

رابطه تاب‌آوری و سبک‌های دلبستگی با پیشرفت تحصیلی دانشجویان

سجاد سعادت^۱، عذرا اعتمادی^{۲*}، پریسا نیلفروشان^۳

تاریخ دریافت مقاله: ۹۴/۴/۲

تاریخ پذیرش: ۹۴/۶/۱۵

چکیده

مقدمه: پیشرفت تحصیلی دانشجویان از جمله مسائل مهم در نظام آموزش عالی می‌باشد، که تحقق آن متأثر از عوامل مختلفی می‌باشد. پژوهش حاضر با هدف بررسی رابطه تاب‌آوری و سبک‌های دلبستگی با پیشرفت تحصیلی در دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی اصفهان انجام شد.

روش‌ها: پژوهش حاضر از نوع توصیفی - مقطعی بود که بر روی ۲۸۵ نفر از دانشجویان پسر ساکن در خوابگاه‌های دانشگاه علوم پزشکی اصفهان در سال تحصیلی ۹۳-۹۴ انجام شد. نمونه‌ها به روش تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند. ابزار جمع‌آوری اطلاعات پرسشنامه‌های روا و پایای سبک‌های دلبستگی بزرگسالان هازان و شیور (Hazan and Shaver) و مقیاس تاب‌آوری کونور و دیویدسون (Connor and Davidson) بود. داده‌ها با استفاده از آمار توصیفی و آزمون‌های همبستگی پیرسون، رگرسیون خطی چند متغیره از طریق نرم افزار آماری SPSS مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

یافته‌ها: نتایج نشان داد که پیشرفت تحصیلی با سبک دلبستگی ایمن ($r=0/34$) و تاب‌آوری ($r=0/42$) همبستگی مثبت و معنی‌دار و در مقابل با سبک دلبستگی اجتنابی ($r=-0/21$) و سبک دلبستگی اضطرابی ($r=-0/25$) همبستگی منفی و معنی‌دار داشتند. همچنین نتایج تحلیل رگرسیون گام به گام نشان داد که متغیرهای پیش‌بین به طور معنی‌دار قادر به تبیین ۰/۲۲ از واریانس پیشرفت تحصیلی در دانشجویان بودند.

نتیجه‌گیری: نتایج این تحقیق بیانگر اهمیت متغیرهای سبک دلبستگی و تاب‌آوری در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی در دانشجویان بود.

کلید واژه‌ها: تاب‌آوری، دلبستگی، پیشرفت تحصیلی، دانشجویان

مقدمه

پیشرفت تحصیلی (Academic achievement) را می‌توان به عنوان یکی از مهم‌ترین بازده‌های نظام آموزشی در نظر گرفت. این بازده از طریق آزمون‌های استاندارد شده یا معلم ساخته اندازه‌گیری می‌شود. فارغ از جهت‌گیرهای احتمالی در این آزمون‌ها، پیشرفت تحصیلی حاصل عوامل متعددی است. این عوامل از جامعه‌ای به جامعه دیگر قابل تغییر است. از آنجایی که افت تحصیلی یکی از نگرانی‌های خانواده‌ها و دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت است (۱)، می‌توان به مهم‌ترین عوامل افت تحصیلی از نظر دانشجویان به محتوای آموزش، عوامل مرتبط با آموزش‌گر، محیط آموزش، عوامل خانوادگی و اقتصادی-اجتماعی اشاره نمود (۲).

همچنین خصوصیات فردی دانشجو، وضعیت محل سکونت، مشکلات زیستی و تحصیلی دانشجو، روش مطالعه، نحوه

* نویسنده مسئول: عذرا اعتمادی، گروه مشاوره، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران. o.etemadi@edu.ui.ac.ir

سجاد سعادت، دانشجوی کارشناسی ارشد مشاوره خانواده، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران.

پریسا نیلفروشان، گروه مشاوره، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران.

انتخاب رشته، کیفیت برنامه‌ریزی آموزشی دانشکده بر روی پیشرفت یا عدم پیشرفت تحصیلی دانشجویان اثر قابل توجه‌ای دارد (۳). بر این اساس دست‌اندرکاران آموزش باید به شناسایی متغیرهای موثر بر عملکرد و افت تحصیلی دانشجویان بپردازند تا براساس شناخت دقیق آن‌ها بتوان دانشجویان در معرض خطر را شناسایی و با مشاوره‌های مناسب امکانات بهتری را برای آن‌ها فراهم نمود (۴). مسائل روانشناختی دانشجویان از جمله عوامل مناقشه برانگیز بر پیشرفت تحصیلی است که در مطالعات گسترده‌ای به آن‌ها پرداخته شده است (۵). هوش هیجانی (Emotional intelligence) به عنوان یک متغیر روانشناختی یکی از فاکتورهای موثر بر موفقیت تحصیلی دانشجویان می‌باشد (۶، ۷). بین میانگین نمرات سلامت روان دانشجویان و پیشرفت تحصیلی آنان ارتباط معنی‌دار و معکوس وجود دارد. به این معنی که با افزایش سلامت روان (نمره کلی پایین در آزمون) معدل دانشجویان (به عنوان شاخص پیشرفت تحصیلی) افزایش می‌یابد (۸). از سوی دیگر مطالعات متعددی

نشان داده‌اند که بین پیشرفت تحصیلی دانشجویان و متغیرهای روانشناختی ارتباط معناداری وجود ندارد، مطالعه عزیزاده و همکاران ای نشان داد که بین میانگین عزت نفس دانشجویان و هوش هیجانی با میانگین معدل آنان ارتباط آماری معنی‌دار وجود ندارد (۹). مطالعه‌ای در دانشگاه علوم پزشکی کاشان نشان داد که بین نمره هوش هیجانی با پیشرفت تحصیلی مشاهده نشد (۱۰).

مطالعات متعددی بیان کردند که سبک‌های دلبستگی (Attachment styles) با پیشرفت تحصیلی در دانشجویان همراه می‌باشد (۱۱). در مقابل در مطالعه دیگری نشان داده شد که ارتباط معناداری بین سبک‌های دلبستگی و پیشرفت تحصیلی وجود ندارد (۱۲). بر این اساس بررسی عوامل روانشناختی و پیشرفت تحصیلی دانشجویان از اولویت‌های پژوهشی در جهت تدوین یک دیدگاه جامع و واحد ضروری است.

سبک دلبستگی، یکی از مهم‌ترین عوامل مؤثر در تعاملات بین فردی است که در دوران کودکی فرد شکل گرفته و با توجه به محیطی که در آن تحول یافته است، در سنین بعدی ادامه می‌یابد (۱۳). در روانشناسی تحولی، پیوند عاطفی که بین نوزاد و مادر پدید می‌آید، دلبستگی تایید می‌شود. دلبستگی از زمان نوزادی شروع می‌شود و در طول زمان دارای ثبات می‌باشد (۱۴). نظریه پردازان، دلبستگی را در سه سبک عمده دلبستگی ایمن (Secure)، دلبستگی دوسوی گرا - اضطرابی (Anxious-Ambivalent) و دلبستگی اجتنابی (Avoidant) مشخص می‌کنند (۱۵). افرادی که در بزرگسالی سبک دلبستگی ایمن دارند، همواره به دنبال روابط ایمن و پایدارتری هستند. ویژگی‌های اصلی دلبستگی ایمن در بزرگسالان شامل خودباوری زیاد، لذت بردن از روابط صمیمانه، جستجوی حمایت اجتماعی و توانایی در به اشتراک گذاشتن احساسات با دیگران است. در بزرگسالان، افرادی که دلبستگی دوسوگرای - اضطرابی دارند غالباً رغبتی به نزدیک شدن به دیگران ندارند و نگرانند که طرف مقابل به احساسات آن‌ها پاسخ ندهد. این امر باعث می‌شود که از برقراری روابط صمیمانه با دیگران دوری کنند. افرادی که دلبستگی اجتنابی دارند، در برقراری روابط نزدیک و صمیمانه مشکل دارند. این افراد سرمایه‌گذاری عاطفی چندانی در برقراری روابط با دیگران نمی‌کنند و در صورت خاتمه یافتن یک رابطه نیز زیاد ناراحت نمی‌شوند (۱۶).

در ارتباط با نقش متغیرهای روانشناختی در پیشرفت تحصیلی

دانشجویان صفاری و همکاران نشان دادند که متغیرهای شادکامی و خودکارآمدی در دانشجویان علوم پزشکی به عوامل مختلف دموگرافیک و تحصیلی آن‌ها بستگی دارد که با پیشرفت تحصیلی آن‌ها در ارتباط است (۱۷). در پژوهشی که بر روی دانشجویان دانشگاه خوارزمی انجام شد، یافته‌ها نشان داد که متغیرهای بهزیستی روانشناختی، انسجام خانواده و سلامت معنوی ارتباط مثبت و معنی‌دار آماری با خودکارآمدی تحصیلی دارد (۱۸). همچنین نتایج مطالعه سادات نشان داد که متغیرهای استرس ادراک شده و راهبردهای مقابله‌ای ناکارآمد (هیجان محور و اجتنابی) از عوامل مؤثر در کاهش باورهای خودکارآمدی تحصیلی در دانشجویان بوده و در مقابل ادراک حمایت‌های اجتماعی و راهبردهای مقابله‌ای مسأله محور با افزایش باورهای خودکارآمدی تحصیلی در دانشجویان همراهند (۱۹).

پژوهشی که با هدف بررسی رابطه سبک‌های دلبستگی، تنظیم هیجانی و تاب‌آوری با بهزیستی روانی در دانشجویان علوم پزشکی سمنان انجام شد، نتایج نشان داد که بین سبک دلبستگی ایمن و تاب‌آوری (Resilience) ارتباط مثبت و معنی‌دار وجود دارد و سبک‌های دلبستگی و تاب‌آوری به طور معنی‌دار قادر به پیش‌بینی ۰/۳۴ از واریانس بهزیستی روانشناختی (Psychological well-being) در دانشجویان بود (۲۰). اکبری و همکاران نیز به این نتیجه رسیدند که سبک دلبستگی ایمن پیش‌بینی‌کننده میزان تاب‌آوری در افراد است و افرادی که دارای این سبک بوده از میزان تاب‌آوری بیشتری برخوردارند. در مقابل افرادی که دارای سبک دلبستگی ناایمن اجتنابی هستند از میزان تاب‌آوری کمتری برخوردارند و داشتن سبک دلبستگی ناایمن اضطرابی تأثیری بر میزان تاب‌آوری ندارد (۲۱).

تاب‌آوری یکی از متغیرهای روانشناختی و اثرگذار بر پیشرفت تحصیلی دانشجویان می‌باشد (۲۲-۲۳). تاب‌آوری از جمله متغیرهای مورد توجه روانشناسان مثبت نگر است که به عنوان فرایندی پویا، سازگاری مثبت و فراگیر قابل توجه در شرایط طاقت‌فرسا تعریف می‌شود (۲۴). تاب‌آوری عبارت از توانایی پایداری و مقاومت در برابر چالش‌های در هم شکننده زندگی است. تاب‌آوری شامل فرایندهای پویایی است که انطباق مثبت با رویدادهای مهم و منفی را به وجود می‌آورد (۲۵). پژوهش محبی و همکاران که با هدف بررسی رابطه سرمایه روان‌شناختی (امید، خوش‌بینی، تاب‌آوری و خودکارآمدی) با پیشرفت و عملکرد تحصیلی دانشجویان انجام شد، نتایج نشان

داد که مولفه‌های سرمایه روان‌شناختی با هدف‌های تبحرگرا، عملکردگرا و عملکرد تحصیلی مطلوب دانشجویان رابطه مثبت معنی‌دار و با هدف عملکرد گریز رابطه منفی معنی‌دار داشتند. همچنین، اهداف پیشرفت با عملکرد تحصیلی مطلوب دانشجویان دارای رابطه معنی‌دار دارند. ترکیب چهار متغیر امید، خوش‌بینی، تاب‌آوری و خودکارآمدی بهتر می‌توانند جهت‌گیری هدف تبحرگرایی و عملکرد تحصیلی مطلوب دانشجویان را پیش‌بینی کند (۲۶).

همچنین تاب‌آوری و هوش معنوی می‌توانند به شکل مثبت و معنی‌دار خودکارآمدی تحصیلی را در فراگیران پیش‌بینی کنند (۲۷). تاب‌آوری بر جنبه‌های مثبت رشد شخصیت و سبک‌های دلبستگی در جهت شناخت آسیب‌های روانی، انسان را مورد مطالعه و بررسی قرار می‌دهند. در پژوهش‌های پیشین ارتباط خطی بین تاب‌آوری و سبک‌های دلبستگی با پیشرفت تحصیلی مورد توجه قرار گرفته است اما مطالعه‌ای که هر دو متغیر را در کنار یکدیگر در جهت پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی قرار دهد یافت نشد. با استناد به مطالعات پیشین در ارتباط با اثرگذاری متغیرهای روانشناختی بر پیشرفت تحصیلی دانشجویان نمی‌توانیم به یک نتیجه قطعی برسیم و نتایج مطالعات پیشین همسو با یکدیگر نمی‌باشد، بر این اساس به منظور گسترش نتایج مطالعات پیشین و رسیدن به یک دیدگاه جامع لازم است مطالعات بیشتری در ارتباط با عوامل موثر بر پیشرفت تحصیلی دانشجویان انجام شود. توجه به پیشرفت تحصیلی دانشجویان علوم پزشکی و بررسی عوامل موثر بر آن، از جمله مسائل ضروری در حوزه تحقیقات دانشگاهی و آموزش پزشکی است. هدف از پژوهش حاضر بررسی ارتباط بین تاب‌آوری و سبک‌های دلبستگی با پیشرفت تحصیلی بود. همچنین تا چه اندازه متغیرهای پیش‌بین‌قادر به تبیین واریانس پیشرفت تحصیلی در دانشجویان خواهد بود.

روش‌ها

این مطالعه، توصیفی - مقطعی بر روی دانشجویان پسر ساکن خوابگاه‌های دانشگاه علوم پزشکی اصفهان در سال تحصیلی ۹۴-۱۳۹۳ انجام شد. جامعه آماری ۱۱۰۰ نفر بر اساس جدول کرجسی و مورگان (Krejcie and Morgan) ۲۸۵ نفر تعیین (۲۸) و با روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب شدند. به منظور نمونه‌گیری تعداد خوابگاه‌های پسرانه دانشگاه علوم پزشکی اصفهان در ۶ خوشه (جی با ظرفیت ۲۰۰ نفر، شهید خرازی با ظرفیت ۲۸۵ نفر، شهید

ردانی‌پور با ظرفیت ۱۰۵ نفر، کوثر با ظرفیت ۲۷۰ نفر، دانش ۱ با ظرفیت ۱۲۰ نفر، دانش ۲ با ظرفیت ۱۲۰ نفر) دسته بندی و بر حسب تصادف ۴ خوشه (خوابگاه‌های شهید خرازی، شهید ردانی‌پور، دانش ۱ و دانش ۲) و در نهایت شماره اتاق‌ها و سوئیت‌های هر یک از این چهار خوابگاه در یک جدول ثبت شد و ۲۰۰ واحد (اتاق یا سوئیت) از آن‌ها جهت نمونه‌گیری به صورت تصادفی انتخاب شدند. روش اجرای به این صورت بود که پژوهشگران در یک دوره زمانی ۱۲ روزه با مراجعه به واحدهای انتخاب شده و شرح اهداف پژوهش و کسب رضایت آگاهانه جهت شرکت در پژوهش (به صورت شفاهی) از دانشجویان حاضر در اتاق درخواست می‌کردند که ظرف مدت ۳۰ دقیقه به پرسشنامه‌ها پاسخ دهند.

پرسشنامه سبک‌های دلبستگی بزرگسالان هازان و شیور (Hazan and Shaver Adult Attachment Questionnaire): این مقیاس توسط هازان و شیور (Hazan and Shaver) در سال ۱۹۸۷ به منظور سنجش سبک‌های دلبستگی بزرگسالان تدوین شده است (۲۹). این مقیاس دارای ۱۵ سوال که سه سبک دلبستگی ایمن، اجتنابی و دو سوگرا - اضطرابی را در مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت، از خیلی کم (۱) تا خیلی زیاد (۵) مورد سنجش قرار داده، سوالات ۱ تا ۵ سبک دلبستگی اجتنابی، سوالات ۶ تا ۱۰ سبک دلبستگی دو سوگرا - اضطرابی و سوالات ۱۱ تا ۱۵ سبک دلبستگی ایمن را می‌سنجند. کمترین و بیشترین نمره‌ی آزمودنی در خرده مقیاس‌های آزمون به ترتیب ۵ و ۲۵ می‌باشد (۲۹). هازان و شیور (۱۹۸۷) روایی صوری و محتوایی این آزمون را در حد مطلوب گزارش نمودند و روایی همزمان آن با پرسشنامه سبک‌های دلبستگی بزرگسالان کولینر و رید (Collins & Read Revised Adult Attachment Scale) مورد تایید قرار گرفته است و سه سبک دلبستگی مذکور استخراج شده است. هازان و شیور پایایی این آزمون را به روش بازآزمایی ۰/۷۸ گزارش نمودند (۲۹). در ایران ضرایب توافق کندانال (روایی) برای سبک‌های دلبستگی ایمن، اجتنابی و دو سوگرا به ترتیب ۰/۸۰، ۰/۶۱ و ۰/۷۵ محاسبه شده است (۳۰). همچنین پایایی این آزمون در ایران به روش کرونباخ آلفا بین ۰/۶۵ تا ۰/۷۹ محاسبه شده است (۳۱).

مقیاس تاب‌آوری کونور و دیویدسون (Connor and Davidson Resilience Scale): این مقیاس توسط کونور و دیویدسون (Connor and Davidson) در سال ۲۰۰۳ تدوین شده است و برای افراد ۱۵ سال به بالا قابل اجرا است، این مقیاس ۲۵

همبستگی بین متغیرهای تحقیق از آزمون همبستگی پیرسون، برای نرمال بودن داده‌ها جهت اجرای آزمون رگرسیون از آزمون کولموگروف - اسمیرنف تک نمونه‌ای، جهت پیش‌بینی سهم متغیرهای پیش‌بین در پیش‌بینی واریانس پیشرفت تحصیلی در دانشجویان از آزمون رگرسیون خطی چندمتغیره به روش گام به گام و از طریق نرم‌افزار آماری SPSS.Ver.18 استفاده شد.

یافته‌ها

از مجموع ۲۵۱ نفر دانشجوی، میانگین سنی آنان $23/52 \pm 2/45$ بود. پراکندگی مشارکت‌کنندگان در پژوهش بر حسب ترم‌های تحصیلی در جدول شماره یک و حداکثر نمره کسب شده آزمون، میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهش در جدول شماره دو آمده است.

جدول ۱: پراکندگی مشارکت‌کنندگان پژوهش بر حسب ترم تحصیلی

| ترم | دوم | سوم | چهارم | پنجم | ششم | هفتم | هشتم | نهم | دهم | یازدهم | دوازدهم |
|---------|-----|-----|-------|------|-----|------|------|-----|-----|--------|---------|
| فراوانی | ۸ | ۱۸ | ۱۵ | ۲۱ | ۳۲ | ۴۶ | ۳۷ | ۲۲ | ۳۰ | ۵ | ۱۷ |

جدول ۲: فراوانی، حداقل و حداکثر نمره، میانگین و انحراف معیار متغیرهای تحقیق

| متغیرها | تعداد | حداقل | حداکثر | میانگین | انحراف معیار |
|-----------------|-------|-------|--------|---------|--------------|
| پیشرفت تحصیلی | ۲۵۱ | ۱۲ | ۱۸/۳۵ | ۱۵/۶۱ | ۱/۲۹ |
| دلبستگی ایمن | ۲۵۱ | ۴ | ۲۰ | ۱۱/۸۴ | ۳/۰۵ |
| دلبستگی اجتنابی | ۲۵۱ | ۰ | ۲۱ | ۸/۳۴ | ۴/۲۰ |
| دلبستگی اضطرابی | ۲۵۱ | ۱ | ۲۱ | ۷/۹۶ | ۴/۱۸ |
| تاب‌آوری | ۲۵۱ | ۱۳ | ۹۹ | ۶۳/۸۴ | ۱۲/۵۲ |

ارتباط بین متغیرهای پژوهش از آزمون همبستگی پیرسون استفاده شد (جدول ۳).

به منظور بررسی نرمالیته بودن داده‌ها از آزمون کولموگروف - اسمیرنف تک نمونه‌ای استفاده شد، نتایج نشان داد که داده‌ها دارای توزیع نرمال بودند. بر این اساس به منظور بررسی

جدول ۳: ضرایب همبستگی پیرسون بین متغیرهای تحقیق

| ضرایب همبستگی | دلبستگی ایمن | دلبستگی اجتنابی | دلبستگی اضطرابی | تاب‌آوری |
|---------------|--------------|-----------------|-----------------|----------|
| پیشرفت تحصیلی | **۰/۳۴ | **۰/۲۱ | **۰/۲۵ | **۰/۴۲ |

خطای ($P < 0/01$) با متغیر پیشرفت تحصیلی دارای همبستگی معکوس و معنی‌دار بود.

نتایج ضرایب همبستگی پیرسون نشان داد که متغیرهای سبک دلبستگی ایمن و تاب‌آوری در سطح خطای ($P < 0/01$) با پیشرفت تحصیلی همبستگی مستقیم و معنی‌دار بود. در مقابل متغیرهای سبک دلبستگی اجتنابی و اضطرابی در سطح

جدول ۴: خلاصه نتایج مدل رگرسیون گام به گام پیشرفت تحصیلی بر اساس سبک‌های دلبستگی و تاب‌آوری

| گام‌ها | متغیرها | r | r ² | F | B | β | آماره t | سطح معناداری |
|--------|--------------|------|----------------|--------|-------|-------|---------|--------------|
| اول | تاب‌آوری | ۰/۴۲ | ۰/۱۸ | ۵۴/۵۸۰ | ۰/۰۳۶ | ۰/۳۵۰ | ۵/۹۴۷ | ۰/۰۰۰۱ |
| دوم | دلبستگی ایمن | ۰/۴۷ | ۰/۲۲ | ۳۶/۴۳۱ | ۰/۰۹۸ | ۰/۲۳۰ | ۳/۹۰۶ | ۰/۰۰۰۱ |

به منظور تعیین سهم پیش‌بینی در تبیین واریانس پیشرفت تحصیلی در دانشجویان از آزمون رگرسیون گام به گام استفاده شد (جدول ۴). نتایج نشان داد در گام اول متغیر تاب‌آوری همبستگی بالا و معناداری با پیشرفت تحصیلی و با ضریب t برای آن ۵/۹۴۷ بود. در گام دوم سبک دلبستگی ایمن وارد معادله شد که ضریب t برای آن ۳/۹۰۶ و از نظر آماری نیز معنی‌دار بود. در نهایت متغیرهای پیش‌بین در دو گام رگرسیون ۰/۲۲ از واریانس پیشرفت تحصیلی در دانشجویان را به طور معنی‌دار تبیین می‌کند. ضریب بتا (β) نیز به عنوان مقیاسی از اهمیت نسبی متغیرها، کاربرد داشت. از این رو از مقایسه متغیرهای تاب‌آوری با مقدار بتای ۰/۳۵۰ و دلبستگی ایمن با مقدار بتای ۰/۲۳۰ می‌توان به اهمیت بیشتر متغیر تاب‌آوری در پیش‌بینی تغییرات واریانس پیشرفت تحصیلی نسبت به سبک دلبستگی ایمن پی برد.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی ارتباط پیشرفت تحصیلی با تاب‌آوری و سبک‌های دلبستگی دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی اصفهان در سال ۹۴-۱۳۹۳ انجام گرفت. نتایج نشان داد که بین پیشرفت تحصیلی دانشجویان با سبک دلبستگی ایمن ارتباط مستقیم و معنی‌دار وجود دارد. به عبارت دیگر با افزایش نمره فرد در مقیاس دلبستگی ایمن، نمره پیشرفت تحصیلی (میانگین کل دوران تحصیلی) افزایش می‌یابد. اما در مقابل پیشرفت تحصیلی دانشجویان با سبک‌های دلبستگی اجتنابی و دوسوگرایی - اضطرابی همبستگی منفی و معنی‌دار وجود دارد. به بیان دیگر با افزایش نمرات فرد در مقیاس‌های دلبستگی اجتنابی و اضطرابی، نمره پیشرفت تحصیلی در دانشجویان کاهش می‌یابد. نتایج مطالعه حاضر با مطالعات اکه (Ekeh) (۱۱)، پاشایی (۳۵)، موس و ست لورنت (Moss and St-Laurent) (۳۶) و لویز و گورملی (Lopez and Gormley) (۳۷) همسو است.

نتایج مطالعه اکه (Ekeh) نشان داد که بین دانشجویان دارای سبک دلبستگی ایمن و ناایمن (اجتنابی و اضطرابی) در متغیرهای پیشرفت تحصیلی و متغیرهای شایستگی اجتماعی و مشارکت در فعالیت‌های اجتماعی تفاوت معنی‌دار وجود دارد. به عبارت دیگر، سبک دلبستگی ایمن با پیشرفت تحصیلی و صلاحیت اجتماعی در دانشجویان همراه است (۱۱). توکل‌زاده و همکاران نیز نشان دادند که خودکارآمدی تحصیلی در دانشجویان با متغیرهای سبک دلبستگی و مهارت‌های فراشناختی (Meta-Cognitive Skills) در ارتباط

است (۳۸). در مقابل مطالعه شمس اسفند آباد و همکاران نشان داد که بین سبک‌های دلبستگی و پیشرفت تحصیلی ارتباط معنی‌داری وجود ندارد (۱۲). در ارتباط با نتایج مطالعه حاضر و اکثریت مطالعات پیشین می‌توان گفت که سبک‌های دلبستگی شکل‌گرفته در دوران کودکی دارای اثرات بلند مدت در عملکرد تحصیلی فرد در بزرگسالی است.

در تبیین نتایج می‌توان به دیدگاه بالبی (Bowlby) در حوزه دلبستگی اشاره نمود. بالبی معتقد بود که سبک‌های دلبستگی در کودکی شکل می‌گیرند و دارای اثرات ماندگار در طول زندگی فرد می‌باشند. وی معتقد بود که سبک دلبستگی ایمن با متغیرهای سلامت جسمانی، روانشناختی، عملکرد مطلوب اجتماعی و روابط مطلوب خانوادگی در ارتباط بوده؛ و در مقابل سبک‌های دلبستگی ناایمن (اجتنابی و دوسوگرایی - اضطرابی) با مشکلات جسمانی، اختلالات روانشناختی و عملکرد ضعیف اجتماعی در ارتباط است (۱۳). به طوری که شکست برای رسیدن به دلبستگی ایمن در کودکی منجر به پریشانی روان‌شناختی و عملکرد ضعیف در بزرگسالی می‌گردد (۳۹). پیشرفت تحصیلی دانشجویان به عنوان مصدق از عملکرد اجتماعی انتظار می‌رود که با دلبستگی ایمن همراه باشد و اختلال در دلبستگی با عملکرد ضعیف فرد در ارتباط باشد.

نتایج مطالعات متعددی نشان داد که بین تاب‌آوری با پیشرفت تحصیلی دانشجویان همبستگی مثبت و معنی‌دار وجود دارد. به عبارت دیگر هر چه میزان تاب‌آوری در دانشجویان افزایش می‌یابد، پیشرفت تحصیلی بهتری دارند. نتایج مطالعه حاضر با مطالعات کلیک (Çelik) و همکاران (۲۲)، سرور (Sarwar) و همکاران (۲۳)، محبی و همکاران (۲۶) و مشایخی و محمدی (۲۷) همسو است. مطالعه ذبیحی نشان داد که متغیرهای تاب‌آوری و جو روانی کلاس می‌توانند تغییرات مربوط به پیشرفت تحصیلی دانشجویان را پیش‌بینی کنند و همچنین با افزایش تاب‌آوری و بهبود جو روانی کلاس، میزان پیشرفت تحصیلی افزایش می‌یابد (۴۰). (Abolmaali) نشان داد که متغیرهای تاب‌آوری و محیط آموزشی مطلوب با پیشرفت تحصیلی فراگیران در ارتباط است و این متغیرها ۴/۴ درصد از پیشرفت تحصیلی را در فراگیران پیش‌بینی می‌کنند (۴۱). دوران تحصیلی با استرس‌های زیادی در حوزه‌های مختلف تحصیلی، محیط خوابگاه و خانواده همراه بوده؛ از آنجا که استرس یکی از عوامل مخل پیشرفت تحصیلی دانشجویان است. اگر دانشجویان از تاب‌آوری لازم جهت مقابله با

مطالعات بیشتری انجام شود. با توجه به نتایج حاضر می‌توان چنین استنباط نمود که تاب‌آوری و سبک‌های دلبستگی از عوامل موثر در پیشرفت تحصیلی دانشجویان می‌باشند.

در مجموع از نتایج مطالعه حاضر می‌توان نتیجه گرفت که سبک دلبستگی ایمن و تاب‌آوری با پیشرفت تحصیلی دانشجویان و در مقابل سبک‌های دلبستگی نا ایمن (اجتنابی و اضطرابی) با افت تحصیلی در دانشجویان همراه بوده است، بدین معنی که پیشرفت تحصیلی با متغیرهای روانشناختی (سبک‌های دلبستگی و تاب‌آوری) در ارتباط است. از محدودیت‌های این مطالعه می‌توان به محدود نمودن جامعه آماری به پسران خوابگاه و همچنین عدم همکاری دانشجویان در عودت همه پرسشنامه‌ها، نبود یک ابزار دقیق جهت سنجش پیشرفت تحصیلی و استفاده از معدل کل دانشجویان جهت سنجش پیشرفت تحصیلی اشاره نمود. بر این اساس لازم است در تعمیم نتایج با احتیاط عمل گردد.

با توجه به اینکه در پژوهش حاضر صرفاً بر تعداد معدودی از متغیرهای روانشناختی (سبک‌های دلبستگی و تاب‌آوری) به منظور پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی استفاده شده است، پیشنهاد می‌شود که در مطالعات آتی به متغیرهای عزت نفس، خودکارآمدی تحصیلی، انگیزش پیشرفت، راهبردهای مقابله‌ای توجه گردد. همچنین توصیه می‌شود که در مطالعات آتی به متغیرهای جمعیت‌شناختی، اجتماعی، اقتصادی و خانوادگی دانشجویان نیز توجه گردد. از آنجایی که پیشرفت تحصیلی دانشجویان تحت تاثیر متغیرهای سبک دلبستگی و تاب‌آوری بوده؛ در حوزه کاربردی آموزش و درمان سبک‌های دلبستگی و کارگاه‌های ارتقاء تاب‌آوری برای دانشجویان توصیه می‌شود.

قدردانی

از کلیه دانشجویانی که ما را در اجرا و تکمیل پرسشنامه‌ها یاری نمودند، کمال تشکر و سپاس را داریم.

استرس‌ها و از استقامت در برابر آن‌ها برخوردار باشند به خوبی می‌توانند با مشکلات و استرس‌ها کنار بیایند و در نتیجه عملکرد بهتری در همه حوزه‌های زندگی و پیشرفت تحصیلی خواهند داشت.

نتایج مطالعه حاضر نشان داد که پیشرفت تحصیلی با متغیرهای تاب‌آوری و سبک دلبستگی ایمن قابل‌یش‌بینی بوده و به ازای یک نمره افزایش در تاب‌آوری و سبک دلبستگی ایمن، معدل دانشجویان به عنوان پیشرفت تحصیلی به اندازه مقادیر بنای تاب‌آوری (۰/۳۵۰) و دلبستگی ایمن (۰/۲۳۰) افزایش می‌یابد. مطالعه فراقی بیانگر آن است که سبک‌های دلبستگی ۰/۱۱ از واریانس پیشرفت تحصیلی را در دانشجویان تبیین می‌کنند (۴۲). مطالعه عسگری نشان داد که متغیرهای سلامت معنوی، بهزیستی روانشناختی و انسجام خانواده به ترتیب ۰/۲۸ از واریانس خودکارآمدی تحصیلی را در دانشجویان تبیین می‌کند (۱۸). یافته‌های مطالعه سعادت نشان داد که متغیرهای راهبردهای مقابله‌ای، استرس ادراک شده و حمایت‌های اجتماعی ادراک شده قادر به پیش‌بینی خودکارآمدی تحصیلی در دانشجویان خواهند بود (۱۹). همچنین نتایج پاشایی نیز نشان داد که متغیرهای خودآگاهی (Self-Awareness)، راهبردهای‌های‌شناختی (Cognitive Strategy)، برنامه‌ریزی (Planning) و سبک‌های دلبستگی قادر به تبیین ۰/۷۳ از واریانس خودکارآمدی تحصیلی در دانشجویان بودند (۳۵).

نتایج مطالعه حاضر نشان داد که ۰/۲۲ از واریانس پیشرفت تحصیلی تحت تاثیر متغیرهای سبک دلبستگی و تاب‌آوری بودند، اما بدین معنا نیست که این متغیرها (پیش‌بین) دارای اثر ثابت در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی هستند، بلکه این امکان وجود دارد که حضور متغیرهای دیگر باعث تعدیل اثر آن‌ها شود، بر این اساس همچنان ضروری است که جهت ایجاد یک دیدگاه جامع‌تر و دستیابی به یک مدل مفهومی

References

- 1- Abolghasemi M, Miraly Rostami O. K. [The investigation of the effective factors on the academic achievements of Tehran engineering departments students for submitting a model to predicting their academic achievements]. Iranian Journal of Engineering Education 2013; 15(58): 67-84. [Persian]
- 2- Poropat AE. A meta-analysis of the five-factor model of personality and academic performance. Psychological bulletin 2009; 135 (2): 322.
- 3- Changizi Ashtiyani S, Shamsi M. [Assessment of Influencing Factors on Educational Decline and Presenting Suitable Solutions from the Students Viewpoints of Arak University of Medical Sciences]. Research in Medical Education 2010; 2 (1): 24-34. [Persian]
- 4- Changizy Ashtyani S, Shamsi M, Mohammadbeygi A. [Frequency of educational decline and some effective factors of student's opinion in Arak University of Medical Sciences, 2009]. Arak University of Medical Sciences Journal 2010; 12 (4):24-33. [Persian]

- 5-Csikszentmihalyi M, Wong MMH. Motivation and academic achievement: The effects of personality traits and the quality of experience. In *Applications of Flow in Human Development and Education*. Springer Netherlands 2014; 437-465.
- 6-Costa A, Faria L. The impact of Emotional Intelligence on academic achievement: A longitudinal study in Portuguese secondary school. *Learning and Individual Differences* 2015; 37: 38-47.
- 7-Soufi S, Damirchi ES, Sedghi N, Sabayan B. Development of structural model for prediction of academic achievement by global self-esteem, academic self-concept, self-regulated learning strategies and autonomous academic motivation. *Procedia-Social and Behavioral Sciences* 2014; 114: 26-35.
- 8-Namdar areshtanab H, ebrahimi H, sahebihagh M, arshadi bostanabad M. [Mental Health and Its Relationship with Academic Achievement in Students of Tabriz Nursing-Midwifery Faculty]. *Iranian Journal of Medical Education* 2013; 13 (2):146-152. [Persian]
- 9-Alizadeh S, Namazi A, kochakzadeh Talami S. [Student, Educational achievement, self-esteem, emotional intelligence]. *Research in Medical Education* 2014; 6 (1):1-9. [Persian]
- 10-Adib-Hajbaghery M, Lotfi M. [The Association of Emotional Intelligence with Academic Achievement and Characteristics of Students of Kashan University of Medical Sciences]. *Iranian Journal of Medical Education* 2013; 13 (9): 703-710. [Persian]
- 11-Ekeh PU. Children's Attachment Styles, Academic Achievement and Social Competence at Early Childhood. *African Research Review* 2012; 6(4):335-348.
- 12-Shams Esfandabadi H, Kakavand AR, Torabi Z. [The relationship between attachment style and identity, public health and academic achievement of in high school students in city of Qazvin]. *Thought New Education* 2011; 7(2): 108-129. [Persian]
- 13-Bowlby J. *A Secure Base: Clinical Applications of Attachment Theory*. London: Routledge; 1988.
- 14-Bowlby J. *Attachment and loss: Vol (1). Attachment*. New York: Basic Books; 1969.
- 15-Hazan C, Shaver P. Romantic Love conceptualized as an attachment process. *Journal of Personality and Social Psychology* 1987; 52(3):511-524.
- 16-Simpson JA. Influence of attachment style on romantic relationships. *Journal of Personality and Social Psychology* 1990; 59(5): 971-980.
- 17-Saffari M, Sanaeinasab H, Rashidi Jahan H, Purtaghi G, Pakpour A. [Happiness, Self-efficacy and Academic Achievement among students of Baqiyatallah University of Medical Sciences]. *J Med Edu Dev* 2014; 7 (13):45-56. [Persian]
- 18-Asghari F, Saadat S, Atefi Karajvandani S, Janalizadeh Kokaneh S. [The Relationship between Academic Self-Efficacy and Psychological Well-Being, Family Cohesion, and Spiritual Health among Students of Kharazmi University]. *Iranian Journal of Medical Education* 2014; 14(7): 581-593. [Persian]
- 19-Saadat S, Asghari F, Jazayeri RS. [The relationship between academic self-efficacy with perceived stress, coping strategies and perceived social support among students of University of Guilan]. *Iranian Journal of Medical Education* 2015; 15 (0):67-78. [Persian]
- 20-Bigdeli I, Najafy M, Rostami M. [The Relation of Attachment Styles, Emotion Regulation, and Resilience to Well-being among Students of Medical Sciences]. *Iranian Journal of Medical Education* 2013; 13 (9): 721-729. [Persian]

- 21-Akbari Z, Vafaei T, Khosravi S. [Relationship between attachment styles and the resiliency amount of veteran's wives]. *Iranian Journal of War and Public Health* 2011; 3 (2):12-17. [Persian]
- 22-Celik DA, Çetin F, Tutkun E. The Role of Proximal and Distal Resilience Factors and Locus of Control in Understanding Hope, Self-Esteem and Academic Achievement among Turkish Pre-adolescents. *Current Psychology* 2014; 1-25.
- 23-Sarwar M, Inamullah H, Khan N, Anwar N. Resilience and academic achievement of male and female secondary level students in Pakistan. *Journal of College Teaching & Learning (TLC)* 2010; 7 (8). 19-24.
- 24-Keyhani M, Taghvaei D, Rajabi A, Amirpour B. [Internal Consistency and Confirmatory Factor Analysis of the Connor-Davidson Resilience Scale (CD-RISC) among Nursing Female]. *Iranian Journal of Medical Education* 2015; 14 (10): 851-859. [Persian]
- 25-Nilforooshan P, Abedi MRm Ahmadi SA. [Family Pathology, Classification and Assessment]. Isfahan: University of Isfahan publication 2014. [Persian]
- 26-Mohebi Nooredinvand M, Shehni Yeilagh M, Sharifi H. [The relationship of psychological capital (hope, optimism, resiliency and self-efficacy) with the achievement goals and academic performance of the first-year students]. *Research in Curriculum Planning* 2014; 11 (13):61-79. [Persian]
- 27-Mashayekhi Dolatabadi MR, Mohammadi M. Resilience and spiritual intelligence predictors of as academic self-efficacy in urban and rural students. *Journal of school psychology* 2014; 3(2): 205-225.
- 28-Krejcie R, Morgan D. Determining sample size for research activities. *Educational and Psychological Measurement* 1970; 30: 607-610.
- 29-Hazan C, Shaver F. Romantic Love Conceptualized as an Attachment Process, *Journal of Personality and Social Psychology* 1987, 52(3): 511-524.
- 30-Rafiee S, Hatami A, Froghi AA. [The relationship between early maladaptive schemas and attachment style in women with marital infidelity]. *Women sociology* 2011; 2 (1): 21-36. [Persian]
- 31-Moezeni T, Aghae A, Golparvar M. [predict the attachment based on styles parenting styles in children]. *Journal of instruction and evaluation* 2014; 7(25): 87-99. [Persian]
- 32-Connor KM, Davidson JR. Development of a new resilience scale: the Connor-Davidson Resilience Scale (CD-RISC). *Depress Anxiety* 2003; 18 (2): 76-82.
- 33-Manzano-García G, Ayala Calvo JC. Psychometric properties of Connor-Davidson Resilience Scale in a Spanish sample of entrepreneurs. *Psicothema*. 2013; 25(2): 245-251.
- 34- Mohammadi M. [Factors affecting the resiliency of people at risk of substance abuse]. [dissertation]. Tehran: University of Social Welfare and Rehabilitation; 2008. [Persian]
- 35-Pashaei Z. The Relationship between Attachment Styles and Academic Performance of Secondary School Students. *Reef Resources Assessment and Management Technical Paper* 2014; 40 (4): 1-6 .
- 36-Moss E, St-Laurent D. Attachment at school age and academic performance. *Developmental Psychology* 2001; 37(6): 863.
- 37-Lopez FG, Gormley B. Stability and change in adult attachment style over the first-year college transition: Relations to self-confidence, coping, and distress patterns. *Journal of Counseling Psychology* 2002; 49(3): 355.

- 38-Tavakolizadeh J, Tabari J, Akbari A. Academic self-efficacy: predictive role of attachment styles and meta-cognitive skills. *Procedia-Social and Behavioral Sciences* 2015; 171: 113-120.
- 39-Masten AS. Resilience processes in development. *Journal of American Psychologist* 2001; 56 (3): 227-238.
- 40-Zabihi R, Niusha B, Mansori M. [The Relationship between Resiliency and Classroom Psychosocial Climate with the Educational Achievement of Junior High School Students in Tehran]. *Innovation in Educational Management* 2012; 7(3): 73-82. [Persian]
- 41-Abolmaali K, Mahmudi R. The Prediction of Academic Achievement Based on Resilience and Perception of the Classroom Environment. *Open Science Journal of Education* 2013; 1(1): 7-12.
- 42-Faraghi M, Abedini M. The Relationship Between Attachment Style With Mental Health , Academic Performance And Self-efficacy of High School Students In Bandar Abbas City. *GMP Review* 2015; 18 (1): 373-378.

The Relationship between Resilience and Attachment Styles with Academic

Saadat S¹, Etemadi O^{2*}, Nilforooshan P³

Received: 2015/6/23

Accepted: 2015/9/6

Abstract

Introduction: Academic achievement is one of the important issues in the higher education system, whose realization is affected by many factors. The aim of this study was to examine the relationship between resilience and attachment styles with academic achievement among students at Isfahan University of Medical Sciences.

Methods: This descriptive and cross-sectional study was performed in on 285 male students living in dormitories of Isfahan University of Medical Sciences. The sample were selected through multi-stage cluster sampling. Data collection tools were Hazan and Shaver Adult Attachment Questionnaire and Connor and Davidson Resilience Scale. Data were analyzed using descriptive statistics tests, Pearson Correlation coefficient, and Multiple Linear Regression.

Results: findings showed a significant positive correlation ($P < 0.01$) between academic achievement and secure attachment style ($r = 0.34$) and resilience ($r = 0.42$). It also showed a significant negative correlation ($P < 0.01$) between academic achievement and avoidant attachment style ($r = -0.21$), anxious-ambivalent attachment style ($r = -0.25$). Stepwise regression analysis indicated that the predictor variables were able to significantly explain 0.22 of academic achievement variance among the students.

Conclusion: The results of study support the importance of attachment styles and resilience in academic achievement among students.

Key words: Resilience, Attachment, Academic Achievement, Students

Corresponding Author: Etemadi O, Department of Counseling, Faculty of Education and Psychology, University of Isfahan, Isfahan, Iran. o.etemadi@edu.ui.ac.ir

Saadat S, Faculty of Education and Psychology, University of Isfahan, Isfahan, Iran.

Nilforooshan P, Department of Counseling, Faculty of Education and Psychology, University of Isfahan, Isfahan, Iran.