

رابطه روابط موضوعی و سبک دلبستگی با درگیری تحصیلی در دانشجویان دانشگاه آزاد زنجان

زهرا بدخشی خارخار

دانشجوی کارشناسی ارشد گروه روانشناسی بالینی دانشگاه آزاد اسلامی زنجان، زنجان، ایران

z.badakhshi.kh@gmail.com

سرور سلیمی دانشجوی

دانشجوی کارشناسی ارشد گروه روانشناسی بالینی دانشگاه آزاد اسلامی زنجان، زنجان، ایران

s.salimii9978@gmail.com

فاطمه عرب

دانشجوی کارشناسی ارشد گروه روانشناسی بالینی دانشگاه آزاد اسلامی زنجان، زنجان، ایران

Missarab.f@gmail.com

اکرم کریمی

دانشجوی کارشناسی ارشد گروه روانشناسی بالینی دانشگاه آزاد اسلامی زنجان، زنجان، ایران

Akram.Karami.1352@gmail.com

1

چکیده

هدف از پژوهش حاضر، تعیین رابطه روابط موضوعی و سبک دلبستگی با درگیری تحصیلی در دانشجویان آزاد زنجان بود. روش پژوهش توصیفی از نوع همبستگی بوده و جامعه آماری دانشجویان دانشگاه آزاد زنجان بود که ۱۲۴ نفر به روش نمونه گیری در دسترس انتخاب شدند. جهت جمع آوری اطلاعات از پرسشنامه سبک دلبستگی (هازن و شیور، ۱۹۸۷)، پرسشنامه درگیری تحصیلی (زرنگ، ۱۳۹۱) و پرسشنامه روابط موضوعی (بل، ۱۹۹۵) استفاده گردید. تجزیه و تحلیل داده ها با استفاده از آزمون ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون چند متغیری به روش گام به گام انجام شد. نتایج نشان داد که بین روابط موضوعی (مؤلفه های بی کفایتی اجتماعی و خود محوری) با درگیری تحصیلی رابطه معنادار منفی وجود دارد ($\alpha < 0.05$). همچنین بین سبک دلبستگی اجتنابی و درگیری تحصیلی (انگیزشی و رفتاری) رابطه معنادار منفی وجود دارد ($\alpha < 0.05$). یافته دیگر پژوهش نشان داد که درگیری تحصیلی از سوی دلبستگی ایمن قابل پیش بینی است (سبک دلبستگی ایمن $0.45/0 + 85/406 =$ درگیری تحصیلی). بر اساس نتایج می توان نتیجه گیری کرد که روابط موضوعی و سبک دلبستگی سهم بسزایی در درگیری تحصیلی دانشجویان دارد.

واژگان کلیدی: روابط موضوعی، سبک دلبستگی، درگیری تحصیلی.

مقدمه

امروزه نظام های آموزشی با تغییر و تحولات زیادی روبه رو هستند که در این میان دانشگاهها سعی دارند آموزش های خود را مطابق با نیازهای دانشجویان و جامعه ارائه دهند (راتستین^۱، ۲۰۱۰). با توجه به اهمیت تحصیلات دانشگاهی و تقاضای روز افزون از دانشگاه ها برای ارتقای کیفیت آموزشی و بهبود عملکرد تحصیلی دانشجویان، محققان آموزش دانشگاهی به دنبال مطالعه و بررسی متغیرهای مرتبط با موفقیت تحصیلی و راهبردهای موثر برای برخورد با نیازهای تحصیلی و روانی دانشجویان هستند (نورالدین وند، شهنی ییلاق و پاشا شریفی، ۲۰۱۴). یکی از عوامل مؤثر بر پیشرفت تحصیلی و یکی از مفاهیمی که در سال های اخیر توسط پژوهشگران مورد توجه واقع شده است مفهوم **درگیری تحصیلی** است (فردریک و بلومندفل، ۲۰۰۴).

چپمن^۲ (۲۰۰۳)، درگیری تحصیلی را به عنوان سازه ای برای معرفی تمایل دانش آموزان به مشارکت در فعالیت های روزانه مدرسه شرکت در کلاس ها، انجام تکالیف کلاسی و دنبال کردن دستورات معلم در کلاس به کار برده است. درگیری تحصیلی نوعی سرمایه گذاری روانشناختی و تلاش مستقیم برای یادگیری، فهمیدن و تسلط بر دانش، مهارت ها و هنرهایی است که در واقع فعالیت های تحصیلی برای آن ها صورت می گیرد (صابر و پاشا شریفی، ۱۳۹۲).

با وجود توافق در مورد ماهیت چندبعدی درگیری تحصیلی در پژوهش های مختلف ابعاد آن از دو تا چهار بعد متفاوت است. اپلتون^۳، کریستنسون^۴، کیم^۵ و رشلی^۶ (۲۰۰۶) برای هر یک از این ابعاد شاخص های متعددی مطرح کردند. برای مثال **درگیری رفتاری**^۱ شامل متغیرهایی از قبیل انجام به موقع تکالیف، اتمام تحصیلات، فارغ التحصیلی، حضور و مشارکت داوطلبانه در کلاس درس و شرکت در برنامه های فوق برنامه هستند. اما **درگیری شناختی**^۲ و **درگیری عاطفی**^۳ شامل شاخص هایی هستند که بیش تر درونی و کم تر قابل مشاهده اند، به طور مثال استفاده از راهبرد های خودتنظیمی^۴، برقراری ارتباط بین تلاش های حال حاضر با امیال و آرزوهای آینده، هدف گزینی^۵ و خودمختاری^۶ شاخص های درگیری شناختی هستند و هویت^۷ و تعلق^۸ نسبت به مدرسه، همسالان و معلم شاخص های درگیری عاطفی هستند؛ اخیرا مفهوم دیگری به نام **درگیری عاملیت**^۹ به ابعاد مختلف درگیری تحصیلی افزوده شده است که اولین بار توسط ریو^{۱۰} و تسنگ^{۱۱} (۲۰۱۱) مطرح شد و منظور از آن مشارکت فعال یادگیرنده در جریان

1. Rothstein

2. Academic engagement

3. Fredrickks

4. Blumenfeld

5. Chapman

6. Appleton

7. Christenson

8. Kim

9. Reschly

1. Behavioral engagement 0

1. Cognitive engaangment 1

1. Emotional engagement 2

1. Regulated strategy 3

1. Goal setting 4

1. Autonomy 5

1. Identity 6

1. Belonging 7

1. Agentic engaangment 8

1. Reeve 9

10. Teseng

آموزش است. درگیری عاملی به این موضوع اشاره دارد که فراگیران درگیر علاوه بر موارد نام برده شده به مقدار کم یا زیاد فعالانه نیز مشارکت کنند، نه فقط اینکه یادگیرند بلکه برای خلق محیط های یادگیری که انگیزه آن ها را بیشتر کند (ریو و تسنگ، ۲۰۱۳). نتایج پژوهش ها حاکی از آن است که پیشایندهای محیطی، شخصیتی و فردی نقش تعیین کننده ای در درگیری تحصیلی دارند (پینتریچ^۱، ۲۰۰۰؛ درمن^۲، فیشرو^۳ والدریپ^۴، ۲۰۰۶). با رویکردی جامع می توان عوامل موثر و دخیل در پیشرفت و عملکرد تحصیلی را در قالب سه دسته عامل مطرح کرد: عوامل فردی^۵، عوامل درون سازمانی و عوامل برون سازمانی^۷. مهمترین عوامل فردی که در پیشرفت و عملکرد تحصیلی نقش دارند عبارتند از: داشتن انگیزه، اضطراب هوش، عوامل بدنی، سازش نیافتگی رفتاری و شرایط عاطفی و روانی (تمنایی فر، محمدآبادی و دشتیان زاده، ۱۳۹۰). در این پژوهش از میان عوامل متعدد، بر سلامت روان و انگیزه ی پیشرفت تحصیلی تاکید شده است. هم چنین عنبری، جمیلیان، رفیعی، قمی و مسلمی (۱۳۹۲) در پژوهش خود نشان دادند که بین سلامت روان^۸ و پیشرفت تحصیلی دانشجویان ارتباط معنا داری وجود دارد. سلامت روان مفهومی گسترده و چندوجهی است که عوامل مختلفی به طور مستقیم و غیر مستقیم و به صورت مثبت یا منفی بر آن اثر می گذارند (قاسمی، ابراهیمی و سموعی، ۲۰۱۸). یکی از این عوامل ارتباطات خانوادگی و عملکرد اعضای خانواده است (پارک و لاد^۹، ۲۰۱۶). عملکرد مناسب مادر منجر می شود تا سرمایه های روانی فرزندان به خوبی تشخیص داده شده و تحول یابد و ارتباطات خانوادگی بهتر و منسجم تر شود که در این شرایط، سلامت روانی از سطح بالاتری برخوردار می شود (چمنی و نجفی، ۲۰۱۸). از نتایج مطالعات (کاتز و وایز^{۱۰}، اهرنساف^{۱۱} و وترز^{۱۲}، ۲۰۱۸) نیز استنباط می شود که عملکرد خانواده و خصوصا روابط موضوعی^۵ مادر و فرزند نقش مهمی در سلامت روانی فرد دارد. نتایج پژوهش های شفق دوست و شهامت ده سرخ (۱۳۹۸) نشان داد که عملکرد خانواده با تاثیرگذاری بر روابط موضوعی و مکانیسم های دفاعی^{۱۳}، به افزایش سلامت روان منجر می شود.

روابط موضوعی یا ابژه^۷ اشاره به توانایی برقراری روابط ارضاکنده متقابل دارد که تا حدودی به الگوهای درون فکنی شده ناشی از تعاملات اولیه با والدین یا سایر افراد مهم مربوط است (خلاصه روانپزشکی کاپلان و سادوک، بنجامین سادوک، ویرجینا سادوک و پدرو روئیز، جلد اول، ۲۰۱۵، ترجمه رضاعی، ص ۲۹۲). موضوع های درونی^۸ توسط الگوهای موجود در تجربه ی شخص از مراقبت شدن در دوران طفولیت شکل می گیرد که ممکن است بازنمایی دقیقی از مراقبت کنندگان حقیقی و بیرونی او باشد یا نباشد

1. Pintrich
2. Dorman
3. Fisher
4. Walldrip
5. Individual determinats
6. Intra- organizational determinats
7. Extra organizational determinats
8. Mental health
9. Parke
1. Ladd 0
1. psychological capital 1
1. Katz- Wise 2
1. Ehrensaft 3
1. Vettors 4
1. Object relation 5
1. Defense mechanisms 6
1. Object 7
1. Internal object 8

(رینکن^۱، جالاس^۲ و شوا^۳، ۲۰۱۵). نظریه پردازان روابط موضوعی با تمرکز بر روابط اوایل زندگی و اثرات بقایای دیرپای آن بر روان فرد به مثابه روابط موضوعی درونی بر ادراکات فرد از خود و روابط او با افراد دیگر تاکید می کنند. باکال^۴ و نیومن^۵ نظریه های روابط موضوعی را به عنوان پل روانشناسی به خود در نظر می گیرند و آنچه در این نظریه به عنوان روابط موضوعی تعریف می شود به هر تلاش منظمی اشاره دارد که برای تبیین تحول شخصیت و آسیب شناسی به درونی سازی روابط با دیگران می پردازد. این دیدگاه به طور کلی پذیرفته شده است که ویژگی های خانوادگی، الگوهای ارتباطی و هیجانی شدیداً بر رشد عملکرد فرد تاثیر می گذارد (اندرسون^۶، لایوی^۷، دانکل^۸، ۲۰۰۷). از طرفی پژوهش های انجام شده، نشان دهنده ی ارتباط عملکرد تحصیلی با سلامت روان (عنبری، جمیلیان، رفیعی، قمی و مسلمی، ۱۳۹۲)، سلامت خانواده^۹ (اعتمادی و سعادت، ۱۳۹۳) و شیوه های فرزندپروری والدین (لطفی نیا و صاحب دل، ۱۳۹۹)، می باشد. نتایج مطالعه هاشمی، واحدی و امانی (۱۳۹۳) نشان داد که نیاز های اساسی روانشناختی می تواند با عملکرد تحصیلی دانش آموزان ارتباط داشته باشد. بررسی های این محققان حاکی از این بود که نیاز به خودمختاری تاثیر مثبت و معناداری بر عملکرد تحصیلی دانش آموزان داشت. اثر نیاز به شایستگی بر عملکرد تحصیلی مثبت و معنادار بود همچنین نیاز به ارتباط نیز اثر مثبت و معناداری بر عملکرد تحصیلی داشت. براساس مفهوم نیاز به ارتباط هر چقدر افراد برای انجام یک تکلیف وابستگی بیشتری با یکدیگر داشته باشند آنها بیشتر احساس پیوستگی نموده و عملکرد بهتری خواهند داشت. در پژوهشی نشان داده شد که بین دانشجویان دارای سبک دلبستگی ایمن^{۱۰} و سبک دلبستگی ناایمن^{۱۱} از متغیرهای پیشرفت تحصیلی و شایستگی اجتماعی و مشارکت در فعالیت های اجتماعی تفاوت معناداری وجود دارد (اکه^{۱۲}، ۲۰۱۲). پژوهش های توکلی زاده، طبری، اکبری، اسداله زاده مهینه (۱۳۹۳) نشان داده است که خودکارآمدی تحصیلی^{۱۳} از دانشجویان با متغیرهای سبک دلبستگی و مهارت های فراشناختی^{۱۴} همراه است. همچنین در پژوهش که توسط گنجوزاده و منظری توکلی (۱۳۹۵) انجام شد، رابطه بین مولفه های مختلف دلبستگی و عملکرد تحصیلی تایید شد.

باولبی^{۱۵} (۱۹۹۰-۱۹۰۷)، در مطالعات خود بر روی دلبستگی و جدایی شیر خواران، به این نتیجه رسید که دلبستگی شامل یک نیروی انگیزشی محوری است و دلبستگی مادر-کودک یک واسطه ضروری تعامل انسان است که در آینده پیامدهای مهمی برای کارکرد شخصیت و رشد دارند. نظریه دلبستگی بزرگسال (شپور^{۱۶} و برنان^{۱۷}، ۱۹۹۲)، برای تبیین تفاوت های فردی در شناخت ها،

1. Rinkinen

2. J alas

3. Shove

4. Bacal

5. Newman

6. Anderson

7. Lavoie

8. Dunkel

9. Family health.

1. Parenting styles

1. Secure

1. Insecure

1. Ekeh

1. Academic self - efficacy

1. Betacognition

1. John Bowlby

1. Shaver

1. Brennan

0

1

2

3

4

5

6

7

8

احساسات و رفتارهایی تدوین شده است که در چارچوب روابط صمیمی^۱ بزرگسالان رخ می دهند. شیور، کولینز^۲ و کلارک^۳ (۱۹۹۶) روابط صمیمی بزرگسال را در امتداد سه سبک اصلی دلبستگی، یعنی ایمن، اجتنابی^۴ و دو سوگرا^۵ طبقه بندی کرده اند. اندیشه و رفتار سبکهای دلبستگی، تعیین کننده قواعد عاطفی و شناختی و راهبردهایی هستند که واکنشهای هیجانی^۶ را در افراد و روابط میان- شخصی هدایت می کنند. افراد ایمن، اجتنابی و دو سوگرا برای نظم دهی و پردازش اطلاعات هیجانی، راهبردهای متفاوتی به کار می برند (شیور، کولینز و کلارک، ۱۹۹۹).

آنهایی که سبک دلبستگی ایمن دارند، برای نظم دهی به هیجانها از راهبردهایی سود می جویند که تنیدگی را به حداقل می رساند و هیجان های مثبت را فعال می سازد و همچنین آنان از عملکرد تحصیلی بالا برخوردارند (میکولیسر^۷ و فلورین^۸؛ ۲۰۰۱). نتایج پژوهش پرات^۹ (۲۰۰۸)، حاکی از آن است که سبک دلبستگی ایمن بهترین پیش بینی کننده عملکرد تحصیلی است و میان سبک دلبستگی ایمن و عملکرد تحصیلی رابطه مثبت و معنادار وجود دارد و دانش آموزان از تعاملی کارآمدتر در مدرسه و گروه برخوردارند. هانتز^{۱۰} ادیویس^{۱۱} و تانستال^{۱۲} (۲۰۰۶)، در مطالعه خود به این نتیجه دست یافتند؛ دانش آموزانی که از دلبستگی ایمن برخوردار بودند، سبکهای تنظیم هیجانهای سازش یافته داشتند و از موفقیت تحصیلی بالا و ارتباطات میان- فردی^{۱۳} همراه با همدلی برخوردار بودند و آشفتگی^{۱۴} فردی ناچیزی در آنها دیده می شد. در مقابل دانش آموزانی که از دلبستگی ناایمن برخوردار بودند از سبکهای تنظیم هیجانهای سازش نایافته بهره می جستند، دچار افت تحصیلی، آشفتگی ذهنی، ناتوانی هیجانی و کم بهرگی در همدلی بودند. کفت سیوس^{۱۵} و ایداو^{۱۶} (۲۰۰۳)، در مطالعه دیگری نشان دادند که افراد دچار دلبستگی «ناایمن» (اضطرابی-اجتنابی و اضطرابی-
5

دو سوگرا) در مقایسه با افرادی که دارای دلبستگی «ایمن» بودند، در هوش هیجانی و عملکرد تحصیلی نمرات کمتری کسب کردند. با توجه به اهمیت درگیری تحصیلی و اثرات آن بر پیشرفت تحصیلی و عدم وجود مطالعه ای مستند در زمینه نقش روابط موضوعی و سبک های دلبستگی در درگیری تحصیلی، این مطالعه به منظور تعیین رابطه بین روابط موضوعی و سبک های دلبستگی با درگیری تحصیلی در دانشجویان دانشگاه آزاد شهر زنجان انجام می شود.

1. Intimate relationships

2. Collins

3. Clark

4. Avoidance

5. Ambivalent

6. Emotional reaction

7. Milkulincer

8. Florian

9. Praat

1. Hunter

0

1. Davis

1

1. Tunstall

2

1. Compromised emotions

3

1. Interpersonal relationships

4

1. Confusion

5

1. Kafetsios

6

1. Yeadou

7

روش پژوهش

پژوهش حاضر از نوع توصیفی-همبستگی است؛ زیرا مطالعه همبستگی به بررسی رابطه متغیرها باهم میپردازد (علی دلاور، ۱۳۸۷). جامعه آماری پژوهش کلیه دانشجویان دانشگاه آزاد زنجان است که در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ مشغول به تحصیل می باشند. حجم نمونه بر اساس کتاب دلاور برای هر متغیر ۳۰ نمونه می باشد و در پژوهش حاضر حجم نمونه ۱۲۰ نفر می باشد. روش نمونه گیری به دلیل شرایط کرونا استفاده از پرسشنامه آنلاین بوده است و لذا روش غیرتصادفی در دسترس می باشد

ابزار

پرسشنامه درگیری تحصیلی^۱ (AEQ): پرسشنامه درگیری تحصیلی توسط زرنگ (۱۳۹۱) معرفی شد. این ابزار دارای ۳۸ ماده است که بر اساس مدل نظری لینن برینک (۲۰۰۵) و پینتریچ (۲۰۰۹) تدوین شده است و هر ماده دارای ۵ گزینه در طیف لیکرت است. پرسشنامه درگیری تحصیلی زرنگ دارای سه خرده مقیاس درگیری شناختی (۳۷،۳۴،۳۳،۳۰،۲۹،۲۶،۲۵،۲۲،۲۱،۱۸،۱۷،۱۴،۱۳،۱۰،۹،۶،۵،۲،۱)، درگیری انگیزشی (۳۸،۳۶،۳۲،۲۴،۲۰،۱۶،۱۲،۸،۴) و درگیری رفتاری (۳۵،۳۱،۲۸،۲۷،۲۳،۱۹،۱۵،۱۱،۷،۳) می باشد. شیوه نمره دهی به گونه ای بود که برای گزینه همیشه درست نمره ۵ و برای گزینه همیشه نادرست نمره ۱ در نظر گرفته شده است. روایی پرسشنامه درگیری تحصیلی از طریق روایی صوری و محتوایی به شیوه داوری تخصصی و از حیث انطباق بنیان نظری آن توسط ۳ تن از متخصصان علوم تربیتی صورت گرفت و پایایی کلی پرسشنامه مذکور در پژوهش زرنگ، در مرحله نهایی با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۰ محاسبه شده است و همسانی درونی شده خرده مقیاس های درگیری شناختی با ۰/۸۳، درگیری انگیزشی ۰/۷۳ و درگیری رفتاری ۰/۸۰ می باشد که در حد مطلوب و قابل قبول قرار دارند. 6 نمونه سوال خرده مقیاس ها شامل؛ سوالات شناختی: هرگاه امکان داشته باشد، مطالب دروس مختلف را به یکدیگر ربط می دهم. انگیزشی: وقتی که تکالیف و مطالب یادگیری سخت و دشوار هستند برای انجام آن ها تلاش و پافشاری میکنم. رفتاری: یادگیری مطالب درسی برایم مهم است.

پرسشنامه روابط موضوعی بل^۲ (BORI): این مقیاس توسط بل (۱۹۹۵) توسعه داده شده است. پرسشنامه روابط موضوعی بل بخشی از پرسشنامه ۹۰ گزینه ای روابط موضوعی و واقعیت سنجی بل (BORRTI) است. پرسشنامه روابط موضوعی بل دارای ۴۵ ماده است که به صورت صحیح و غلط به آن پاسخ داده می شود و از طریق چهار خرده مقیاس ارزیابی دقیقی از روابط موضوعی ارائه می دهد که این خرده مقیاس ها عبارتند از: دل بستگی ناایمن (۴۰،۳۷،۳۴،۳۳،۲۶،۲۳،۲۰،۱۳،۱۲،۱۱،۱۰،۹،۷،۴،۳)، بیگانگی (۴۳،۴۱،۳۸،۳۶،۳۴،۳۲،۳۰،۲۹،۲۸،۲۷،۲۶،۲۱،۲۰،۱۴،۱۳،۱۲،۱۱،۷،۵)، بی کفایتی اجتماعی (۴۴،۳۹،۳۸،۳۳،۳۲،۱۳) و خودمحوری (۴۵،۴۲،۴۱،۳۶،۳۱،۲۹،۲۷،۲۴،۲۲،۲۰،۱۹،۱۸). نحوه نمره گذاری برحسب کلید پرسشنامه، گزینه صحیح نمره یک می گیرد و برای برخی دیگر گزینه غلط نمره یک می گیرد و جمع نمرات سوالات هر خرده مقیاس نمره رد را در هر یک از آنان مشخص می سازد. روایی آزمون نیز به وسیله همبستگی بالای این مقیاس با پرسشنامه چندوجهی مینه سوتا و پرسشنامه چند محوری میلون تایید شده است. پایایی بازآزمایی ۲۱ هفته ای پرسشنامه روابط موضوعی بل از ۰/۷۸ برای هذیان و توهم تا ۰/۶۵ برای عدم قطعیت ادراک^۳ بدست آمد و آلفای کرونباخ خرده مقیاس ها نیز از ۰/۶۶ برای بی کفایتی اجتماعی تا ۰/۸۲ برای بیگانگی^۴ بود لذا نسخه فارسی پرسشنامه روابط موضوعی بل نیز از روایی و پایایی مطلوبی برخوردار است (حسن هادی نژاد، طباطباییان و دهقانی، ۱۳۹۳). نمونه سوال خرده مقیاس ها شامل سوالات مربوط به دل بستگی ناایمن: خیلی دوست دارم با کسی به طور کامل هم عقیده باشم. بیگانگی:

1. Academic engagement questionnaire

2. Bell object relations and reality testing inventory

3. Perception uncertainty

4. Alienation

معمولا از اینکه به کسی اعتماد کرده ام پشیمان شده ام. بی کیفیتی اجتماعی: برای من مهمترین چیز در یک رابطه اعمال قدرت بر طرف مقابل است. خودمحوری: معتقدم که یک مادر خوب باید همیشه بچه هایش را خوشنود سازد.

پرسشنامه سبک دلبستگی (AAQ): این پرسشنامه توسط هازن و شیور (۱۹۸۷) تدوین شد. این مقیاس دارای ۱۵ گویه است و شامل سه سبک دلبستگی نایمن اجتنابی (سوال یک تا پنج)، سبک دلبستگی ایمن (سوال شش تا ده) و سبک دلبستگی نایمن دوسوگرایی اضطرابی (سوال یازده تا پانزده) است و بر اساس یک مقیاس ۵ درجه ای لیکرت (خیلی کم تا خیلی زیاد) نمره گذاری می شود و هر ماده ارزشی بین ۱ تا ۵ است دارد. سبک دلبستگی را می سنجد. نوربخش و میرنادری (۱۳۸۹)، با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ پایایی این پرسشنامه را با یک نمونه ۱۲۷ نفری دانش آموزان ۰/۸۸ گزارش کرده اند. پایایی ابعاد این مقیاس بر اساس آلفای کرونباخ برای سبک اجتنابی ۰/۷۸، سبک ایمن ۰/۸۰، سبک دوسوگرا ۰/۸۲ و سبک دلبستگی ۰/۸۰ می باشد. نمونه سوال خرده مقیاس ها شامل: سوالات دلبستگی نایمن اجتنابی: برایم مشکل است به دیگران دلبسته شوم. دلبستگی ایمن: از اینکه توسط دیگران طرد شوم، نگران نیستم. دلبستگی نایمن دوسوگرا: من دوست دارم با دیگران رابطه صمیمی داشته باشم ولی دیگران به رابطه صمیمی با من تمایلی ندارند.

یافته ها

یافته های توصیفی پژوهش در اعضای نمونه محاسبه شد و در این بخش آورده می شود:

در جدول ۱ توزیع نمونه آماری بر اساس متغیرهای جمعیت شناختی و فراوانی و درصد ارائه شده است.

جدول ۱. توزیع نمونه آماری بر اساس متغیرهای جمعیت شناختی و فراوانی و درصد

متغیر	ابعاد	فراوانی	درصد
جنسیت	زن	98	79.0
	مرد	26	21.0
	جمع	124	100.0
وضعیت تأهل	مجرد	88	71.0
	متأهل	36	29.0
	جمع	124	100.0
تحصیلات	کارشناسی	55	44.4
	کارشناسی ارشد	69	55.6
	جمع	124	100.0
وضعیت اشتغال	شاغل	45	36.3
	بیکار	79	63.7
	جمع	124	100.0
سن	زیر ۲۰ سال	23	18.5
	21 تا ۲۵ سال	48	38.7

¹. Attachment Inventory Questionnaire

21.8	27	۲۶ تا ۳۰ سال
6.5	8	۳۱ تا ۳۵ سال
14.5	18	بالای ۳۵ سال
100.0	124	جمع

با توجه به داده های جدول ۱ ملاحظه می گردد که : تعداد ۹۸ نفر (۷۹/۰ درصد) از دانشجویان مورد مطالعه زن و تعداد ۲۶ نفر (۲۱/۰ درصد) مرد بودند. تعداد ۸۸ نفر (۷۱/۰ درصد) مجرد و تعداد ۳۶ نفر (۲۹/۰ درصد) متأهل. تعداد ۵۵ نفر (۴۴/۴ درصد) دانشجوی شاغل به تحصیل در دوره کارشناسی، و تعداد ۶۹ نفر (۵۵/۶ درصد) شاغل در دوره کارشناسی ارشد. همچنین؛ تعداد ۴۵ نفر (۳۶/۳ درصد) شاغل و تعداد ۷۹ نفر (۶۳/۷ درصد) بیکارند. از نظر سن تعداد ۴۸ نفر (۳۸/۷ درصد) زیر در فاصله سنی ۲۱ تا ۲۵ سال، بیشترین و تعداد ۸ نفر (۶/۵ درصد) در گروه سنی بین ۳۱ تا ۳۵ سال دارای کمترین فراوانی و درصد بودند.

در جدول ۲ شاخص های توصیفی متغیرهای اصلی پژوهش، میانگین و انحراف معیار و دامنه تغییرات ارائه شده است.

جدول ۲. شاخص های توصیفی متغیرهای اصلی پژوهش، میانگین و انحراف معیار و دامنه تغییرات

8

متغیر	ابعاد	تعداد	دامنه تغییرات		میانگین	انحراف معیار	
			مینیمم	ماکزیمم			
روابط موضوعی	دلبستگی ناایمن	24	0.00	11.00	5.33	2.361	
	بیگانگی	24	0.00	10.00	5.99	1.722	
	بی کفایتی اجتماعی	24	0.00	9.00	2.60	1.999	
	خود محوری	24	0.00	15.00	4.56	3.817	
	روابط موضوعی کل	24	0.00	16.00	17.31	6.615	
	اجتنابی	24	5.00	15.00	12.34	4.213	
	سبک های دلبستگی	ایمن	24	5.00	14.00	15.47	3.122
		دوسوگرا	24	5.00	11.00	12.47	4.067
	درگیری تحصیلی	درگیری شناختی	24	1.00	14.00	71.36	11.562
		درگیری انگیزشی	24	9.00	14.00	31.87	6.273
درگیری رفتاری		24	9.00	15.00	35.88	5.998	
درگیری تحصیلی کل		24	10.00	87.00	143.70	23.114	

داده های جدول ۲ تعداد افراد نمونه، دامنه تغییرات، میانگین نمرات و انحراف معیار متغیرهای پژوهش را نشان می دهند. بر اساس داده های این جدول، متغیر روابط موضوعی کل با انحراف معیار ۶/۶۱ معادل ۱۷/۳۱ بدست آمد که از میانگین استاندارد ابزار (۲۲/۵) کمتر بوده است. همچنین؛ میانگین متغیر سبک دلبستگی اجتنابی با انحراف معیار ۴/۲۱ معادل ۱۲/۳۴، برای سبک دلبستگی ایمن با

انحراف معیار ۳/۱۲ به میزان ۱۵/۴۷ و برای سبک دل بستگی دوسوگرا با انحراف معیار ۴/۰۶ به میزان ۱۲/۴۷ بدست آمد که فقط دل بستگی نوع ایمن در حد استاندارد ولی دوتای دیگر زیر استاندارد بوده اند. همچنین؛ میانگین متغیر درگیری تحصیلی کل با انحراف معیار ۲۳/۱۱ معادل ۱۴۳/۷۰ بدست آمد که از میانگین استاندارد ابزار (۱۱۴) بالاتر بوده است.

در جدول ۳ داده های آزمون ضریب همبستگی پیرسون برای بررسی رابطه بین روابط موضوعی و درگیری تحصیلی دانشجویان ارائه شده است.

جدول ۳. داده های آزمون ضریب همبستگی پیرسون برای بررسی رابطه بین روابط موضوعی و درگیری تحصیلی دانشجویان

متغیرها	درگیری شناخ	درگیری انگیزه	درگیری رفتار	درگیری تحصیلی
دل بستگی نا ایمن	ضریب همبستگی	-0.060	-0.094	-0.161
	سطح معنی دار؛	.508	.297	.074
	تعداد	124	124	124
بیگانگی	ضریب همبستگی	.063	.096	.038
	سطح معنی دار؛	.484	.288	.671
	تعداد	124	124	124
بی کفایتی اجتماعی	ضریب همبستگی	-0.214	-0.288	-0.287
	سطح معنی دار؛	.017	.001	.001
	تعداد	124	124	124
خود محور	ضریب همبستگی	-0.265	-0.228	-0.285
	سطح معنی دار؛	.016	.011	.001
	تعداد	124	124	124
روابط موضوعی	ضریب همبستگی	-0.071	-0.113	-0.191
	سطح معنی دار؛	.430	.211	.063
	تعداد	124	124	124

برای بررسی رابطه بین روابط موضوعی و درگیری تحصیلی، با توجه به نوع فرضیه و نحوه توزیع داده ها از آزمون ضریب همبستگی پیرسون استفاده شده است: داده های جدول ۳ نتایج آزمون ضریب همبستگی پیرسون برای بررسی رابطه بین متغیر روابط موضوعی و درگیری تحصیلی، نشان می دهند که فقط بین مؤلفه های بی کفایتی اجتماعی و خود محوری با متغیر درگیری تحصیلی همبستگی از نوع معکوس و معنا دار است (در سطح زیر ۰/۰۵)، در نتیجه؛ چنین استنباط می گردد که؛ با افزایش میزان بی کفایتی اجتماعی و خود محوری دانشجویان، میزان درگیری تحصیلی آنان کاهش می یابد. ولی این همبستگی در خصوص سایر مؤلفه ها معنی دار نبوده است.

در جدول ۴ داده های آزمون ضریب همبستگی برای بررسی رابطه بین سبک های دلبستگی و درگیری تحصیلی دانشجویان ارائه شده است.

جدول ۴ داده های آزمون ضریب همبستگی برای بررسی رابطه بین سبک های دلبستگی و درگیری تحصیلی دانشجویان

متغیرها	درگیری شناخ	درگیری انگیزه	درگیری رفتار	درگیری تحصیلی
ضریب همبستگی	-.178	-.198	-.266	-.220
سطح معنی دار؛ اجتنابی	.084	.072	.003	.014
تعداد	124	124	124	124
ضریب همبستگی	.492	.533	.472	.507
سطح معنی دار؛ ایمن	.001	.001	.001	.001
تعداد	124	124	124	124
ضریب همبستگی	-.021	-.003	-.113	-.041
سطح معنی دار؛ دوسوگرا	.817	.975	.213	.654
تعداد	124	124	124	124

10

داده های جدول ۴ نتایج آزمون ضریب همبستگی پیرسون برای بررسی رابطه بین سبک های دلبستگی و درگیری تحصیلی، نشان می دهند که بین سبک دلبستگی اجتنابی و متغیر درگیری تحصیلی همبستگی از نوع معکوس بوده و علاوه بر متغیر درگیری تحصیلی کل، با مؤلفه های درگیری انگیزشی و رفتاری به صورت معکوس و کاهنده معنی دار است (در سطح زیر ۰/۰۵)، در نتیجه؛ چنین استنباط می گردد که؛ با افزایش میزان دلبستگی اجتنابی افراد، میزان درگیری تحصیلی آنان کاهش می یابد ولی این همبستگی در خصوص دلبستگی ایمن و متغیر درگیری تحصیلی و کلیه مؤلفه های آن از نوع مثبت و افزایشنده بوده و با شدت بالایی معنی دار است. اما همبستگی بین دلبستگی دوسوگرا و متغیر درگیری تحصیلی و مؤلفه های آن در هیچکدام معنی دار نبوده است.

در جدول ۵ قابل پیش بینی بودن درگیری تحصیلی از سوی روابط موضوعی و سبک های دلبستگی دانشجویان توسط خلاصه رگرسیون گام به گام ارائه شده است.

جدول ۵. قابل پیش بینی بودن درگیری تحصیلی از سوی روابط موضوعی و سبک های دلبستگی دانشجویان توسط

خلاصه رگرسیون گام به گام

مدل ^۱	مقدار R	مجذور R ^۲	مجذور R تعدیل یاف	میزان خطای برآورد	آماره دوربین واتسون
1	.538	.289	.246	20.066	2.18

داده های جدول بالا نشان می دهند که، ضریب تعیین در این مطالعه با میزان خطای برآورد ۲۰/۰۶، معادل ۰/۲۸۹ گزارش شده است. این بدان معناست که متغیرهای مستقل وارد شده توانسته اند تقریباً ۲۹ درصد از واریانس تغییرات مربوط به متغیر وابسته را

^۱. Stepwise

تبیین نمایندند. لذا سایر عوامل تأثیرگذار و تبیین کننده درگیری تحصیلی در این مطالعه دیده نشده است. ضمناً؛ آماره دوربین واتسون با مقدار ۲/۱۸ نشان دهنده استقلال مناسب مشاهدات است.

در جدول ۶ عامل های مشترک ، ضرایب استاندارد و غیراستاندارد و مقدار T و معنی داری ارائه شده است.

جدول ۶. عامل های مشترک ، ضرایب استاندارد و غیراستاندارد و مقدار T و معنی داری

معنی دار	مقدار t	ضریب استاندارد		متغیرها
		ضریب استناد	مقدار B	
		بتا	خطای معی	
.001	5.291		13.577	مقدار ثابت
.001	5.097	.453	.658	ایمن

با توجه به داده های جداول بالا و آنچه که در این پژوهش بر اساس فرضیه ها پیش بینی شده است، ملاحظه می گردد؛ در پیش بینی میزان درگیری تحصیلی دانشجویان، اثر گذاری متغیر سبک دلبستگی ایمن از نوع افزاینده دارای بیشترین ضریب تأثیرگذاری بوده است. از طرفی؛ سایر مؤلفه ها و متغیرهای وارد شده بی اثر بوده و در تعامل رگرسیونی از مدل خارج شده اند. لذا؛ با توجه به موارد بالا، میزان پیش بینی کنندگی متغیرها در این مدل بر روی متغیر وابسته درگیری تحصیلی را می توان به صورت زیر و فقط از روی سبک دلبستگی ایمن فرموله نمود:

$$\text{سبک دلبستگی ایمن } 0.45 + 0.65 \times \text{درگیری تحصیلی} = 85.406$$

بحث و نتیجه گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی رابطه بین سبک دلبستگی و روابط موضوعی با درگیری تحصیلی در دانشجویان دانشگاه آزاد انجام شد. براساس اولین یافته پژوهش حاضر بین روابط موضوعی و درگیری تحصیلی رابطه وجود دارد؛ بین مولفه های بی کفایتی اجتماعی و خود محوری با درگیری تحصیلی رابطه معناداری در سطح معکوس وجود دارد و هم چنین براساس این مطالعه بین بیگانگی و دلبستگی نایمن با درگیری تحصیلی، این همبستگی معنی دار نبوده است. این یافته با نتیجه مطالعه مسگریان، آزاد فلاح، فراهانی و قربانی (۱۳۹۶)، مطابقت دارد؛ که این پژوهش نشان داده میان ابعاد روابط موضوعی شامل خود محوری، بی کفایتی اجتماعی، بیگانگی و دلبستگی نایمن رابطه وجود دارد به گونه ای که روابط موضوعی رشد یافته تر با اضطراب اجتماعی کمتر همراه است. نتایج پژوهش دیگر نشان می دهد بین روابط موضوعی ضعیف و مشکلات روانشناختی رابطه معنادار وجود دارد (شفق دوست، ۱۳۸۴). براساس این مطالعات، اولین یافته پژوهش حاضر قابل توجیه است.

براساس یافته دوم در پژوهش حاضر بین سبک دلبستگی و درگیری تحصیلی در دانشجویان هم رابطه وجود دارد؛ رابطه بین سبک دلبستگی ایمن و درگیری تحصیلی مثبت و معنادار بوده و هم چنین بر اساس این مطالعه رابطه بین سبک دلبستگی اجتنابی و درگیری تحصیلی از نوع معکوس و معنادار بوده و بین سبک دلبستگی دوسوگرا و درگیری تحصیلی رابطه ای وجود ندارد. این یافته با نتایج مطالعات (ذراتی، ۱۳۸۵)، (صیادپور، ۱۳۸۶) و (قدمی، ۱۳۹۳) همسو می باشد. در تبیین این یافته می توان گفت که بین هوش هیجانی، عملکرد تحصیلی و حرمت خود با سبک دلبستگی ایمن رابطه معنادار دارند ولی با سبک دلبستگی اجتنابی و دوسوگرا رابطه

معکوس دارند. جانسن و ویفن (۲۰۰۳)، در مطالعه خود به این نتیجه رسیدند که براساس سبک دلبستگی ایمن، می توان موفقیت تحصیلی دانش آموزان را پیش بینی کرد. امانی و مجدوبی (۱۳۹۰)، در مطالعات خود ثابت کرده اند که بین سبک و جنس هویت رابطه وجود دارد اما رابطه معنا دار بین سبک و جنس دلبستگی معنادار نبوده است. براساس نتایج پژوهش بشارت، جوشن لو و میرزمانی (۱۳۸۶)، که بررسی رابطه کمال گرایی و سبک دلبستگی انجام دادند، به این نتیجه رسیدند که سبک دلبستگی ایمن با کمالگرایی مثبت رابطه دارد سبک دلبستگی اجتنابی و سردرگم با کمالگرایی منفی رابطه معنادار دارد. براساس نتایج پژوهش کیفیت دلبستگی تاثیر میانجیگری بر موفقیت تحصیلی و خودکارآمدی دارد (هاوزر، ۱۹۹۸). با این شواهد و ادلاء می توان نتیجه گرفت که دومین یافته پژوهشی حاضر قابل توجه می باشد.

نتایج دیگر پژوهش حاضر نشان داد که براساس مطالعات دانشجویانی که درگیری تحصیلی بالاتری دارند و برای تحصیل ارزش قائل هستند و از شکست موقعیت مناسبی را برای خود به وجود می آورند؛ این یافته با نتایج تحقیقات شانک (۲۰۱۷) همسو می باشد. یافته های به دست آمده نشان می دهد دانشجویانی که تلاش بیشتر میکنند و درخواست کمک ابزاری بیشتری می کنند، احتمال بیشتری دارد که به سطوح بالاتری برسند؛ همسو با نتایج تحقیقاتی پینتریچ (۱۹۹۶) می باشد. نتایج نشان می دهد که در بررسی درگیری تحصیلی دانشجویان برحسب جنسیت؛ درگیری تحصیلی دختران به طور معنادار بالاتر از پسران است. و این نتیجه همسو با یافته های پژوهشی (فولارتن، ۲۰۰۲)، (فراستنبرگ، ۲۰۰۳)، (سیرین، ۲۰۰۵) و (دی، ۲۰۰۷) می باشد. درگیری تحصیلی به خصوص درگیری تحصیلی انگیزشی در دختران بیشتر است (فورر، ۲۰۰۲).

این پژوهش با محدودیت هایی روبرو بوده است که از جمله آنها میتوان به محدودیت جامعه آماری یک دانشگاه و استفاده از ابزار خود گزارش دهی اشاره کرد؛ که ممکن است افراد در ابزار مشکلات خود و پاسخ به پرسشنامه ها صداقت و دقت کامل را به خرج ندهد باشند و اوضاع آشفته این روزهای کرونایی مزید بر این شد نمونه گیری به صورت تصافی انجام نشود و پرسشنامه ها به صورت اینترنتی در اختیار افراد گذاشته شود، یکی دیگر از محدودیت هایی است که ما در اجرای پژوهش با آن مواجه شده ایم و هم چنین ناتوانی در کنترل متغیرهای مداخله گر نظیر وضعیت اجتماعی اقتصادی خانواده که باید در تعمیم نتایج جوانب احتیاط را رعایت کرد. براین اساس پیشنهاد میشود در پژوهشهای آتی از ابزارهای متنوع سنجشی و کنترل متغیرهای مزاحم و استفاده از نمونه های متنوع تر وبالینی بهره گرفت و هم چنین آزمون در حضور پژوهشگر انجام گیرد تا پژوهشگر بتواند تمام جوانب را در نظر بگیرد و نتایج قابل اطمینان و تعمیم پذیرتری حاصل گردد. پیشنهادات کاربردی این پژوهش؛ روی مفاهیم روانشناختی پایه در مورد ارتباط والدین با فرزند در اوایل کودکی و در نتیجه افزایش عملکرد تحصیلی در آینده تمرکز گردد، مشاوران تحصیلی و روانشناسان می توانند از طریق برگزاری دورههای آموزشی برای مراقبین و به خصوص مادران جهت توجه و اصلاح روابط با کودکان، به این علت که اساس سبکهای دلبستگی در کودکی (از رابطه بین مادر یا مراقبین اولیه با فرزند) ریخته میشود و هم چنین از طریق افزایش تمایز یافتگی، تغییر دادن سبکهای دلبستگی ناایمن فراگیران به دلبستگی ایمن و تقویت سبک زندگی ارتقا بخش سلامت، پیشرفت تحصیلی فراگیران را بهبود بخشند و در نهایت ارائه کارگاه هایی برای برنامه ریزی تحصیلی مناسب، کنترل استرس، تاثیرات کمال گرایی و شناخت و تفکیک هیجانات به دانشجویان می باشد.

1. Johnson & whiffen

2. Houser

3. Shunk

4. Fullarton

5. Furstenberg

6. Sirin

7. Dee

8. Furrer

و در پایان از همکاری دانشجویانی که در پژوهش حاضر شرکت نموده و هم چنین از استاد عزیزمان، خانم دکتر افسانه صبحی، عضو هیئت علمی دانشگاه آزاد اسلامی شهر زنجان که در این پژوهش خالصانه ما را یاری کرده اند، تشکر و قدردانی می کنیم.

منابع

- تمنایی فر، محمدرضا، سلامی محمد آبادی، فاطمه، دشتبان زاده، سمیه، رابطه سلامت روان و شادکامی با موفقیت تحصیلی دانشجویان، مجله دانشگاه اسلامی، شماره ۲(۴۷)، تابستان ۱۳۹۰، ۷۹-۶۱
- چمنی، فاطمه و نجفی، محمود، ارتباط روابط موضوعی و طرحواره های ناسازگار اولیه با نشانگان شخصیت مرزی در دانشجویان علوم پزشکی، مجله تحقیقات علوم رفتاری، بهار ۱۳۹۷، دوره ۱۶، شماره ۱(۵۱)، ۵۴-۶۱
- ذراتی، ایران، دکتر سید امین یزدی، امیر و دکتر آزاد فلاح، پرویز، رابطه بین هوش هیجانی و سبک های دلبستگی، علوم شناختی جدید، دوره ۸، شماره ۱، بهار ۱۳۸۵، ۳۷-۳۱
- زرنگ، رضاعلی، رابطه سبک های یادگیری و درگیری تحصیلی با عملکرد تحصیلی دانشجویان دانشگاه فردوسی مشهد (پایان نامه کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی)، وزارت علوم، تحقیقات و فناوری - دانشگاه فردوسی مشهد - دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، ۱۳۹۱
- سادوک، بنجامین جیمز، سادوک، ویرجینا آلکوت و روئیز، پدرو، ۲۰۱۵، خلاصه روانپزشکی: علوم رفتاری / روانپزشکی بالینی. 13 ترجمه فرزین رضاعی(۱۳۹۴)، تهران: ارجمند
- سعادت، سجاد، اعتمادی، عذرا، نیلروشان، پریسا، رابطه تاب آوری و سبک های دلبستگی با پیشرفت تحصیلی دانشجویان پژوهش در آموزش علوم پزشکی، شماره ۷(۴)، تابستان ۱۳۹۴، ۵۵-۴۶
- شفق دوست، مریم، شهامت ده سرخ، فاطمه، نقش میانجی روابط موضوعی و کارکرد های ایگو در رابطه بین عملکرد خانواده و سلامت روان دانشجویان، فصلنامه پژوهش در سلامت روانشناختی، دوره ۱۳، شماره ۳، زمستان ۱۳۹۸، ۴۶-۳۱
- صابر، سوسن و پاشا شریفی، حسن، پیش بینی ابعاد درگیری تحصیلی بر اساس سبک های هویت در دانش آموزان پایه اول دبیرستان های دولتی تهران، فصل نامه پژوهش در برنامه ریزی درسی، شماره ۲(۱۱)، پاییز ۱۳۹۲، ۸۵-۷۲
- طبری مقدم، جواد، توکلی زاده، جهانشیر، اکبری، احمد، اسدالله زاده مهنه، صغری، بررسی رابطه سبک های دلبستگی و مهارت های فراشناختی با خودکارآمدی تحصیلی دانش آموزان پایه سوم متوسطه شهر تربت حیدریه سال تحصیلی ۹۱-۹۰، اولین کنفرانس سراسری توسعه پایدار در علوم تربیتی و روانشناسی، مطالعات اجتماعی و فرهنگی ۱۳۹۳
- عنبری، زهره، جمیلیان، حمیدرضا، رفیعی، محمد، قمی، مهین، مسلمی، زهرا، رابطه رضایت از رشته تحصیلی با سلامت روان و پیشرفت تحصیلی در بین دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی اراک. مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، دوره ۱۳، شماره ۶(۵۶)، تابستان ۱۳۹۲، ۴۹۷-۴۸۹
- قاسمی، فرزانه، ابراهیمی، امراه و سموعی، راحله، مروری بر شاخص های سلامت روان در مطالعات داخلی. مجله دانشکده پزشکی اصفهان، دوره ۳۶، شماره ۴۷۰، بهار ۱۳۹۷، ۲۱۵-۲۰۹
- گنجوزاده، هاله و منظری توکلی، حمدالله، بررسی رابطه سبک های دلبستگی با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دختر مقطع دبیرستان دوره دوم سال ۱۳۹۴، اولین کنفرانس بین المللی پژوهش های نوین در حوزه علوم تربیتی و روانشناسی و مطالعات اجتماعی ایران، ۱۳۹۵، <https://civilica.com/doc/498803>

لطفی نیا، الهه و صاحبدل، حسین، رابطه ی بین شیوه فرزندپروری با عملکرد تحصیلی فرزندان آن ها، ششمین همایش ملی علمی پژوهشی روانشناسی و علوم تربیتی، ۱۳۹۹

محبی نورالدین وند، محمدحسین، شهنی ییلاق، منیجه، پاشا شریفی، حسن، رابطه سرمایه شناختی(امید، خوش بینی، تاب آوری و خودکارآمدی) با هدف های پیشرفت و عملکرد تحصیلی دانشجویان سال اول، نشریه پژوهش در برنامه ریزی درسی (دانش و پژوهش در علوم تربیتی-برنامه ریزی درسی)، دوره ۱۱، شماره ۱۳(۴۰)، بهار ۱۳۹۳، ۶۱-۷۹

نوربخش و میرنادری، بررسی مقدماتی روایی و پایایی پرسشنامه سبک دلبستگی هازن و شیور در بین دانش آموزان شهر اهواز.

هاشمی نصرت آبادی، تورج، واحدی، شهرام و امانیساری بگلو، جواد، فرهنگ مدرسه، نیازهای روانشناختی اساسی و عملکرد تحصیلی دانش آموزان: آزمون یک آنگوی علی، فصلنامه پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی، دوره ۲، شماره ۶، پاییز ۱۳۹۳، ۸۰-۷۱

هادی نژاد، حسن، طباطباییان، مریم ودهقانی، محمود، بررسی مقدماتی روایی و پایایی پرسشنامه روابط موضوعی و واقعیت آزمایی بل، مجله روانپزشکی و روانشناسی بالینی ایران، دوره ۲۰، شماره ۲(۷۷)، تابستان ۱۳۹۳، ۱۶۹-۱۶۲

14

- Andersen B, Lavoie Jc, Dunkel Cs. **Individuation and parents as people: Measurement Concerns Regarding two Aspects of Autonomy**. Journal of Adolescence. 2007; 30(5):571-60.
- Appleton, J., christenson, S., Kim, D., & Reschly, A. (2006). **Measuring cognitive and psychological engagement: Validation of the student engagement instrument**. Journal of school psychology, 44 , 427-445.
- Bacal H, Newman K. **Theories of object relations: Bridges to self psychology**. New York: Columbia university press; 1990.
- chapman, E. (2003). **Alternative approaches to assessing student engagement rates. Practical Assessment, Research & Evaluation**, 8(13), 1-7. Retrieved July 29, 2009 from <http://PAREonline/getven.asp?V=8&n=13>.
- Dee, T.S & Teachers and the Gender Gaps in Student Achievement.(2003). **Journal of Human Resources**.42(3):528-554.
- Dorman, J.p., Fisher, D.L., & Waldrip , B. G. (2006). **Classroom environment, Students learning strategies, and academic efficacy and attitude to science: A lisrel analysis strategies**. In contemporary appraoaches to research on learning environments: Worldviews (pp. 1-28). University of southern Queensland Australia.
- EKeh PU. **Children's attachment styles, academic inchievment and social comptence at early childhood**. Afri Res Rev.2012,6(4): 335_48,[Homepage].
- Fredricks, J., Blumenfeld, P., & Paris, A. (2004). **School engagement: Potential of the concept, state of the evidence**. Review of Educational Research, 74(1), 59-109.
- Hunter , M.J. , Davis , P.J. , & Tunstall , J. (2006) . **The influence of attachment and emotional support in end - stage cancer** . Psycho Oncology, 15 , 431-444 . Johnson , S.M. , & Whiffen , V.E. (2003) . **Attachment processes in couple and family therapy**. New York : Guilford Press .
- Hauser, S.T & Gerber, E.B & Allen, J.P.(1998). **Ego development and attachment: Converging platforms for understanding close relationships**.
- Katz-Wise S, Ehrensaft D, veters R, Forcier M, Austin B. **Family Functioning and Mental Health of Transgender and Gender-Nonconforming Youth in the Teens Teen and Family Narratives Project**. J Sex Res. 2018;55(4-5):582-99
- Kafetsios , K. , & Yeadou , J. (2003) . **Emotional intelligence and adult attachment (in press)**.

- .Mikulincer, M., & Florian, V. (2001). **Attachment style and affect regulation: Implications for coping with stress and mental health.** In G. J. O. Fletcher & M.S. Clark (Eds.), Blackwell handbook and social psychology: Interpersonal processes, (pp. 537-557). Oxford: Blackwell.
- .Mikulincer, M., & Shaver, P. R. (2003). **The attachment behavioral system in adulthood: Activation, psychodynamics, and interpersonal processes.** In M.P. Zanna (Ed.), Advances in experimental social psychology (Vol. 35, pp. 53-152). San Diego, CA: Academic Press.
- .parke R, Ladd G. **Family-peer relationships: Modes of linkage.** Routledge; 2016
- .Pratt, T. A. (2008). **Relations between adult attachment representations, affect regulation and affect expression in marital relationships.** Unpublished Doctoral Dissertation, The University of western Ontario.
- .Pintrich, P.R. (2000); **An achievement goal theory perspective on issues in motivation terminology, theory, and research.** Contemporary educational psychology, 25, 92-104.
- .Rothstein J. **Teacher quality in educational production: tracking, decay, and student achievement.** Quarterly Journal of Economics 2010;125(1): 175-214.
- .Reeve, J., & Teseng, M. (2011). **Agency as a fourth aspect of student engagement during learning activities.** Contemporary Educational psychology, 36, 257_267.
- .Reeve, J. (2013). **How students create motivational and self-regulated learning environments for themselves: The concept of agentic Management.**Journal of Educational psychology, 105, 579-595. DOI: 10.1037/a0027268.
- .Rinkinen J, Jalas M, Shove E. **Object Relations in Accounts of Everyday Life.**Sociology.2015;49(5):870-85.
- .Shaver, P.R., & Brennan, K.A. (1992). **Attachment styles and the big five Personality traits: Their connections with each other and with romantic relationship outcomes.**Personality and Social Psychology Bulletin, 18, 536-545.
- .Shaver, P. R., Collins, N., & Clark, C. L. (1996). **Attachment style and immoral working models of self and relationship Patterns.** In G.J.O. Fletcher & J. Fitness (Eds.), Knowledge structures in close relationships: A socio psychological approach, (pp. 25-61).