

« زن و مطالعات خانواده »

سال دهم - شماره سی و هفتم - پاییز ۱۳۹۶

ص ص: ۸۴-۶۵

تاریخ دریافت: ۹۶/۱۱/۱۵

تاریخ پذیرش: ۹۷/۱/۱۶

## پیش بینی پرخاشگری و سازگاری تحصیلی بر اساس سبک‌های دلبستگی دانشجویان دختر

دکتر افسانه علیزاده اصلی<sup>۱</sup>

دکتر علیرضا کیامنش<sup>۲</sup>

دکتر حسن احدی<sup>۳</sup>

### چکیده

هدف اصلی پژوهش حاضر پیش بینی پرخاشگری و سازگاری تحصیلی بر اساس سبک‌های دلبستگی دانشجویان دختر بود. روش تحقیق توصیفی از نوع همبستگی است. جامعه آماری دانشجویان دختر دانشگاه آزاد کرج در سال ۹۴-۹۵ بودند. برای این منظور نمونه‌ای به حجم ۲۳۱ نفر به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای تصادفی انتخاب شدند. از آزمودنی‌ها خواسته شد مقیاس‌های پرخاشگری باس و پری، سازگاری تحصیلی بیکر و سیریاک و دلبستگی بزرگسالان هازن و شاور را تکمیل کنند. داده‌ها با استفاده از همبستگی پیرسون و رگرسیون گام به گام مورد تحلیل قرار گرفت. نتایج پژوهش نشان داد سبک دلبستگی ایمن با خصومت و دلبستگی اجتنابی با پرخاشگری و زیر مقیاس‌های (کلامی، خشم و خصومت) و سازگاری تحصیلی و همچنین دلبستگی دوسوگرا / اضطرابی با پرخاشگری و زیر مقیاس‌های آن و نیز سازگاری تحصیلی همبستگی مثبت دارند. نتایج تحلیل رگرسیون نشان داد که سبک‌های دلبستگی می‌توانند تغییرات مربوط به پرخاشگری و سازگاری تحصیلی را تبیین کنند.

**واژه‌های کلیدی:** سبک دلبستگی، پرخاشگری، سازگاری تحصیلی

۱. گروه روانشناسی، واحد بوبین زهرا، دانشگاه آزاد اسلامی، بوبین زهرا، ایران (نویسنده مسؤول) alizadehasli@gmail.com

۲. گروه مشاوره و راهنمایی، واحد علوم و تحقیقات تهران، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران

۳. گروه روانشناسی، واحد علوم و تحقیقات تهران، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران

## مقدمه

نظریه دلبستگی به منظور توضیح اینکه چرا انسان‌ها و بسیاری از دیگر حیوانات، دارای گرایشی ذاتی برای شکل دادن پیوندهای هیجانی قوی یا دلبستگی به افراد خاصی هستند، به وجود آمده است. طبق نظر هازن و شاور (۱۹۹۳)، دلبستگی رابطه هیجانی نزدیکی میان دو نفر است که به وسیله علاقه دو طرفه و تمایل به حفظ همجواری مشخص می‌شود (نلسون، ۲۰۰۰؛ به نقل از میلیکین، ۲۰۰۵).

از نظر بالبی، دلبستگی پیوند هیجانی بین کودک در حال رشد و تامین کننده خارجی یا مراقبت کننده، یعنی کسی که مسؤولیت اساسی را در مراقبت از بچه شیرخوار دارد و آن که کودک انرژی خود را متوجه او می‌سازد، اطلاق می‌گردد. دلبستگی به شخص خاص - در اکثر موارد مادر - برای رشد سالم اهمیت حیاتی دارد. او معتقد است کودکان در همه حال، اطلاعاتی از تعاملاتشان با مراقبان، درونی می‌کنند که ماهیت روابط آتی آن‌ها را در بزرگسالی تشکیل می‌دهد. مطابق نظر بالبی (۱۹۷۳) این ساختار درونی مجزا، بازنمایی‌هایی درباره خود و دیگران هستند و به عنوان الگوهای عملکرد خود و جهان شناخته می‌شوند. آن‌ها بر اساس ادراکات فردی از حوادث محیطی ساخته شده و به عنوان طرحی عملکردی برای تفسیر رفتار دیگران عمل می‌کنند (باگشا و فاکس<sup>۱</sup>، ۲۰۰۵).

دیدگاهی که کودک در خلال توجه به این فرایندهای ارتباطی به دست می‌آورد در سه زمینه خود، رابطه و جهان بسیار حائز اهمیت است و بنا به اعتقاد بالبی (۱۹۶۹) پدیدآورنده سازه‌هایی شناختی در ذهن کودک است که وی آنها را الگوهای فعال درونی<sup>۲</sup> می‌نامد که در تمام عمر ثابت می‌مانند. کودکان اغلب تجربیات خود را از طریق الگوهای فعال درونی خود تعبیر و تفسیر می‌کنند تا بتوانند آنها را متناسب با تجربیات جدید شکل دهند و زمانی که نتوانند تجربیات خود را از طریق این الگوها تفسیر کنند، دست به تغییر الگو می‌زنند (آلن و لند<sup>۳</sup>، ۱۹۹۹؛ گودال<sup>۴</sup> و همکاران، ۲۰۱۲).

اینثورث، بلهر، والترز و وال (۱۹۷۸) دلبستگی را به سه طبقه تقسیم کرده‌اند. ایمن، اجتنابی و دوسوگرا/ اضطرابی. کودکانی که به صورت ایمن با والدینشان دلبسته شده‌اند، آنها را به عنوان منبع حمایت عاطفی در لحظات پریشانی می‌بینند. وقتی که پریشانی رخ می‌دهد سیستم دلبستگی فعال می‌شود، کودکان دلبسته ایمن، مراقبان خود را جستجو می‌کنند و وقتی که مراقبان پاسخ‌دهنده و قابل اعتماد هستند، کودک آرام گرفته و

1. Bagshaw, J. & Fox, I.
2. Internal working model
3. Allen & Land
4. Goodall

تنظیم میزان پریشانی خود را تجربه می‌کند. وقتی که مراقبان در دسترس نیستند، کودک قادر نیست آرامش یا تنظیم عواطف را احساس باشند و راهبردهای ثانویه باید به کار گرفته شود (سودا<sup>۱</sup>، ۲۰۱۰).

کودکان دلبسته اجتنابی به منظور تنظیم پریشانی خود راهبردهای بی اثر<sup>۲</sup> را به کار می‌برند. این راهبردها به عنوان منحرف کردن توجه از نیازهای دلبستگی خدمت می‌کنند و از نزدیکی و مجاورت با چهره‌های دلبستگی اجتناب می‌کنند. کودکان دلبسته اجتنابی خود را از مراقبان شان دور نگه می‌دارند چون آنها را به عنوان منبع حمایت نمی‌بینند. کودکان دلبسته دوسوگرا نیز راهبردهای بی‌خاصیتی، نظیر اغراق در نیازهای دلبستگی به کار می‌برند یا در جستجوی چهره‌های دلبستگی خواستار مراقبت بیش از حد<sup>۳</sup> می‌شوند. کودکان دلبسته دوسوگرا، رفتارهای نزدیک شدن و اجتناب را نشان می‌دهند و بین جستجوی آرامش و نشان دادن خشم / گوشه‌گیری، نوسان دارند (سودا، ۲۰۱۰).

در مطالعات اخیر تحقیقات مربوط به دلبستگی، به فراسوی نوزادی و کودکی توسعه یافته و بزرگسالی را شامل می‌شود. در حوزه تحقیقاتی اصلی در روان‌شناسی ارزیابی سبک‌های دلبستگی بزرگسالان، یک حوزه روان‌شناسی تحولی است و مدل‌های کاری درونی آنها از تجارب اولیه با مراقبان شان است (اروزکان و آتیلگان، ۲۰۰۹).

بالبی، معتقد است زمانی که جدایی از نگاره دلبستگی، مدت زمان زیادی طول می‌کشد یکی از واکنش‌های اصلی خشم است که اغلب بعد از اضطراب نمایان می‌شود. براساس دیدگاه بالبی، ناایمنی دلبستگی در دوران کودکی و نوزادی منجر به ایجاد خشم به مراقب یا افراد مهم دیگر می‌شود (هلمز<sup>۴</sup>، ۲۰۰۱). بنابراین، سبک دلبستگی به عنوان مکانیزم تنظیم عواطف می‌تواند تعیین کننده الگوهای خشم و پرخاشگری در دوران کودکی و بزرگسالی باشد زیرا الگوهای دلبستگی در دوران بزرگسالی نیز باقی می‌ماند. پژوهش در نمونه بزرگسالان نشان داد افرادی که سبک دلبستگی ایمن دارند، سطوح پایین‌تری از عواطف منفی را نشان می‌دهند و زمانی که دچار آشفتگی و پریشانی می‌شوند، ارتباطات قوی با دیگران برقرار می‌کنند و در مقابل؛ افراد با دلبستگی نا ایمن، هیجان مثبت کمتری را تجربه می‌کنند و همچنین در توانایی برای تنظیم اضطراب، خشم و عواطف منفی ناتوان هستند (هامفریز، وود و پارکر<sup>۵</sup>، ۲۰۰۹).

پرخاشگری، مفهوم بسیار پیچیده‌ای است. این رفتار، از یک سو، تحت تاثیر عوامل موقعیتی و روان‌شناختی است. از سوی دیگر، عوامل ژنتیک و زیست‌شناختی در استقرار و گسترش آن نقش بسیار عمده‌ای بازی می‌کنند. از این رو، ارائه تعریفی دقیق و عینی از این سازه، دشوار است. با این وجود، بارون و

1. Sevda
2. Deactivating
3. Hyper vigilant
4. Holmes
5. Humphreys, T. P. , Wood, L. M. , & Parker, J. D. A

ریچاردسون (۱۹۹۴)، در تعریف پرخاشگری، نشان داده اند که، هدف اینگونه رفتارها تخریب و آسیب‌رسانی به یک موجود زنده و اموال اوست. رفتاری که سبب بروز واکنش‌های دفاعی و اجتنابی از سوی قربانی می‌گردد. از سوی دیگر برخی معتقدند، پرخاشگری به هر نوع رفتاری گفته می‌شود که به سمت فرد دیگری هدایت شده و حمله بی درنگ رخ می‌دهد. در این شرایط فرد پرخاشگر بر این باور است که افراد هدف موجب صدمه و آزار او می‌شوند و او با این عمل پرخاشگری، موجب می‌شود آنها دیگر او را آزار ندهند (آندرسون<sup>۱</sup> و بوشمن<sup>۲</sup> ۲۰۰۲؛ بوشمن و آندرسون، ۲۰۰۱؛ گین، ۲۰۰۱؛ به نقل از روبرتون<sup>۳</sup> و همکاران، ۲۰۱۲).

در پژوهش‌های فراوانی (باس و پری<sup>۴</sup>، ۱۹۹۲؛ مویر<sup>۵</sup>، ۱۹۶۸؛ باس و دورکی<sup>۶</sup>، ۱۹۵۷) نشان داده شده است که پرخاشگری یک پدیده کلی نیست، بلکه رفتارهای پرخاشگرانه، در چهارچوب زیر گروه‌های<sup>۷</sup> متفاوتی بروز می‌کند.

از میان پژوهشگران، نتایج پژوهش‌های باس و پری<sup>۸</sup> (۱۹۹۲) نشان داده است که پرخاشگری انسان دارای ابعاد و جنبه‌های فراوانی است: (۱) بعد ابزاری<sup>۹</sup> یا حرکتی<sup>۱۰</sup>: این بعد به شکل پرخاشگری کلامی و جسمانی نمایان می‌گردد و هدف اصلی آن رساندن آسیب و زیان به دیگران است. (۲) بعد عاطفی<sup>۱۱</sup> و هیجانی<sup>۱۲</sup>: این بعد از پرخاشگری که به صورت خشم<sup>۱۳</sup> بروز می‌کند، عوامل و شرایط درونی ارگانیزم را برای برانگیختگی فیزیولوژیک و هیجانی، آماده می‌سازد. در واقع بعدی است که وظیفه تدارک و آماده سازی رفتار پرخاشگرانه را بر عهده دارد. (۳) بعد شناختی: این عامل که خصومت<sup>۱۴</sup> نام دارد، سبب ایجاد احساس غرض-ورزی، دشمنی و کینه توزی نسبت به دیگران می‌شود.

- 
1. Anderson
  2. Bushman
  3. Roberton
  4. Buss & Perry
  5. Moyer
  6. Durkee
  7. Subtype
  8. Buss & Perry
  9. Instrumental
  10. Motor
  11. Affective
  12. Emotional
  13. Anger
  14. Hostility

شواهدی وجود دارد که بروز اختلالات هیجانی جدی تر و مشکلات سلامت روانی مهمی در میان دانشجویان در طی سال‌های اخیر رو به افزایش است (بیتزیکا، شارپلی و هارتلی<sup>۱</sup>، ۲۰۱۰). بنابراین پرخاشگری می‌تواند عملکرد تحصیلی آنها را نیز تحت تاثیر قرار دهد و این در حالی است که فقط ۲۷ درصد از دانشجویان که بحران‌های عاطفی شدید و مسائل روانی را گزارش کرده اند از درمان‌های روان شناختی بهره مند می‌شوند (دربای، توماس و شانافلت<sup>۲</sup>، ۲۰۰۶).

با توجه به نتایج پژوهش‌های ارائه شده به نظر می‌رسد که دانشجویان در مقابل اختلالات روانی قشر آسیب‌پذیر هستند.

از طرفی تحقیقات روزافزون نشان می‌دهند که رابطه ای بین الگوهای دلبستگی نا ایمن و مشکلات روان شناختی نظیر پرخاشگری و ناسازگاری وجود دارد (داتن و وایت<sup>۳</sup>، ۲۰۱۲؛ میشلز، گریتنز، انگنا و کوپنز<sup>۴</sup>، ۲۰۰۸؛ دالایر، وینراب<sup>۵</sup>، ۲۰۰۷).

به طور مثال داتن و وایت<sup>۶</sup> (۲۰۱۲) نشان دادند بین دلبستگی نا ایمن و پرخاشگری رابطه وجود دارد و علت این ارتباط را ناتوانی افراد نا ایمن در برقراری ارتباط مناسب با والدین در زمان تهدید و همچنین کاهش توانایی کنترل تکانه‌ها و عواطف دانسته اند. کرافورد، شاور، کوهن، پیلکونیز، گیلان و کاسن<sup>۷</sup> (۲۰۰۶) در یک مطالعه طولی که بر روی ۸۰۰ نفر نوجوان اضطرابی و اجتنابی انجام دادند، به این نتیجه رسیدند بین دلبستگی اضطرابی و اختلال شخصیت مرزی همبستگی بالایی وجود دارد و در هر دو پرخاشگری بالایی را گزارش کردند. آلن، مور، کاپرمیک و بل<sup>۸</sup> (۱۹۹۸) به نقل از داتن و وایت، ۲۰۱۲) نیز به مطالعه رابطه بین سبک‌های دلبستگی با حوزه‌های مختلف عملکرد نوجوانان (از طریق مصاحبه با والدین و معلمان) پرداختند. یافته‌ها نشان داد که رفتارهای انحرافی با تجارب دلبستگی ارتباط دارد. همچنین آنها گزارش کردند که دلبستگی ایمن افزایش مهارت‌های اجتماعی و دلبستگی نا ایمن دوسوگرا/اضطرابی افزایش بزهکاری را در سنین ۱۶ تا ۱۸ سالگی را پیش بینی می‌کند. به عبارت دیگر دلبستگی نا ایمن افراد را به سمت ریسک بالایی از خشونت هدایت می‌کند.

1. Bitsika, Sharpley & Hartley
2. Dyrbye, Thomas & Shanafelt
3. Dutton & White
4. Michiels, Grietens, Onghena & Kuppens
5. Dallaire, Weinraub
6. Dutton & White
7. Crawford, Shaver, Cohen, Pilkonis, Gillath & Kasen
8. Allen, Moore, Kuperminc, & Bell

همچنین پژوهش‌ها نشان می‌دهد که دلبستگی، به عنوان مکانیزم تنظیم عواطف عمل می‌کند و می‌توان انتظار داشت که با عواطف منفی مانند خشم در ارتباط باشد (برنت<sup>۱</sup>، ۲۰۰۴؛ دالایر<sup>۲</sup> و وین راب<sup>۳</sup>، ۲۰۰۷). بارثولومئو<sup>۴</sup> و هوروتیز (۱۹۹۱) نشان دادند که مشکلات بین فردی با سبک‌های دلبستگی رابطه دارد. مثلاً آنها در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که گروهی که دید منفی از خود داشتند یعنی دل‌مشغول و هراسان بودند، مشکلات بین فردی بیشتری نسبت به گروهی که دید مثبت از خود داشتند (یعنی ایمن و طردکننده) نشان دادند. پژوهش‌های دیگری نیز رابطه بین پرخاشگری با انواع سبک‌های دلبستگی را بررسی نمودند و دریافتند دلبستگی ایمن با کاهش رفتار پرخاشگری ارتباط دارد (هرن کول، کاتالانو، همفیل و تومبورو<sup>۵</sup>، ۲۰۰۹؛ تارا، فردریک و کنث<sup>۶</sup>، ۲۰۰۹؛ فوساتی و همکاران<sup>۷</sup>، ۲۰۰۹).

سازگاری جریانی است که در آن فرد برای وفق دادن خود با فشارهای درونی و ملزومات بیرونی تلاش و کوشش به خرج می‌دهد (رد-ویکتور<sup>۸</sup>، ۲۰۰۴). در واقع یک فرد زمانی از سازگاری بهره‌مند است که بتواند میان خود و محیط اجتماعی اش رابطه‌ای سالم برقرار کند. در مقابل، محیط اجتماعی نیز دربرگیرنده خانواده، محل تحصیل، محیط کسب کار و نظایر آن می‌باشد و اگر فردی نتواند با محیط خود به شیوه‌ای مطلوب رابطه برقرار کند، ناسازگار قلمداد می‌شود (عیسی، ساساگوا و فرایک<sup>۹</sup>، ۲۰۰۶).

در مطالعات اولیه مربوط به سازگاری تحصیلی در دهه ۱۹۶۰ و ۱۹۷۰ صرفاً بر توانایی یا پیشرفت تحصیلی دانشجو تاکید می‌شد. اما امروزه مفهوم سازگاری تحصیلی از این فراتر رفته و شامل انگیزه برای یادگیری، توانایی برنامه‌ریزی برای تحقق فعالیت‌های علمی، داشتن اهداف مشخص، احساس تعهد، وظیفه‌ی یا پشتکار در سیستم آموزشی، سلامت روانی و جسمی مناسب و رضایت کلی از فضا و محیط آموزشی نیز می‌شود (لابین، داویدوویتز، الی و اسکات<sup>۱۰</sup>، ۲۰۱۰).

پژوهش‌های انجام شده در ایران و در خارج از کشور نیز در زمینه سازگاری تحصیلی دانشجویان نادر است و تحقیق مناسب و مرتبط با این موضوع کمتر انجام گرفته است و اغلب همان پژوهش‌های انجام شده نیز بر

---

1. Berndt

2. Dallaire

3. Winraub

4. Bartholomew

5. Heren kohl, T. L. , Catalano, R. F. , Hemphill , S. A. , & Toumbourou, J. W

6. Tara, L. , Frederick, G. , & Kenneth, G.

7. Fossati, A. , Acquarini, E. , Feeny, J. A. , Borroni, S. , Grazioli, F. , Giorolli, L. E. & et al

8. Reed. Victor

9. Essau, Sasagawa & Frick

10. Lubben, Davidowitz, Bufler, Allie & Scott

نوجوانان و دانش آموزان محدود شده اند. البته پژوهشی توسط موسوی، کافی و امیر پور تالش (۱۳۷۷) برای تهیه و تدوین آزمون سازگاری تحصیلی دانشجویان شش دانشگاه در تهران (دانشگاه‌های تهران، علامه طباطبایی، شهید بهشتی، تربیت معلم، صنعتی شریف و صنعتی امیر کبیر) انجام گردید و نتایجی کسب شد که عمده آن به شرح ذیل می‌باشد:

۷۱ درصد از دانشجویان تحصیل در دانشگاه را اتلاف وقت دانسته اند.

۵۳ درصد از دانشجویان غالباً احساس می‌کنند که انسان درمانده ای هستند.

تقریباً ۷۹ درصد دانشجویان احساس می‌کنند که هیچ کاری از دست آنها ساخته نیست.

حدود ۵۸ درصد دانشجویان خودشان را ناسازگار می‌دانند و به تعبیر خودشان از سازگاری تحصیلی برخوردار نیستند.

نتایج حاصل از پژوهش فوق، اهمیت بررسی سازگاری تحصیلی دانشجویان ایرانی و ارائه راهکار مناسب برای کاهش میزان نارضایتی و ناسازگاری را نشان می‌دهد.

به همین منظور در پژوهش حاضر به بررسی رابطه پرخاشگری و سازگاری تحصیلی با سبک‌های دلبستگی در دانشجویان پرداخته شده تا با شناخت عوامل مؤثر در بروز رفتارهای ناسازگارانه از جمله پرخاشگری در محیط دانشگاه و خارج از آن شناسایی شود.

با توجه به موارد ذکر شده هدف‌های پژوهش عبارتند از:

۱. سبک دلبستگی دانشجویان تا چه اندازه ای میزان پرخاشگری را پیش بینی می‌کند؟
۲. سبک دلبستگی دانشجویان تا چه اندازه ای میزان سازگاری تحصیلی را پیش بینی می‌کند؟

### روش و ابزار

روش تحقیق توصیفی از نوع همبستگی است. جامعه آماری پژوهش دانشجویان دختر دانشکده روان‌شناسی (۶۰۰ نفر) دانشگاه آزاد کرج بودند که در سال ۹۵-۹۴ تحصیل می‌کردند. تعداد نمونه بر اساس فرمول کوکران، ۲۳۱ نفر برآورد شد که به صورت نمونه گیری تصادفی انتخاب شدند. سپس مقیاس دلبستگی بزرگسالان (AAI)<sup>۱</sup> و مقیاس پرخاشگری باس و پری و سازگاری تحصیلی بیکر و سیریاک به دانشجویان دختر (۲۰-۲۲ نفر) به طور تصادفی در کلاس داده شد. تعداد ۱۸ نفر از شرکت کنندگان به دلیل عدم پاسخگویی به پرسش‌نامه‌ها از تحلیل‌های آماری کنار گذاشته شدند و بدین ترتیب، نمونه نهائی مورد پژوهش

1. Adult attachment Inventory

به ۲۱۱ دانشجو تقلیل یافت. میانگین نسبی کل آزمودنی‌ها ۲۳ سال با دامنه ۱۸ تا ۴۵ سال و انحراف استاندارد ۵/۸۵ بود.

ابزارهای به کار برده شده شامل مقیاس دلبستگی بزرگسال (AAI) است. این مقیاس که با استفاده از مواد آزمون دلبستگی هازن و شیور (۱۹۸۷) ساخته و در مورد دانشجویان دانشگاه تهران هنجاریابی شده است (بشارت، ۱۳۸۴). یک آزمون ۱۵ سؤالی است و سه سبک دلبستگی ایمن، اجتنابی و دوسوگرا را در مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت (خیلی کم=۱، کم=۲، متوسط=۳، زیاد=۴ و خیلی زیاد=۵) می‌سنجد. حداقل و حداکثر نمره در مقیاس‌های آزمون به ترتیب ۵ و ۲۵ است. ضرایب آلفای کرونباخ پرسش‌های زیر مقیاس‌های ایمن، اجتنابی و دو سوگرا در مورد یک نمونه دانشجویی ( $n=1480$ ؛ دختر ۸۶۰، پسر ۶۲۰) برای کل آزمودنی‌ها به ترتیب ۰/۸۵، ۰/۸۴، ۰/۸۵، برای دانشجویان دختر ۰/۸۶، ۰/۸۳، ۰/۸۴ و برای دانشجویان پسر ۰/۸۴، ۰/۸۵ و ۰/۸۶ محاسبه شد که نشان دهنده همسانی درونی<sup>۱</sup> خوب مقیاس دلبستگی بزرگسال است. برای سنجش پایایی بازآزمایی<sup>۲</sup> ضرایب همبستگی بین نمره‌های یک نمونه ۳۰۰ نفری از آزمودنی‌ها در دو نوبت با فاصله چهار هفته محاسبه شد. این ضرایب در مورد سبک‌های دلبستگی ایمن، اجتنابی و دو سوگرا برای کل آزمودنی‌ها به ترتیب ۰/۸۷، ۰/۸۳ و ۰/۸۴ برای دانشجویان دختر ۰/۸۶، ۰/۸۲ و ۰/۸۵ و برای دانشجویان پسر ۰/۸۸، ۰/۸۳ و ۰/۸۳ محاسبه شد که نشانه پایایی بازآزمایی رضایت بخش مقیاس است. روایی محتوایی<sup>۳</sup> مقیاس دلبستگی بزرگسال با سنجش ضرایب همبستگی بین نمره‌های پانزده نفر از متخصصان روان‌شناسی مورد بررسی قرار گرفت. ضرایب توافق کندال برای سبک‌های دلبستگی ایمن، اجتنابی و دو سوگرا به ترتیب ۰/۸۰، ۰/۶۱ و ۰/۵۷ محاسبه شد. این نتایج نشان دهنده روایی کافی مقیاس دلبستگی بزرگسال است. نتایج تحلیل عوامل نیز با تعیین سه عامل سبک دلبستگی ایمن، سبک دلبستگی اجتنابی و سبک دلبستگی دو سوگرا، روایی سازه<sup>۴</sup> مقیاس دلبستگی بزرگسال را مورد تأیید قرار داد (بشارت، ۱۳۸۴).

ابزار دیگر مقیاس پرخاشگری باس و پری است. آرنولد اچ. باس و مارک پری (۱۹۹۲)، پرسش‌نامه پرخاشگری را تدوین کردند که حاوی ۲۹ ماده است و چهار جنبه از پرخاشگری را (پرخاشگری فیزیکی، کلامی، خشم و خصومت) اندازه می‌گیرد و مجموع ۴ نمرات خرده مقیاس میزان پرخاشگری کلی را می‌سنجد (ثنائی، ۱۳۷۸). فرم انگلیسی این پرسش‌نامه که دارای ۲۹ سؤال است، چهار عامل پرخاشگری فیزیکی (سوالات ۲۸، ۲۶، ۲۴، ۲۱، ۱۷، ۱۳، ۹، ۵، ۱)، پرخاشگری کلامی (سوالات ۱۸، ۱۴، ۱۰، ۶، ۲)، خشم

1. internal consistency
2. test. retest reliability
3. content validity
4. construct validity



(سؤالات ۲۹، ۲۲، ۱۹، ۱۵، ۱۱، ۷، ۳) و خصومت (سؤالات ۲۷، ۲۵، ۲۳، ۲۰، ۱۶، ۱۲، ۸، ۴) را مورد سنجش قرار می‌دهد. نمره سؤالات ۲۴ و ۲۹ معکوس است (لنگری، ۱۳۷۸).

اعتبار و پایایی پرسش‌نامه پرخاشگری از همسانی درونی خوبی بهره مند است. ضرایب آلفا برای خرده مقیاس‌های پرخاشگری فیزیکی، کلامی، خشم و خصومت به ترتیب ۰/۸۵، ۰/۷۲، ۰/۸۳، ۰/۷۷ و ضریب آلفای کرونباخ برای پرسش‌نامه ۰/۸۸۶ است.

همچنین همبستگی زیر مقیاس‌های این پرسش‌نامه با یکدیگر و با کل مقیاس که میان ۰/۲۵ تا ۰/۴۵ متغیر است، بیانگر روایی مناسب این ابزار بوده است. محمدی (۱۳۸۵) نیز نشان داد که پایایی مقیاس به روش بازآمایی با فاصله زمانی ۵ هفته برای زیر مقیاس‌ها، بین ۰/۶۱ تا ۰/۷۴ و ضریب بازآزمایی کل برای گروه نمونه ۶۰ نفری ۰/۷۸ بوده است.

ابزار سوم پرسش‌نامه سازگاری تحصیلی است. برای تعیین میزان سازگاری تحصیلی از خرده مقیاس پرسش‌نامه سازگاری با دانشگاه (SACQ) بیکر و سیریاک استفاده شده است که دارای ۲۴ گویه است. نمره آزمودنی در این مقیاس بین ۲۴ تا ۱۶۸ قرار می‌گیرد. سوالات (۳، ۴، ۶، ۸، ۱۰، ۱۲، ۱۵، ۱۶، ۲۰، ۲۲) به صورت معکوس نمره گذاری می‌شوند. نمرات بالاتر نشانگر سازگاری بیشتر است. ویژگی‌های روان‌سنجی SACQ در مطالعات متعدد بررسی شده است. در مطالعه بیکر و سیریاک (۱۹۸۹) ضریب آلفای کرونباخ برای خرده مقیاس سازگاری تحصیلی بالاتر از ۰/۸۰ بود. در پژوهش میکائیلی (۱۳۸۸) که در بین دانشجویان دانشگاه ارومیه انجام شده بود، این ضریب مساوی ۰/۸۴ به دست آمد. در پژوهش حاضر نیز آلفا مساوی ۰/۸۴۱ بود.

#### یافته‌ها

در جدول ۱، مشخصه‌های آماری آزمودنی‌ها برحسب نمره‌های سبک‌های دل‌بستگی و مؤلفه‌های پرخاشگری و سازگاری تحصیلی به تفکیک در مورد دانشجویان دختر و پسر ارائه شده است.

جدول ۱. میانگین و انحراف معیار نمره‌های دانشجویان بر حسب سبک‌های دلبستگی و مولفه‌های پرخاشگری و سازگاری تحصیلی

متغیرها	دانشجویان دختر		دانشجویان پسر		کل	
	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
دلبستگی ایمن	۱۴/۰۵	۳/۶۴	۱۵/۸۲	۲/۶۷	۱۴/۲۷	۳/۴۱
دلبستگی اجتنابی	۱۲/۶۸	۳/۲۷	۱۲/۱۰	۳/۲۷	۱۲/۶۱	۳/۲۷
دلبستگی دوسوگرا	۱۴/۱۶	۴/۰۰	۱۳/۶۵	۳/۶۰	۱۴/۰۹	۳/۹۵
پرخاشگری کل	۷۵/۳۶	۱۶/۶۸	۷۷/۲۴	۱۹/۶۰	۷۵/۵۹	۱۶/۹۶
فیزیکی	۲۰/۱۲	۶/۲۲	۲۲/۴۱	۷/۵۳	۲۰/۴۱	۶/۴۳
کلامی	۱۳/۵۲	۳/۴۲	۱۴/۵۵	۳/۴۳	۱۳/۶۵	۳/۴۳
خشم	۲۱/۰۳	۵/۵۲	۱۹/۵۵	۵/۶۵	۲۰/۸۴	۵/۵۵
خصومت	۲۰/۶۸	۵/۱۸	۲۰/۷۲	۶/۰۱	۲۰/۲۸	۵/۲۸
سازگاری تحصیلی	۱۰۷/۳۰	۱۸/۴۹	۱۰۳/۷۵	۱۳/۹۴	۱۰۶/۸۵	۱۷/۹۹

برای تحلیل داده‌ها و آزمودن فرضیه‌های پژوهش، ابتدا نتایج آزمون تحلیل واریانس چند متغیری برای مقایسه دانشجویان دختر و پسر در مورد نمره‌های سبک‌های دلبستگی، پرخاشگری و سازگاری تحصیلی محاسبه شد. خلاصه نتایج تحلیل واریانس (جدول ۲) نشان داد که بین دانشجویان دختر و پسر تنها در مقیاس دلبستگی ایمن تفاوت معنادار وجود دارد ( $p < ۰/۰۵$ ) و ( $F(۱, ۲۳۰)$ ). به طوری که مردان ایمن تر از زنان می‌باشند.

ضرایب همبستگی بین متغیرهای پژوهش برای آزمودنی‌های دختر و پسر با هم محاسبه شد. مشاهده این نتایج در تحلیل واریانس یک متغیری برای مقایسه دانشجویان دختر و پسر در مورد نمره پرخاشگری کلی و سازگاری تحصیلی نیز تکرار شد ( $p > ۰/۰۵$ ) و ( $F(۱, ۲۳۰)$ ).

نتایج آزمون همبستگی پیرسون نیز در جدول شماره ۳ نشان داده شده است. براساس داده‌های این جدول، سبک دلبستگی ایمن با خصومت و دلبستگی اجتنابی با پرخاشگری و زیر مقیاس‌های کلامی، خشم، خصومت و نیز سازگاری تحصیلی و همچنین دلبستگی دوسوگرا با پرخاشگری و زیرمقیاس‌های آن (فیزیکی، کلامی، خشم و خصومت) و نیز سازگاری تحصیلی همبستگی مثبت معنادار دارند.

جدول ۲. نتایج آزمون تحلیل واریانس برای مقایسه آزمودنی‌ها بر حسب  
نمره‌های سبک‌های دلبستگی و پرخاشگری و سازگاری تحصیلی

متغیرها	میانگین مجذورها	F	معناداری
دلبستگی ایمن	۷۹/۵۸	۶/۹۹۰	۰/۰۰۹
دلبستگی اجتنابی	۸/۵۶	۰/۸۰۰	۰/۳۷۲
دلبستگی دوسوگرا	۶/۴۵	۰/۴۱۲	۰/۵۲۲
پرخاشگری کلی	۸۹/۶۴	۰/۳۱۱	۰/۵۷۸
فیزیکی	۱۳۲/۶۸۰	۳/۲۴۰	۰/۰۷۳
کلامی	۲۶/۶۹	۲/۲۷	۰/۱۳۳
خشیم	۵۵/۳۴۸	۱/۸۰	۰/۱۸۱
خصوصیت	۰/۰۴۹	۰/۰۰۲	۰/۹۶۷
سازگاری تحصیلی	۳۱۷/۶۴۲	۰/۹۸۱	۰/۳۲۳

جدول ۳. نتایج آزمون همبستگی پیرسون بین  
نمره‌های سبک‌های دلبستگی پرخاشگری و سازگاری تحصیلی

متغیر	دلبستگی ایمن	دلبستگی اجتنابی	دلبستگی دوسوگرا
پرخاشگری (نمره کل)	۰/۰۷۹	**۰/۲۱۹	**۰/۳۸۶
فیزیکی	۰/۰۵۲	۰/۱۲۳	**۰/۲۸۴
کلامی	۰/۰۸۲	**۰/۱۹۸	*۰/۱۳۰
خشیم	-۰/۰۰۱	**۰/۲۵۳	**۰/۲۹۰
خصوصیت	*۰/۱۴۰	*۰/۱۵۸	*۰/۵۰۴
سازگاری تحصیلی (نمره کل)	۰/۰۹۴	*۰/۱۶۶	**۰/۲۲۰

$$*a=۰/۰۵ \quad **a=۰/۰۰۱$$

سپس رابطه سبک‌های دلبستگی به عنوان متغیرهای پیش بین و پرخاشگری و زیرمقیاس‌های آن و نیز سازگاری تحصیلی به عنوان متغیرهای ملاک در معادله رگرسیون به صورت گام به گام تحلیل شد. نتایج مشخصه‌های آماری رگرسیون گام به گام بین سبک‌های دلبستگی و پرخاشگری و زیرمقیاس‌های آن و نیز سازگاری تحصیلی در جداول ۴ تا ۹ ارائه شده است.

جدول ۴. خلاصه تحلیل رگرسیون گام به گام برای پیش بینی پرخاشگری فیزیکی

R <sup>2</sup>	R	F	sig	Beta	B	متغیرها	مولفه پرخاشگری
۰/۰۷۸	۰/۲۸۷	۲۰/۵۲۷	...	۰/۲۸۷	۱/۵۷۸	دوسوگرا	پرخاشگری فیزیکی

نتایج حاصل از تحلیل رگرسیون گام به گام برای پیش بینی پرخاشگری فیزیکی بر اساس سبک‌های دلبستگی در جدول ۴ نشان می‌دهد تنها سبک دلبستگی دوسوگرا به شکل معناداری ۰/۰۷۸ درصد واریانس پرخاشگری فیزیکی را پیش بینی می‌کند.

جدول ۵. خلاصه تحلیل رگرسیون گام به گام برای پیش بینی پرخاشگری کلامی

R <sup>2</sup>	R	F	sig	Beta	B	متغیرها	گام	مولفه پرخاشگری
۰/۰۵۱	۰/۲۳۵	۱۳/۴۱۲	...	۰/۲۳۵	۰/۶۹۱	دوسوگرا	گام اول	پرخاشگری کلامی
۰/۰۶۵	۰/۲۷۰	۸/۹۸۷	...	۰/۱۹۷ ۰/۱۳۸	۰/۵۸۰ ۰/۴۵۲	دوسوگرا اجتنابی	گام دوم	
۰/۰۸۲	۰/۳۰۶	۷/۸۳۰	...	۰/۲۰۱ ۰/۲۱۷ ۰/۱۶۴	۰/۵۹۱ ۰/۷۰۷ ۰/۵۱۳	دوسوگرا اجتنابی ایمن	گام سوم	

نتایج مندرج در جدول ۵ نشان می‌دهد سبک دلبستگی دوسوگرا به شکل معناداری ۰/۰۵۱ درصد واریانس پرخاشگری کلامی را پیش بینی می‌کند و دو سبک دلبستگی اجتنابی و ایمن نیز به شکل معناداری به افزایش قدرت پیش بینی و تبیین پرخاشگری کلامی قادر است.

جدول ۶ - خلاصه تحلیل رگرسیون گام به گام برای پیش بینی خشم

R <sup>2</sup>	R	F	sig	Beta	B	متغیرها	مولفه پرخاشگری
۰/۰۸۰	۰/۲۹۰	۲۱/۰۵۶	...	۰/۲۹۰	۱/۳۸۳	دوسوگرا	خشم

نتایج مندرج در جدول ۶ نیز نشان می‌دهد تنها سبک دلبستگی دوسوگرا به شکل معناداری ۰/۰۸۰ درصد واریانس خشم را پیش بینی می‌کند.

جدول ۷. خلاصه تحلیل رگرسیون گام به گام برای پیش بینی خصومت

مولفه پرخاشگری	متغیرها	B	Beta	sig	F	R	R <sup>2</sup>
خصومت	دوسوگرا	۱/۹۶۹	۰/۴۳۶	...	۵۳/۷۰۲	۰/۴۳۶	۰/۱۸۶

نتایج مندرج در جدول ۷ نشان می‌دهد تنها سبک دلبستگی دوسوگرا به شکل معناداری ۰/۱۸۶ درصد واریانس خشم را پیش بینی می‌کند و دو متغیر دیگر قادر به پیش بینی خصومت نیستند.

جدول ۸. خلاصه تحلیل رگرسیون گام به گام برای پیش بینی پرخاشگری کل

مولفه پرخاشگری	متغیرها	B	Beta	sig	F	R	R <sup>2</sup>
پرخاشگری کل	دوسوگرا	۵/۶۲۰	۰/۳۸۷	...	۴۰/۳۵۱	۰/۳۸۷	۰/۱۴۶

نتایج مندرج در جدول ۸ نشان می‌دهد تنها سبک دلبستگی دوسوگرا به شکل معناداری ۰/۱۴۶ درصد واریانس پرخاشگری کل را پیش بینی می‌کند و دو متغیر دیگر قادر به پیش بینی پرخاشگری کل نیستند.

جدول ۹. خلاصه تحلیل رگرسیون گام به گام برای پیش بینی سازگاری تحصیلی

سازگاری تحصیلی	گام	متغیرها	B	Beta	sig	F	R	R <sup>2</sup>
سازگاری تحصیلی	گام اول	دوسوگرا	-۳/۲۲۶	-۰/۲۱۰	...	۱۰/۴۳۷	۰/۲۱۰	۰/۰۴۰
	گام دوم	دوسوگرا ایمن	۲/۳۷۴	۰/۱۴۳	...	۷/۷۳۳	۰/۲۵۳	۰/۰۵۶

نتایج مندرج در جدول ۹ نشان می‌دهد سبک دلبستگی دوسوگرا به شکل معناداری ۰/۰۴۰ درصد واریانس سازگاری تحصیلی را پیش بینی می‌کند و سبک دلبستگی ایمن نیز به شکل معناداری به افزایش قدرت پیش بینی و تبیین سازگاری تحصیلی قادر است. اما سبک دلبستگی اجتنابی قادر به پیش بینی سازگاری تحصیلی نمی‌باشد.

**بحث و نتیجه گیری**

نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که سبک‌های دلبستگی ناایمن دوسوگرا/اضطرابی با پرخاشگری و زیر مقیاس‌های آن و نیز سازگاری تحصیلی رابطه معنادار دارد. این نتایج که با یافته‌های پژوهش‌های قبلی (هولمز، ۲۰۰۱؛ لم، ۲۰۰۲) مطابقت دارند، بر حسب احتمالات زیر تبیین می‌شود:

سبک‌های دلبستگی از نحوه ارتباط کودک با مراقب نشئت می‌گیرد. زمانی که مراقب به هر دلیلی توانایی ایجاد ایمنی در کودک را ندارد یکی از واکنش‌های درونی کودک به مراقب، خشم است و این خشم می‌تواند یک خصیصه پایدار در فرد ایجاد کند که بعدها در رفتار فرد نمایان شود. همچنین پژوهش‌ها حاکی از وجود رابطه بین سبک دلبستگی با مولفه کنترل و تسلط بر محیط می‌باشد (اگلمن و سون، ۲۰۱۲).

از سوی دیگر، یافته‌های لیون، روث، آلپرن و رپاچولی<sup>۲</sup> (۱۹۹۳) هم تأیید می‌کند که وجود نداشتن دلبستگی ایمن در نوزاد، پرخاشگری به همسالان را در نوجوانی پیش بینی می‌کند همچنین یافته‌های گرینبرگ، اسپیلتز و دکلین<sup>۳</sup> (۱۹۹۳) و هرن کوهل و همکاران<sup>۴</sup> (۲۰۰۹) نیز همگرا با نتایج به دست آمده است. یافته‌های آنها، از رابطه بین دلبستگی‌های نا ایمن به مادر و رفتار پرخاشگری و رفتار ضد اجتماعی حمایت می‌کند و بیان می‌کند کودک کم سن و سال که دلبستگی ناایمن دارد، نسبت به کودکی که دلبستگی ایمن دارد، در نوجوانی مشکلات رفتاری بیشتری دارد و در خانه و مدرسه، پرخاشگری بیشتری را نشان می‌دهد.

همچنین طبق فرضیه ناکامی - پرخاشگری که توسط بیل و همکاران (۱۹۳۹) ارائه شد، رفتار پرخاشگرانه نتیجه مستقیم کشاننده پرخاشگرانه است که توسط ناکامی به وجود می‌آید. هنگامی که فعالیت برای رسیدن به یک هدف با شکست مواجه می‌شود، رفتار پرخاشگرانه ایجاد می‌شود، پس می‌توان انتظار داشت چون دلبسته نا ایمن در ارضای نیازها و خواسته‌هایش ناکام مانده، خشم و احساس نارضایتی او بیش از دیگران باشد. دلیل دیگری که می‌توان برای پرخاشگری دلبسته‌های ناایمن ذکر کرد، عوامل فرهنگی و تربیتی است. والدینی که به سبب پاسخگو نبودن به نیازهای کودک و ارتباط عاطفی مناسب با وی نداشتن، سبب ایجاد دلبستگی ناایمن در کودکان شده‌اند، در دوران بلوغ نیز ممکن است به این بی‌توجهی ادامه بدهند که این توجه نداشتن والدین به دوران حساس بلوغ و آثار روانی که در این دوران بر نوجوان می‌گذارد، می‌تواند ایجاد کننده و یا تشدید کننده پرخاشگری جوانان باشد (طالبی و ورما، ۲۰۰۷).

1. Ogelman & Seven

2. Lyon, S. , Ruth, K. , Alpern, L. , & Repacholi, B

3. Greenberg, M. T. , Speltz, M. L. , & Deklyen, M

4. Heren kohl, T. L. , Catalano, R. F. , Hemphill , S. A. , & Toumbourou, J. W

دلبستگی اولیه در دوران کودکی، مبنای روابط اجتماعی بعدی با همسالان و بزرگسالان است که می‌تواند در دوران جوانی اصلاح و یا حتی به شدت تثبیت شود. در همین راستا، اسروف و واترز<sup>۱</sup> (۱۹۷۷) مطالعاتی را بر می‌شمارند که نشان می‌دهد نوع دلبستگی فرد به شدت قابلیت پیش‌بینی عملکرد فرد در گروه همسالان (در نوجوانی) را دارد. همچنین تارا، فردریک و کنث<sup>۲</sup> (۲۰۰۹)، دریافته‌اند که افرادی که دلبستگی آنها از نوع اضطرابی/دوسوگرا و اجتنابی است، سطح بالاتری از خشم و خصومت را در مقایسه با دلبسته‌های ایمن نشان دادند. به طور کلی می‌توان گفت، کیفیت دلبستگی فرد نقش بسیار مهمی را در آسیب پذیری و رشد او ایفا می‌کند و به نظر می‌رسد سبک‌های دلبستگی نایمن، عاملی خطرزا برای شروع اختلالات و مشکلات روانی در نوجوانی و جوانی است.

همچنین دانشجویان دلبسته نایمن، به علت مراقبت ناسازگار به احتمال زیاد الگوهای ناسازگار روابط میان فردی را به محیط اجتماعی گسترده تر منتقل می‌کنند. وجود دلبستگی نایمن توانایی افراد را برای کنار آمدن با استرس کاهش می‌دهد و در عین حال، احتمال رفتارهایی را که به تجربه‌های ناخوشایند منجر می‌شود، افزایش می‌دهد (مادیگان، اتکینسون، لارین و بنویت<sup>۳</sup>، ۲۰۱۳).

فرد بزرگسال نیز در دلبستگی اجتنابی بی‌اعتناست. به عبارت دیگر با افزایش سن، افراد با سبک دلبستگی اجتنابی استقلال و خودکفایی بالایی نشان می‌دهند. آنها در دوران کودکی، توانایی خود آرامی خود را توسعه داده و این مهارت را همچنان در طول زندگی ادامه می‌دهند. زمانی با مشکل روبرو می‌شوند که درگیر مقابله ابزاری و راهبرد غیر فعال کردن می‌شوند تا اهمیت هیجانات و روابط نزدیک را به حداقل برسانند (یانگ<sup>۴</sup>، ۲۰۱۳).

کودکان اضطرابی - دوسوگرا نیز قبل از جدایی به دنبال نزدیکی به والد خود هستند و اغلب به کاوش نمی‌پردازند. وقتی که والد آنها را ترک می‌کند، معمولاً ناراحت شده و پس از برگشتن او عصبانی می‌شوند و گاهی رفتار خصمانه، گاهی کتک زدن و هل دادن نشان می‌دهند (برک، ۲۰۰۷). با افزایش سن، افراد با دلبستگی اضطرابی/دوسوگرا اغلب نسبت به خود و توانایی هایشان شک داشته و در این احساس دست و پا می‌زنند که بی ارزش هستند. آنها سطوح پایین استقلال و خودکفایی را دارند؛ مایلند که دیدگاه‌های بدبینانه نسبت به هدف و نیت دیگران داشته باشند. این افراد در بزرگسالی تمایل دارند پریشانی عاطفی شدید نشان دهند، اغلب در مقابله متمرکز بر هیجان و بیش‌فعال سازی که در آن هیجان‌های بیش از حد اغراق آمیز و رفتارهای جستجوی کمک وجود دارد درگیر می‌شوند. روابط اغلب ناپایدارشان بخاطر ترس از طرد، عشق یک

1. Sroufe, L. A. , & Waters, E
2. Tara, L. , Frederick, G. , & Kenneth, G
3. Madigan, Atkinson, Laurin , Benoit
4. Young

طرفه و رها شدن است. در نتیجه با مسائلی مانند وابستگی، حسادت و وسواس درگیر هستند. این سبک دلبستگی به این دلیل دوسوگرا نامیده می‌شود که آنها به دلیل سابقه احساس طرد و رها شدگی توسط دیگران، به شدت تمایل به روابط بسیار صمیمی دارند، ولی در عین حال از عواقب این روابط نیز می‌ترسند (یانگ، ۲۰۱۳). بدیهی است این عوامل رفتار سازگارانۀ فرد را در زمینه تحصیل به مخاطره می‌اندازد و سازگاری وی را در دانشگاه به میزان زیادی کاهش می‌دهد.

این یافته‌ها را در پرتو چند محدودیت باید در نظر گرفت از آنجا که گروه نمونه از دانشجویان انتخاب شده است، لذا در تعمیم یافته به دیگر گروه‌های قومی و تمام افراد باید احتیاط کرد. پیشنهاد می‌شود که در پژوهش‌های آتی، بر روی جمعیت‌های دیگر مورد بررسی قرار گیرند.

با توجه به نتایج تحقیق پیشنهاد می‌شود در دانشگاه‌ها به خصوص استادان به تفاوت‌های فردی در سبک‌های دلبستگی دانشجویان توجه نمایند تا با برقراری ارتباط مناسب با ایشان بتوانند در کاهش پرخاشگری و سازگاری تحصیلی آنها نقش موثرتری داشته باشند. همچنین آموزش‌های لازم به دانشجویان با توجه به سبک دلبستگی آنها جهت مدیریت پرخاشگری در قالب کارگاه‌های آموزشی داده شود تا با بهره‌گیری از آن بتوانند خود را با محیط دانشگاهی بهتر سازگار نمایند.

## Reference

- Ogelman, H. G. & Seven, S. (2012). Procardia- Social and Behavioral Sciences Investigating Preschool children's Attachment styles and Peer Relationships, Procardia - **Social and Behavioral Sciences Conference Paper**, 47, 765-770.
- Sroufe, L. A., & Waters, E. (1977). Attachment an organization constructs. **Child Development**, 48, 1148-1199.
- Allen, J. P., & Land, D. (1999). Attachment in adolescence. In J. C. & P. R. Shaver (Eds), **Handbook of attachment: Theory, research and clinical application** (pp. 319-335). New York: Guildford Press.
- Baron, R. A. and Richardson, D. R. (1994). **Human Aggression**. New York: Plenum Press.
- Bartholomew, K. & Horowitz, L. M. (1991). Attachment styles among young adults: A test of a four- category model. **Journal of Personality and Social Psychology**, 61, 226-224.



- Berndt, T. J. (2004). Friendship and three As (aggression, adjustment, and attachment) *J. Experimental Child Psychology* 88 , 1–4.
- Bitsika, v., Sharply, C.F. & Hartley, L. (2010). The specific Environmental Antecedents of Anxiety and Depression among Australian university students. Development of the Effects of university study on lifestyle Questionnaire. **The International Journal of Educational and psychological Assessment**, 4, 2-18.
- Bsharat, Mohammad Ali. (1384). **Standardization of Adult Attachment Scale**. Research Report. University of Tehran(in Persian).
- Buss, A. H. & Durkee, A. (1957). An Inventory for Assessing Different Kinds of Hostility. **Journal of Consulting Psychology**. 63(3), 452-459.
- Buss, A. H. & Perry, M. (1992). **The Aggression Questionnaire**. *Jourar of Personality and Social Psychology*. 63 (3), 452-459.
- Crawford, T.N., Shaver, P.R., Cohen, p., pilkonis, P. A, Gllath, o, & kasen, s. (2006). Self- reported attachment interpersonal aggression, and personality disorder in a prospective community sample of adolesents and adults. **Journal of personality disorder** 2. (4)., 331-351.
- Dallaire. D. H, Weinraub . M., (2007). Infant–mother attachment security and children's anxiety and aggression at first grade, **Journal of Applied Developmental Psychology** ,28 , 477–492.
- Dutton, G.D., white. R.K. (2012). Attachment insecurity and intimate partner violence. **Aggression and violent Behavior**. 17, 475-481.
- Dyrbye, L.N. , Thomas, M.R. & Shana felt, T.D. (2006). Systematic Review of Depression, Anxiety, and other Indicators of psychological Distress among us and Canadian medical students. **Academic medicine**, 81 (4), 354- 373.
- Erozkan, Atilgan.(2009).The relationship Between Attachment Styles And Social Anxiety: An nvestigation With Turkish university students. **Social Behavior and Personality**,37,6:835-844.
- Essau . C. A. Sasagawa , S . F. Frike , P . j .(2006). psychometric properties of the Alabama parenting questionnaire. **Journal of child and family studies** , 15 , 597- 616.

- Fossati, A., Acquarini, E., Feeny, J. A., Borroni, S., Grazioli, F., Giorolli, L. E. & et al (2009). Lexithymia and attachment insecurities in impulsive aggression. **Vita-Salute San Raffaele University**, 11, 82-165.
- Goodall, K., Trejnowska, A., & Darling, S. (2012). The relationship between dispositional mind-fulness, attachment security and emotion regulation. **Personality and Individual Differences**, 52, 622-626.
- Goodwin, I. (2004). The relevance of attachment theory to the philosophy, organization, and practice of adult mental health care. **Clinical Psychology Review**. 23(1): 35-56.
- Greenberg, M. T., Speltz, M. L., & Deklyen, M. (1993). The role of attachment in the early development of disruptive behavior problem. **Development and Psychopathology**, 5, 191-213.
- Heren kohl, T. L., Catalano, R. F., Hemphill , S. A., & Toumbourou, J. W. (2009). Longitudinal examination of physical and relational aggression as precursors to later problem behaviors in adolescents. **Social Development Research Group**, 24, 3-19.
- Heren kohl, T. L., Catalano, R. F., Hemphill , S. A., & Toumbourou, J. W. (2009). Longitudinal examination of physical and relational aggression as precursors to later problem behaviors in adolescents. **Social Development Research Group**, 24, 3-19.
- Holmes, J. (2001). **John Bowlby & Attachment theory** (Makers of Modern Psychotherapy). Rutledge.
- Humphreys, T.P., Wood, L.M., & Parker, J.D.A.(2009). Alexithymia and satisfaction in intimate relationships. **Personality and individual Differences**, 4, 43-47.
- Lam, D. (2002). Parenting stress and anger: The Hong Kong experience. **Child and Family Social Work**, 4, 337-346.
- Langari, m.r (1378). Comparison of aggression among first-year non-immigrant and non-immigrant boys in high schools of Bojnourd in the academic year of 1999-13. **Master's thesis at Tarbiat Moallem University**(in Persian).
- Lubben, f. Davidowitz, B.; Bufler, A.; Allie, s. & Scott, I. (2010). Factors influencing access students, persistence in an undergraduate science

- programme: A south African case study, **International Journal of Education of Development**, 30, 351- 358.
- Lyon, S., Ruth, K., Alpern, L., & Repacholi, B. (1993). Disorganized infant attachment classification and maternal psychosocial problems as predictor of hostile aggressive behavior in the preschool classroom. **Journal of Child Development**, 64, 572-585.
- Madigan, S., Atkinson, L. Lauren, k., & Benoit, D. (2013). Attachment and internalizing behavior in early childhood: A meta- analysis. **Development psychology**, 49 (4), 672.
- Mikaeli, Farzaneh. (1388). Relationship between identity styles, identity commitment and gender with student compatibility with university, **Psychological studies**, Volume 6, Number 2(in Persian).
- Millikin, J.W. (2005). **Resolving Attachment Injuries in Couples Using Emotionally Focused Therapy: A process Study. Doctoral Dissertation in Human Development**, Blacksburg, Virginia.
- Mohammadi, Nurollah (1385). Preliminary Study of Psychometric Indices of Bass-Perie's Aggression Questionnaire, **Journal of Social Sciences and Human Sciences**, Shiraz University. No. 4. pp. 135-151(in Persian).
- Mousavi, Seyyed Ali Mohammadi; Kafi Masouleh, Seyyed Mosaei; Amirpour Talesh, Forouzandeh. (1377). **Preparation and Student Adjustment Test**, Deputy of Student and Cultural Affairs of Amir Kabir University of Technology. Student Counseling Office(in Persian).
- Moyer, K. E. (1968). Kind of Aggression and their physiological Basis. **Communications and Behavioral Biology**. 2, 65-87.
- Muris, P., Meesters, C., Morren, M., & Moorman, L. (2004). Anger and hostility in adolescents: Relationships with self-reported attachment style and perceived parental rearing styles. **Journal of Psychosomatic Researches**, 57, 257-264.
- Reed – victor , E.(2004) . Individual differences and early school adjustment. Teacher appraisals of young children with special needs. **Early child development and care**. 174(1), 59 – 79.

- Roberton. T.Daffern. M,Bucks. R.S .(2012). Emotion regulation and aggression. **Journal of aggression and violent Behavior** v. 11 see, pp. 12-82.
- sanaei, Baqir. (1379). Family and marriage scales. **Besat Publishing Institute, First Edition**. Tehran(in Persian).
- Sevda, Aslan.(2010). The relation between attachment and personal and social adjustment mediated by separation-individuation . *Journal of Social and Behavioral Sciences*. 4048-4053.
- Sobhani, R (1375). **Investigating the personality traits of aggressive teenagers and their family making in Lorestan province**. Master thesis, University of Tehran(in Persian).
- Talebi, Z., & Verma, P. (2007). Aggression and attachment security. **Iran G sychiatry**, 2, 72-77.
- Tara, L., Frederick, G., & Kenneth, G. (2009). Attachment- Related predictors of college students' problems with interpersonal sensitivity and aggression. **Journal of Social and Clinical Psychology**, 28, 364-391.
- Young, R.E. (2013). **The influence of parent-child attachment relationships and self-esteem on adolescent engagement in riskily behaviors**. M.D. Brandeis University.