

نقش سبک‌های دلبستگی در پیشرفت تحصیلی: اثر میانجی ادراک ریسک و ترس از موفقیت دانش‌آموزان دبیرستانی

فهیمة فهیمی^۱، علی زینالی^{۲*}

(۱) گروه روانشناسی، واحد ارومیه، دانشگاه آزاد اسلامی، ارومیه، ایران

(۲) گروه روانشناسی، واحد ارومیه، دانشگاه آزاد اسلامی، ارومیه، ایران

*نویسنده مسوول: a.zeinali@iaurmia.ac.ir

تاریخ پذیرش مقاله ۹۶/۸/۲۱

تاریخ دریافت مقاله ۹۶/۴/۳

چکیده

پیشرفت تحصیلی مهمترین شاخص کارایی هر نظام آموزشی است. این پژوهش با هدف بررسی اثر سبک‌های دلبستگی، ادراک ریسک و ترس از موفقیت بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان انجام شد. جامعه آماری پژوهش همه دانش‌آموزان دختر و پسر مقطع متوسطه شهر ارومیه در سال تحصیلی ۹۴-۱۳۹۳ بودند، که از میان آنان ۳۸۰ دانش‌آموز بر اساس جدول کرجسی و مورگان با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای بر اساس ناحیه، جنسیت و پایه تحصیلی انتخاب شدند. داده‌ها با استفاده از پرسشنامه سبک‌های دلبستگی (ون-آدنهون، هافسترا و بکر، ۲۰۰۳)، مقیاس ادراک ریسک (بتین، اسلوویک و سورسون، ۱۹۹۳)، پرسشنامه ترس از موفقیت (زاگرم و الیسون، ۱۹۷۶) و معدل دانش‌آموزان جمع‌آوری شدند. ابزارها دارای روایی مطلوب و پایایی مناسب می‌باشند. داده‌ها با روش‌های آماری همبستگی پیرسون و تحلیل مسیر تحلیل شدند. یافته‌ها نشان داد در مدل اول سبک دلبستگی ایمن اثر مستقیم و غیرمستقیم مثبت و معنادار بر پیشرفت تحصیلی داشت. متغیرهای ادراک ریسک و ترس از موفقیت میانجی‌های خوبی بین دلبستگی ایمن و پیشرفت تحصیلی بودند. همچنین در مدل دوم سبک دلبستگی نایمن اثر مستقیم مثبت و معنادار بر پیشرفت تحصیلی داشت، اما اثر غیرمستقیم معناداری بر پیشرفت تحصیلی نداشت. متغیرهای ادراک ریسک و ترس از موفقیت میانجی‌های خوبی بین دلبستگی نایمن و پیشرفت تحصیلی نبودند. با توجه به یافته‌ها بر اهمیت نقش سبک‌های دلبستگی، ادراک ریسک و ترس از موفقیت بر پیشرفت تحصیلی تاکید می‌شود.

واژه‌گان کلیدی: سبک‌های دلبستگی، ادراک ریسک، ترس از موفقیت، پیشرفت تحصیلی، دانش‌آموزان

مقدمه

برنامه‌ریزی شده می‌باشد (آدیمی^۲، ۲۰۱۲). پیشرفت تحصیلی بر جنبه‌های مهمی از زندگی افراد مثل ارتقاء به مقاطع تحصیلی بالاتر، کسب شغل بهتر، جایگاه اجتماعی مناسب‌تر، رضایت خاطر بیشتر و غیره تاثیر می‌گذارد (برین، گالا، وود، کیم هار و چيو ديويده^۳، ۲۰۱۴).

با توجه به موارد فوق همواره پژوهشگران به دنبال شناسایی عوامل موثر در پیشرفت تحصیلی بودند که از مهمترین این عوامل می‌توان سبک‌های دلبستگی^۴، ادراک

یکی از مهمترین شاخص‌های اصلی کارایی هر نظام آموزشی به ویژه نظام آموزش و پرورش میزان پیشرفت تحصیلی فراگیران آن است. در نتیجه هر نظام آموزشی به دنبال شناسایی عوامل موثر بر پیشرفت تحصیلی فراگیران در جهت رشد و تعالی اهداف مورد نظر و راهکارهایی برای رسیدن به آنها است (تولبور^۱، ۲۰۱۲). پیشرفت تحصیلی به معنای توانایی اثبات موفقیت تحصیلی در اکتساب پیامدی است که برای آن طرح‌ریزی و

2. Adeyemi

3. Brian, Galla, Wood, Kim Har & Chiu David

4. Attachment styles

1. Tulbure

می‌شود. کونراد^{۱۰} (۲۰۱۷) نشان داد دانش‌آموزان که دلبستگی ایمن داشتند پیشرفت تحصیلی بالا و دانش‌آموزان که دلبستگی نایمن اجتنابی و اضطرابی بالا داشتند، تمایل بیشتری به رفتارهای ناسازگارانه تحصیلی داشتند. ماجیمبو^{۱۱} (۲۰۱۷) نشان داد که بین عملکرد تحصیلی و دلبستگی ایمن رابطه مثبت و بین عملکرد تحصیلی و دلبستگی نایمن رابطه منفی وجود دارد.

یکی دیگر از عوامل موثر بر پیشرفت تحصیلی، ادراک ریسک است (کولینز و اسالیوان^{۱۲}، ۲۰۱۵). دوران نوجوانی یکی از دوران رشدی است که با رفتارهای ریسک پذیری شدید همراه است (یانگ، پنگ، لیو، ین و تارن^{۱۳}، ۲۰۱۵). ریسک به معنای موقعیتی است که فرد مجبور است مقداری خطر کند. همچنین ادراک ریسک به معنای میزان ارزیابی خطرناک بودن یک موقعیت از دید فرد است. بنابراین ادراک ریسک یک ارزیابی ذهنی از احتمال تجربه یک اتفاق ناخوشایند می‌باشد (فوستر، شینسی و گف^{۱۴}، ۲۰۰۹). ادراک ریسک عملکرد از نتایج و عدم اطمینان است و دربرگیرنده سه عامل میزان از دست دادن، احتمال از دست دادن و قرار گرفتن در معرض از دست دادن می‌باشد (بیگزاده، زمینی و مولوی، ۱۳۸۹).

درباره تاثیر ادراک ریسک بر پیشرفت تحصیلی پژوهش‌های اندکی انجام شده است. برای مثال سکتنان، مک کللند، اکاک و موریسون^{۱۵} (۲۰۱۰) ضمن پژوهشی درباره رابطه بین ریسک اولیه خانواده، نظم‌دهی رفتاری کودکان و پیشرفت تحصیلی انجام دادند. نتایج معادلات ساختاری نشان داد که ریسک خانواده و نظم‌دهی خانواده به رفتار کودکان بر پیشرفت تحصیلی تاثیر منفی و معنادار دارند. همچنین بارنات^{۱۶} (۲۰۰۵) ضمن پژوهشی درباره ارتباط رفتارهای خطرآفرین سلامتی و پیشرفت تحصیلی

ریسک^۱ و ترس از موفقیت^۲ اشاره کرد. یکی از عوامل موثر بر پیشرفت تحصیلی، سبک‌های دلبستگی است (توکلی‌زاده، تبری و اکبری^۳، ۲۰۱۴). نظریه دلبستگی را اولین بار بالبی^۴ (۱۹۶۹) مطرح کرد. دلبستگی پیوند عاطفی عمیقی است که با افراد خاص در زندگی برقرار می‌شود، به طوری که وقتی با آنها در تعامل هستیم احساس شادی و نشاط می‌کنیم (میکولینسر، شاور و پرگ^۵، ۲۰۰۳). سبک‌های دلبستگی بر اساس مدل‌های کارکرد درون روانی که اشخاص درباره خود و دیگران رشد می‌دهند، ساخته می‌شود. این مدل‌ها بازنمایی‌های کلی از خود و دیگران هستند که کودکان آنها را به عنوان راهنما در تعبیر و تفسیر حوادث و شکل دادن تجارب خود در روابط انسانی بکار می‌برند. دلبستگی دارای دو سبک کلی ایمن و نایمن است. افراد دارای سبک دلبستگی ایمن، مراقب خود را قابل دسترس و قابل اعتماد می‌دانند و مراقب و خود را به صورت مثبت ارزیابی می‌کنند، در مقابل افراد دارای سبک دلبستگی نایمن، مراقب خود را قابل دسترس و قابل اعتماد نمی‌دانند و مراقب و خود را به صورت منفی ارزیابی می‌کنند (دونیتا و ماریا^۶، ۲۰۱۵).

نتایج پژوهش‌ها نشان داد که دلبستگی ایمن باعث افزایش پیشرفت تحصیلی و دلبستگی نایمن باعث کاهش پیشرفت تحصیلی می‌شود (بردیک^۷، ۲۰۱۴؛ اکه^۸، ۲۰۱۲؛ ماریام^۹، ۲۰۰۹). برای مثال بردیک (۲۰۱۴) ضمن پژوهشی درباره مطالعه رابطه سبک‌های دلبستگی و تحصیل به این نتیجه رسید که دلبستگی ایمن باعث افزایش معنادار پیشرفت تحصیلی می‌شود، در حالی که دلبستگی نایمن باعث کاهش معنادار پیشرفت تحصیلی

1. Perceived risk

2. Fear of success

3. Tavakolizadeh, Tabari & Akbari

4. Bowlby

5. Mikulincer, Shaver & Pereg

6. Doinita & Maria

7. Burdick

8. Ekeh

9. Mariam

10. Conrad

11. Majimbo

12. Collins & O,Sullivan

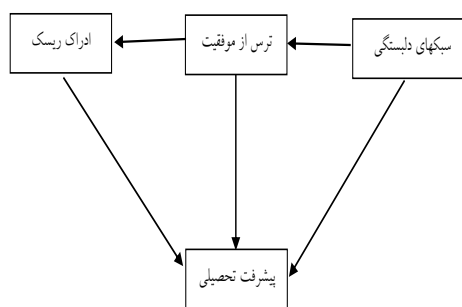
13. Yang, Pang, Liu, Yen & Tarn

14. Foster, Shenese & Goff

15. Sektnaan, McClelland, Acock & Morrison

16. Barnot

موفقیت بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دبیرستانی انجام شد. بنابراین فرضیه های پژوهش شامل موارد زیر می‌باشند. (۱) سبک دلبستگی ایمن بر پیشرفت تحصیلی تاثیر مستقیم دارد. (۲) سبک دلبستگی ایمن از طریق ترس از موفقیت بر پیشرفت تحصیلی تاثیر غیرمستقیم دارد. (۳) سبک دلبستگی ایمن از طریق ترس از موفقیت و ادراک ریسک بر پیشرفت تحصیلی تاثیر غیرمستقیم دارد. (۴) سبک دلبستگی نایمن بر پیشرفت تحصیلی تاثیر مستقیم دارد. (۵) سبک دلبستگی نایمن از طریق ترس از موفقیت و ادراک ریسک بر پیشرفت تحصیلی تاثیر غیرمستقیم دارد. در نتیجه الگوی مفهومی این پژوهش در شکل ۱ مشاهده می‌شود.



شکل ۱: الگوی مفهومی تحقیق

روش پژوهش

پژوهش از نظر هدف بنیادی و از نظر شیوه گردآوری داده‌ها همبستگی از نوع تحلیل مسیر بود. جامعه آماری پژوهش همه دانش‌آموزان دختر و پسر دوره متوسطه دوم شهر ارومیه در سال تحصیلی ۹۴-۱۳۹۳ بودند. در این پژوهش حجم جامعه ۴۲۴۷۶ نفر بود، لذا حجم نمونه آماری با توجه به جدول کرجسی و مورگان ۳۸۰ نفر محاسبه شد که این افراد با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای بر اساس ناحیه، جنسیت و پایه تحصیلی انتخاب شدند. برای این منظور از هر ناحیه ۲ دبیرستان پسرانه و ۲ دبیرستان دخترانه به طور تصادفی انتخاب شد (جمعاً ۸ دبیرستان). سپس بر اساس پایه تحصیلی و با در

به این نتیجه رسید که رفتارهای خطرآفرین سلامتی با پیشرفت تحصیلی ارتباط معنادار و منفی داشتند.

عامل موثر دیگر بر پیشرفت تحصیلی، ترس از موفقیت است (بارتلس و مگان-جکسون^۱، ۲۰۰۹). کاومن و فراری^۲ (۲۰۰۲) ترس از موفقیت را هسته اصلی تمامی الگوهای رفتاری اجتناب از موفقیت مثل خودناتوان سازی، اهمال کاری، تعلل ورزی آموزشی و غیره می‌دانند. ترس از موفقیت عاملی اضطراب برانگیز است که برگرفته از نام و معنای موفقیت می‌باشد. ترس از موفقیت همان ترس از فقدان اعتماد به نفس به توانایی خود برای حفظ و کسب موفقیت می‌باشد (استانکولیسکو^۳، ۲۰۱۳). ترس از موفقیتی که در فرد ایجاد می‌شود به تدریج انگیزه وی را برای رسیدن به هدف تحت تاثیر قرار می‌دهد و فشار روانی ناشی از آن پیشرفت فرد را محدود می‌سازد (اندری و متزله^۴، ۲۰۱۱).

درباره تأثیر ترس از موفقیت بر پیشرفت تحصیلی پژوهش‌های اندکی انجام شده است. برای مثال کمپبل و فلمینگ^۵ (۲۰۰۰) ضمن پژوهشی درباره ترس از شکست، هویت نژادی و پیشرفت تحصیلی در دانشجویان سیاه پوست مرد به این نتیجه رسیدند که ترس از شکست تأثیر معنادار و منفی بر پیشرفت تحصیلی داشت. همچنین ترک‌نژاد (۱۳۹۰) ضمن پژوهشی درباره رابطه بین کمال‌گرایی، ترس از موفقیت و انگیزش پیشرفت تحصیلی در دانشجویان به این نتیجه رسید که ترس از موفقیت و انگیزش پیشرفت تحصیلی همبستگی معنادار و غیرمستقیم داشتند.

با توجه به این که سبک‌های دلبستگی، ادراک ریسک و ترس از موفقیت نقش مهمی در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دارند، لذا مطالعه پیشایندهای پیشرفت تحصیلی اهمیت فراوانی دارد. این پژوهش با هدف بررسی اثر سبک‌های دلبستگی، ادراک ریسک و ترس از

۱. Bartels & Magun-Jackson

۲. Kavman & Ferari

۳. Stanculescu

۴. Andre & Metzler

۵. Campbell & Fleming

نظر گرفتن متوسط جمعیت کلاس‌ها (۲۵ نفر) از هر دبیرستان ۲ کلاس (جمعاً ۱۶ کلاس، یعنی ۸ کلاس پسرانه و ۸ کلاس دخترانه) به طور تصادفی انتخاب شدند. در نهایت پس از بیان اصل رازداری و دریافت رضایت‌نامه کتبی جهت شرکت در پژوهش، داده‌ها به کمک پرسشنامه‌های زیر جمع‌آوری شد.

پرسشنامه سبک‌های دلبستگی: این پرسشنامه توسط ون-آدنهون، هافسترا و بکر^۱ (۲۰۰۳) ساخته شد. این ابزار دارای ۲۲ گویه و ۲ بعد کلی دلبستگی ایمن و دلبستگی نایمن (شامل دلبستگی اشتغال خاطر، هراسان و دوری‌گزین) است که با استفاده از مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت از یک تا پنج (۱=کاملاً مخالفم تا ۵=کاملاً موافقم) نمره‌گذاری می‌شود. نمره ابعاد با جمع کردن نمره گویه‌های آن بعد به دست می‌آید و هر چقدر نمره آزمودنی بیشتر باشد، به میزان بیشتری دارای آن ویژگی (دلبستگی ایمن یا نایمن) است. روایی سازه این ابزار تایید و پایایی آن در کشورهای مختلف لهستان، روسیه و مجارستان با روش آلفای کرونباخ بالاتر از ۰/۶۰ محاسبه شد (به نقل از زینالی، ۱۳۹۲).

مقیاس ادراک ریسک: این پرسشنامه توسط بنتین، اسلوویک و سورسون^۲ (۱۹۹۳) ساخته شد. این ابزار دارای ۷ گویه است که با استفاده از مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت از یک تا پنج (۱=کاملاً مخالفم تا ۵=کاملاً موافقم) نمره‌گذاری می‌شود. در این ابزار گویه‌های ۱ و ۷ به صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شوند. نمره ابزار با جمع کردن نمره گویه‌ها به دست می‌آید و هر چقدر نمره آزمودنی بیشتر باشد، به میزان بیشتری دارای آن ویژگی (ادراک ریسک) است. بنتین و همکاران (۱۹۹۳) روایی این ابزار را با نظر متخصصان تایید و پایایی آن را با روش آلفای کرونباخ ۰/۸۷ گزارش کردند.

مقیاس ترس از موفقیت: این پرسشنامه توسط زاگرمین و ایسون^۳ (۱۹۷۶) ساخته شد. این ابزار دارای ۲۷ گویه

است که با استفاده از مقیاس هفت درجه‌ای لیکرت از یک تا هفت (۱=کاملاً مخالفم تا ۷=کاملاً موافقم) نمره‌گذاری می‌شود. نمره این ابزار با جمع کردن نمره گویه‌ها به دست می‌آید و در این ابزار گویه‌های ۲، ۳، ۶، ۷، ۹، ۱۱، ۱۲، ۱۳، ۱۵، ۱۶، ۱۸، ۱۹، ۲۰، ۲۲، ۲۳، ۲۵ نشان دهنده ترس از موفقیت بالا و گویه‌های ۱، ۴، ۵، ۸، ۱۰، ۱۴، ۱۷، ۲۱، ۲۴، ۲۶، ۲۷ نشان دهنده ترس از موفقیت پایین است. زاگرمین و ایسون (۱۹۷۶) روایی سازه ابزار را تایید و پایایی آن را با روش آلفای کرونباخ برای مردان ۰/۶۹ و برای زنان ۰/۷۳ گزارش کردند.

پیشرفت تحصیلی: معدل ترم اول و دوم دانش‌آموزان به عنوان شاخص پیشرفت تحصیلی در نظر گرفته شد.

داده‌ها در دو سطح توصیفی و استنباطی با کمک نرم افزار لیزرل تحلیل شدند. در سطح توصیفی از شاخص‌های گرایش مرکزی و پراکندگی برای توصیف توزیع متغیرها و در سطح استنباطی از همبستگی پیرسون و تحلیل مسیر برای آزمون فرض‌های آماری استفاده شد.

یافته‌ها

شرکت کنندگان ۳۸۰ دانش‌آموز دبیرستانی شهر ارومیه با میانگین سنی ۱۹/۲۳ سال بودند، به طوری که ۱۸۱ نفر (۴۷/۶۳ درصد) پسر و ۱۹۹ نفر (۵۲/۳۷ درصد) دختر بودند. همچنین ۶۹ نفر (۱۸/۱۶ درصد) در پایه اول دبیرستان، ۱۲۲ نفر (۳۲/۱۰ درصد) در پایه دوم دبیرستان، ۱۰۷ نفر (۲۸/۱۶ درصد) در پایه سوم دبیرستان و ۸۲ نفر (۲۱/۵۸ درصد) در پایه چهارم دبیرستان مشغول به تحصیل بودند. در جدول ۱ میانگین، انحراف استاندارد و ضرایب همبستگی متغیرهای پژوهش ارائه شده است.

1. Van Oudenhoven, Hofstra & Bakker

2. Benthin, Slovic & Severson

3. Zuckerman & Allison

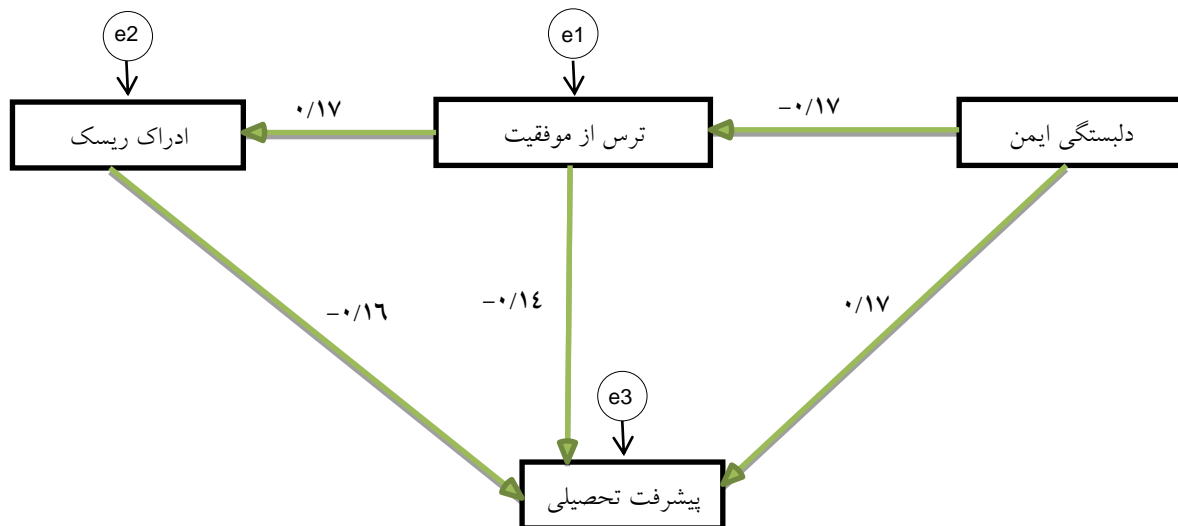
جدول ۱. میانگین، انحراف استاندارد و ضرایب همبستگی متغیرهای پژوهش (n=۳۸۰)

متغیر	میانگین	انحراف استاندارد	۱	۲	۳	۴	۵
۱. دل‌بستگی ایمن	۲۱/۱۵	۳/۲۲	۱				
۲. دل‌بستگی نایمن	۴۳/۵۲	۷/۱۴	۰/۱۸**	۱			
۳. ترس از موفقیت	۱۰۳/۲۲	۱۰/۴۲	-۰/۱۷**	۰/۰۷	۱		
۴. ادراک ریسک	۱۸/۶۶	۳/۳۹	-۰/۰۷	۰/۰۴	۰/۱۷**	۱	
۵. پیشرفت تحصیلی	۱۶/۸۴	۲/۳۴	۰/۲۰**	۰/۱۴**	-۰/۱۹**	-۰/۲۰**	۱

**p<0/01, *p<0/05

از یافته‌های جدول ۱ نشان داد که دل‌بستگی ایمن و دل‌بستگی نایمن با پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت و معنادار و ترس از موفقیت و ادراک ریسک با پیشرفت تحصیلی رابطه منفی و معنادار داشتند. همچنین دل‌بستگی ایمن با دل‌بستگی نایمن رابطه مثبت و معنادار و با ترس از موفقیت رابطه منفی و معنادار داشت. علاوه بر آن ترس از موفقیت رابطه مثبت و معنادار با ادراک ریسک به همراه ضرایب استاندارد مسیرها ارائه شده است.

یافته‌های جدول ۱ نشان داد که دل‌بستگی ایمن و دل‌بستگی نایمن با پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت و معنادار و ترس از موفقیت و ادراک ریسک با پیشرفت تحصیلی رابطه منفی و معنادار داشتند. همچنین دل‌بستگی ایمن با دل‌بستگی نایمن رابطه مثبت و معنادار و با ترس از موفقیت رابطه منفی و معنادار داشت. علاوه بر آن ترس از موفقیت رابطه مثبت و معنادار با ادراک ریسک به همراه ضرایب استاندارد مسیرها ارائه شده است.



شکل ۲. مدل اول برازش شده پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی

یافته‌های شکل ۲ نشان داد مسیره‌های دل‌بستگی ایمن به ترس از موفقیت ($\beta = -0/17$)، ترس از موفقیت به ادراک ریسک ($\beta = 0/17$)، دل‌بستگی ایمن به پیشرفت تحصیلی ($\beta = 0/17$)، ترس از موفقیت به پیشرفت تحصیلی ($\beta = -0/14$) و ادراک ریسک به پیشرفت تحصیلی ($\beta = -0/16$) در سطح ($P < 0/007$) معنادار بود. نتایج شاخص‌های برازندگی شامل مجذور خی (χ^2) با مقدار ۰/۸۳، شاخص هنجار شده مجذور کای (χ^2/df) با مقدار ۰/۸۳، شاخص نیکویی برازش (GFI) با مقدار ۰/۹۹، شاخص برازندگی تطبیقی (CFI) با مقدار ۰/۹۹، شاخص برازندگی هنجار شده (NFI) با مقدار ۰/۹۹، شاخص توکر-لویس (TLI) با مقدار ۱ و جذر میانگین مجذورات خطای تقریب (RMSEA) با مقدار ۰/۰۰۱ حاکی از برازش مطلوب مدل بود. در جدول ۲ نتایج فرضیه دل‌بستگی ایمن به صورت مستقیم و غیرمستقیم از طریق ترس از موفقیت بر پیشرفت تحصیلی ارائه شده است.

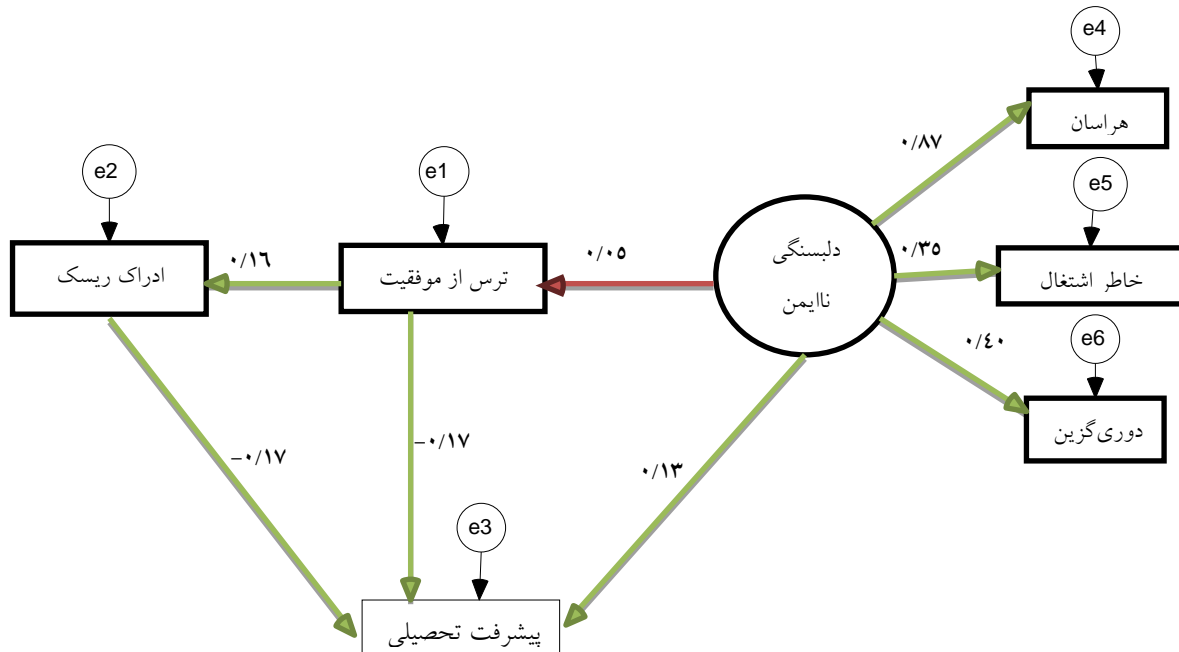
یافته‌های شکل ۲ نشان داد مسیره‌های دل‌بستگی ایمن به ترس از موفقیت ($\beta = -0/17$)، ترس از موفقیت به ادراک ریسک ($\beta = 0/17$)، دل‌بستگی ایمن به پیشرفت تحصیلی ($\beta = 0/17$)، ترس از موفقیت به پیشرفت تحصیلی ($\beta = -0/14$) و ادراک ریسک به پیشرفت تحصیلی ($\beta = -0/16$) در سطح ($P < 0/007$) معنادار بود. نتایج شاخص‌های برازندگی شامل مجذور خی (χ^2) با مقدار ۰/۸۳، شاخص هنجار شده مجذور کای (χ^2/df) با مقدار ۰/۸۳، شاخص نیکویی برازش (GFI) با مقدار ۰/۹۹، شاخص برازندگی تطبیقی (CFI) با مقدار ۰/۹۹، شاخص برازندگی هنجار شده (NFI) با مقدار ۰/۹۹، شاخص توکر-لویس (TLI) با مقدار ۱ و جذر میانگین مجذورات خطای تقریب (RMSEA) با مقدار ۰/۰۰۱ حاکی از برازش مطلوب مدل بود. در جدول ۲ نتایج فرضیه دل‌بستگی ایمن به صورت مستقیم و غیرمستقیم از طریق ترس از موفقیت بر پیشرفت تحصیلی ارائه شده است.

جدول ۲. نتایج تاثیر دلبستگی ایمن بر پیشرفت تحصیلی

ردیف	فرضیه	ضریب مسیر	آماره تی	P	نتیجه
۱	دلبستگی ایمن به صورت مستقیم بر پیشرفت تحصیلی تاثیر دارد.	۰/۱۷	۳/۲۷	۰/۰۰۱	تایید شد
۲	دلبستگی ایمن به صورت غیرمستقیم از طریق ترس از موفقیت بر پیشرفت تحصیلی تاثیر دارد.	-۰/۱۴	۳/۱۹	۰/۰۰۱	تایید شد

معنادار نباشند، می‌توان کل اثر غیرمستقیم را غیرمعنادار دانست. نتایج نشان داد که ضرایب مسیر دلبستگی ایمن به ترس از موفقیت، ترس از موفقیت به ادراک ریسک و ادراک ریسک به پیشرفت تحصیلی همگی معنادار بودند، لذا دلبستگی ایمن از طریق ترس از موفقیت و ادراک ریسک اثر غیرمستقیم مثبت و معنادار بر پیشرفت تحصیلی دارد، در نتیجه این فرضیه هم تایید شد. در شکل ۳ مدل دوم پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی بر اساس دلبستگی ایمن، ترس از موفقیت و ادراک ریسک به همراه ضرایب استاندارد مسیرها ارائه شده است.

یافته‌های جدول ۲ نشان داد دلبستگی ایمن اثر مستقیم و غیرمستقیم (از طریق ترس از موفقیت) مثبت و معنادار بر پیشرفت تحصیلی دارد. همچنین در پاسخ فرضیه تاثیر دلبستگی ایمن به صورت غیرمستقیم (از طریق ترس از موفقیت و ادراک ریسک) بر پیشرفت تحصیلی بر اساس نظر کوهن و کوهن (۱۹۸۳) باید گفت از آنجایی که تعداد متغیرها بیش از سه تا است، لذا بررسی اثر غیرمستقیم پیچیده می‌شود و آنان پیشنهاد کردند که اگر همه متغیرهای تشکیل‌دهنده فرضیه ضرایب مسیر معناداری داشته باشند، می‌توان کل اثر غیرمستقیم را معنادار دانست و در صورتی که یکی از ضرایب مسیر



شکل ۳. مدل دوم برازش شده پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی

تحصیلی ($\beta = 0.13$)، ترس از موفقیت به پیشرفت تحصیلی ($\beta = -0.17$) و ادراک ریسک به پیشرفت

یافته‌های شکل ۳ نشان داد مسیرهای ترس از موفقیت به ادراک ریسک ($\beta = 0.16$)، دلبستگی نایمن به پیشرفت

مقدار ۰/۹۱، شاخص توکر-لویس (TLI) با مقدار ۰/۹۳ و جذر میانگین مجذورات خطای تقریب (RMSEA) با مقدار ۰/۰۶ حاکی از برازش مطلوب مدل بود (فقط برازندگی شاخص مجذور خی در حد مطلوبی نبود). در جدول ۳ نتایج فرضیه دل بستگی نایمن به صورت مستقیم بر پیشرفت تحصیلی ارائه شده است.

تحصیلی ($\beta = -0.17$) در سطح ($P < 0.03$) معنادار و مسیر دل بستگی نایمن به ترس از موفقیت ($\beta = 0.05$) غیر معنادار بود. نتایج شاخص های برازندگی شامل مجذور خی (χ^2) با مقدار ۱۳/۱۶، شاخص هنجار شده مجذور کای (χ^2/df) با مقدار ۲/۶۳، شاخص نیکویی برازش (GFI) با مقدار ۰/۹۹، شاخص برازندگی تطبیقی (CFI) با مقدار ۰/۹۴، شاخص برازندگی هنجار شده (NFI) با

جدول ۳. نتایج تاثیر دل بستگی نایمن بر پیشرفت تحصیلی

فرضیه	ضریب مسیر	آماره تی	P	نتیجه
دل بستگی نایمن به صورت مستقیم بر پیشرفت تحصیلی تاثیر دارد.	۰/۱۳	۲/۱۹	۰/۰۲۹	تایید شد

ادراک ریسک اثر غیرمستقیم معناداری بر پیشرفت تحصیلی ندارد به عبارت دیگر ترس از موفقیت و ادراک ریسک متغیرهای میانجی بین دل بستگی نایمن و پیشرفت تحصیلی نیستند، در نتیجه این فرضیه هم تایید نشد.

بحث و نتیجه گیری

متخصصان تعلیم و تربیت همواره به دنبال افزایش پیشرفت تحصیلی و بازده یادگیری هستند. این پژوهش با هدف بررسی رابطه علی سبک های دل بستگی، ادراک ریسک و ترس از موفقیت با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان انجام شد.

یافته ها نشان داد که سبک دل بستگی ایمن اثر مستقیم مثبت و معنادار بر پیشرفت تحصیلی داشت که این یافته با یافته پژوهش های قبلی در این زمینه (بردیک، ۲۰۱۴؛ اکه، ۲۰۱۲؛ ماریام، ۲۰۰۹) همسو بود. در تبیین این یافته می توان گفت دل بستگی پیوندی عاطفی است که پناهگاهی امن را برای کودک فراهم می کند که کودک با تکیه بر آن به کاوش می پردازد و بر چالش هایی که در موقعیت های مختلف به ویژه محیط تحصیلی اتفاق می افتد، فائق می آید. همچنین هنگامی که سن کودک افزایش می یابد، کودک پناهگاه امن دوران کودکی را در خود درونی می کند و این احساس امنیت روانی را با خود به

یافته های جدول ۳ نشان داد دل بستگی نایمن اثر مستقیم مثبت و معنادار بر پیشرفت تحصیلی دارد. همچنین در پاسخ فرضیه تاثیر دل بستگی نایمن به صورت غیرمستقیم (از طریق ترس از موفقیت) بر پیشرفت تحصیلی بر اساس نظر بارون و کنی (۱۹۸۶) باید گفت برای بررسی تاثیر غیرمستقیم، نخست باید تاثیر مستقیم متغیرها تایید شود. نتایج نشان داد که ضریب مسیر دل بستگی نایمن به ترس از موفقیت معنادار نبود، لذا دل بستگی نایمن از طریق ترس از موفقیت اثر غیرمستقیم معناداری بر پیشرفت تحصیلی ندارد، در نتیجه این فرضیه تایید نشد. علاوه بر آن در پاسخ فرضیه تاثیر دل بستگی نایمن به صورت غیرمستقیم (از طریق ترس از موفقیت و ادراک ریسک) بر پیشرفت تحصیلی بر اساس نظر کوهن و کوهن (۱۹۸۳) باید گفت از آنجایی که تعداد متغیرها بیش از سه متغیر است، لذا بررسی اثر غیرمستقیم پیچیده می شود و آنان پیشنهاد کردند که اگر همه متغیرهای تشکیل دهنده فرضیه ضرایب مسیر معناداری داشته باشند، می توان کل اثر غیرمستقیم را معنادار دانست و در صورتی که یکی از ضرایب مسیر معنادار نباشند، می توان کل اثر غیرمستقیم را غیر معنادار دانست. نتایج نشان داد که ضریب مسیر دل بستگی نایمن به ترس از موفقیت معنادار نبود، لذا دل بستگی نایمن از طریق ترس از موفقیت و

آنان را به تلاش وامی‌دارد که این عوامل در نهایت باعث افزایش پیشرفت تحصیلی می‌شوند.

همچنین یافته‌ها نشان داد که سبک دلبستگی نایمن اثر مستقیم مثبت و معنادار بر پیشرفت تحصیلی داشت که این یافته با یافته پژوهش‌های قبلی در این زمینه (جنابآبادی و آهنی، ۲۰۱۴؛ اکه، ۲۰۱۲؛ ماریام، ۲۰۰۹) ناهمسو بود. احتمالاً دلیل این ناهمسویی می‌تواند این باشد که در پژوهش‌های قبلی ارتباط ساده، دو متغیری، غیر علی متغیرها بررسی شده است، در حالی که در پژوهش حاضر با استفاده از روش تحلیل مسیر، روابط پیچیده، چند متغیری و علی بررسی شده است.

یافته‌های دیگر نشان داد که دلبستگی نایمن (از طریق ترس از موفقیت و از طریق ترس از موفقیت و ادراک ریسک) اثر غیرمستقیم معناداری بر پیشرفت تحصیلی نداشت. بنابراین متغیرهای ادراک ریسک و ترس از موفقیت میانجی‌های خوبی بین دلبستگی نایمن و پیشرفت تحصیلی نبودند. این یافته با پژوهش‌های قبلی (جنابآبادی و آهنی، ۲۰۱۴؛ اکه، ۲۰۱۲) که حاکی از اثر غیرمستقیم مثبت و معنادار دلبستگی نایمن بر پیشرفت تحصیلی بودند، ناهمسو بود. در تبیین این یافته‌ها می‌توان گفت که یکی از مهمترین شاخص‌های بررسی‌های علی، تحلیل متغیرها در یک مدل جامع است که در آن متغیرها اثر متقابل بر یکدیگر دارند، لذا انتظار می‌رود که نتایج این مطالعات با مطالعات ساده همبستگی متفاوت باشد. در مطالعه حاضر مشخص شد که متغیرهای ادراک ریسک و ترس از موفقیت میانجی‌های خوبی بین دلبستگی نایمن و پیشرفت تحصیلی نبودند. به عبارت دیگر دانش‌آموزانی که دلبستگی نایمن دارند از طریق ادراک ریسک و ترس از موفقیت پیشرفت تحصیلی آنها تغییر (افزایش و یا کاهش) معناداری نمی‌کند. احتمالاً در این زمینه متغیرهای دیگری مثل خودکارآمدی، انگیزش و غیره دخیل هستند که در مطالعه حاضر مورد بررسی قرار نگرفتند. دستاورد این پژوهش اینکه دلبستگی ایمن هم به صورت مستقیم و

محیط‌های اجتماعی همچون مدرسه می‌برد و از آن در راستای بهره‌گیری از فرصت‌های آموزشی سود می‌برد. از این طریق توان فرد برای رویارویی با چالش‌های شناختی ارتقا یافته و پشتکار و کوشش وی برای کسب جایگاه علمی را افزایش می‌دهد که این فرایند باعث افزایش پیشرفت تحصیلی می‌شود.

یافته‌های دیگر نشان داد که دلبستگی ایمن اثر غیرمستقیم (از طریق ترس از موفقیت و از طریق ترس از موفقیت و ادراک ریسک) مثبت و معنادار بر پیشرفت تحصیلی داشت. به عبارت دیگر افزایش دلبستگی ایمن موجب کاهش ترس از موفقیت و ادراک ریسک می‌شود و این عوامل نیز به نوبه خود باعث افزایش پیشرفت تحصیلی می‌شوند. بنابراین متغیرهای ادراک ریسک و ترس از موفقیت میانجی‌های خوبی بین دلبستگی ایمن و پیشرفت تحصیلی بودند. این یافته با پژوهش‌های قبلی (جنابآبادی و آهنی، ۲۰۱۴؛ اکه، ۲۰۱۲) که حاکی از اثر غیرمستقیم مثبت و معنادار دلبستگی ایمن بر پیشرفت تحصیلی بودند، همسو بود. در تبیین این یافته‌ها می‌توان گفت که دلبستگی ایمن محیطی قابل اعتماد، امن و پیش‌بینی پذیر را برای افراد فراهم می‌کند، در چنین محیط پاسخگو و حساسی است که افراد پیامد مورد انتظار را برای خود به تصویر می‌کشند و به این باور می‌رسند که می‌توانند بر محیط خویش تاثیر بگذارند و آن را کنترل کنند که این عوامل نخست باعث افزایش اعتماد به نفس، عزت نفس و خودکارآمدی تحصیلی و سپس باعث کاهش ترس از موفقیت و کاهش ادراک ریسک می‌شود که در نهایت این عوامل باعث افزایش پیشرفت تحصیلی می‌شوند. تبیین دیگر این که افراد دارای سبک دلبستگی ایمن اضطراب کمتری دارند و به مقدار کمتری ترس از موفقیت و ریسکی بودن یک تکلیف را تجربه نمی‌کنند. لذا این افراد با باور به توانایی‌های خویش، برای خود اهداف مناسب و منطقی انتخاب می‌کنند و این اهداف به آنان برای موفق شدن و پیشرفت کردن انگیزه می‌دهد و

منابع

- بیگزاده، جعفر. زمینی، سمیرا. و مولوی، زهرا. (۱۳۸۹). چگونگی مدیریت رفتار خطرپذیری مشتریان: آستانه ادراک ریسک؛ جایی که مدیران ایستاده اند. *مجله توسعه مدیریت*، ۸۳: ۴۳-۳۸.
- ترک نژاد، ملوک. (۱۳۹۰). *بررسی ارتباط بین ابعاد کمال گرایی (خویشتن مدار، دیگر مدار و جامعه مدار) با ترس از موفقیت و انگیزش پیشرفت تحصیلی در دانشجویان علوم پزشکی جزیره کیش*. پایان نامه کارشناسی ارشد روانشناسی، دانشگاه پیام نور تهران.
- زینالی، علی. (۱۳۹۲). *تاثیر شیوه های تربیتی والدین بر نوع دل بستگی فرزندان*. *فصلنامه خانواده پژوهی*، ۹(۱)، ۸۱-۶۳.
- Adeyemi, B. A. (2012). Effects of computer assisted instruction (CAI) on students' achievement in social studies in Osun state, Nigeria. *Journal of Social Sciences*, 3(2), 269-277.
- Andre, N., & Metzler, J. N. (2011). Gender differences in fear of success: A preliminary validation of the performance success threat appraisal inventory. *Psychology of Sport and Exercise*, 12(4): 415-422.
- Barnot, V. (2005) *Association of Health Risk Behaviors and Academic Achievement among College Freshmen*. Doctoral Dissertation, University of Pittsburgh.
- Bartels, J. M., & Magun-Jackson, S. (2009). Approach-avoidance motivation and metacognitive self-regulation: The role of need for achievement and fear of failure. *Learning and Individual Differences*, 19(4): 459-463.
- Benthin, A., Slovic, P., & Severson, H. (1993). A psychometric study of adolescent risk perception. *Journal of Adolescence*, 16(2): 153-168.
- Brian, M., Galla, J., Wood, E. T., Kim Har, A. W., & Chiu David, A. (2014). A longitudinal multilevel model analysis of the within-person and between-person effect of effortful engagement and academic self-efficacy on academic performance. *Journal of School Psychology*, 24, 123-130.
- Burdick, C. L. (2014). A correlation study on attachment style and GPA of students at an alternative education center. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, 3(4): 237-290.
- Campbell, D. B., & Fleming, J. (2000). Fear of Success, Racial Identity, and Academic

هم به صورت غیرمستقیم از طریق ادراک ریسک و ترس از موفقیت بر پیشرفت تحصیلی تاثیر مثبت و معنادار داشت، اما دل بستگی ناایمن فقط به صورت مستقیم بر پیشرفت تحصیلی تاثیر مثبت و معنادار داشت. در نتیجه بر اهمیت تاثیر سبک های دل بستگی، ادراک ریسک و ترس از موفقیت بر پیشرفت تحصیلی تاکید می شود.

نخستین و مهم ترین محدودیت این مطالعه استفاده از ابزارهای خودگزارش دهی بود. در این ابزارها افراد ممکن است خویشتن نگری کافی نداشته باشند و به طور صحیح به پرسشنامه ها پاسخ ندهند. محدودیت دیگر ناشی از عدم توانایی در کنترل متغیرهای ناخواسته در دانش آموزان مثل عدم رغبت و علاقه در پاسخگویی به پرسشنامه ها بود. همچنین محدود شدن جامعه پژوهش به مقطع دبیرستان و شهر ارومیه محدودیت دیگر این پژوهش بود. با توجه به یافته های به دست آمده پیشنهاد می شود برای افزایش پیشرفت تحصیلی میزان دل بستگی ایمن دانش آموزان را افزایش و میزان ادراک ریسک و ترس از موفقیت دانش آموزان را با آموزش ها و شیوه های تربیتی مناسب کاهش داد. برگزاری کارگاه های آموزشی درباره سبک های دل بستگی، ادراک ریسک و ترس از موفقیت می تواند تاثیر مطلوبی بر پیشرفت تحصیلی داشته باشد. بحث پژوهش در مقاطع تحصیلی دیگر و سایر شهرها می تواند زمینه جدیدی برای مطالعه باشد. همچنین از آنجایی که متغیرهای بسیار زیادی بر پیشرفت تحصیلی تاثیر دارند و پیشرفت تحصیلی مهمترین متغیر برای هر نظام آموزشی به ویژه نظام آموزش و پرورش می باشد، لذا پیشنهاد می شود در پژوهش های آتی به بررسی تاثیر متغیرهای دیگر مثل خودکارآمدی تحصیلی، سرزندگی تحصیلی، خوش بینی تحصیلی، معنای تحصیلی پرداخت. با این که پژوهش های بسیاری درباره پیشرفت تحصیلی انجام شده است، اما به نظر می رسد برای تصمیم گیری های آموزشی هنوز نیاز به پژوهش های بیشتری باشد.

- Mikulincer, M., Shaver, P. R., & Pereg, D. (2003). Attachment theory and affect regulation: The dynamics, development, and cognitive consequences of attachment-related strategies. *Motivation and Emotion*, 27: 77-102.
- Sektnan, M., McClelland, M. M., & Acock, A. Morrison, F. J. (2010). Relations between early family risk, children's behavioral regulation, and academic achievement. *Early Childhood Research Quarterly*, 25(4): 464-479.
- Stanculescu, E. (2013). University students' fear of success from the perspective of positive psychology. *Social and Behavioral Sciences*, 18(5): 728-732.
- Tavakolizadeh, J., Tabari, J., & Akbari, A. (2014). Academic self-efficacy: predictive role of attachment styles and meta-cognitive skills. *Social and Behavioral Sciences*, 171: 113-120.
- Tulbure, C. (2012). Learning styles, teaching strategies and academic achievement in higher education: A cross-sectional investigation. *Journal of Social and Behavioral Sciences*, 33: 398-402.
- Van Oudenhoven, J. P., Hofstra, J., & Bakker, W. (2003). Ontwikkeling en evaluatie van de hechtingstijlvragenlijst (HSL) [development and evaluation of the attachment styles questionnaire]. *Nederlands Tijdschrift voor de Psychologie*, 58: 95-102.
- Yang, Q., Pang, C., Liu, L., Yen, D. C., & Tarn, J. M. (2015). Exploring consumer perceived risk and trust for online payments: An empirical study in China's younger generation. *Computers in Human Behavior*, 50(9): 9-24.
- Zuckerman, M., & Allison, S. (1976). An objective measure of fear of success construction and validation. *Journal of Personality Assessment*, 40(4): 422-432.
- Achievement in Black Male College Students. *Academic Journal*, 18: 5-11.
- Collins, J. D., & O, Sullivan, L. W. (2015). Musculoskeletal disorder prevalence and psychosocial risk exposures by age and gender in a cohort of office based employees in two academic institutions. *International Journal of Industrial Ergonomics*, 46(2): 85-97.
- Conrad, Lian H. (2017). Students' Attachment Styles to their Professors: Patterns of Achievement, Curiosity, Exploration, Self-criticism, Self-reassurance, and Autonomy. All College Thesis Program. 30.
- Doinita, N. E., & Maria, N. D. (2015). Attachment and parenting styles. *Social and Behavioral Sciences*, 203: 199-204.
- Ekeh, P. U. (2012). Children's attachment styles, academic achievement and social competence at early childhood. *An International Multidisciplinary Journal Ethiopia*, 6(4): 335-348.
- Foster, J. D., Shenesey, J. W., & Goff, J. S. (2009). Why do narcissists take more risks? Testing the roles of perceived risks and benefits of risky behaviors. *Personality and Individual Differences*, 47(8): 885-889.
- Jena Abadi, H., & Ahani, M. A. (2014). Investigating the relationship between attachment styles, self-efficiency and academic performance of high school students of Zahedan city. *International Journal of Economy, Management and Social Sciences*, 3(5): 260-264.
- Majimbo, E. (2017). Influence of Attachment Styles on Academic Performance of Adolescents in High Cost Private Secondary Schools in Nairobi County, Kenya. *European Scientific Journal*, ESJ, 13(10).
- Kavman, D., & Ferari, S. (2002). An objective measure of fear of success: construction and validation. *North Personality Assessment*, 48(3): 320-331.
- Mariam, O. (2009). *The relationship between attachment and academic achievement*. Theses, Long Island University: The Brooklyn Center.

Quarterly Journal of Educational Psychology

Islamic Azad University Tonekabon Branch

Vol. 8, No. 3, autumn 2017, No 31



Journal of Educational
Psychology

The role of Attachment Styles in Academic Achievement of High School Students: The Mediating Effect of Risk Perception and Fear of Success

Fahimeh Fahimi¹, Ali Zeinali^{2*}

1) Department of Psychology, Urmia Branch, Islamic Azad University, Urmia, Iran

2) Department of Psychology, Urmia Branch, Islamic Azad University, Urmia, Iran

*Corresponding author; a.zeinali@iaurmia.ac.ir

Abstract

Academic achievement is the most important parameter in the efficacy of each educational system. The present study was undertaken to evaluate the relationship between attachment styles, risk perception and fear of success and students' academic achievement. The study population consisted of all the male and female high school students in Urmia in the 2014-2015 educational years. A total of 380 students were selected using the multi-stage cluster sampling technique in terms of district, gender and educational level. Data were collected using attachment styles questionnaire (Van Oudenhoven, Hofstra and Becker, 2003), risk perception scale (Benthin, Slovic and Severson, 1993), fear of success questionnaire (Zuckerman and Ellison, 1976) and the average of students' grades. The questionnaires have a desirable validity and appropriate reliability. Data were analyzed with Pearson's correlation coefficient and path analysis techniques. The results showed that in the first model, the secure attachment style had significant, positive, direct and indirect effects on academic achievement. The variables of risk perception and fear of success proved good mediators between secure attachment style and academic achievement. In addition, in the second model, insecure attachment style had a direct and significant effect on academic achievement; however, it had no significant indirect effect on academic achievement. The variables of risk perception and fear of success were not good mediators between insecure attachment style and academic achievement. Based on the results, emphasis should be placed on the roles of attachment styles, risk perception and fear of success in academic achievement.

Key words: Attachment Styles, Risk Perception, Fear of Success, Academic Achievement, Students
