رابطه سبک دلبستگی مادران با سازگاری اجتماعی و تحصیلی فرزندان نوجوان*

◈ پریسا سلطانپور[۱] ◈ دکتر جلیل باباپورخیرالدین[۲] ◈ دکتر زینب خانجانی[۳]

چکیده: **پژوهش حاضر به منظور بررسی رابطه سبک دلبستگی مادران با سازگاری اجتماعی و تحصیلی فرزندان نوجوان دانش‌آموز انجام شده است. پژوهش از نوع توصیفی و همبستگی است. جامعه آماری همه نوجوانان دانش‌آموز دختر و پسر با دامنه سنی ۱۸-۱۴ سال شهر تبریز و همچنین مادران آنها در سال ۱۴۰۰ بود که از میان آنها ۳۶۶ نفر(۲۴۵دختر و ۱۲۱پسر) به روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند. برای گردآوری داده‌ها از پرسشنامه‌های سبک دلبستگی بشارت(۱۳۸۴) و سازگاری اجتماعی/ تحصیلی سینها و سینگ (۱۹۹۸) استفاده شد. تجزیه و تحلیل داده‌ها از طریق آزمون ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون چندگانه همزمان و نرم‌افزار SPSS20 انجام شد. یافته‌های پژوهش نشان دادند که: ۱) بین سبک دلبستگی مادران و سازگاری تحصیلی فرزندان رابطه وجود دارد ($p\leq$۰/۰۱)؛ ۲) بین سبک دلبستگی ایمن مادران و سازگاری اجتماعی فرزندان رابطه معنادار وجود دارد ($p\leq$۰/۰۵)؛ ۳) بین سبک دلبستگی ناایمن/ اجتنابی مادران و سازگاری اجتماعی فرزندان رابطه معنادار وجود دارد ($p\leq$۰/۰۵)؛ ۴) بین سبک دلبستگی ناایمن/اجتنابی مادران و سازگاری‌تحصیلی فرزندان رابطه معنادار وجود دارد ($p\leq$۰/۰۱) و ۵) بین سبک دلبستگی ناایمن/دوسوگرای مادران و سازگاری تحصیلی فرزندان رابطه معنادار وجود دارد($p\leq$۰/۰۱). از مطالب فوق می‌توان استنتاج کرد مادرانی که سبک دلبستگی ایمن دارند، فرزندانشان شناخت اجتماعی بالاتر و توانایی بیشتر در حوزه سازگاری اجتماعی و مادرانی که سبک دلبستگی ناایمن دارند، فرزندانشان توانایی کمتر در دو حوزه سازگاری اجتماعی و تحصیلی دارند. بنابراین نوع طبقه دلبستگی مادران می‌تواند بر سبک دلبستگی فرزندان و همچنین بر وضعیت رفتاری، هیجانی و اجتماعی فرد در سالهای بعد نقشی مؤثر و بسزا داشته باشد.**

کلید واژگان: سبک دلبستگی، سازگاری اجتماعی، سازگاری تحصیلی

◉ تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۲/۲۷ ◉ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۷/۱۵

* *این مقاله مستخرج از پایان‌نامه کارشناسی ارشد نویسندهٔ اول است.*

۱. دانش آموخته کارشناسی ارشد روانشناسی عمومی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه تبریز، ایران. **E-mail:** Parisasp9324@gmail.com

۲. **نویسنده مسئول:** استاد گروه روانشناسی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه تبریز، ایران. **E-mail:** j-babapour@tabrizu.ac.ir

۳. استاد گروه روانشناسی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه تبریز، ایران. **E-mail:** dr.khanjaani@gmail.com

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-05]

مقدمه

نوجوانی مرحله حیاتی رشد و نمو در چرخهٔ زندگی فرد است. شروع نوجوانی با بلوغ مشخص می‌شود (برک[1]، ۲۰۰۱؛ ترجمه سیدمحمدی، ۱۳۹۵) و با مجموعه رویدادهای زیستی متشکل از تغییرات جسمانی و هورمونی آغاز می‌گردد و همچنین با دگرگونیهای اساسی در ساختار و عملکرد مغز همراه است (تن و مارتین[2]، ۲۰۱۵؛ برودریک و جنینگز[3]، ۲۰۱۲) و باعث تحولات عقلی و پیشرفتهای شناختی، تغییرات روانی/ هیجانی و دگرگونیهای اخلاقی/ اجتماعی می‌شود (منصور، ۱۳۹۵؛ اسعدی و همکاران، ۱۳۹۵). بررسی خانواده در چرخه زندگی خانوادگی نشان می‌دهد که با رسیدن فرزندان به نوجوانی و دورهٔ بلوغ، در نظام خانواده و خرده‌نظامهای آن مشکلات و مسائل جدید اتفاق می‌افتد و والدگری دشوارتر از دوره‌های تحولی قبل می‌شود (نولر و کالان[4]، ۲۰۱۵). همچنین مدیریت رفتاری نوجوان و ماهیت والدگری در این دوره متفاوت با دوران تحولی پیشین فرزندان است.

شخصیت اجتماعی نوجوانان یک جامعه از منابع فرهنگی گوناگون مانند نهاد آموزش و پرورش، رسانه‌های جمعی، خانواده و شبکهٔ دوستان تأثیر می‌پذیرد. نهاد آموزش و پرورش و رسانه‌های جمعی تقریباً از فرهنگ یکسان پیروی می‌کنند، ولی خانواده دارای فرهنگ متفاوت بوده، جایگاه آن نسبت به دیگر نهادها در ساختن شخصیت فرزندان مهم‌تر است(دروار و همکاران،۱۳۹۴). از آنجا که خانواده، به‌ویژه والدین، یک زمینه اصلی برای اجتماعی شدن مهارتهای بیان شده در زمینه‌های اجتماعی خارج از خانواده است (پارک و اونیل[5]، ۱۹۹۹)، در سالهای اخیر پژوهشگران شروع به بررسی ویژگیهای صریح روابط والدین و فرزندان کرده‌اند که جنبه‌های خاصی را از سازگاری در مدرسه و با همسالان ارتقا می‌بخشد. به‌طورکلی، روابط نزدیک، گرم، حمایت‌کننده و پذیرش با سازگاری بهتر در مدرسه (آماتو و فاولر[6]، ۲۰۰۲؛ چن[7] و همکاران، ۲۰۰۰) و با صلاحیت اجتماعی بیشتر در روابط دوستانه و همسالان مرتبط است(کرنز و استیونز[8]، ۱۹۹۶)، یعنی کیفیت روابط خانوادگی تاثیر چشمگیری بر موفقیت تحصیلی دارد (رایس[9]، ۱۹۲۲؛ ترجمه فروغان، ۱۳۸۷). درمقابل، درگیری شدید، روابط سرد و غیرحمایتی، مشکلات میان-فردی رو به رشد را با گذشت زمان پیش‌بینی می‌کند (لد و پتیت[10]، ۲۰۰۲) و با بی‌انضباطی و درگیری در گروههای همسالان (لد و پتیت،۲۰۰۲) و سازگاری ضعیف در مدرسه (آماتو و فاولر، ۲۰۰۲)

1. Berk
2. Tan & Martin
3. Broderick & Jennings
4. Noler & Callan
5. Parke & O'Neil
6. Amato & Fowler
7. Chen
8. Kerns & Stevens
9. Rice
10. Ladd & Pettit

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-05]

همراه است. اوایل و اواسط نوجوانی دوره‌های مهمی‌اند که در آن می‌توان روابط میان رفتارهای والدین و سازگاری فرزندان را بررسی کرد. این دوره‌های رشد شامل تغییرات اجتماعی، شناختی و بیولوژیکی قابل‌توجهی‌اند که پایه‌ای برای افزایش استقلال نوجوانان، جهت گیری به سمت همسالان و اوقات دور از والدین در خانه، مدرسه و جامعه است (اشتانبرگ و سیلک[1]، ۲۰۰۲). اگرچه نوجوانان به استقلال و روابط اجتماعی خارج از خانه نیاز بیشتری دارند، اما والدین همچنان نقشی اساسی دارند. همان‌طورکه با سیستمهای اکولوژیکی و نظریه‌های سرمایه اجتماعی شرح داده شده است، والدین نقش اصلی را در تسهیل ارتباط میان خانه و سایر زمینه‌ها مانند مدرسه و جامعه دارند (برونفنبرنر[2]،۱۹۷۹؛ کلمن[3]، ۱۹۸۸). انسان در جهانی زندگی می‌کند که پیوسته دستخوش تغییر است، هرگونه تغییر در زندگی آدمی خواه خوشایند و خواه ناخوشایند نیاز به سازگاری دارد. سازگاری به‌معنای این است که فرد اهداف خود را در چارچوب ارزشهای اجتماعی و فرهنگی به گونه‌ای پیگیری کند که بتواند تغییرات مطلوب را برای برخورداری از یک زندگی مناسب خویش و محیطش ایجاد کند. چاهان[4] (۱۹۹۱؛ به نقل از کاوندی و صفورایی‌پاریزی، ۱۳۹۱) سازگاری را ارتباط موزون و هماهنگ با محیط می‌داند که توانایی برآورده کردن بسیاری از نیازهای فرد و انطباق با مقتضیات محیط را دربرمی‌گیرد. فلدمن[5] (۱۹۸۹؛ به نقل از کاوندی و صفورایی‌پاریزی، ۱۳۹۱) معتقد است سازگاری، کوششی است که افراد برای برآورده ساختن انتظارها و رفع مشکلاتی که در محیط با آنها روبه‌رو می‌شوند، به‌کار می‌برند. سازگاری دارای ابعاد مختلفی است که یکی از این بعدها سازگاری اجتماعی است. سازگاری اجتماعی در نوجوانان به‌منزلهٔ مهم‌ترین نشانهٔ سلامت روان آنان، از مباحثی است که در دههٔ اخیر توجه بسیاری از جامعه‌شناسان، روانشناسان و مربیان را به خود جلب کرده است، زیرا دورهٔ نوجوانی، دوره‌ای حساس است و سازگاری اجتماعی نوجوان در این دوره دستخوش تحولات عاطفی، جسمانی و ذهنی بسیار شدید است که و هنوز به‌طورکامل رشد نیافته است. این دوره، دورهٔ تحولی مهمی است که با مشکلات عمدهٔ سازگاری مشخص می‌شود. در سطح اجتماعی نیز شاخصهای سوءمصرف مواد، رفتارهای پرخطر جنسی، بزهکاریها، آمارهای خودکشی و عملکرد ضعیف در مدرسه بیانگر این است که شمار بسیاری از نوجوانان دارای مشکلات سازگاری شدیدند (وایزبرگ و گرینبرگ[6]، ۱۹۹۸).

سازگاری اجتماعی جنبه حیاتی یک زندگی بسیار رضایت‌بخش و باکیفیت است. سازگاری اجتماعی، در رأس سلسله‌مراتب سازگاری است که به‌منزلهٔ میزان دستیابی افراد به اهداف تعیین‌شده از نظر

1. Steinberg & Silk
2. Bronfenbrenner
3. Coleman
4. Chauhan
5. Feldman
6. Weissberg & Greenberg

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-05]

اجتماعی و مناسب برای رشد تعریف می‌شود (فورد[1]، ۱۹۸۲؛ زیگلر و تریکت[2]، ۱۹۷۸). مدیریت صحیح و کسب رضایت از زندگی اجتماعی برای رفاه عمومی اساسی است. افرادی که مهارت اجتماعی دارند و سطح بالایی از حمایت اجتماعی را درک می‌کنند، سطح بالایی از سلامت روان‌شناختی (سگرین[3] و همکاران، ۲۰۱۶)، خطر جنسی کمتر (کارن[4] و همکاران، ۲۰۲۱) و مشکلات رفتاری کمتر را تجربه می‌کنند (سان[5] وهمکاران، ۲۰۱۳). افراد دارای صلاحیت اجتماعی و نیز روابط شخصی بسیار رضایت‌بخش، رضایت بیشتری از زندگی دارند و آسیب‌پذیری کمتری در بیماریهای مزمن مانند بیماری قلبی عروقی و فشار خون بالا دارند (اومبرسون و مونتز[6]، ۲۰۱۰) و یکپارچگی اجتماعی کم با خطرات جدی بهداشتی از جمله میزان بالاتر مرگ و میر، مشکلات روانی و اقدام به خودکشی ارتباط دارد (هاوس[7] و همکاران، ۱۹۸۸؛ اومبرسون و مونتز، ۲۰۱۰). با وجود استقلال روزافزون نوجوانان، همچنان والدین در سازگاری اجتماعی و عاطفی آنها نقشی مهم دارند (بوگنشنایدر[8] و همکاران، ۱۹۹۸؛ پارک و لد[9]، ۱۹۹۲). بعد دیگر سازگاری، سازگاری تحصیلی است. سازگاری تحصیلی رفتاری سازگارانه است که دانش‌آموزان در محیط مدرسه و طی دوران تحصیل از خود نشان می‌دهند. سازگاری تحصیلی جریانی است که در آن فرد برای وفق دادن خود با فشارهای درونی و ملزومات بیرونی کاهش و کوشش به خرج می‌دهد (رید-ویکتور[10]، ۲۰۰۴). بنابر نظر گردس و مالینکرات[11] (۱۹۹۴؛ به نقل از خالدی‌جمع، ۱۴۰۲) مفهوم وسیع سازگاری تحصیلی مشتمل بر چیزی غیر از صرف توان بالقوهٔ تحصیلی دانش‌آموزان است. روسر[12] و همکاران (۱۹۹۸) بیان کرده‌اند دانش‌آموزانی که در سازگاری تحصیلی با اشکال روبه‌رو می‌شوند، این مشکل غالباً در سایر ابعاد نیز تظاهر می‌کند. بیکر و سیریک[13] (۱۹۸۴) از مواردی به عنوان برخی مؤلفه‌های سازگاری تحصیلی ازجمله انگیزه برای یادگیری، انجام دادن اعمالی برای برآورده کردن الزامات و نیازهای تحصیلی، درک واضحی از هدف تحصیلی و رضایت کلی از محیط تحصیلی یاد کرده‌اند. بلوم[14] (۱۹۹۵؛ به نقل از شجری و حجازی، ۱۳۹۸) معتقد است هنگامی‌که محیط آموزشی شرایطی را فراهم کند که دانش‌آموز تجارب موفقی ازشایستگی خود بروز دهد و در سنوات بعد نیز همین تجارب موفقیت‌آمیز تکرار شود، نوعی

1. Ford
2. Ziegler & Trickett
3. Segrin
4. Curran
5. Sun
6. Umberson & Montes
7. House
8. Bogenschneider
9. Parke & Ladd
10. Reed-Victor
11. Gerdes & Mallinckrodt
12. Roeser
13. Baker & Siryk
14. Bloom

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-05]

مصونیت در برابر مشکلات عاطفی و روانی برای مدتی نامحدود در فرد ایجاد می‌شود. چنین فردی قادر خواهد بود که به راحتی بر فشارها و بحرانهای محیط غلبه کند و به سطح بالایی از سازگاری تحصیلی دســـت یابد. آنچه در سازگاری تحصیلی مورد توجه است، تسلط فرد بر محیط، مدرسه و احساس کنار آمدن با خودش اســـت. به عبارت دقیق‌تر، فرد باید بتواند موانع طبیعی را شناســـایی و برای دســـتیابی به اهداف خود آنها را حذف کند و محیط خود را به شیوه‌ای نو سازماندهی کند و همچنین با مسائل منفی درون خود که او را از اهدافش منحرف می‌کند، سازگاری کند.

در ســـالهای اخیر مشخص شده که دلبستگی والدین روی شـــناخت اجتماعی کودکان، تشخیص مشکلات واضح و تهیه یک برنامه مدبرانه مقابله‌ای با احساس درماندگی در خود و دیگران تأثیر می‌گذارد (خانجانی،۱۳۹۴). دلبســـتگی امن اولیه، با تسلط تکلیفی بیشتر (بامریند،۱۹۷۱) و پیشرفت تحصیلی بیشتر(استرادا[1] و همکاران،۱۹۸۷) نیز رابطه دارد(شرودر و گوردون[2]، ۲۰۰۲؛ ترجمه فیروزبخت،۱۳۸۴). دلبســـتگی پیوند یا گره هیجانی پایدار بین دو فرد اســـت به‌طوری که یکی از طرفین کوشش می‌کند نزدیکی یا مجاورت با موضوع دلبســـتگی را حفظ کرده و به‌گونه‌ای عمل‌کند تا مطمئن شود که ارتباط ادامه می‌یابد(خانجانی،۱۳۹۴). بالبی (۱۹۶۹) معتقد است که این گره‌های هیجانی متقابل که به نزدیکی مادر و کودک می‌انجامند، نخســـتین تجلیات دلبستگی محسوب می‌شـــوند. بالبی در تأکید بر اهمیت ارتباط مادر و کودک معتقد اســـت که آنچه برای سلامت روانی کودک ضروری است، تجربه یک‌ارتباط گرم، صمیمی و مداوم با مادر یا جانشـــین دائم اوســـت. کراول و فلدمـــن[3] (۱۹۸۸) تأکید می‌کنند که تجسمات ذهنی انگاره‌هایی از نقشهای والدینی و نیز نقشهای فرزندی است. بنابراین یک زن نقش مادری را از مادر خود یاد گرفته است، از این رو در نقش یک والد تمایل دارد که در نقش مادری همان تجارب دوران کودکی خود را با فرزند خود تکرار کند، به‌طوری‌که نوعی همســـویی میان ســـبک دلبســـتگی (مادر - کودک) مشاهده می‌شود. حتی نوع طبقه دلبستگی در دوران کودکی بر وضعیت رفتاری، هیجانی و اجتماعی فرد در ســـالهای بعدی و اینکه چگونه سبک دلبستگی در طول زمان باقی مانده و بر تحول بعدی تأثیر می‌گذارد (خانجانی،۱۳۹۴).

پیشینه تجربی پژوهش

از جمله پژوهشهایی که در این زمینه صورت گرفته‌اند عبارت‌اند از: جیان بین لی[4] و همکاران(۲۰۲۰) در پژوهشی توصیفی که روی ۴۲۵ مادر و نوجوان چینی با روش نمونه‌گیری در دسترس در چین انجام داده‌اند، به این نتایج دســـت یافته‌اند که دلبستگی نوجوانان به مادر ارتباط میان سبک دلبستگی ایمن

1. Estrada
2. Schroeder & Gordon
3. Crowell & Feldman
4. Li

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-05]

مادران و ســـازگاری روانی -اجتماعی نوجوانان را واســـطه قرار می‌دهد. کنی و دونالدسون[1](۱۹۹۱) در پژوهشی توصیفی که روی ۱۷۳ نفر از دانشجویان دختر و پسر با نمونه‌گیری تصادفی در دانشگاه بوستون انجام داده‌اند، به این نتایج دســـت یافته‌اند که ویژگیهای فرضی دلبســـتگی ناامن و دو بعد از ســـاختار خانواده ناسازگار -درگیری زناشویی والدین و اضطراب خانوادگی درک‌شده در مورد جدایی، با مشکلات در شایســـتگی اجتماعی و وجود علائم روان‌شـــناختی همراه بود. کارن و همکاران(۲۰۲۱) در پژوهشی توصیفی که روی ۲۲۹ مادر -کودک با روش نمونه‌گیری در دســـترس انجام داده‌اند، به این نتایج دست یافته‌اند که تأثیرات غیرمســـتقیم قابل‌توجهی میان دلبستگی ایمن و آشفته مادر با مهارتهای اجتماعی کودک از طریق مهارتهای اجتماعی مادر وجود دارد. حیدری و همکاران (۱۳۹۷) در پژوهشی توصیفی که روی ۲۲۲ دانش‌آموز با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای انجام داده‌اند به این نتیجه دست یافته‌اند که سبک فرزندپروری مقتدر و سبک دلبستگی ایمن به‌صورت مثبت و سبک دلبستگی ناایمن به‌صورت منفی قادر به پیش‌بینی ســـازگاری دانش‌آموزان با مدرســـه‌اند. نتایج این مطالعه نشان‌دهنده الگوی انعکاسی کیفیت روابط والد- فرزندی در سایر روابط اجتماعی به‌ویژه در ارتباط با مدرسه است.

چارچوب نظری و فرضیه‌های پژوهش

براساس نظریه دلبستگی بالبی (۱۹۶۹) و دیدگاه استرادا و همکاران (۱۹۸۷) و نیز برخی از یافته‌های پیشـــین، فرضیه‌های پژوهش حاضر عبارت‌اند از: ۱) بین سبک دلبستگی مادران و سازگاری اجتماعی فرزندان رابطه معنادار وجود دارد.۲) بین ســـبک دلبستگی مادران و سازگاری تحصیلی فرزندان رابطه معنادار وجود دارد. با توجه به مطالب بیان‌شـــده در پژوهشـــهای فوق، رابطه سبک دلبستگی نوجوانان باسازگاری اجتماعی یا تحصیلی آنها و یا سبک دلبستگی مادران با شایستگی و مهارت اجتماعی بررسی شـــده است. هدف از این پژوهش که سبب وجه تمایز پژوهش حاضر با پژوهشهای فوق می‌شود بررسی رابطه میان ســـبک دلبستگی مادر با ســـازگاری اجتماعی و تحصیلی فرزندان نوجوان است که این سه متغیر را باهم بررسی کرده است و سبب مشخص شدن اهمیت این مسئله و ارتقای دانش موجود در این زمینه می‌شود و همچنین موجب برجسته‌تر شدن اهمیت سلامت روان‌شناختی مادر در فرزندپروری و در نتیجه سلامت روانی/اجتماعی فرزندان می‌شود. در ضمن، از آنجا که پژوهشهای کمتری در این زمینه صورت گرفته اســـت که در آن این متغیرها را با هم بررســـی کنند، پژوهش حاضر می‌تواند پژوهشهای پیشـــین را به چالش کشیده و خلأهای تحقیقاتی را پر کند. با توجه به نکات فوق، این پژوهش درصدد پاسخگویی به این سؤال بود که آیا بین سبک دلبستگی مادران و سازگاری اجتماعی و تحصیلی فرزندان نوجوان رابطه وجود دارد؟

1. Kenny & Donaldson

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-05]

روش پژوهش

با توجه به اهداف، فرضیه و ماهیت مطالعه، طرح پژوهشی حاضر توصیفی و از نوع همبستگی و شیوه اعتبار تحقیق (پایایی) به روش آلفای کرونباخ محاسبه شده است. جامعه آماری شامل نوجوانان دانش‌آموز دختر و پسر با دامنه سنی ۱۸-۱۴سال (۲۴۵ دختر و ۱۲۱ پسر) همچنین مادران آنها در شهر تبریز بودند. حجم جامعه، براساس سرشماری سال ۹۶-۹۵ تعیین شده است که تعداد کل نوجوانان دانش‌آموز با دامنه سنی (۱۸-۱۴سال) تقریباً ۹۷۳۷۹ نفر بوده است. از جامعه یادشده با توجه به هدف پژوهش و براساس جدول مورگان - کرجسی، ۳۶۶ نفر(دختر و پسر) با روش نمونه‌گیری در دسترس و با رعایت معیارهای ورود و خروج انتخاب شدند. معیارهای ورود عبارت بودند از: نوجوانان دختر و پسر (۱۸-۱۴سال) و مادرانشان، ساکن بودن در شهر تبریز و معیار خروج عبارت بود از: عدم رضایت به شرکت کردن در مطالعه. پژوهش روی نمونه‌های مورد نظر اجرا شده است.

ابزارسنجش

۱. پرسشنامه سبک دلبستگی بزرگسالان بشارت(AAI): سنجش سبک دلبستگی بزرگسالان از طریق مقیاس سبک دلبستگی بزرگسالان بشارت انجام شده است. مقیاس دلبستگی بزرگسال با به‌کارگیری مواد آزمون دلبستگیهای زن و شیور (۱۹۸۷) ساخته و در مورد دانشجویان دانشگاه تهران هنجاریابی شده است (بشارت ۱۳۸۴). این مقیاس یک آزمون ۱۵ سؤالی است و سبک دلبستگی ایمن، اجتنابی و دوسوگرا را در مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت (خیلی کم = ۱، کم = ۲، متوسط = ۳، زیاد = ۴، خیلی زیاد = ۵) می‌سنجد. ابتدا نمره هر گزینه مشخص می‌شود: خیلی کم = ۱، کم = ۲، متوسط = ۳، زیاد = ۴، خیلی زیاد = ۵. سپس نمره هر یک از زیرمقیاسهای سه‌گانه شامل ۱) سبک دلبستگی ایمن، ۲) سبک دلبستگی اجتنابی، ۳) سبک دلبستگی دوسوگرا (اضطرابی)، با جمع نمره‌های پنج ماده هر زیرمقیاس محاسبه می‌شود. ضرایب آلفای کرونباخ پرسشهای زیرمقیاسهای ایمنی، اجتنابی و دوسوگرا در مورد یک نمونه دانشجویی (n=۱۴۸۰؛ ۸۶۰ دختر؛ ۶۲۰ پسر) برای کل آزمودنیها به ترتیب ۰/۸۵، ۰/۸۴ و ۰/۸۵، برای دانشجویان دختر ۰/۸۶، ۰/۸۳ و ۰/۸۴ و برای دانشجویان پسر ۰/۸۴، ۰/۸۵ و ۰/۸۶ محاسبه شده که نشانه همسانی درونی مقیاس دلبستگی بزرگسال است. ضرایب همبستگی بین نمره‌های یک نمونه ۳۰۰ نفری از آزمودنیها در دو نوبت با فاصله چهار هفته برای سنجش پایایی بازآزمایی در مورد سبکهای دلبستگی ایمن، اجتنابی و دوسوگرا برای کل آزمودنیها به ترتیب ۰/۸۷، ۰/۸۳ و ۰/۸۴، برای دانشجویان دختر ۰/۸۶، ۰/۸۲ و ۰/۸۵ و برای دانشجویان پسر ۰/۸۸، ۰/۸۳ و ۰/۸۳ محاسبه شده که نشانه پایایی بازآزمایی رضایت‌بخش مقیاس است. ۱۵ نفر از متخصصان روانشناسی با سنجش ضریب همبستگی روایی محتوایی مقیاسهای این پرسشنامه را مورد بررسی قرار دادند. ضرایب توافق کندال برای سبکهای دلبستگی ایمن، اجتنابی و دوسوگرا به ترتیب ۰/۵۷-، ۰/۶۱- و ۰/۸۰ محاسبه شده است.

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-05]

۲. پرسشنامه سازگاری دانش‌آموزان سینها و سینگ(AISS): پرسشنامه سینها و سینگ[1] (۱۹۹۳) سازگاری اجتماعی، هیجانی و تحصیلی را بررسی می‌کند و در صدد است تا دانش‌آموزان دبیرستانی (گروه سنی ۱۸-۱۴ سال) با سازگاری خوب را از دانش‌آموزانی با سازگاری ضعیف در سه حوزه عاطفی، اجتماعی و آموزشی جدا سازد. فرم نهایی این پرسشنامه ۶۰ سؤالی است (برای هر حوزه ۲۰ سؤال). حوزه‌های مورد بررسی عبارت‌اند از: ۱. سازگاری عاطفی: نمره بالا نشان‌دهنده بی‌ثباتی عاطفی و نمره پایین، نشـــانگر ثبات عاطفی است. ۲. سازگاری اجتماعی: نمره بالا بیانگر ســـلطه‌پذیری و عقب‌ماندگی و نمرات پایین نشان‌دهنده پرخاشگری است. ۳. سازگاری آموزشی: نمرات بالا نشـــان‌دهنده وضعیت درســـی و تحصیلی ضعیف و نمرات پایین نشانگر علاقه‌مندی به تحصیل و مدرســـه است. پرسشنامه به‌صورت دســـتی قابل نمره‌گذاری است. برای پاسخهایی که نشانگر ســـازگاری‌اند، نمره صفر داده می‌شود و در غیر این صورت، نمره یک منظور می‌شود. نمره کل پرسشنامه بیانگر سازگاری عمومی فرد است. با افزایش نمرات، میزان سازگاری کمتر و ناسازگاری بیشتر می‌شود. سؤالات ۳، ۶، ۹، ۱۲، ۱۵، ۱۸، ۲۱، ۲۴، ۲۷، ۳۰، ۳۳، ۳۶، ۳۹، ۴۳، ۴۵، ۴۸، ۵۱، ۵۴، ۵۷، ۶۰ مربوط به حوزه سازگاری تحصیلی، سؤالات۲، ۵، ۸، ۱۱، ۱۴، ۱۷، ۲۰، ۲۳، ۲۶، ۲۹، ۳۳، ۳۵، ۳۸، ۴۱، ۴۴، ۴۷، ۵۰، ۵۳، ۵۶، ۵۹ مربوط به حوزه سازگاری اجتماعی و ســـؤالات۱، ۴، ۷، ۱۰، ۱۳، ۱۶، ۱۹، ۲۳، ۲۵، ۲۸، ۳۱، ۳۴، ۳۷، ۴۰، ۴۳، ۴۶، ۴۹، ۵۲، ۵۵، مربوط به حوزه ســـازگاری عاطفی است. این پرسشنامه را سینها و سینگ در سال ۱۹۹۳ تدوین و کرمی در ســـال ۱۳۷۷ ترجمه و نگارش کرده اســـت. این پرسشنامه دارای ۶۰ سؤال است که به‌صورت بله و خیر طراحی شده است. دانش‌آموزان با سازگاری بالا را از دانش‌آموزان با سازگاری پایین در سه حوزه (اجتماعی، هیجانی،تحصیلی) جدا می‌کند. در این پرسشنامه برای پاسخهای نشـــانگر ســـازگاری در هر ســـه حوزه نمره صفر و درغیراین‌صورت نمره یک منظور می‌شـــود (زاهد و همکاران ۲۰۱۱). کرمی (۱۳۷۷) فرم نهایی این پرسشـــنامه را روی نمونه ۱۹۵۰ نفری (۱۲۰۰ پسر و ۷۵۰ دختر) از دانش‌آموزان دبیرستان که از ۴۰ دبیرستان به تصادف انتخاب شده بودند، اجرا کرده و به کمک داده‌های گردآوری شده، پرسشنامه را برای جمعیت هدف هنجاریابی کرده است. ضریب اعتبار پرسشنامه با روش دونیمه کردن ۰/۹۵ و بازآزمون ۰/۹۳ و ضریب پایایی (کودر ریچاردسون۲۰) ۰/۹۴ به‌دست آمده است.

◉ شیوه اجرا

این پژوهش به دلیل محدودیت ناشـــی از بیماری کرونا و عدم دسترســـی حضوری به دانش‌آموزان نوجوان ۱۸-۱۴ســـال در شـــهر تبریز از طریق فضای مجازی (شـــبکه‌های اجتماعی) اجرا شده است.

1. Sinha & Singh

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-05]

به این ترتیب که ابتدا ریاســت دانشگاه تبریز پژوهشــگر را به اداره کل آموزش و پرورش معرفی کرده اســت. پس از آن از طرف اداره کل، طی نامه‌ای به مدیریت آموزش و پرورش ناحیه‌ها، ســپس مدیریت هر یک از نواحی آموزش و پرورش طی نامه‌ای به مدیران مدارس نواحی مربوطه خواستار همکاری با پژوهشگر شده‌اند. پژوهشگر نیز با مراجعه به ۳۴ مدرسه دخترانه و پسرانه، لینک پرسشنامه را برای ارسال به گروه درســی نوجوانان در اختیار مدیر مدارس قرار داد ضمن آنکه اهداف پژوهش و دستورالعمل کوتاهی نیز در مورد نحوه پاسخ‌دهی به سؤالات در پرسشنامه الکترونیکی شرح داده شد. نوجوانان و مادران آنها که مایل به شرکت در پژوهش بودند با رضایت کامل و آگاهانه در گروههای درسی موجود در فضای مجازی وارد لینک پرسشنامه شده و به سؤالات مورد نظر پاسخ دادند و به این ترتیب اطلاعات موردنظر گردآوری شده اســت. به منظور رعایت کردن ملاحظات اخلاقی در پژوهش، به افراد نمونه اطمینان داده شد که اطلاعات گردآوری شدهٔ مربوط به هویت آنها محرمانه خواهد ماند و در جایی منعکس نخواهد شد.

یافته‌ها

یافته‌های جمعیت‌شناختی نشان می‌دهد ۳۶۶ نوجوان دانش‌آموز به همراه مادرانشان در این پژوهش شــرکت کردند. ۲۴۵نفر (۶۶/۲ درصــد) آنها دختر و ۱۲۱ نفر (۳۲/۷ درصد) آنها پســر بودند. فراوانی بر حســب سن و مقطع تحصیلی نوجوانان شامل ۵۴ نوجوان۱۴ ســاله (پایه هشتم)، ۷۱ نفر ۱۵ ساله (پایه نهم)، ۸۸ نفر ۱۶ ساله (پایه دهم)، ۱۰۲نفر ۱۷ساله (پایه یازدهم) و۵۱ نفر ۱۸ساله (پایه دوازدهم) بود. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها و پاسخگویی به سؤالات پژوهش علاوه بر به‌کارگیری آمار توصیفی، از آزمون ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون چندگانه همزمان استفاده شده است. میانگین و انحراف استاندارد و ماتریس همبستگی متغیرهای مورد مطالعه در جدول شماره ۱ و ۲ ارائه شده است.

جدول ۱. میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای پژوهش

متغیر	میانگین	انحراف معیار
سبک دلبستگی مادران	۳۸/۸۹۰۷	۶/۹۹۶۹۹
سبک دلبستگی ایمن	۱۳/۸۰۰۵	۳/۲۸۹۸۵
سبک دلبستگی نا ایمن - اجتنابی	۱۳/۲۳۵۰	۳/۵۳۹۱۳
سبک دلبستگی نا ایمن - دوسوگرا	۱۱/۸۵۵۲	۴/۸۲۷۲۴
سازگاری اجتماعی فرزندان	۵/۹۸۶۳	۳/۲۴۵۶۲
سازگاری تحصیلی فرزندان	۵/۱۶۵۳	۳/۳۵۸۸۷

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-05]

براســـاس مندرجات جدول شماره ۱، بیشترین میانگین مربوط به متغیر سبک دلبستگی مادران و کمترین میانگین مربوط به سازگاری تحصیلی فرزندان است.

جدول ۲. ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش

متغیر		سبک دلبستگی	سبک دلبستگی ایمن	سبک دلبستگی اجتنابی	سبک دلبستگی دوسوگرا	سازگاری تحصیلی	سازگاری اجتماعی
سبک دلبستگی	ضریب همبستگی	۱					
	سطح معناداری						
سبک دلبستگی ایمن	ضریب همبستگی	**۰/۴۲۴	۱				
	سطح معناداری	۰/۰۰۰					
سبک دلبستگی اجتنابی	ضریب همبستگی	**۰/۳۵۶	**-۰/۵۰۹	۱			
	سطح معناداری	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰				
سبک دلبستگی دو سوگرا	ضریب همبستگی	**۰/۸۹۹	**۰/۳۰۶	*۰/۱۲۹	۱		
	سطح معناداری	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۱۳			
سازگاری تحصیلی	ضریب همبستگی	**۰/۱۶۵	-۰/۰۱۳	**۰/۱۳۶	**۰/۱۴۹	۱	
	سطح معناداری	۰/۰۰۲	۰/۷۹۹	۰/۰۱	۰/۰۰۵		
سازگاری اجتماعی	ضریب همبستگی	۰/۰۵۷	*-۰/۱۰۶	*۰/۱۳۴	۰/۰۵۷	**۰/۵۳۲	۱
	سطح معناداری	۰/۲۷۸	۰/۰۴۳	۰/۰۱	۰/۲۸۱	۰/۰۰۰	

*p≤۰/۰۵ **p≤۰/۰۱

براســـاس جدول شماره ۲، میان سبک دلبستگی مادران و سازگاری تحصیلی فرزندان رابطه معنادار وجود دارد، زیرا ضریب همبستگی همه آنها در سطح p≤۰/۰۱ معنادار است. میان سبک دلبستگی ایمن مادران و سازگاری اجتماعی فرزندان رابطه منفی و معنادار وجود دارد، زیرا با ضریب همبستگی (۰/۱۰-) و سطح معناداری (۰/۰۴) در سطح p≤۰/۰۵ معنادار است. میان سبک دلبستگی ناایمن - اجتنابی مادران و سازگاری اجتماعی فرزندان رابطه معنادار وجود دارد، زیرا با ضریب همبستگی(۰/۱۳) و سطح معناداری (۰/۰۱) در ســـطح p≤۰/۰۵ معنادار است. میان سبک دلبســـتگی ناایمن - اجتنابی مادران و سازگاری

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-05]

تحصیلی فرزندان رابطه معنادار وجود دارد، زیرا با ضریب همبستگی(۰/۱۳) و سطح معنادار (۰/۰۱) درسطح $p\leq ۰/۰۱$ معنادار اســت. میان سبک دلبستگی ناایمن - دوسوگرای مادران و سازگاری تحصیلی فرزندان رابطه معنادار وجود دارد، زیرا ضریب همبستگی آنها در سطح $p\leq ۰/۰۱$ معنادار است. برای بررسی رابطه میان متغیرها از روش ضریب همبستگی پیرسون به شرح جدول شماره ۲ استفاده شده است.

جدول ۳. بررسی چولگی و کشیدگی متغیر ملاک

	فراوانی	بیشترین	کمترین	میانگین	انحراف استاندارد	چولگی	کشیدگی
سازگاری اجتماعی	۳۶۶	۱۹	۱	۵/۹۸۶۳	۳/۲۴۵۶۲	۱/۰۲۱	۱/۱۲۰
سازگاری تحصیلی	۳۶۶	۱۷	۰/۰۰	۵/ ۱۶۵۳	۳/۳۵۸۸۷	۰/۹۲۸	۰/۳۱۲

بــا توجه به ۱) فاصله‌ای بودن مقیاس متغیــر ملاک، ۲) نرمال بودن توزیع متغیر ملاک: مندرجات جدول شماره ۳ نشان می‌دهد، چولگی (۱/۰۲۱) و کشیدگی (۱/۱۲۰) متغیر ملاک سازگاری اجتماعی و چولگی (۰/۹۲۸) و کشیدگی(۰/۳۱۲) متغیر ملاک سازگاری تحصیلی نشان می‌دهد که توزیع متغیر ملاک نرمال اســت، ۳) عدم همخطی چندگانه متغیرهای پیش‌بین: مقدار vif از حد بحرانی (۲) عبور نکرده اســت و مقادیر tolerance محاسبه‌شــده به حد مطلوب (۱) نزدیک‌تر است. ۴) استقلال عوامل خطــای متغیرهای پیش‌بین: مندرجات جدول ۴، نشــان می‌دهد پیش‌فرض اســتقلال منابع خطای متغیرهای پیش‌بین محقق شده است، چراکه مقدار آزمون دوربین واتسون سازگاری اجتماعی (۱/۸۳) و براساس مندرجات جدول ۴ مقدار دوربین واتسون برای سازگاری تحصیلی (۱/۷۳۰) از دو حد بحرانی (۱/۵-۲/۵) خارج نشده اســت. پس پیش‌فرضها برای استفاده از روش تحلیل رگرسیون چندگانه برای بررسی بیشتر روابط محقق شده است.

جدول ۴. خلاصه نتایج تحلیل رگرسیون روابط ترکیبی متغیرهای پیش‌بین با سازگاری اجتماعی به روش همزمان

متغیرهای پیش‌بین	متغیر ملاک	R	R^2	خطای برآورد استاندارد	F	df۱	df۲	Sig	Durbin-watson
سبک دلبستگی ایمن	سازگاری اجتماعی	۰/۱۵۵	۰/۰۲۴	۳/۲۱	۲/۹۸	۳	۳۶۲	۰/۰۳	۱/۸۳
سبک دلبستگی اجتنابی									
سبک دلبستگی دوسوگرا									

$p\leq ۰/۰۵$

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-05]

براســـاس مندرجات جدول شماره ۴، همبســـتگیهای ترکیبی متغیرهای پیش‌بین با متغیر ملاک ۰/۱۵۵ است که با توجه به ضریب تعیین ۲٪ از واریانس یا تغییرات را به‌طور معناداری تبیین و تعیین می‌کند، چرا که F محاسبه شده ۲/۹۸ در سطح $p \leq ۰/۰۵$ معنادار است. باتوجه به اینکه داده‌ها اعداد واقعی‌اند، از این رو عدد ضریب تعیین کم به‌دست آمده است.

جدول ۵. خلاصه تحلیل واریانس تغییرات ناشی از رگرسیون نمرات سازگاری اجتماعی به طرف متغیرهای پیش‌بین برای برازش مدل نظری با مدل اندازه گیری شده

مدل	منبع تغییرات	ss	df	ms	f	sig
همزمان	تغییرات ناشی از رگرسیون	۹۲/۷۰۶	۳	۳۰/۹۰۲	۲/۹۸۱	۰/۰۳
	تغییرات باقیمانده	۳۷۵۲/۲۲۵	۳۶	۱۰/۳۶۵		
	تغییرات کل	۳۸۴۴/۹۳۲	۳۶۵			

$p \leq ۰/۰۵$

براســـاس مندرجات جدول ۵، مدل اندازه‌گیری شـــده با مدل نظری برازش مطلوب دارد، چرا که شاخص F (۲/۹۸۱) در سطح $p \leq ۰/۰۵$ معنادار است. یعنی براساس متغیرهای پیش‌بین می‌توانیم متغیر ملاک را پیش‌بینی و تبیین کنیم.

جدول ۶. خلاصه نتایج تحلیل رگرسیون روابط ترکیبی متغیرهای پیش‌بین با سازگاری تحصیلی به روش همزمان

متغیرهای پیش‌بین	متغیر ملاک	R	R^2	خطای برآورد استاندارد	F	df۱	df۲	Sig	Durbin-watson
سبک دلبستگی ایمن	سازگاری تحصیلی	۰/۱۹	۰/۰۳	۳/۳۱	۳/۵۳	۴	۳۵۸	۰/۰۰۸	۱/۷۳۰
سبک دلبستگی اجتنابی									
سبک دلبستگی دوسوگرا									

$p \leq ۰/۰۵$

براساس مندرجات جدول شماره ۶، همبستگیهای ترکیبی متغیرهای پیش‌بین با متغیر ملاک ۰/۱۹ است که با توجه به ضریب تعیین ۳٪ از واریانس یا تغییرات را به‌طور معناداری تبیین و تعیین می‌کند، چرا که F محاسبه‌شده ۳/۵۳ در سطح $p \leq ۰/۰۵$ معنادار است.

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-05]

جدول ۷. خلاصه تحلیل واریانس تغییرات ناشی از رگرسیون نمرات سازگاری تحصیلی به‌طرف متغیرهای پیش‌بین برای برازش مدل نظری با مدل اندازه‌گیری شده

مدل	منبع تغییرات	ss	df	ms	f	sig
همزمان	تغییرات ناشی از رگرسیون	۱۵۵/۲۰۸	۴	۳۸/۸۰۲	۳/۵۳۶	۰/۰۰۰۸
	تغییرات باقیمانده	۳۹۲۸/۸۷	۳۵۸	۱۰/۹۷۵		
	تغییرات کل	۳۶۲				

$p \leq ۰/۰۵$

براساس مندرجات جدول ۷، مدل اندازه‌گیری شده با مدل نظری برازش مطلوب دارد، چرا که شاخص F (۳/۵۳۶) در سطح $p \leq ۰/۰۵$ معنادار است، یعنی براساس متغیرهای پیش‌بین می‌توانیم متغیر ملاک را پیش‌بینی و تبیین کنیم.

بحث و نتیجه‌گیری

تحلیل داده‌ها نشان داد که بین سبک دلبستگی مادران و سازگاری اجتماعی فرزندان نوجوان رابطه معنادار وجود دارد. نتایج پژوهش با پژوهش‌های لی و همکاران(۲۰۲۰)، کنی و دونالدسون (۱۹۹۱)، کارن و همکاران (۲۰۲۱) و حیدری و همکاران (۱۳۹۷) همخوانی داشت.

با توجه به نتایج پژوهش بین سبک دلبستگی ایمن مادران و سازگاری اجتماعی فرزندان رابطه منفی و معنادار وجود دارد. همان‌طورکه در پرسشنامه سازگاری سینها و سینگ نمرات بالا نشان‌دهندهٔ ناسازگاری و نمرات پایین نشان‌دهنده سازگاری بهتر است، مادرانی که سبک دلبستگی ایمن داشتند، فرزندانشان نمرات کمتری را در پرسشنامه سازگاری اجتماعی کسب کردند که نشانه سازگاری اجتماعی بهتر است. همچنین بین سبک دلبستگی ناایمن- اجتنابی مادران و سازگاری اجتماعی فرزندان رابطه معنادار وجود دارد. مادرانی که سبک دلبستگی ناایمن- اجتنابی داشتند، فرزندانشان در سازگاری اجتماعی نمرات بالایی کسب کردند که نشانه ناسازگاری آنها در این حوزه است. این یافته‌ها را می‌توان چنین استنباط کرد که عوامل اجتماعی مهمی در بروز سازگاری نقش دارند که یکی از این عوامل، حساسیت و پاسخ‌دهی مراقبان به نیازهای کودک در دوران کودکی است که منجر به تشکیل سبکهای دلبستگی در کودک می‌شود که پیوند یا گره‌های هیجانی پایدار میان دو فرد است. براساس دیدگاه بالبی ماهیت روابط مادر - کودک در این دوران یکی از عوامل محوری در شکل‌گیری شخصیت کودک است. یافته‌های تجربی نشان می‌دهند که ایجاد دلبستگی

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-05]

ایمن به چهره دلبستگی در دو سال اول زندگی با قابلیت معاشرت بالا با دیگر بزرگسالان، ارتباط با همسالان و تنظیم مؤثرتر هیجانات مرتبط است(اینزورث[1] و همکاران، ۱۹۷۸). از سویی نیز دلبستگی ناایمن پیش از دوسالگی با قابلیت معاشرت کمتر، روابط اندک با همسالان، علایمی از خشم و خودکنترلی پایین‌تر در سالهای پیش‌دبستانی و بعد از آن رابطه دارد (کارلسون و اسروف[2]، ۱۹۹۵). نظریهٔ دلبستگی، چارچوبی محکم برای فهم ظرفیت فرد در ارتباط با دیگران و توسعه روابط حمایتی به عنوان منابع مقابله ارائه می‌کند (ملینکروت[3]، ۲۰۰۰). افراد با سبک دلبستگی ایمن در بزرگسالی توانایی مؤثر در برقراری روابط میان- فردی مطلوب دارند. اعتماد ایجاد شده در فرایند شکل‌گیری و رشد صحیح دلبستگی بین کودک و مراقب اولیه او، به فرد کمک می‌کند تا نقاط قوت و ضعف وجودی خود را بپذیرد و با آگاهی به ابعاد مختلف شخصیت خود مقصود غایی زندگی خود را مشخص و برای رسیدن به آن پیگیرانه تلاش کند (میکولینسر و شیور[4]، ۲۰۱۰؛ به نقل از خانجانی، ۱۳۹۴). شکل‌گیری ویژگیهای مربوط به سبک دلبستگی ایمن مثل سازگاری مناسب و انعطاف‌پذیری در برابر تجارب هیجانی و تحمل رویدادهای استرس‌زا در افراد، آنها را به‌سمت سازگاری هدایت می‌کند و به‌عکس افرادی که سبک دلبستگی ناایمن -اجتنابی دارند، با حفظ فاصله هیجانی از دیگران و دوری از رویارویی با استرسها نمی‌توانند خود را انطباق دهند و ناسازگارند و طبق نظریه «انتقال بین نسلی» این الگوها را به فرزندان خود انتقال می‌دهند و در میزان سازگاری آنها نقشی مؤثر ایفا می‌کنند.

نتایج پژوهش همچنین نشان داد که میان سبک دلبستگی مادران و سازگاری تحصیلی فرزندان رابطهٔ معنادار وجود دارد و این یافته با پژوهشهای حیدری و همکاران(۱۳۹۷) همخوانی دارد. بین سبک دلبستگی ناایمن -اجتنابی و سبک دلبستگی ناایمن -دوسوگرای مادران و سازگاری تحصیلی فرزندان نیز رابطه معناداری وجود دارد. از این یافته‌ها می‌توان چنین استنباط کرد که از نظر بالبی میان تجارب دوران کودکی فرد از والدین خود و رفتار والدینی بعدی او رابطه و پیوستگی وجود دارد. براساس این نظریه کودکان از راه همانندسازی با والدین الگوهای رفتاری که خود در دوران کودکی با والدین خود تجربه کرده‌اند به رابطه خود با فرزندشان منتقل می‌کنند. به این ترتیب الگوهای تعاملی سالم و ناسالم از طریق خرده‌فرهنگهای خانوادگی از نسلی به نسل دیگر منتقل می‌شوند. (استیل[5] و همکاران، ۱۹۹۶). آن پیوند عاطفی، پناهگاه بیرونی ایجاد شده با رشد کودک، در وجودش درونی می‌شود و کودک این احساس امنیت روانی را با خود

1. Ainsworth
2. Carlson & Sroufe
3. Mallinckrodt
4. Mikulincer & Shaver
5. Steele

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-05]

به محیطهای اجتماعی همچون مدرسه می‌برد و از آن در راستای بهره‌گیری از فرصتهای آموزشی سود می‌جوید. از این طریق توان فرد برای رویارویی با چالشهای شناختی ارتقا می‌یابد و پشتکار و جدیت او برای کسب جایگاههای علمی تضمین می‌شود. بنابراین، رشد سائقها و تأمین دیگر نیازها در دوران کودکی معمولاً ازطریق پیشرفت تحصیلی خود را نمایان می‌سازد (شارپ[1]، ۲۰۰۴؛ به نقل از درستکارمقدم و همکاران، ۱۴۰۰). در نتیجه مادران با سبک دلبستگی ناایمن - اجتنابی که از ایجاد روابط صمیمانه با دیگران اجتناب می‌کنند و همچنین باوجود درگیری شدید و رابطه سرد و بدون صمیمیت میان خود و فرزندشان، مشکلات میان-فردی رو به رشد را با گذشت زمان در آنها ایجاد می‌کنند، این عوامل با بی‌نظمی و درگیری فرزندان در گروههای همسالان و سازگاری ضعیف در مدرسه همراه است. با توجه به اینکه نوجوانان در سن بلوغ‌اند و با مسائل و مشکلات و تنشهای ناشی از بلوغ از جمله مشکلات سازگاری، هیجانی مواجه‌اند و از آنجا که پیشرفت تحصیلی و سازگاری تحصیلی نیازمند آرامش و جو خانواده دور از تنش و رابطه گرم و صمیمی با اعضای خانواده است، بنابراین، مادران ناایمن/اجتنابی که نمی‌توانند روابط نزدیک، گرم و حمایت‌کننده در خانه ایجاد کنند این عامل با ناسازگاری در مدرسه و با صلاحیت اجتماعی کمتر در روابط دوستانه و با همسالان مرتبط است.

در ضمن با توجه به اینکه مادران با سبک دلبستگی ناایمن- دوسوگرا در روابط عاطفی خود با دیگران انحصارگر و وابسته‌اند (فینیو نولر، ۱۹۹۰؛ به نقل از خانجانی، ۱۳۹۴) و همواره نگران طرد شدگی‌اند، با دلبستگی شدید به دیگران سعی در کاهش اضطراب جدایی خود دارند. آنها به عواطف منفی خود نسبت به تجارب دلبستگی دوران کودکی هشیارند و درنتیجه از اضطراب و احساس درماندگی خود نیز آگاه‌اند (میکولینسر و همکاران، ۱۹۹۰؛ به نقل از خانجانی، ۱۳۹۴). همچنین این افراد در موقعیتهای پیش‌آمده احساس خطر می‌کنند و آن را فراتر از کنترل خود می‌دانند و به تنهایی توان مقابله با خطرات را ندارند و همیشه خود را نسبت به آنچه روی می‌دهد ناتوان می‌بینند و درماندگی در آنها افزایش می‌یابد. افراد با دلبستگی ناایمن که از کودکی راه‌حل عبور از بحران را گوشه‌گیری و اجتناب و یا مقابلهٔ سرسختانه با شرایط یافته‌اند، به لحاظ شناختی انعطاف‌پذیری پایینی برای بررسی محیط از جنبه‌های مختلف دارند و دستیابی به گزینه‌های دیگر را خارج شدن از بحران می‌دانند (ماسودا و تالی[2]، ۲۰۱۲). این مادران براساس نظریه انتقال میان-نسلی، سبک دلبستگی و همچنین احساس درماندگی خود را به‌طور مستقیم و غیرمستقیم به فرزندان منتقل می‌کنند و در مقابل رسیدن فرزندان به اهداف ارزشمند و بالفعل کردن تواناییهای درونی آنها مانع ایجاد می‌کنند. سبکهای دلبستگی همیشه موجود و در سراسر چرخهٔ زندگی

1. Sharpe
2. Masuda & Tully

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-05]

فعال‌اند، به‌این‌معنا که سوابق روابط عاطفی کودک با مراقب خود پیامدهای بلندمدتی را ایجاد می‌کند که آثارش تا سنین بزرگسالی نیز به چشم می‌خورد (گودوین[1]، ۲۰۰۳). بنابراین فرزندان این درماندگی آموخته‌شدهٔ ناشی از سبک دلبستگی مادر را در تحصیل تجربه می‌کنند، نسبت به یادگیری نگرش منفی دارند، از انجام دادن تکالیفشان سرباز می‌زنند و علاقه‌ای به چالشهای جدید نشان نمی‌دهند، اطمینان خود را از دست داده‌اند و به ناتوانی خود اذعان می‌کنند و توان حرکت و خلاقیت از آنها سلب و به موجودی بی‌تحرک، خنثی و فاقد معیار تبدیل می‌شوند. اگر آنها این باور غلط را تعمیم دهند، به این نتیجه می‌رسند که مهارتهای لازم را برای حل کردن مسائل زندگی ندارند.

پیشنهادهای کاربردی

باتوجه به تأثیر سبک دلبستگی مادران بر سازگاری اجتماعی و تحصیلی فرزندان، حرکت موفقیت‌آمیز در این زمینه، در نظرگرفتن و به مرحله اجرا در آوردن راهکارهای مفید مانند برگزاری جلسات آموزشی، طراحی برنامه‌ها از سوی دست‌اندرکاران حوزه سلامت و روان و رسانه‌ها می‌تواند سبب افزایش آگاهی افراد درباره رابطه مادر- کودک و تأثیر ویژگیهای مادر بر فرزندان و فنون فرزندپروری، بهبود رابطه مادر- کودک و آگاهی از تأثیر آن به‌منزلهٔ شالوده رفتار و هیجانات و روابط در بزرگسالی و حل مشکلات روان‌شناختی و اجتماعی جامعه شود. نتایج پژوهش حاضر به دلیل بهره‌گیری از نمونه‌گیری در دسترس قابل تعمیم به کل جامعه آماری نیست. در پژوهشهای آتی می‌توان این خلأ تحقیقاتی را پر کرد و بیشتر موردبررسی قرار داد.

1. Goodwin

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-05]

منابع

REFERENCES

اســـعدی، سمانه؛ امیری، شعله و مولوی، حسین. (۱۳۹۵). تحول شـــناختی از دوره نوجوانی تا بزرگسالی: عملیات انتزاعی. *روان‌شناسی تحولی: روان‌شناسان ایرانی*، ۱۳ (۵۰)، ۱۲۱-۱۳۱.

برک، لورا. (۱۳۹۵). *روانشناسی رشد(نوجوانی تا پایان زندگی)*، ترجمه یحیی سیدمحمدی. تهران: نشر ارسباران.

بشارت، محمدعلی. (۱۳۸۴). *ساخت و هنجاریابی مقیاس دلبستگی بزرگسالان*. گزارش طرح پژوهشی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران.

حیدری، فاضله؛ فلاحی، وحید و حاجیلو، جلیل. (۱۳۹۷). نقش شیوه‌های فرزندپروری و سبک‌های دلبستگی در پیش‌بینی سازگاری دانش‌آموزان با مدرسه. *روان‌شناسی مدرسه و آموزشگاه*، *۷* (۱)، ۱۳۸-۱۵۱.

خالدی‌جمع، حمدالله. (۱۴۰۲). بررســـی سازگاری در بین دانش‌آموزان. *مجله مطالعات روانشناسی و علوم تربیتی*، ۵ (۵۶)، ۲۵۵-۲۶۷.

خانجانی، زینب. (۱۳۹۴). *تحول و آسیب شناسی دلبستگی از کودکی تا نوجوانی*. تهران: نشر فروزش.

درستکارمقدم، حسین؛ درتاج، فریبرز و فرخی، نورعلی. (۱۴۰۰). نقش میانجیگری اشتیاق تحصیلی در رابطهٔ علّی سبک‌های دلبســـتگی با فرسودگی تحصیلی دانشـــجویان. *دوماهنامه علمی- پژوهشـــی رهیافتی نو در مدیریت آموزشی*، ۱۲ (۱)، ۱۶۸-۱۸۵.

دروار، زینب؛ قادری، علی؛ حمیدی، زهرا و حســـینی، مهدی. (۱۳۹۴). نقش فرهنگ تربیتی خانواده در چگونگی تشـــکیل شخصیت اجتماعی کودکان در مدرسه. *اولین کنگره علمی پژوهشی سراسری توسعه و ترویج علوم تربیتی و روانشناسی، جامعه شناسی و علوم فرهنگی اجتماعی ایران*، تهران، انجمن علمی توسعه و ترویج علوم و فنون بنیادین.

رایس، فیلیپ. (۱۳۸۷). *رشد انسان: روانشناسی رشد از تولد تا مرگ*، ترجمه مهشید فروغان. تهران: نشر ارجمند (تاریخ انتشار اثر به زبان اصلی ۱۹۲۲).

سینها، ای، کی. بی و سینگ، آر. بی. (۱۹۹۳). *راهنمای پرسشنامه سازگاری دانش‌آموزان دبیرستانی*، ترجمه ابوالفضل کرمی. (۱۳۷۷). تهران: مؤسسه روان تجهیز سینا.

شجری، خدیجه و حجازی، مسعود. (۱۳۹۸). نقش میانجی سازگاری تحصیلی در رابطه بین سبک‌های فرزند پروری والدین با بلوغ عاطفی و ناگویی خلقی در دانش‌آموزان دختر شهر زنجان. *راهبردهای توسعه در آموزش پزشکی*،۶ (۲)، ۲۵-۳۸.

شـــرودر، کارولین، اس. و گوردون، بتی، ان. (۱۳۸۴). *ســـنجش و درمان مشکلات دوران کودکی*، ترجمه مهرداد فیروزبخت. تهران: نشر دانژه (تاریخ انتشار اثر به زبان اصلی ۲۰۰۲).

عابدی، احمد و عریضی‌سامانی، حمیدرضا. (۱۳۸۴). بررسی رابطه انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه شهر اصفهان با ویژگی‌های خانوادگی آنان. *خانواده پژوهی*، ۱ (۲)، ۱۳۹-۱۴۷.

کاوندی، زینب و صفورایی‌پاریزی، محمدمهدی. (۱۳۹۱). سازگاری میان فرهنگی؛ پدیده‌ای مطرح ولی دور از نظر. *پژوهش‌نامه اسلامی زنان و خانواده*، ۵ (۱۳)، ۱۵-۳۴.

منصور، محمود. (۱۳۹۵). *روانشناسی ژنتیک (جلد اول)*. تهران: انتشارات سمت.

Ainsworth, M. S., Blehar, M. C., Waters, E., & Wall, S. (1978). *Patterns of attachment: A psychological study of the strange situation*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Amato, P. R., & Fowler, F. (2002). Parenting practices, child adjustment, and family diversity. *Journal of Marriage and Family, 64*(3), 703-716.

Baker, R. W., & Siryk, B. (1984). Measuring adjustment to college. *Journal of Counseling Psychology, 31*(2), 179-189.

Baumrind, D. (1971). Current patterns of parental authority. *Developmental Psychology*, *4*(1p2), 1-103.

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-05]

Broderick, P. C., & Jennings, P. A. (2012). Mindfulness for adolescents: A promising approach to supporting emotion regulation and preventing risky behavior. *New Directions for Youth Development,* (136), 111-126.

Bronfenbrenner, U. (1979). Contexts of child rearing: Problems and prospects. *American Psychologist*, *34*(10), 844-850.

Bogenschneider, K., Wu, M. Y., Raffaelli, M., & Tsay, J. C. (1998). Parent influences on adolescent peer orientation and substance use: The interface of parenting practices and values. *Child Development*, *69*(6), 1672-1688.

Carlson, E. A., & Sroufe, L. A. (1995). *Contribution of attachment theory to developmental psychopathology*. New York: Wiley.

Chen, X., Liu, M., & Li, D. (2000). Parental warmth, control, and indulgence and their relations to adjustment in Chinese children: A longitudinal study. *Journal of Family Psychology, 14*(3), 401-419.

Coleman, J. S. (1988). Social capital in the creation of human capital. *American Journal of Sociology, 94,* S95-S120.

Crowell, J. A., & Feldman, S. S. (1988). Mothers' internal models of relationships and children's behavioral and developmental status: A study of mother-child interaction. *Child Development*, *59*(5), 1273-1285.

Curran, T., Meter, D., Janovec, A., Brown, E., & Caban, S. (2021). Maternal adult attachment styles and mother-child transmissions of social skills and self-esteem. *Journal of Family Studies, 27*(4), 491-505.

Estrada, P., Arsenio, W. F., Hess, R. D., & Holloway, S. D. (1987). Affective quality of the mother-child relationship: Longitudinal consequences for children's school-relevant cognitive functioning. *Developmental Psychology*, *23*(2), 210-215.

Ford, M. E. (1982). Social cognition and social competence in adolescence. *Developmental Psychology, 18*(3)*,* 323-340.

Gerdes, H., & Mallinckrodt, B. (1994). Emotional, social, and academic adjustment of college students: A longitudinal study of retention. *Journal of Counseling & Development, 72*(3), 281–288.

Goodwin, I. (2003). The relevance of attachment theory to the philosophy, organization, & practice of adult mental health care. *Clinical Psychology Review, 23*(1), 35-56.

House, J. S., Landis, K. R., & Umberson, D. (1988). Social relationships and health. *Science*, *241*(4865), 540-545.

Kerns, K. A., & Stevens, A. C. (1996). Parent-child attachment in late adolescence: Links to social relations and personality. *Journal of Youth and Adolescence, 25*(3), 323-342.

Kenny, M. E., & Donaldson, G. A. (1991). Contributions of parental attachment and family structure to the social and psychological functioning of first-year college students. *Journal of Counseling Psychology*, *38*(4), 479-486.

Ladd, G. W., & Pettit, G. S. (2002). Parenting and the development of children's peer relationships. In M. Bornstein (Ed.), *Handbook of parenting: Practical issues in parenting* (Vol. 5, pp. 269-309). Mahwah, NJ: Erlbaum.

Li, J. B., Guo, Y. J., Delvecchio, E., & Mazzeschi, C. (2020). Chinese adolescents' psychosocial adjustment: The contribution of mothers' attachment style and adolescents' attachment to mother. *Journal of Social and Personal Relationships*, *37*(8-9), 2597-2619.

Mallinckrodt, B. (2000). Attachment, social competencies, social support, and interpersonal process in psychotherapy. *Psychotherapy Research, 10*(3), 239–266

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-05]

Masuda, A., & Tully, E.C. (2012). The role of mindfulness and psychological flexibility in somatization, depression, anxiety, and general psychological distress in a nonclinical college sample. *Journal of Evidence-Based Complementary & Alternative Medicine, 17*(1), 66-71.

Noller, P., & Callan, V. (2015). *The adolescent in the family.* Routledge.

Parke, R. D., & O'Neil, R. (1999). Social relationships across contexts: Family-peer linkages. In W. A. Collins, & B. Laursen (Eds.), *Relationships as developmental contexts. The Minnesota Symposia on Child Psychology,* (Vol. 30, pp. 211-239). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Reed-Victor, E. (2004). Individual differences and early school adjustment. Teacher appraisals of young children with special needs. *Early Child Development and Care*, *174*(1), 59-79.

Roeser, R. W., Eccles, J.S., & Sameroff, A. J. (1998). Academic and emotional functioning in early adolescence: Longitudinal relations, patterns, and prediction by experience in middle school. *Development and Psychopathology, 10,* 321-352.

Segrin, C., McNelis, M., & Swiatkowski, P. (2016). Social skills, social support, and psychological distress: A test of the social skills deficit vulnerability model. *Human Communication Research, 42*(1), 122–137.

Steele, H., Steele, M., & Fonagy, P. (1996). Associations among attachment classifications of mothers, fathers, and their infants. *Child Development*, *67*(2), 541-555.

Sun, S., Guan, Y., Qin, Y., Zhang, L., & Fan, F. (2013). Social support and emotional-behavioral problems: Resilience as a mediator and moderator. *Chinese Journal of Clinical Psychology, 21*(1), 114–118.

Tan, L., & Martin, G. (2015). Taming the adolescent mind: A randomised controlled trial examining clinical efficacy of an adolescent mindfulness-based group programme. *Child and Adolescent Mental Health, 20*(1), 49-55.

Umberson, D., & Montez, J. K. (2010). Social relationships and health: A flashpoint for health policy. *Journal of Health and Social Behavior, 51*(1, Suppl), S54-S66.

Weissberg, R. P., & Greenberg, M. T. (1998). School and community competence-enhancement and prevention programs. In W. Damon, I. E. Sigel, & K. A. Renninger (Eds.), *Handbook of child psychology: Child psychology in practice* (5th ed., pp. 877-954). John Wiley & Sons, Inc.

Zigler, E., & Trickett, P. K. (1978). IQ, social competence, and evaluation of early childhood intervention programs. *American Psychologist, 33*(9), 789-798.

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-05]

Quarterly Journal of
Family and Research

The Relationship between Mothers' Attachment Style and their Teenagers' Social and Academic Adjustment*

P. Soltanpour[1] J. Babapour Kheiruddin, Ph.D.[2] Z. Khanjani, Ph.D.[3]

Abstract

The present research sought to investigate the relationship between mothers' attachment style and their teenagers' social and academic adjustment. This study had a correlational-descriptive design. The statistical population of the study was comprised of all adolescent girls and boys aged 14 to 18 years in Tabriz and their mothers in 2021. Convenience sampling method was used and 366 students (245 girls & 121 boys) were selected. The research instruments included Adult Attachment Inventory (AAI, Besharat, 2005) and Adjustment Inventory for School Students (AISS, Sinha and Singh, 1998). Data were analyzed using Pearson correlation coefficient and simultaneous multiple regression. Results demonstrated that: 1)There was a significant relationship between mothers' secure attachment style and adolescents' social adjustment ($p\leq0.05$). 2) There was a significant relationship between the insecure/avoidant attachment style of mothers and adolescents' social adjustment ($p\leq0.05$). 3) There was a significant relationship between the insecure/avoidant attachment style of mothers and adolescents' academic adjustment ($p\leq0.01$). 4). There was a significant relationship between the insecure/ambivalent attachment style of mothers and adolescents' academic adjustment ($p\leq0.01$). According to these results, it can be concluded that mothers who have a secure attachment style, their children have higher social cognition as well as higher social adjustment, while mothers who have insecure attachment style, their children have lower social and academic adjustment. The type of attachment style of mothers can play an important role in the attachment style of children as well as their behavioral, emotional and social status in later years.

Keywords: attachment style, social adjustment, academic adjustment

Date received: May 17, 2022 **Date accepted:** Oct. 7, 2022

* *This article is derived from the first author's Master's Thesis*.

1. M.A. in General Psychology, Faculty of Education and Psychology, University of Tabriz, Iran.
E-mail: Parisasp9324@gmail.com

2. **Corresponding Author:** Professor of Psychology, Faculty of Education and Psychology, University of Tabriz, Iran.
E-mail: j_babapour@tabrizu.ac.ir

3. Professor of Psychology, Faculty of Education and Psychology, University of Tabriz, Iran.
E-mail: dr.khanjaani@gmail.com

[Downloaded from qjfr.ir on 2026-10-05]