزانی که سطوح بالایی از خودکارآمدی تحصیلی هستند دارای احساسات، و افکار مثبتی هستند که می‌تواند در آن‌ها برای تلاش جهت کسب موفقیت، انگیزه ایجاد کند؛ و این انگیزه باعث می‌شود آن‌ها برای دستیابی به اهداف خود در یک مسیر طولانی تلاش نمایند و احساس شکست نکنند و در برابر مشکلات مقاومت نمایند و زمان را برای رسیدن به موفقیت مدیریت کنند و تمام راه‌های ممکن برای حل مسئله را امتحان کنند و از چالش‌های ایجادشده توسط تکالیف دشوار نهراسند. در نتیجه این ویژگی، آن‌ها موفق شده و پیشرفت تحصیلی عالی خواهند داشت (گوتابش، ۲۰۱۲). با توجه به اهمیت و نقش نیروهای کارآمد و توانمند در کشور و رسالت مهم والدین در پرورش چنین افرادی و با توجه به تحقیقات ناچیزی که در این زمینه انجام شده است، لزوم تحقیق در این حیطه احساس می‌شود.

انگیزه پیشرفت در ابتدا تحت تأثیر تجارب فرد در خانواده است. یکی از نظریه‌ها برای توضیح ارتباط میان تجربیات کودک در خانواده و رشد عاطفی-اجتماعی او نظریه دلبستگی بالبی است. این نظریه بر این فرض استوار است که کیفیت رابطه دلبستگی، از تعامل میان نوزاد و مراقبان، خصوصاً از میزان حمایت و امنیتی که مراقب می‌تواند برای کودک فراهم کند، ناشی می‌شود. (لاوو<sup>۶</sup> و همکاران، ۲۰۰۷).

آینورث نیز رفتار دلبستگی در روابط بزرگسالی را به‌عنوان اساس پدیده ایمنی در هسته زندگی انسان مورد تأکید قرار

این مؤلفه شناختی (انگیزش) تحت تأثیر عوامل مختلف از جمله مشوق‌های محیطی، گرایش‌های شخص، توانایی‌های یادگیری به‌ویژه خودکارآمدی دانش آموزان قرار می‌گیرد. خودکارآمدی به بنیه شخصیتی فرد در رویارویی با مسائل در رسیدن به اهداف و موفقیت او اشاره دارد. خودکارآمدی بیشتر از اینکه تحت تأثیر هوش و توان یادگیری دانش‌آموز باشد، تحت تأثیر ویژگی‌های شخصیتی از جمله باور داشتن خود، تلاش‌گر بودن و تسلیم شدن (خود تهییجی<sup>۱</sup>)، واریسی علل عدم موفقیت به هنگام ناکامی (خودسنجی<sup>۲</sup>)، آرایش جدید مقدمات و روش‌های اجتماعی رسیدن به هدف (خودتنظیمی<sup>۳</sup>) و تحت کنترل در آوردن تکانه‌ها (خود رهبری<sup>۴</sup>) قرار دارد. این عوامل در برخی از دانش‌آموزان حتی بیش از توان یادگیری، موجب پیشرفت و موفقیت تحصیلی می‌شوند. پیازه معتقد است طرح‌واره‌های خودکارآمدی طی درون سازی و برون سازی بی‌شماری که در محیط‌های غنی رخ می‌دهند، شکل می‌گیرد (بهرامی و عباسیان فرد، ۱۳۸۹).

میان انگیزه پیشرفت و خودکارآمدی رابطه تداخلی و تعاملی وجود دارد. معمولاً دانش آموزان با خودکارآمدی بالا به موفقیت‌های چشمگیری در موقعیت‌های تحصیلی دست می‌یابند. انگیزه پیشرفت با نیاز به تسلط بر تکالیف دشوار، بهتر از دیگران عمل کردن و پیروی کردن از معیارهای بالای برتری ارتباط دارد (گوتابش<sup>۵</sup>، ۲۰۱۲).

بنابراین، داشتن خودکارآمدی بالا موجب می‌شود که فرد از حداکثر توان خود برای رسیدن به هدف استفاده کند و در ادامه به سطح بالایی از پیشرفت تحصیلی و انگیزه موفقیت دست یابد. باورهای خودکارآمدی نقش مهمی در رشد انگیزش درونی دارد. این نیروی درونی زمانی رشد می‌یابد که تمایل به دستیابی به این معیارها در فرد ایجاد شود و در صورت کسب نتیجه، فرد به خودسنجی مثبت دست پیدا کند (پوتین و همکاران، ۲۰۱۳).

از جمله چالش‌هایی که دانش آموزان هنگام ورود به محیط آموزشی پیش روی دارند، تفکرات آن‌ها در ارتباط با توانایی کنار آمدن با استلزاماتی است که بر سازگاری‌شان تأثیر می‌گذارد.

5 - Gota Abesh

6 - attribution

7 - Lau

1 - self-stimulation

2 - self-evaluate

3 - self-regulatory

4 - Self-monitoring

(مالتیز و همکاران، ۲۰۱۵). با توجه به این‌که دلبستگی زندگی آینده فرد را رقم می‌زند و در مواردی مانند روابط بین فردی، روابط درون فردی (خودپنداره یا تصور از خود<sup>۳</sup>)، مهارت‌های اجتماعی، مقابله با تنیدگی‌ها، سازگاری زناشویی، اضطراب و تجارب اضطرابی و برخی موارد دیگر مداخله کرده و تأثیر می‌گذارد؛ اهمیت مسئله به‌طور کلی روشن می‌گردد.

پژوهش‌های بسیاری در زمینه خودکارآمدی و تأثیر آن بر پیشرفت تحصیلی در خارج و داخل کشور صورت گرفته است که می‌توان به تحقیقات پوتین و ساندر و لارکین<sup>۴</sup> (۲۰۱۳)، گوتا بش (۲۰۱۲)، دایتس (۲۰۱۱)، ساکاز<sup>۵</sup> (۲۰۱۱)، وانگ<sup>۶</sup> و همکاران (۲۰۱۰)، رینولدز و ویگان<sup>۷</sup> (۲۰۱۰) در خارج از کشور و تحقیقات توکلی زاده و تبری و اکبری (۲۰۱۵)، جناآبادی (۱۳۹۲)، طیموری فرد و فولادچنگ (۱۳۹۱)، بنی اسد و پورشافعی (۱۳۹۱)، بهرامی و عباسیان فرد (۱۳۸۹)، تجلی و اردلان (۱۳۸۹)، عطاپور و باغبان (۱۳۸۹)، زینلی پور، اقبال زارعی و زندی نیا (۱۳۸۸)، لواسانی، اژه‌ای و افشاری (۱۳۸۸) در داخل کشور اشاره کرد.

به‌طور کلی، محققان در تحقیقات خود نتیجه گرفته‌اند که باورهای خودکارآمدی تحصیلی از عوامل قوی کسب دستاوردهای علمی است. به نظر می‌رسد، خودکارآمدی دارای تأثیرات انگیزشی قوی از طریق فرایند اهداف سازمان‌یافته است که بر پایه و اساس یادگیری خودتنظیم با ارائه یک معیار استاندارد جهت قضاوت در مورد کفایت و اثربخشی درازمدت تلاش‌های مربوط به هدف و استراتژی است، بدین ترتیب، خودکارآمدی انگیزه تحصیلی، یادگیری و موفقیت تحصیلی را تحت تأثیر قرار می‌دهد (بندورا، ۱۹۹۷؛ گوتا بش، ۲۰۱۲).

پژوهش‌هایی در زمینه سبک‌های دلبستگی و ارتباط آن با پیشرفت تحصیلی نیز صورت گرفته است، من جمله تحقیقات مالتیز، راتل و فینگ<sup>۸</sup> (۲۰۱۵)، آنا انگلند<sup>۹</sup> (۲۰۱۴)، برگن و

می‌دهد. وی مشاهدات بالبی را بسط داده و معتقد است که تعامل مادر با کودک در دوره دلبستگی تأثیر چشمگیری بر رفتار فعلی و آتی کودک دارد. از نظر وی، دلبستگی ایمن عملکرد شایستگی را در روابط بین فردی تسهیل می‌کند. آمرسان و گرینبرگ<sup>۱</sup> (۱۹۸۷) از بررسی‌های متعدد خود نتیجه گرفتند که کیفیت دلبستگی با والدین با سلامت عمومی نوجوانان و رضایت از زندگی ارتباط دارد. نوجوانانی که روابط گرم و صمیمانه با والدین خود دارند، مفهوم خود عمیق‌تری دارند، بیشتر به خود اعتماد می‌کنند و از سازگاری روانی بالاتری برخوردارند و با مشکلات درگیر می‌شوند و برای یافتن راه‌حل مناسب تلاش می‌کنند (مالتیز<sup>۲</sup> و همکاران، ۲۰۱۵).

ارتباط بین سبک‌های دلبستگی و پیشرفت تحصیلی از موضوعاتی بوده که مورد توجه اندیشمندان قرار گرفته است. مطالعات نشان می‌دهد افراد با سبک دلبستگی ایمن، مهارت‌های ذهنی بیشتری دارند و مهارت‌هایشان در حل مسئله از افراد با سبک‌های دلبستگی دیگر بهتر است، به گونه‌ای که می‌توان نتیجه گرفت، این افراد نسبت به دیگران از پیشرفت تحصیلی بالاتری برخوردارند. در واقع، دو الگوی ارتباطی بین دلبستگی ایمن و دستیابی به پیشرفت تحصیلی وجود دارد. نخستین الگو، به درک صلاحیت علمی به‌واسطه ارتباط میان دلبستگی ایمن به مادر و تسلط در جهت‌گیری به اهداف تحصیلی، مربوط می‌شود. دومین اثر متوالی بیانگر این است که دلبستگی ایمن پیش‌بینی‌کننده اضطراب کمتر و در نتیجه پیش‌بینی‌کننده عملکرد تحصیلی بهتر است. از طرفی، افراد با سایر سبک‌های دلبستگی به‌ویژه سبک دلبستگی ناایمن، خودکارآمدی پایینی داشته و از اعتماد به نفس پایین برخوردار بوده و در ایجاد ارتباط مناسب با دیگران اغلب دچار مشکل می‌شوند، در برابر مشکلات توانایی کمی از خود نشان داده و در کل نگرش مثبتی به خود ندارند. این‌گونه نوجوانان در پیشرفت تحصیلی نیز با مشکلاتی همواره روبرو بوده و توانایی حل مسائل را ندارند و موفقیت تحصیلی پایین‌تری را نسبت به افراد دلبسته ایمن دارند؛ بنابراین، دلبستگی نوجوانان به والدین یکی از فاکتورهای مهم در انگیزش تحصیلی است

6 Vaong

7 -Roynolds &amp; Weigand

8 -Maltais, Ratelle &amp; Feng

9 -Anna English

1 -Armesden and Greenberg

2 -Maltais

3 -self-concept

4 -Putuain &amp; Sander &amp; Larkin

5 -sakiz

برگن<sup>۱</sup> (۲۰۰۹)، داچسن<sup>۲</sup> و همکاران (۲۰۰۹)، ریو، مارکو و ریو<sup>۳</sup> (۲۰۰۹) و داچسن و لاروس<sup>۴</sup> (۲۰۰۷)، شاپان ذکر است.

پژوهش‌های با موضوع سبک‌های دلبستگی و ارتباط آن‌ها با پیشرفت تحصیلی نیز در داخل کشور انجام شده است که می‌توان به تحقیقات اسفندآباد، کاکوند و ترابی (۱۳۹۰)، حیدری خواه (۱۳۹۰)، گل محمدی (۱۳۹۰)، ارویی (۱۳۸۹) و ترزنیق (۱۳۸۹) اشاره کرد.

با توجه به مطالب فوق و پژوهش‌های انجام شده، هدف اصلی پژوهش تعیین رابطه خودکارآمدی و سبک‌های دلبستگی با انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دبیرستانی دختر منطقه ۳ تهران است.

بر اساس آنچه ذکر شد فرضیه‌های زیر مطرح می‌شود:

- بین خودکارآمدی و سبک‌های دلبستگی با انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دبیرستانی دختر منطقه ۳ تهران رابطه وجود دارد.

- بین خودکارآمدی و انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دبیرستانی دختر منطقه ۳ تهران رابطه وجود دارد.

- بین سبک‌های دلبستگی با انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دبیرستانی دختر منطقه ۳ تهران رابطه وجود دارد.

## روش

این پژوهش توصیفی از نوع همبستگی با روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای است.

**آزمودنی‌ها:** جامعه آماری این پژوهش، دانش آموزان دبیرستانی دختر تهران در سال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۴ بودند.

روش برآورد حجم نمونه بر اساس مدل همبستگی همزمان و رگرسیون بود. طبق این روش حداقل ۴۵ نفر آزمودنی باید انتخاب گردد. محقق بر این اساس تعداد ۶۰ نفر را برای حجم نمونه آماری خود در نظر گرفته است.

نمونه آماری این پژوهش، ۶۰ دانش‌آموز دبیرستان غیرانتفاعی دخترانه در رشته ریاضی فیزیک منطقه ۳ تهران در سال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۴ بودند.

## ابزار گردآوری اطلاعات

### پرسشنامه خودکارآمدی عمومی شرر GSE-17

این مقیاس توسط شرر، مادوکس، مرکاندانت، پرنیتیک-دون، جاکوبس و راجرز (۱۹۸۲) ساخته شده است. نسخه اصلی آزمون شامل ۳۶ سؤال بود که سازندگان آن بر اساس تحلیل‌های انجام شده، سؤالاتی را نگه داشتند که بار ۴۰/۰ را در هر یک از عوامل اجتماعی و عمومی داشتند. بر این اساس ۱۳ سؤال که دارای این ویژگی نبودند. حذف و آزمون به ۲۳ سؤال کاهش یافت. از این ۲۳ سؤال ۱۷ سؤال خودکارآمدی عمومی را با میانگین ۹۹/۵۷ و انحراف معیار ۰۸/۱۲ می‌سنجد. ضریب پایایی از طریق روش آلفای کرونباخ برای خرده مقیاس خودکارآمدی عمومی و خرده مقیاس خودکارآمدی اجتماعی به ترتیب ۸۶/۰ و ۷۱/۰ برای هر یک به دست آمد (شرر، مادوکس، مرکاندانت، پرنیتیک-دون، جاکوبسو راجرز، ۱۹۸۲).

برای بررسی روایی ملاکی مقیاس خودکارآمدی به بررسی همبستگی آن با حوزه‌های نظامی- حرفه‌ای و آموزشی پرداخته شد. به همین منظور مطالعه‌ای روی ۱۵۰ شرکت‌کننده که در بخش درمان الکلی‌ها در یک بیمارستان بستری بودند انجام شد. در بررسی مذکور مشخص شد که نمرات خودکارآمدی عمومی پیش‌بینی کننده موفقیت فرد در اهداف نظامی - حرفه‌ای و آموزشی بود (شرر، مادوکس، مرکاندانت، پرنیتیک-دون، جاکوبس و راجرز، ۱۹۸۲).

این آزمون توسط براتی در سال ۱۳۷۶ (به نقل از وقوی، ۱۳۷۹) مورد استفاده قرار گرفت. براتی به منظور بررسی پایایی مقیاس خودکارآمدی از روش دونیمه کردن استفاده کرد. ضریب پایایی از طریق اسپیرمن - براون با طول برابر ۷۶/۰ و با طول نابرابر ۷۶/۰ و از روش نیمه کردن گاتمن، برابر ۷۵/۰ است.

3-Reio, Marcus &amp; Reio

4-Larose

1-Bergin &amp; Bergin

2-Duchesne

## پرسشنامه دلبستگی کولینز و رید<sup>۱</sup>

این مقیاس شامل خودارزیابی از مهارت‌های ایجاد روابط و خودتوصیفی شیوه شکل‌دهی روابط دلبستگی نسبت به چهره‌های دلبستگی نزدیک است. این مقیاس مشتمل بر ۱۸ داده است که از طریق علامت‌گذاری روی یک مقیاس ۵ درجه‌ای (از نوع لیکرت) سنجیده می‌شود.

در مورد پایایی و اعتبار، کولینز و رید (۱۹۹۰) نشان دادند که زیر مقیاس‌های نزدیک بودن، وابستگی و اضطراب در فاصله زمانی ۲ ماه و حتی در طول ۸ ماه پایدار ماندند و در مورد قابلیت اعتماد مقیاس دلبستگی بزرگسال کولینز و رید میزان آلفای کرونباخ را برای هر زیر مقیاس این پرسشنامه در ۳ نمونه از دانشجویان گزارش دادند. با توجه به این که مقادیر آلفای کرونباخ در تمامی موارد مساوی یا بیش از ۰/۸۰ است، بنابراین آزمون از اعتبار بالایی برخوردار است. از سوی دیگر در پژوهش پاکدامن (۱۳۸۰) میزان اعتبار آزمون با استفاده از آزمون مجدد به صورت همبستگی بین این دو اجرا مشخص شده است. نتایج حاصل از دوباره اجرای این پرسشنامه با فاصله زمانی یک ماه از یکدیگر بیانگر آن بود که این آزمون در سطح ۰/۹۵ دارای اعتبار است (پاکدامن، ۱۳۸۰).

## پرسشنامه انگیزش پیشرفت تحصیلی (عبدخدایی

### ۱۳۸۷) - ۵۳ گویه ای - فرم دبیرستانی

این پرسشنامه در سال ۱۳۸۷ برگرفته از هشت نظریه انگیزش در آموزش و پرورش (نیاز پیشرفت، انتظار - ارزش، هدف‌گرایی، انگیزش توانش، خودارزشی، خودکارآمدی اسنادی و انگیزش درونی - بیرونی) است. این پرسشنامه ۵۳ سؤال دارد و بر روی نمونه ۱۱۲۲ نفری از دانش‌آموزان پسر شاغل به تحصیل در مقطع متوسطه دبیرستان‌های دولتی نواحی هفتگانه مشهد اعتباریابی و هنجاریابی شده است.

در پژوهش نیکبخت و همکاران (۱۳۹۳) پایایی این پرسشنامه با آلفای کرونباخ ۰/۹۱ و با استفاده از بازآزمایی ۰/۸۸ به دست آمد. روایی محتوایی با بررسی عبارت‌های مقیاس به‌وسیله چندین متخصص روانشناسی و روان‌سنجی مورد تأیید قرار گرفت. روایی ملاکی ۰/۳۳ به دست آمد.

## روش اجرای تحقیق و گردآوری داده‌ها

پس از غربالگری آزمودنی‌ها با روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای، با توجه به این که دبیرستان مزبور غیرانتفاعی نمونه بوده، با مراجعه به پرونده تحصیلی دانش‌آموزان، متوجه شدیم که اکثر دانش‌آموزان این دبیرستان معدل تحصیلی‌شان بالای ۱۸ (الف) است؛ بنابراین، آزمودنی‌های شرکت‌کننده در این تحقیق از لحاظ معدل و میانگین درسی در سطح بالا قرار دارند و تقریباً همگن می‌باشند. طی درخواستی کتبی از این دانش‌آموزان و والدینشان، کسب رضایت شد که خوشبختانه هر ۶۰ دانش‌آموز و خانواده‌شان رضایت‌نامه را امضا و به مدرسه عودت دادند.

جلسه‌ای توجیهی توسط محقق با آزمودنی‌ها، با هماهنگی مدیریت دبیرستان، برگزار شد. در این جلسه درباره اهداف تحقیق و پرسشنامه‌ها و نحوه‌ی پاسخ‌دهی به پرسشنامه‌ها توضیحات لازم و کافی به آزمودنی‌ها داده شد. لازم به ذکر است، جلسه توجیهی برای پایه‌ها به‌طور جداگانه برگزار شد.

پس از توضیحات محقق، ابتدا پرسشنامه سبک دلبستگی بزرگسال کولینز - رید بین آزمودنی‌ها توزیع شد. پس از پاسخ‌دهی و جمع‌آوری پرسشنامه سبک دلبستگی، پرسشنامه خودکارآمدی شرر بین آزمودنی‌ها توزیع شد تا پاسخ دهند. درنهایت، پرسشنامه انگیزش تحصیلی عبدخدایی - فرم دبیرستانی جهت پاسخ‌دهی به آزمودنی‌ها ارائه شد.

## روش تجزیه و تحلیل داده‌ها

در راستای تحلیل توصیفی یافته‌ها، شاخص‌های گرایش مرکزی و پراکندگی متغیرهای خودکارآمدی، سبک‌های دلبستگی و انگیزش پیشرفت گزارش شده است. همچنین، به‌منظور بررسی ویژگی‌های توزیع، ضریب کجی و کشیدگی محاسبه شده است تا از طریق آن نرمال بودن توزیع را مشخص کرد.

سپس با استفاده از آمار استنباطی به بررسی فرضیه‌های پژوهش با استفاده از مدل‌های آماری رگرسیون از نوع همزمان و همبستگی پرداخته می‌شود.

در پژوهش حاضر ضرایب آلفای کرونباخ محاسبه شده برای سبک دلبستگی ایمن ۰/۸۱، سبک دلبستگی اجتنابی ۰/۷۸ و سبک دلبستگی اضطرابی ۰/۸۵ به دست آمده که همگی بیانگر ضرایب مطلوب برای ابزار مزبور می باشند؛ و ضریب آلفای کرونباخ محاسبه شده برای پرسشنامه خودکارآمدی شرر در تحقیق حاضر ۰/۹۲ به دست آمد. بررسی اعتبار پرسشنامه انگیزش پیشرفت با استفاده از روش آلفای کرونباخ ضریبی معادل با ۰/۹۰ را نشان داد که بیانگر ضریب آلفای کرونباخ برای این ابزار است.

### یافته‌ها

در تحلیل توصیفی شاخص‌های گرایش مرکزی و پراکندگی متغیرهای خودکارآمدی، سبک‌های دلبستگی و انگیزش پیشرفت گزارش شده است، و به منظور بررسی ویژگی‌های توزیع، ضریب کجی و کشیدگی محاسبه شده است.

جدول ۱. تحلیل توصیفی آزمودنی‌ها برحسب پایه تحصیلی

پایه تحصیلی	فراوانی	فراوانی درصدی
اول دبیرستان	۱۲	٪۱۹/۷۰
دوم دبیرستان	۲۸	٪۴۶/۷۰
سوم دبیرستان	۲۰	٪۳۳/۳۰

جدول ۲. تحلیل توصیفی سبک‌های دلبستگی در میان دانش آموزان

متغیر	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	ضریب کجی	ضریب کشیدگی
اجتنابی	۶۰	۱۵/۴۱	۲/۱۸	-۰/۰۸	-۱/۱۷
مضطرب	۶۰	۱۵/۵۵	۱/۹۹	-۰/۲۸	-۰/۷۱
ایمن	۶۰	۲۷	۱/۹۴	۰/۰۴	-۱/۰۴

معنادار نیست، می توان گفت مفروضه نرمال بودن رعایت شده و امکان استفاده از آمار پارامتریک وجود دارد.

در جدول ۳ شاخص‌های توصیفی نمرات آزمودنی‌ها در پرسشنامه خودکارآمدی شرر نمایش داده شده است. از آنجا که ضریب کجی و کشیدگی متغیر معنادار نیست، می توان گفت مفروضه نرمال بودن رعایت شده و امکان استفاده از آمار پارامتریک وجود دارد.

با توجه به جدول ۱، دانش آموزان پایه دوم دبیرستان که ٪۴۶/۷۰ می باشند بیشترین فراوانی را به خود اختصاص داده اند. همچنین، دانش آموزان پایه اول دبیرستان با ٪۱۹/۷۰ کمترین میزان فراوانی را به خود اختصاص داده اند.

در جدول ۲ شاخص‌های توصیفی نمرات آزمودنی‌ها در خرده مقیاس‌های پرسشنامه سبک‌های دلبستگی نمایش داده شده است. همچنین، از آنجا که ضریب کجی و کشیدگی متغیرها

جدول ۳. تحلیل توصیفی خودکارآمدی در میان دانش آموزان

متغیر	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	ضریب کجی	ضریب کشیدگی
خودکارآمدی	۶۰	۷۷/۲۶	۴/۳۱	-۰/۲۷	-۰/۷۴

جدول ۴. تحلیل توصیفی انگیزش پیشرفت تحصیلی در میان دانش آموزان

متغیر	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	ضریب کجی	ضریب کشیدگی
انگیزش پیشرفت تحصیلی	۶۰	۱۹۴/۰۶	۴/۱۸	-۰/۱۸	-۰/۸۰

می توان گفت مفروضه نرمال بودن رعایت شده و امکان استفاده از آمار پارامتریک وجود دارد.

در جدول ۴ شاخص‌های توصیفی نمرات آزمودنی‌ها در پرسشنامه انگیزش پیشرفت تحصیلی نمایش داده شده است. از آنجا که ضریب کجی و کشیدگی متغیر مزبور معنادار نیست،



بنا بر جدول ۶ و با استفاده از روش رگرسیون چندمتغیری از نوع ورود همزمان، می‌توان عنوان کرد در سطح معناداری  $0/05 \leq \alpha$ ، میزان  $F=330/19$  به‌دست‌آمده از نظر آماری معنادار است؛ بنابراین رابطه معناداری میان خودکارآمدی و سبک‌های دلبستگی با انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر دبیرستانی وجود دارد. در ادامه به محاسبه ضرایب رگرسیون متغیرهای پیش‌بین پرداخته‌شده است.

بنا بر جدول ۶ و با استفاده از روش رگرسیون چندمتغیری از نوع ورود همزمان، می‌توان عنوان کرد در سطح معناداری  $0/05 \leq \alpha$ ، میزان  $F=330/19$  به‌دست‌آمده از نظر آماری معنادار است؛ بنابراین رابطه معناداری میان خودکارآمدی و سبک‌های دلبستگی با انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر دبیرستانی وجود دارد. در ادامه به محاسبه ضرایب رگرسیون متغیرهای پیش‌بین پرداخته‌شده است.

در این بخش به بررسی فرضیه‌های پژوهش با استفاده از مدل‌های آماری رگرسیون از نوع ورود همزمان و همبستگی پرداخته می‌شود. تحلیل رگرسیون همزمان مدل آماری است که جهت پیش‌بینی یک متغیر ملاک از طریق دو یا چند متغیر وابسته بکار می‌رود.

**فرضیه اول: بین خودکارآمدی و سبک‌های دلبستگی با انگیزش پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه رابطه معناداری وجود دارد.**

با توجه به جدول ۵، می‌توان عنوان کرد ضریب همبستگی چندگانه معادل با  $0/98$  میان سبک‌های دلبستگی و خودکارآمدی با انگیزش پیشرفت تحصیلی وجود دارد. همچنین، ضریب تبیین معادل با  $0/96$  بین متغیرهای موجود دیده می‌شود. به عبارتی می‌توان گفت، حدود  $0/96$  درصد از واریانس مشاهده‌شده در متغیر ملاک (انگیزش پیشرفت تحصیلی) از طریق متغیرهای پیش‌بین قابل تبیین است.

جدول ۵. ضریب همبستگی چندگانه جهت تبیین انگیزش پیشرفت از طریق خودکارآمدی و سبک‌های دلبستگی

مدل	R	$R^2$	اصلاح‌شده $R^2$	خطای معیار
۱	۰/۹۸	۰/۹۶	۰/۹۵	۰/۸۶

جدول ۶. تحلیل رگرسیون چندمتغیری جهت پیش‌بینی انگیزش پیشرفت از طریق خودکارآمدی و سبک‌های دلبستگی

منبع تغییرات	مجموع تغییرات	Df	میانگین مجزورات	F	سطح معناداری
رگرسیون	۹۹۳/۶۰	۴	۲۴۸/۴۰	۳۳۰/۱۹	۰/۰۰
باقیمانده	۴۱/۳۷	۵۵	۰/۷۵	-	-
کل	۱۰۳۴/۹۸	۵۹	-	-	-

جدول ۷. ضرایب متغیرهای پیش‌بین با استفاده از روش تحلیل رگرسیون به شیوه ورود همزمان

متغیر	B	خطای استاندارد	Beta	t	سطح معناداری
مقدار ثابت	۱۲۲/۹۳	۶/۱۹	-	۱۹/۸۴	۰/۰۰
خودکارآمدی	۰/۷۸	۰/۰۸	۰/۸۰۶	۹/۴۰	۰/۰۰
ایمن	۰/۳۹	۰/۱۵	۰/۱۸۴	۲/۵۳	۰/۰۱
مضطرب	-۰/۰۱	۰/۰۹	۰/۰۰۹	-۰/۲۰	۰/۸۳
اجتنابی	۰/۰۱	۰/۱۰	۰/۰۰۸	۰/۱۴	۰/۸۸

ضریب شیب خط محاسبه‌شده در خرده مقیاس سبک دلبستگی مضطرب ( $B=-0/01$  و  $t=0/02$ ) و اجتنابی ( $B=-0/01$ ) و  $B=0/14$  در سطح معناداری  $0/05$  از نظر آماری معنادار نیست، امکان پیش‌بینی نمرات آزمودنی‌ها در انگیزه پیشرفت تحصیلی بر اساس نمراتشان در این خرده مقیاس‌ها وجود ندارد.

همان‌گونه که در جدول ۷ نشان داده‌شده است، عرض از مبدأ معادله رگرسیون برابر با  $6/19$  است که با توجه به میزان  $t$  برابر با  $19/84$  در سطح آماری  $0/05 \leq \alpha$  معنادار است. همچنین، امکان پیش‌بینی انگیزش پیشرفت بر اساس خودکارآمدی ( $B=0/78$  و  $t=9/40$ ) و سبک دلبستگی ایمن ( $B=0/39$ ) و ( $t=2/53$ ) در سطح  $0/05 \leq \alpha$  وجود دارد. درعین حال از آنجاکه

جدول ۸. بررسی رابطه خودکارآمدی با انگیزش پیشرفت دانش آموزان دختر دبیرستانی

شاخص	انگیزش پیشرفت تحصیلی	سطح معناداری
خودکارآمدی	۰/۹۷	۰/۰۰

جدول ۹. ماتریس همبستگی سبک‌های دلبستگی با انگیزش پیشرفت دانش آموزان دختر دبیرستانی

شاخص	انگیزش پیشرفت تحصیلی	سطح معناداری
اجتنابی	-۰/۸۳	۰/۰۰
مضطرب	-۰/۷۷	۰/۰۰
ایمن	۰/۹۳	۰/۰۰

با افزایش نمره آنان در انگیزش پیشرفت تحصیلی همراه خواهد بود.

### بحث و نتیجه‌گیری

در این بخش، به بررسی یافته‌ها بر اساس فرضیه اصلی و فرضیه‌های فرعی تحقیق می‌پردازیم. فرضیه تحقیق بیان می‌کرد که بین خودکارآمدی و سبک‌های دلبستگی با انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دبیرستانی دختر منطقه ۳ تهران رابطه وجود دارد. در ادامه، به بررسی یافته‌های حاصل از تجزیه و تحلیل آماری داده‌های حاصل از پرسشنامه‌ها می‌پردازیم.

فرضیه اول بیان می‌دارد که بین خودکارآمدی و سبک‌های دلبستگی با انگیزش پیشرفت تحصیلی در دانش آموزان دختر دبیرستانی منطقه ۳ تهران رابطه معناداری وجود دارد. تحلیل آماری داده‌ها نشان می‌دهد که ضریب همبستگی چندگانه معادل با ۰/۹۸ میان سبک‌های دلبستگی و خودکارآمدی با انگیزش پیشرفت تحصیلی وجود دارد. همچنین، با توجه به ضریب تبیین معادل که بین متغیرهای موجود دیده می‌شود. به عبارتی می‌توان گفت درصد بالایی از واریانس مشاهده‌شده در متغیر ملاک (انگیزش پیشرفت تحصیلی) از طریق متغیرهای پیش‌بین قابل تبیین است. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که بین خودکارآمدی و سبک‌های دلبستگی با انگیزش پیشرفت تحصیلی در دانش آموزان دختر دبیرستانی منطقه ۳ تهران رابطه معناداری در سطح معناداری  $\alpha \leq 0/05$  وجود دارد، و با توجه به میزان  $f$  به‌دست‌آمده، می‌توان گفته رابطه به‌دست‌آمده، معنادار است (جدول ۵ و جدول ۶).

همچنین، با توجه به جدول ۷، می‌توان اظهار داشت که عرض از مبدأ معادله رگرسیون در سطح آماری  $\alpha \leq 0/05$  با توجه به

فرضیه دوم: بین خودکارآمدی با انگیزش پیشرفت تحصیلی در دانش آموزان دختر مقطع متوسطه رابطه معناداری وجود دارد.

با توجه به جدول ۸ و میزان  $r = 0/97$  در سطح معناداری  $0/05$  رابطه مثبت و معناداری وجود دارد؛ بنابراین، فرض پژوهش تأییدشده و فرض صفر رد می‌شود. به عبارتی با افزایش خودکارآمدی دانش آموزان انگیزش پیشرفت تحصیلی آنان نیز افزایش می‌یابد.

فرضیه سوم: بین سبک دلبستگی با انگیزش پیشرفت تحصیلی در دانش آموزان دختر مقطع متوسطه رابطه معناداری وجود دارد.

جدول ۹ نشان می‌دهد میان سبک دلبستگی اجتنابی با توجه به  $r = 0/83$  و انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دختر دبیرستانی رابطه منفی در سطح  $0/05$  وجود دارد. به عبارتی گرایش به سمت سبک دلبستگی اجتنابی با کاهش انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش آموزان همراه خواهد بود.

همچنین، میان سبک دلبستگی مضطرب و انگیزش پیشرفت تحصیلی با توجه به ضریب همبستگی  $-0/77$  که در سطح آماری  $0/05$  معنادار است. رابطه معکوسی میان این دو مؤلفه وجود دارد. به عبارتی با افزایش نمرات آزمودنی‌ها در سبک دلبستگی مضطرب میزان انگیزش پیشرفت تحصیلی آنان کاهش می‌یابد.

در این میان یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد، میان سبک دلبستگی ایمن و انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش آموزان  $(\alpha \leq 0/05$  و  $r = 0/93$ ) رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. به‌گونه‌ای که افزایش نمرات آزمودنی‌ها در سبک دلبستگی ایمن

در این میان یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد، میان سبک دلبستگی ایمن و انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. به‌گونه‌ای که افزایش نمرات آزمودنی‌ها در سبک دلبستگی ایمن با افزایش نمره آنان در انگیزش پیشرفت تحصیلی همراه خواهد بود.

به‌طور کلی، با تجزیه و تحلیل داده‌ها، می‌توان به این نتیجه رسید که رابطه معنادار و مثبت بین خودکارآمدی و سبک دلبستگی ایمن با انگیزش پیشرفت تحصیلی آزمودنی‌ها وجود دارد؛ به‌عبارت‌دیگر، هر چه میزان خودکارآمدی دانش‌آموزان بالاتر باشد و سبک دلبستگی ایمن داشته باشد، میزان انگیزش پیشرفت تحصیلی آن‌ها بیشتر می‌شود.

همچنین، رابطه معنادار و منفی بین سبک‌های دلبستگی مضطرب و اجتنابی با انگیزش پیشرفت تحصیلی وجود دارد؛ به‌عبارت‌دیگر، دانش‌آموزانی که سبک دلبستگی مضطرب یا اجتنابی دارند، میزان انگیزش پیشرفت تحصیلی آن‌ها پایین است.

نتایج تحقیق حاضر مبنی بر ارتباط مثبت و معنادار خودکارآمدی و سبک‌های دلبستگی با انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر دبیرستانی منطقه ۳ تهران، با نتایج تحقیق توکلی زاده<sup>۱</sup> و همکاران (۲۰۱۵) باهدف نقش پیش‌بینی‌کننده خودکارآمدی برای سبک‌های دلبستگی و فراساختی، مالتیز<sup>۲</sup> و همکاران (۲۰۱۵) باهدف بررسی نقش واسطه شایستگی و رابطه بین دلبستگی ایمن به مادر و پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان سال اول متوسطه، انگلیش<sup>۳</sup> (۲۰۱۴) باهدف بررسی رابطه احساس تعلق به مدرسه، انگیزش تحصیلی و خودپنداره دانش‌آموزان ایرلندی، پوتین و همکارانش (۲۰۱۳) باهدف بررسی ارتباط بین خودکارآمدی تحصیلی در مهارت‌ها و رفتارهای مربوط به مطالعه و موفقیت تحصیلی، گوتا بش و همکاران (۲۰۱۱) باهدف تأثیر سبک‌های فرزندپروری، خودکارآمدی علمی و انگیزه پیشرفت تحصیلی در دانشجویان دانشگاه اتیوپی، دایتس (۲۰۱۱) باهدف بررسی رابطه خودکارآمدی و پیشرفت تحصیلی، برگین و برگین<sup>۴</sup>

میزان  $t$  به‌دست‌آمده، معنادار است. بررسی و تحلیل آماری رابطه خودکارآمدی و سه سبک دلبستگی ایمن، مضطرب و اجتنابی با انگیزش پیشرفت تحصیلی نشان داد که امکان پیش‌بینی انگیزش پیشرفت بر اساس خودکارآمدی و سبک دلبستگی ایمن در سطح  $\alpha \leq 0/05$  وجود دارد.

درعین‌حال از آنجا که ضریب شیب خط محاسبه‌شده در خرده مقیاس سبک دلبستگی مضطرب و اجتنابی در سطح معناداری 0/005 از نظر آماری معنادار نیست، امکان پیش‌بینی نمرات آزمودنی‌ها در انگیزه پیشرفت تحصیلی بر اساس نمراتشان در این خرده مقیاس‌ها وجود ندارد.

فرضیه دوم بیان داشت که بین خودکارآمدی و انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دبیرستانی منطقه ۳ تهران رابطه معناداری وجود دارد. با توجه به جدول (۸ - ۴) و میزان همبستگی به‌دست‌آمده در سطح معناداری 0/05 رابطه مثبت و معناداری بین خودکارآمدی و انگیزش پیشرفت تحصیلی آزمودنی‌ها وجود دارد؛ بنابراین، فرض پژوهش تأییدشده و فرض صفر رد می‌شود. به عبارتی با افزایش خودکارآمدی دانش‌آموزان انگیزش پیشرفت تحصیلی آنان نیز افزایش می‌یابد.

فرضیه سوم به بررسی رابطه سبک‌های دلبستگی با انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دبیرستانی منطقه ۳ تهران می‌پردازد. جدول (۹ - ۴) نشان می‌دهد که میان سبک دلبستگی اجتنابی با توجه به میزان همبستگی به‌دست‌آمده و انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دبیرستانی رابطه منفی در سطح 0/05 وجود دارد. به عبارتی گرایش به سمت سبک دلبستگی اجتنابی با کاهش انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان همراه خواهد بود.

همچنین، میان سبک دلبستگی مضطرب و انگیزش پیشرفت تحصیلی با توجه به ضریب همبستگی به‌دست‌آمده که در سطح آماری 0/05 معنادار است. رابطه معکوسی میان این دو مؤلفه وجود دارد. به عبارتی با افزایش نمرات آزمودنی‌ها در سبک دلبستگی مضطرب میزان انگیزش پیشرفت تحصیلی آنان کاهش می‌یابد.

3 - English

4 - Bergin &amp; Bergin

1 - Tavakolizadeh

2 - Maljais

دارد؛ به عبارت دیگر، هر چه میزان خودکارآمدی بالاتر باشد و سبک دلبستگی ایمن باشد، میزان انگیزش پیشرفت تحصیلی بالاتر خواهد بود؛ اما بین سبک‌های دلبستگی مضطرب و اجتنابی با انگیزش پیشرفت تحصیلی رابطه معنادار منفی وجود دارد؛ به عبارت دیگر، اگر سبک دلبستگی دانش‌آموزی مضطرب یا اجتنابی باشد، میزان انگیزش پیشرفت تحصیلی وی پایین می‌آید.

از آنجایی که دانش‌آموزان با سطوح بالای خودکارآمدی به علت باور قوی که نسبت به قابلیت‌های علمی خود دارند و به خوبی از عهده تکالیف تحصیلی خود برمی‌آیند، دارای عملکرد تحصیلی و پیشرفت تحصیلی بالایی هستند؛ بنابراین بایسته است تا در خانواده‌ها و مدارس توسط اولیا و مربیان عزیز تدابیر و راهکارهایی اتخاذ شود تا میزان خودکارآمدی دانش‌آموزان، به ویژه دانش‌آموزانی که سطح عملکرد تحصیلی ضعیفی دارند و با شکست‌های پی‌درپی، انگیزش پیشرفت تحصیلی لازم را ندارند، بالا برند.

همچنین با توجه به این که خانواده و مدرسه دو بستر مهم در رشد و بالندگی فرزندان هستند و دو منبع مهم و بنیادی در ایجاد دلبستگی در آن‌ها، بنابراین اولیاء و مربیان موظفاند با حمایت‌های همدلانه و مقتدرانه خود، به گونه‌ای که امر تعلیم و تربیت نسل فردا بپردازند که آن‌ها با احساس امنیت کامل و با سبک دلبستگی ایمن، به مهم‌ترین وظیفه خود که امر یادگیری و پرورش استعدادها و توانایی‌های خود برای ساختن فردایی آباد برای خود و میهنشان است، با طیب خاطر بپردازند.

سوگیری آزمودنی‌ها و عدم دسترسی محقق به پرسشنامه‌های خودکارآمدی و سبک دلبستگی که برای دانش‌آموزان ایرانی طراحی و هنجاریابی شده باشد، من جمله محدودیت‌های پژوهش حاضر بودند.

طی اجرای تحقیق و بر اساس یافته‌های تحقیق، پیشنهاد می‌شود، مطالعه‌ای مشابه تحقیق حاضر با حجم نمونه بالاتر انجام شود و پرسشنامه‌هایی در زمینه بررسی خودکارآمدی و سبک‌های دلبستگی دانش‌آموزان ایرانی طراحی و هنجاریابی شود.

باهداف بررسی دلبستگی در کلاس درس، ریو<sup>۱</sup> و همکاران (۲۰۰۹) باهدف چگونگی دوستی دانش‌آموزان باهم، روابط معلم - دانش‌آموز و سبک‌های دلبستگی بین دانش‌آموزان دبیرستانی و داچسن و لاواس<sup>۲</sup> (۲۰۰۷) باهدف رابطه دلبستگی والدین و نوجوانان با انگیزش تحصیلی و عملکرد آنان در اوایل نوجوانی، به بررسی رابطه بین دلبستگی نوجوانان به والدین و انگیزه تحصیلی و عملکرد با توجه به رفتارهای مشکل‌دار و درک حمایت معلم به‌عنوان واسطه دلبستگی، همسویی دارد.

تحقیقاتی در این زمینه توسط جناآبادی (۱۳۹۲) با عنوان رابطه خودکارآمدی و هوش هیجانی با موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان دختر شاهد و ایثارگر، بنی اسد و پورشافعی (۱۳۹۱) با عنوان نقش انگیزش و خودکارآمدی تحصیلی و رویکردهای مطالعه در پیشرفت ریاضی دانش‌آموزان رشته‌های علوم تجربی و ریاضی فیزیک شهر قائن، طیموری فرد و فولاد چنگ (۱۳۹۱) با عنوان نقش فراشناخت، هوش و خودکارآمدی در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان سال اول متوسطه، اسفندآباد و همکاران (۱۳۹۰) با عنوان بررسی رابطه سبک‌های دلبستگی و هویت با سلامت عمومی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پیش‌دانشگاهی شهر قزوین، بهرامی و عباسیان فرد (۱۳۸۹) با عنوان بررسی رابطه خودکارآمدی با انگیزه پیشرفت در دانش‌آموزان دختر دوره پیش‌دانشگاهی شهر تهران، تجلی و اردلان (۱۳۸۹) باهدف بررسی رابطه ابعاد الگوهای ارتباطی خانواده شامل: جهت‌گیری گفت‌و شنود و همنوایی با خودکارآمدی و سازگاری تحصیلی فرزندان، لواسانی و همکاران (۱۳۸۸) باهدف بررسی روابط بین باورهای خودکارآمدی تحصیلی و درگیری تحصیلی با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مقطع پیش‌دانشگاهی رشته ریاضی فیزیک شهر کرج، زینلی پور و همکاران (۱۳۸۸) باهدف مطالعه خودکارآمدی عمومی و تحصیلی دانش‌آموزان شهر بندرعباس و ارتباط آن با عملکرد تحصیلی، در داخل کشور انجام پذیرفته که نتایجشان با تحقیق حاضر همسو است.

بنابراین نتایج نشان داد که بین خودکارآمدی تحصیلی و سبک دلبستگی ایمن با انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دبیرستانی دختر منطقه ۳ تهران، رابطه معنادار و مثبتی وجود

<sup>2</sup> - Duchesne & Lavose

<sup>1</sup> - Reio

## منابع

حیدری خواه، راضیه (۱۳۹۰). مقایسه دانش آموزان دبیرستانی دختر دارای مادران با سبک‌های فرزندپروری متفاوت از لحاظ دلبستگی به مادر، خودکارآمدی، احساس تنهایی و عملکرد تحصیلی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه شهید چمران اهواز. دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی

ریو، جان مارشال (۱۹۹۰). انگیزش و هیجان. ترجمه یحیی سید محمدی (۱۳۸۶). تهران: موسسه نشر ویرایش.

زینلی پور، حسین. زارعی، اقبال و زندی نیا، زهره (۱۳۸۸). خودکارآمدی عمومی و تحصیلی دانش آموزان و ارتباط آن با عملکرد تحصیلی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. پژوهشنامه مطالعات روانشناسی تربیتی، شماره نهم.

عطاپور، شهلا و باغبان (۱۳۸۵). بررسی رابطه انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دوره‌ی راهنمایی تحصیلی با عوامل خانوادگی و شخصیتی آنان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. فصل‌نامه آموزه، شماره ۱۸، ص: ۱۸

کریمی، یوسف (۱۳۹۰). روان‌شناسی اجتماعی (نظریه‌ها، مفاهیم و کاربرد). تهران، انتشارات ارجمند.

گل محمدی، حاتم (۱۳۹۰). رابطه بین سبک‌های دلبستگی و شیوه‌های فرزندپروری ادراک‌شده با خودکارآمدی دانشجویان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه علامه طباطبایی، دانشکده روان‌شناسی.

طیموری فرد، عین اله، فولاد چنگ، محبوبه (۱۳۹۱). نقش فراشناخت، هوش و خودکارآمدی بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان سال اول متوسطه. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. مجله مطالعات آموزش و یادگیری، دوره چهارم، شماره دوم، پاییز و زمستان ۱۳۹۱.

لواسانی، مسعود غلامعلی. ازهای، جواد. افشاری، محسن (۱۳۸۸). رابطه خودکارآمدی تحصیلی و درگیری تحصیلی با پیشرفت تحصیلی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. مجله روانشناسی ۵۱، سال سیزدهم، شماره ۳.

Bandura, A (1997). Self-efficacy: The exercise of control. *New York: W.H. Freeman*

Bergin, Christi & Bergin, David (2009). Attachment in The Classroom. *Educ psychol Rev. Vol: 21, PP: 141-170*

اتکینسون، ریتا. ال. اتکینسون، ریچارد. اس. هیلگارد، ارنست. از (۱۹۰۴). روان‌شناسی عمومی، جلد دوم. ترجمه محمدتقی براهنی، سعید شاملو، یوسف کریمی و کیانوش هاشمیان (۱۳۹۰). تهران: انتشارات رشد.

اسفند آباد، حسن. کاکاوند، علیرضا (۱۳۹۰). رابطه سبک‌های دلبستگی و هویت با سلامت عمومی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پیش‌دانشگاهی شهر قزوین. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. مجله اندیشه‌های نوین تربیتی، دوره ۷، شماره ۲، صص: ۱۰۷-۱۲۸

ارویی، سارا (۱۳۸۹). بررسی رابطه بین سبک دلبستگی و کمرویی با پیشرفت تحصیلی در دانش آموزان مقطع راهنمایی شهر تهران. دانشگاه تربیت مدرس، دانشکده علوم انسانی.

بنی اسد، علی. پورشافعی، هادی (۱۳۹۱). نقش انگیزش و خودکارآمدی تحصیلی و رویکردهای مطالعه در پیشرفت ریاضی دانش آموزان رشته‌های علوم تجربی و ریاضی مقطع متوسطه شهر قائن. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. مجله اندیشه‌های نوین تربیتی، دوره ۸، شماره ۴، صص: ۱۰۲-۸۱

بهرامی، هادی. عباسیان فرد، مهنوش (۱۳۸۹). بررسی رابطه خودکارآمدی با انگیزه پیشرفت در دانش آموزان دختر دوره پیش‌دانشگاهی شهر تهران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. مجله رشد، دوره ششم، شماره ۱

تجلی، فاطمه. اردلان، الهام (۱۳۸۹). رابطه ابعاد الگوهای ارتباط خانواده با خودکارآمدی و سازگاری تحصیلی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. مجله روانشناسی ۵۳، سال چهاردهم، شماره ۱

ترزق، علی (۱۳۸۹). بررسی رابطه سبک‌های دلبستگی، کمرویی و انگیزش پیشرفت با عملکرد تحصیلی دانش آموزان سال اول دبیرستان‌های پارس‌آباد در سال تحصیلی ۱۳۸۸ - ۸۹. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تهران مرکزی

جنآبادی، حسن (۱۳۹۲). رابطه خودکارآمدی و هوش هیجانی با موفقیت تحصیلی دانش آموزان شاهد و اینثارگر. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. پرتال جامع علوم انسانی.

جهان‌بخش، مرضیه. امیری، شعله. مولوی، حسین و بهادری، محمدحسین (۱۳۸۹). رابطه مشکلات دلبستگی دختران با سبک دلبستگی مادران. مجله روانشناسی بالینی. سال دوم، شماره ۳.

- Putuain, Dave. Sander, Paul & Larkin, Derek (2013). Academic Self-efficacy in Study-related Skills and Behaviours: relations with leaning-related emotions and academic success. *British Journal of Educational Psychology*. Vol 83. pp: 633-650
- Reio JR, Thomas G. Marcus, Robert F & Reio, Joanne Sanders (2009). Contribution of Student and Instructor Relationships and Attachment Style to School Completion. *The Journal of Genetic Psychology*. Vol 170, No 1, pp:53-71
- Reynolds,A.L. & Weigand, M.J.(2010). The Relationships Among Academic Attitudes, Psychological Attitudes, and The First-semester Academic Achievement of First-year College Student. *Journal of Student Affairs Research and Practice*. Vol 47. No 2. pp: 175-195
- Sakiz,G. (2011). Mastery and Performance Approach Goal Orientations in Relation to Academic Self-efficacy Beliefs and Academic Help Seeking Behaviours of College Students in Turkey. *Educational Research*. Vol 2. No 1. pp: 771-778
- Tavakolizadeh, Jahanshir. Tabari, javad & Akbari, Ahmad (2015). Academic Self-efficacy: predictive role of attachment styles and meta-cognitive skills. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. Vol 71. Pp:113-120
- Vuong,M. Brown-Welty,S.(2010). TheEffects of Self-efficacy on Academic Success of First-generation College Sophomore Students. *Journal of College Student developmental*. Vol 51. No 1. Pp 5.
- Diseth, Age.(2011). Self-efficacy, Goal orientations and Learning Strategies as Mediators between Preceding and Subsequent Academic Achievement. *Journal of Learning and Individual Differences*. Vol 21, No 2, pp:191-195
- Duchesnee, Stephan & Lavose, Simon (2007). Adolescent Parental Attachment and Academic Motivation and Performance in Early Adolescence. *Journal of Applied Social Psychology*. Vol 37, No 7, pp: 1501-1521
- Duchesne, Stephan. Ratelle, Catherine F. Potras, Sarah Caroline & Drouin, Evelyne (2009). Early Adolescent Attachment to Parents, Emotional Problems, and Teacher Academic worries about The Middle School Transition. *Journal of Early Adolescence*. Vol 29, No 5, pp: 743-766
- English, A. (2014). Sense of Schoolbelonging Among Irish Primary School Children: Relationships to Academic Motivation and Self-concept. *Department of Psychology*. DBS School of Arts.
- Gota Abshe, Ayele (2012). Effects Parenting Styles, Academic Self-efficacy, and Achievement Motivation on the Academic Achievement Of University Students in Ethiopia. *Perth, Western Australia*
- Maltais, Christine. Duchesner, Stephane. Ratelle, Catherine F. & Feng, Bei (2015). Attachment to The Mother and Achievement Goal Orientations at the Beginning of Middle School: the meadiating role of academic competence and anxiety. *Journal of Learning and Individual Differences*. Vol 39, pp: 39-48