

نقش واسطه‌گری خودکارآمدی در ارتباط بین سبک‌های دل‌بستگی و سبک‌های اسنادی با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان^۱

کرامت الله جلیل نصرآباد سفلی^۲، غلامرضا صرامی^۳، پروین کدیور^۴

تاریخ وصول: ۱۳۹۷/۰۶/۰۴ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۱۱/۲۱

چکیده

هدف از پژوهش حاضر تعیین نقش واسطه‌گری خودکارآمدی در ارتباط بین سبک‌های دل‌بستگی و سبک‌های اسنادی با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان متوسطه دوم شهر یاسوج بود. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان متوسطه دوم مشغول به تحصیل شهر یاسوج در سال تحصیلی ۹۵-۹۶ بود که به روش نمونه‌گیری تصادفی چندمرحله‌ای تعداد ۵۲۳ نفر انتخاب شدند. برای گردآوری داده‌ها از سه پرسشنامه سبک‌های دل‌بستگی کولینز ورید (۱۹۹۰)، پرسشنامه سبک‌های اسنادی سلیگمن و همکاران (۱۹۷۹)، پرسشنامه خودکارآمدی تحصیلی جینک و مورگان (۱۹۹۹) استفاده شد. داده‌ها به شیوه آماری تحلیل رگرسیون چندمتغیری با استفاده از نرم‌افزار SPSS مبتنی بر مراحل بارون و کنی و روش بوت استرپ با استفاده از نرم‌افزار اموس مورد تحلیل قرار گرفت. نتایج تحلیل، نقش واسطه‌گری خودکارآمدی در ارتباط بین سبک‌های دل‌بستگی با سبک‌های اسنادی درونی منفی، کلی مثبت و سبک دل‌بستگی اجتنابی با سبک اسناد کلی منفی را تأیید می‌کند. با این وجود، نقش واسطه‌گری خودکارآمدی در ارتباط بین سبک‌های دل‌بستگی با سبک‌های اسنادی درونی مثبت، پایدار مثبت، پایدار منفی و سبک‌های دل‌بستگی ایمن، اضطرابی - دوسوگرا با سبک اسنادی کلی منفی را رد می‌کند.

واژگان کلیدی: خودکارآمدی، سبک‌های دل‌بستگی، سبک‌های اسنادی، پیشرفت تحصیلی.

۱. مستخرج از پایان‌نامه

۲. کارشناسی ارشد، روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران

۳. استادیار، روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه خوارزمی تهران، ایران ghrsar@yahoo.com

۴. استاد، روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه خوارزمی تهران، ایران (نویسنده مسؤل) Kadivar220@yahoo.com

مقدمه

با آنکه توجه به تعلیم و تربیت در تاریخ بشر قدمت طولانی دارد، اهمیت آن در قرون اخیر به‌طور فزاینده‌ای بیشتر شده است. به طوری که در عصر حاضر هر یک از افراد یک ملت بخش عمده‌ای از زندگی خود را به‌عنوان متعلم و دانش‌آموز به تعلیم و تربیت اختصاص می‌دهد. در بسیاری از جوامع، کودکان و نوجوانان از سن ۶ تا ۱۸ سالگی را در مدرسه می‌گذرانند. دولت‌ها مبالغ هنگفتی از درآمد ملی را به آموزش و پرورش اختصاص می‌دهند و علاوه بر آن خانواده‌ها برای اشتغال به تحصیل فرزندان خود هزینه‌های بسیاری را متحمل می‌شوند (نویدی، ۱۳۸۳).

اما با وجود چنین سرمایه‌گذاری‌های مادی و معنوی فراوانی که بدان اشاره شد، گاهی کارایی دستگاه آموزش و پرورش در حد مطلوب نیست، بدین معنی که دانش‌آموزان بسیاری در امر یادگیری آموزشگاهی شکست می‌خورند. برای ارزیابی میزان اثربخشی هر فعالیت و برنامه‌ای، محصول نهایی یا برون داد آن را بررسی می‌کنند که در نظام آموزش و پرورش این امر از طریق بررسی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان انجام می‌گیرد. به همین دلیل، پژوهش‌های متعددی در زمینه عوامل مؤثر بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان به‌ویژه در حوزه روان‌شناسی تربیتی به‌عمل آمده است. همه معلمان در ضمن آموزش هدف‌های حوزه شناختی، چه مستقیم چه غیرمستقیم، در تحقق بخشیدن به هدف‌های حوزه عاطفی نیز می‌کوشند، با این حال، چون غالباً محتوای برنامه‌های درسی را هدف حوزه شناختی تشکیل می‌دهند، کاربرد حوزه عاطفی در سطح آموزشگاه‌ها به‌اندازه حوزه شناختی شهرت نیافته است (سیف، ۱۳۸۷).

بندورا یکی از نظریه‌پردازان شناختی-اجتماعی معتقد است که خودکارآمدی یا باورهای فرد در مورد توانایی‌های خود، مهم‌ترین عامل انگیزشی بر عملکرد انسانی است (بندورا، ۱۹۹۷). خودکارآمدی به‌عنوان یک متغیر میانجی در پژوهش‌های روان‌شناسی به احساس ما در مورد بسندگی و کنار آمدن با مسائل زندگی اطلاق می‌شود (بندورا، ۱۹۸۲). حس خودکارآمدی بالا باعث تلاش، مقاومت و انعطاف بیشتر می‌شود. همچنین در مقدار استرس و اضطرابی که افراد هنگام انجام یک تکلیف تجربه می‌کنند، تأثیر دارد (پاچارز و

شانک، ۲۰۰۱). افراد دارای خودکارآمدی سطح بالا تمایل بیشتری دارند تا انرژی خود را صرف تحلیل و حل مسائل کنند، درحالی‌که افراد با خودکارآمدی ضعیف با ارزیابی دلواپسی‌ها و نگرانی‌های خود، آزرده‌خاطر شده و به توانایی‌ها و مهارت‌های خود، به دیده شک و تردید می‌نگرند و پیش از تلاش برای حل مسئله انتظار شکست دارند (بندورا، ۲۰۰۱).

مطابق با دیدگاه پنتریچ و دی گروت^۲، خودکارآمدی برای یادگیری، یک ادراک و ارزشیابی شخصی از راهبردهایی است که طی آن افراد برانگیخته‌شده، اهداف تحصیلی خود را دنبال می‌کنند. درواقع خودکارآمدی، احساسی از توانایی را برای دستیابی به موفقیت تحصیلی در فرد ایجاد می‌کند. به عبارت دیگر می‌توان گفت که خودکارآمدی به‌عنوان یک قضاوت شخصی تعریف شده است که فرد از توانایی‌های خود برای طراحی و پیگیری یک هدف آموزشی استفاده می‌کند (پاناوآ و فیلیپو^۳، ۲۰۰۳؛ به نقل از برومند و شیخی، ۱۳۹۰) به عقیده بندورا (۲۰۰۰) باورهای خودکارآمدی به‌عنوان یک واسطه شناختی عمل می‌کند و ناظر بر توانایی برای انجام تکالیف یا فعالیت‌های خاص است. از آنجا که افراد با خودکارآمدی بالا از توانایی تجزیه و تحلیل بهتری برخوردارند و در پیشرفت تحصیلی نیز موفق‌ترند، لذا خودکارآمدی می‌تواند نقشی کلیدی در ارتباط سبک‌های دل‌بستگی و سبک‌های اسنادی ایفا نموده و تأثیرات مثبتی در روند رو به پیشرفت دانش‌آموزان داشته باشد، بر این اساس لازم است که سبک‌های دل‌بستگی و اسنادی مورد بررسی قرار گیرند؛ بنابراین دل‌بستگی عبارت است از رابطه عاطفی پایدار و عمیقی که شخص با افراد خاص در زندگی خود برقرار می‌کند، طوری که باعث شود وقتی با آن‌ها تعامل می‌کند، احساس نشاط و شمع کرده و به هنگام استرس از اینکه آن‌ها را در کنار خود دارد احساس آرامش نماید (برک، ۲۰۰۱).

نظریه دل‌بستگی اولین بار به وسیله بالبی به منظور توصیف و توضیح اینکه چرا و چطور کودک به طور هیجانی با مراقبش پیوند می‌یابد، مطرح شد. سبک دل‌بستگی بیان می‌کند کودک مجموعه‌ای از رفتارهای فطری را نشان می‌دهد که پیامد آن حفظ مجاورت فیزیکی با چهره اصلی دل‌بستگی است که باعث افزایش بقای کودک در برابر خطر احتمالی می‌شود

1. Pajarers and Shunk
2. Pintrich and Degroot
3. Panaoara and Philippue

(گرانکوئیست^۱ و هیچکول^۲، ۱۹۹۹). خودکارآمدی اجتماعی بر به باورهای فرد مبنی با اینکه می‌توانند ارتباط اجتماعی را آغاز کرده و دوستی‌های جدید شکل دهد برمی‌گردد. تنهایی عموماً با احساسات منفی درباره روابط بین فردی همراه است. افراد تنها به لحاظ بین فردی کمتر از افرادی که تنها نیستند، قضاوت می‌شوند و پژوهش‌ها به‌طور ثابت نشان داده‌اند که همبستگی منفی بین مهارت‌های اجتماعی و تنهایی وجود دارد. مطالعات مختلفی دریافته‌اند که ایمنی دل‌بستگی به جنبه‌های مختلف شایستگی اجتماعی از جمله حمایت جویی اجتماعی، سطوح بالاتر سازگاری اجتماعی و خودکارآمدی اجتماعی مرتبط است. وی^۳ و همکاران (۲۰۰۴) استدلال کردند که ارتقاء خودکارآمدی اجتماعی می‌تواند به‌ویژه برای افراد با دل‌بستگی اضطرابی بالا مهم باشد. هرچند آن‌ها دریافتند که افراد با سطوح بالای اضطراب و اجتناب دل‌بستگی نقایصی در خودکارآمدی اجتماعی دارند. دانشجویان دارای اجتناب دل‌بستگی بالا خوداتکا هستند. آن‌ها انتظار ندارند که دیگران در صورت افشای آشفتگی آن‌ها پاسخگو باشند.

مطالعه‌ای نشان داده که مهارت‌های اجتماعی رابطه بین دل‌بستگی اجتنابی و ایمنی را میانجی‌گری می‌کند. یافته‌هایی که مطرح می‌کنند خودکارآمدی به‌عنوان میانجی بین اضطراب دل‌بستگی و تنهایی عمل می‌کند و از این فرض حمایت می‌کنند که دانشجویان ورودی دارای اضطراب بالای دل‌بستگی در خودکارآمدی اجتماعی کمتر شایستگی دارند. این نتیجه هم‌راستا با یافته‌های وی و همکاران (۲۰۰۴) که افراد با اضطراب دل‌بستگی خودکارآمدی اجتماعی کمتری احساس می‌کنند که در واقع مربوط می‌شود به سطوح پایین حمایت اجتماعی ادراک شده. به‌علاوه خودکارآمدی اجتماعی به‌عنوان میانجی بین اجتناب دل‌بستگی و تنهایی عمل نمی‌کند. افراد دارای سطوح بالای اضطراب دل‌بستگی مدل کاری خود منفی داشته و احتمالاً خودکارآمدی کمتری درک می‌کنند؛ درحالی که افراد دارای سطوح بالای اجتناب دل‌بستگی به‌طور وسواسی خوداتکا هستند و احتمالاً سطوح بالای خودکارآمدی اجتماعی را گزارش می‌کنند.

-
1. Granquist
 2. Hagekull
 3. wei

دل‌بستگی شامل سبک ایمن، نایمن اجتنابی و نایمن اضطرابی است (آینزورث^۱، ۱۹۸۹). فردی با الگوی دل‌بستگی ایمن، مراقب خود را قابل‌دسترس می‌داند و خودش را به صورت مثبت تجربه می‌کند. در الگوی دل‌بستگی اجتنابی، مراقب به طور پیوسته فرد را از خود می‌راند و خود نیز نایمن است، اما به طور اجباری به خودش اعتماد می‌کند و در نهایت در الگوی دل‌بستگی اضطرابی، فرد مراقب خود را به عنوان یک پاسخگوی بی‌ثبات و خود را به عنوان فردی وابسته و بی ارزش تجربه می‌کند (آستین^۲، ۲۰۰۵).

نظریه اسناد نیز از جمله نظریات مهم و اساسی در روانشناسی است تا جایی که: "نظریه اسناد در زمینه انگیزش موفقیت، معتقد است که واکنش شخص نسبت به موفقیت یا شکست، بستگی به این دارد که او آن موفقیت یا شکست را به چه عواملی نسبت دهد. در این مورد می‌توان گفت: اصطلاح اسناد از مباحثی است که در زمینه‌های علوم رفتاری و تعلیم و تربیت مطرح است و نقش عمده‌ای بر عملکرد و کارآمدی افراد دارد تا آنجا که عملکردها و کارآمدی افراد را می‌توان تا حدود نسبتاً زیادی به اسناد آنها مربوط دانست (سیمین، ۱۳۸۶)". علاوه بر این تأثیر سبک‌های اسنادی بر رفتار به‌ویژه سبک‌های اسنادی مثبت و مؤثر، مهم‌تر و اساسی‌تر از دیگر عواملی هست که افراد برای توجیه اعمال و رفتاری خود استفاده می‌کنند. همچنین سبک اسنادی از جمله مباحثی است که در زمینه‌های علوم رفتاری و تعلیم و تربیت نقش عمده‌ای بر عملکرد و خودکارآمدی افراد دارد (جونگر و گوستاوسون^۳، ۲۰۰۹).

جونگر و گوستاوسون (۲۰۰۹) پژوهشی با عنوان تعیین ارتباط بین سبک‌های اسنادی، خودکارآمدی و تأثیر آنها بر کنترل شرایط محیط و استراتژی‌های مختلف را در بین دانشجویان انجام دادند. نتایج حاصل از این مطالعه نشان داد که افراد با سبک‌های اسنادی مثبت و عمومی با خودکارآمدی بالا همبستگی مثبت و معناداری داشته است. همچنین سبک‌های اسنادی مثبت و عمومی خودکارآمدی بالاتری را پیش‌بینی می‌کنند و منجر به کنترل بیشتر و بهتر محیط می‌شود. جدیدترین یافته‌های پال و همکاران (۲۰۰۹) پیرامون اسنادها، نیز نشان می‌دهد که اسناد مثبت بیشتر با راهبردهای مقابله‌ای مشکل-مدارس نتایج مثبت روان‌شناختی و خودکارآمدی بیشتر، اسناد منفی با راهبردهای مقابله‌ای هیجان‌مدار و

1. Ainsworth
2. Austin
3. Jungert and Gustafson

نتایج منفی روان‌شناختی و خودکارآمدی پایین‌تری همراه است و اسناد توان پیش‌بینی‌کنندگی خودکارآمدی را دارند.

کاوت^۱ (۲۰۱۵) نیز در پژوهشی به بررسی نقش سبک‌های دل‌بستگی، خودکارآمدی و سبک‌های اسنادی علی‌بزرگ‌سالان در مواجهه با شکست پرداخت. در این پژوهش سه مطالعه ارتباط بین سبک‌های دل‌بستگی، خودکارآمدی و سبک‌های اسنادی علی‌بزرگ‌سالان را در مواقع مواجهه با شکست مورد بررسی قرار داد. در مطالعه اول، ابعاد دل‌بستگی، خودکارآمدی تحصیلی کلی و سبک اسنادی علی در جهت شکست تحصیلی مورد بررسی قرار گرفت. در مطالعه دوم، یک زمینه مطالعاتی طولی، ابعاد دل‌بستگی، خودکارآمدی دوره‌های خاص و اسنادهای علی را برای نمرات دوره‌ای را مورد ارزیابی قرار داد؛ و در مطالعه سوم، اثرات ابعاد دل‌بستگی را بر اسنادهای علی دانش‌آموزان به‌عنوان تابعی از زمان سپری‌شده از زمان دریافت رتبه‌ناامیدکننده بررسی کرد. این مطالعه نشان داد که سبک‌های دل‌بستگی با خودکارآمدی مرتبط با دستاوردها و همچنین اسنادهای علی در ارتباط است.

بر این اساس با توجه به این مطلب که در مورد نقش واسطه‌گری خودکارآمدی در ارتباط بین سبک‌های دل‌بستگی و سبک‌های اسنادی با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در ایران پژوهشی صورت نگرفته است و در پژوهش‌های خارج از کشور در این زمینه نتایج یکسانی وجود ندارد؛ بنابراین سؤال اساسی پژوهش حاضر این است که آیا خودکارآمدی بین سبک‌های دل‌بستگی و سبک‌های اسنادی واسطه است یا تعدیل‌کننده؟

هدف اصلی این پژوهش تعیین نقش واسطه‌گری خودکارآمدی در ارتباط بین سبک‌های دل‌بستگی و سبک‌های اسنادی با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دوم متوسطه شهر یاسوج است.

فرضیه‌های پژوهش عبارت‌اند از:

- ۱- خودکارآمدی در ارتباط بین سبک‌های دل‌بستگی و سبک‌های اسنادی با پیشرفت تحصیلی، نقش واسطه‌گری دارد.
- ۲- خودکارآمدی در ارتباط بین سبک‌های دل‌بستگی و سبک‌های اسنادی با پیشرفت تحصیلی نقش تعدیل‌کنندگی دارد.

روش

پژوهش حاضر در دسته‌بندی پژوهش‌ها بر اساس هدف، یک پژوهش توصیفی کاربردی است. در واقع از نوع همبستگی است. پژوهش همبستگی که خود زیرمجموعه پژوهش‌های توصیفی (غیرآزمایشی) است، با این هدف انجام می‌شود که رابطه میان متغیرها را نشان دهد. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان متوسطه دوم مشغول به تحصیل شهر یاسوج در سال تحصیلی ۹۶-۹۵ بود که به روش نمونه‌گیری تصادفی چندمرحله‌ای به تعداد ۵۲۳ نفر انتخاب شدند. بعد از مجوز گرفتن از دانشگاه و آموزش و پرورش و با هماهنگی مدیران مدارس با استفاده از نمونه‌گیری خوشه‌ای برای انتخاب مدارس و از روش نمونه‌گیری تصادفی برای انتخاب دانش‌آموزان در مدرسه استفاده شد.

در این پژوهش از ۳ پرسش‌نامه خودکارآمدی تحصیلی MJSES، پرسشنامه سبک دل‌بستگی بزرگ‌سال کولینز ورید و پرسشنامه سبک‌های اسنادی (ASQ) استفاده شد. الف: پرسشنامه خودکارآمدی تحصیلی (MJSES): مورگان و جینکز (۱۹۹۹) ضریب پایایی پرسشنامه را ۰/۸۲ و ضریب پایایی هر یک از خرده‌مقیاس‌های استعداد، کوشش و بافت را به ترتیب ۰/۷۸، ۰/۶۶ و ۰/۷۰ گزارش کرده‌اند. همچنین ضریب پایایی (آلفای کرونباخ) این مقیاس در این پژوهش ۰/۸۰ بود. به‌منظور بررسی روایی پرسشنامه خودکارآمدی تحصیلی مورگان و جینکز از تحلیل عوامل بهره‌گرفتند. تحلیل عوامل، سه عامل اصلی را در مقیاس مورد تأکید قرار داد. اولین عامل گویه‌های مربوط به استعداد، دومین عامل با گویه‌های عامل بافتی و سومین عامل با گویه‌های عامل کوشش هماهنگ بودند. این محققان همبستگی گویه‌ها با نمره کل این پرسشنامه را در سطحی مطلوب و معنادار گزارش کرده‌اند. از آنجا که برای این پرسشنامه نقطه برش تعیین نشده است، با توجه به پژوهش‌های صورت گرفته قبلی و همچنین مشورت با متخصصان در این پژوهش مقیاس خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان به سه طیف (خودکارآمدی تحصیلی کم، خودکارآمدی تحصیلی متوسط و خودکارآمدی تحصیلی زیاد) تقسیم‌بندی شد. به‌طوری‌که نمرات ۳۰ تا ۶۰ نشان‌دهنده خودکارآمدی تحصیلی کم، نمرات ۶۱ تا ۹۰ معرف خودکارآمدی تحصیلی متوسط و نمرات ۹۱ تا ۱۲۰ نشان‌دهنده خودکارآمدی تحصیلی زیاد است.

ب: پرسشنامه سبک‌های دل‌بستگی کولینز ورید (۱۹۹۰): کولینز و رید (۱۹۹۰)، به نقل از پاکدامن، (۱۳۸۰) نشان دادند که زیر مقیاس‌های نزدیک بودن، وابستگی و اضطراب در فاصله زمانی دو ماه و حتی در طول هشت ماه پایدار ماندند و در مورد قابلیت اعتماد مقیاس دل‌بستگی بزرگ‌سال کولینز و رید میزان آلفای کرونباخ را برای هر زیر مقیاس این پرسشنامه در سه نمونه از دانشجویان به صورت زیر گزارش دادند.

جدول ۱. میزان اعتبار آزمون

زیر مقیاس تعداد نمونه	ایمن	اجتنابی	اضطراب
۱۷۳	۰/۸۱	۰/۷۸	۰/۸۵
۱۳۰	۰/۸	۰/۷۸	۰/۸۵
۱۰۰	۰/۸۲	۰/۸	۰/۸۳

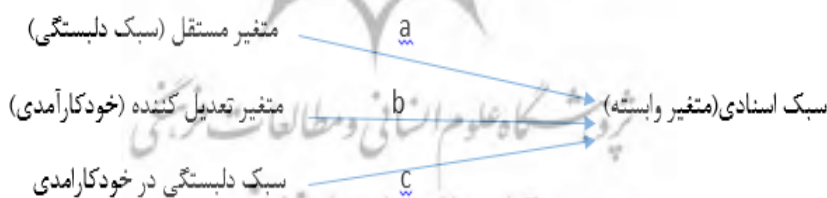
با توجه به این که مقادیر آلفای کرونباخ در تمامی موارد مساوی یا بیش از ۰/۸ است؛ آزمون از اعتبار بالایی برخوردار است. از سوی دیگر در پژوهش پاکدامن (۱۳۸۰) میزان اعتبار آزمون با استفاده از در مورد (RAAS) آزمودن مجدد به صورت همبستگی بین این دو اجرا مشخص شده است. این پرسشنامه ۱۰۰ دختر و پسر کلاس دوم دبیرستان که به طور تصادفی انتخاب شده بودند، اجرا شد. نتایج حاصل از دو بار اجرای این پرسشنامه با فاصله زمانی یک ماه از یکدیگر بیانگر آن بود که این آزمون در سطح ۹۵ دارای اعتبار است.

ج: پرسشنامه سبک‌های اسنادی (ASQ): در مطالعه‌ای سنجوان و ماگالارس^۱ (۲۰۰۹) ضریب پایایی پرسشنامه را ۰/۸۱ به دست آوردند. در پژوهش حیدری، مکتبی و شهنی ییلاق (۱۳۹۱) ضرایب پایایی ماده‌های پرسشنامه، برای سبک اسنادی مثبت، از طریق آلفای کرونباخ ۰/۹۳ و تصنیف (اسپیرمن - براون و گاتمن) ۰/۶۹ و ۰/۶۱ و برای سبک اسنادی منفی به ترتیب ۰/۶۳ و ۰/۵۸ و ۰/۴۱ محاسبه شد. رجیبی (۱۳۸۲)، روایی پرسشنامه را با روش تحلیل عاملی به دست آورد که در عامل اول یعنی سبک اسنادی مثبت بارهای عاملی ماده‌های این عامل، از ۰/۵۵ تا ۰/۶۷ و بارهای عاملی در عامل دوم یعنی سبک‌های اسنادی منفی از ۰/۴۰ تا ۰/۶۸ در نوسان بودند. در پژوهش حیدری، مکتبی و شهنی ییلاق (۱۳۹۱)،

به‌منظور بررسی روایی پرسشنامه سبک‌های اسنادی از روش روایی سازه (تحلیل عاملی) استفاده شد. در روش تحلیل عاملی که بر اساس تحلیل مؤلفه‌های اصلی انجام گرفت دو عامل استخراج شد. این دو عامل سبک اسنادی مثبت و سبک اسنادی منفی نامیده شدند که در مجموع ۴۱/۱۹٪ واریانس ماده‌های پرسشنامه را تبیین می‌کنند.

جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها اثر یک متغیر سوم در رابطه بین متغیر مستقل و وابسته می‌تواند به دو صورت متمایز باشد: (۱) به‌عنوان متغیر تعدیل‌کننده، یا (۲) به‌عنوان متغیر واسطه‌ای. هدف این پژوهش روشن کردن این دو نقش است.

در پژوهشی از نوع همبستگی (غیرآزمایشی) یک متغیر تعدیل‌کننده، متغیر سوم است که روی همبستگی صفر مرتبه دو متغیر دیگر اثر می‌گذارد. این اثر می‌تواند به‌صورت کم شدن میزان همبستگی یا تغییر جهت دادن به آن باشد. یکی از ویژگی‌های متغیر تعدیل‌کننده این است که همانند متغیرهای مستقل نقش یکسانی به‌عنوان متغیرهای علی نسبت به متغیر ملاک یا وابسته داشته، هر دو نسبت به آن تقدم دارند. درحالی‌که رابطه بین متغیر واسطه‌ای و متغیر پیش‌بین چنین نیست، متغیر پیش‌بین باید همواره نسبت به متغیر واسطه‌ای تقدم و نقش علی داشته باشد؛ بنابراین، متغیرهای تعدیل‌کننده همواره نقش متغیرهای مستقل را دارند، در صورتی‌که نقش متغیرهای واسطه‌ای بر حسب تمرکز تحلیل تغییر می‌کند؛ در رابطه با متغیر ملاک، نقش متغیر مستقل و در رابطه با متغیر پیش‌بین، نقش متغیر وابسته را دارند.

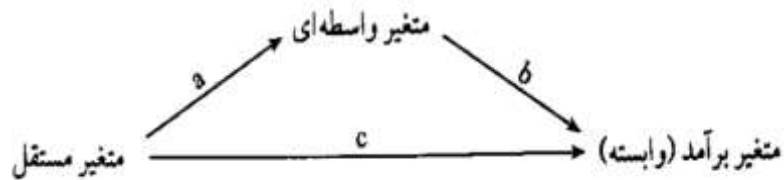


شکل ۱. رابطه بین متغیرها

در اینجا چهار حالت بررسی می‌شود:

- ۱) سبک‌های دل‌بستگی و خودکارآمدی هر دو مقوله‌ای‌اند، ما با یک تحلیل عاملی ۲*۲ سرکار داریم.
- ۲) خودکارآمدی مقوله‌ای و سبک‌های دل‌بستگی پیوسته است
- ۳) خودکارآمدی پیوسته و سبک‌های دل‌بستگی مقوله‌ای است

۴) خودکارآمدی و سبک‌های دل‌بستگی پیوسته هستند



شکل ۲. روابط بین متغیرها

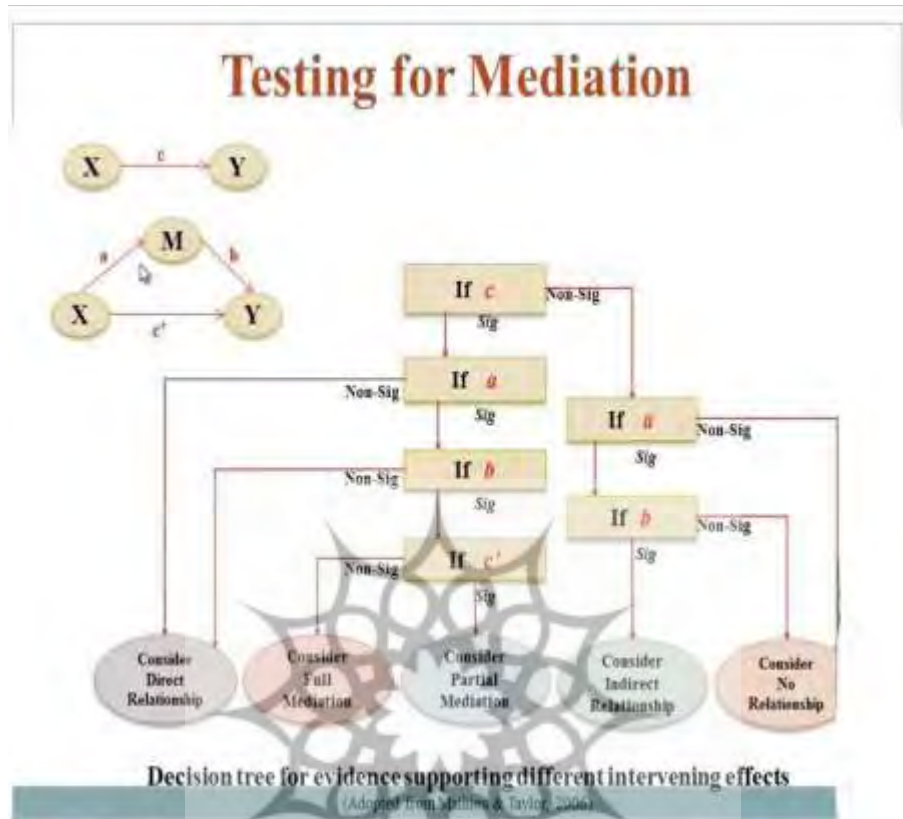
متغیرهای واسطه‌ای بین متغیرهای مستقل و وابسته واسطه می‌شوند. متغیرهای واسطه‌ای در واقع چگونگی تبدیل حوادث فیزیکی خارجی را به عوامل روانی درونی تبیین می‌کنند، در صورتی که متغیرهای تعدیل‌کننده فقط مشخص می‌کنند که در چه مواردی بعضی از اثرها وجود دارند.

برای اینکه متغیری به عنوان متغیر واسطه‌ای عمل کند باید دارای شرایط زیر باشد:

۱) بین خودکارآمدی و سبک‌های دل‌بستگی همبستگی معنادار باشد. (مسیر a وجود داشته باشد)

۲) بین خودکارآمدی و سبک‌های اسنادی همبستگی معنادار باشد. (مسیر b وجود داشته باشد)

۳) با کنترل اثر خودکارآمدی رابطه بین سبک‌های دل‌بستگی و سبک‌های اسنادی تضعیف شود و میزان این تضعیف با میزان اثر خودکارآمدی رابطه داشته باشد. هرگاه اثر خودکارآمدی زیاد باشد، کنترل آن سبب از بین رفتن رابطه بین سبک‌های دل‌بستگی و سبک‌های اسنادی می‌شود.



شکل ۳. روش بوت استرپ

با توجه به جدول، رابطه c عبارت است از اثر کلی، یعنی تأثیر متغیر مستقل بر متغیر وابسته در نبود متغیر واسطه (اثر کلی متغیر واسطه‌ای در کار نیست).
 c' اثر مستقیم یعنی تأثیر متغیر مستقل بر متغیر وابسته با متغیر واسطه (اثر مستقیم متغیر واسطه‌ای در کار است) است.
 a و b اثر غیرمستقیم یعنی تأثیر متغیر مستقل بر متغیر واسطه و تأثیر متغیر واسطه بر متغیر وابسته است.

طبق جدول، ابتدا اثر کلی را بررسی می‌کنیم در صورتی که تأثیر متغیر مستقل بر وابسته معنادار باشد، متغیر واسطه در کار است. مرحله بعد a را بررسی می‌کنیم، اگر متغیر مستقل به واسطه معنادار نباشد رابطه مستقیم وجود دارد. اگر a معنادار باشد یعنی تأثیر متغیر مستقل به واسطه معنادار باشد، مرحله بعد b را بررسی می‌کنیم. اگر b یعنی تأثیر متغیر واسطه بر

وابسته معنادار نبود رابطه مستقیم وجود دارد؛ اما اگر b معنادار باشد، یعنی تأثیر متغیر واسطه بر وابسته معنادار باشد، مرحله بعد c^2 را بررسی می‌کنیم. اگر متغیر مستقل بر متغیر وابسته با متغیر واسطه معنادار نباشد واسطه‌گری کامل است؛ اما اگر تأثیر متغیر مستقل بر متغیر وابسته با متغیر واسطه معنادار باشد واسطه‌گری جزئی است یعنی چند متغیر واسطه در کار است. وقتی اثر کلی معنادار نباشد یعنی متغیر واسطه در کار نیست، مرحله بعد a را بررسی می‌کنیم. در این حالت تأثیر متغیر مستقل به واسطه به دو شکل است: اگر معنادار باشد مرحله بعد b را بررسی می‌کنیم اگر معنادار نباشد رابطه وجود ندارد؛ همچنین در مرحله b اگر رابطه ما معنادار باشد رابطه غیرمستقیم وجود دارد و در صورت عدم معناداری رابطه وجود نخواهد داشت (عدم رابطه).

یافته‌ها

تجزیه و تحلیل اطلاعات به عنوان بخشی از فرایند روش پژوهش علمی، یکی از پایه‌های اساسی هر مطالعه و بررسی است به عبارتی در این بخش پژوهشگر برای پاسخگویی به مسئله تدوین شده یا تصمیم‌گیری در مورد رد یا تأیید فرضیه یا فرضیاتی که برای پژوهش در نظر گرفته است از روش‌های مختلف استفاده می‌کند. تجزیه و تحلیل داده‌های به دست آمده به تنهایی برای یافتن پاسخ پرسش‌های پژوهش کافی نیست، تعبیر و تفسیر این داده‌ها نیز لازم است.

جدول ۲. تحلیل رگرسیون برای سنجش واسطه‌گری خودکارآمدی با دل‌بستگی ایمن و موقعیت

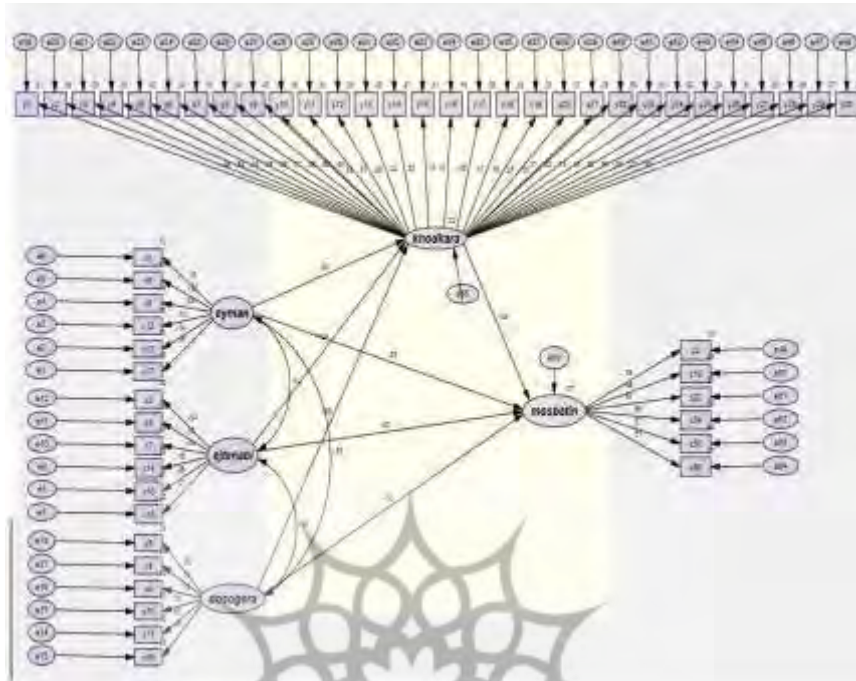
متغیر	ضریب B	شکست کلی		احتمال T
		خطای استاندارد	ضریب استاندارد	
رابطه دل‌بستگی ایمن با	۴/۶۲۳	۰/۳۴۷	۰/۱۵۷	۰/۰۰۰۱
موقعیت شکست کلی	۰/۰۵۱	۰/۰۱۹		۰/۰۰۸
رابطه دل‌بستگی ایمن با	۷۷/۷۴۳	۳/۵۰۴	۰/۱۹۶	۰/۰۰۰۱
خودکارآمدی	۰/۶۲۷	۰/۱۹۵		۰/۰۰۱
رابطه دل‌بستگی ایمن و	۱/۹۲۷	۰/۵۷۶	۰/۳۳۳	۰/۰۰۱
خودکارآمدی با	۰/۰۳۳	۰/۰۰۶	۰/۱۲۹	۰/۰۰۰۱
موقعیت شکست کلی	۰/۰۴۱	۰/۰۱۹		۰/۰۳۴

بر اساس نتایج مندرج در جدول (بین متغیر مستقل و متغیر وابسته رابطه معنادار است)، (بین متغیر مستقل به واسطه رابطه معنادار است)، (بین متغیر واسطه به وابسته رابطه معنادار است)، (رابطه بین متغیر مستقل به وابسته تحلیل رگرسیون سوم از تحلیل رگرسیون اول کوچک‌تر است، در نتیجه معنادار است)، بنابراین واسطه‌گری خودکارآمدی در ارتباط بین دل‌بستگی ایمن و موقعیت شکست کلی تأیید می‌شود.

جدول ۳. تحلیل رگرسیون برای سنجش تعدیل‌گری خودکارآمدی با دل‌بستگی اجتنابی و موقعیت شکست کلی

احتمال t	مقدار t	ضریب استاندارد beta	خطای استاندارد	ضریب b	
۰/۰۰۰۱	۶/۲۴۶		۰/۵۶۱	۳/۵۰۶	رابطه خودکارآمدی با موقعیت شکست کلی
۰/۰۰۰۱	۳/۶۶۲	۰/۲۳۱	۰/۰۰۶	۰/۰۲۳	شکست کلی
۰/۰۰۰۱	۴/۴۷۳		۰/۶۴	۲/۸۶۳	خودکارآمدی با موقعیت شکست کلی
۰/۰۰۰۱	۳/۶۴۸	۰/۲۲۸	۰/۰۰۶	۰/۰۲۳	دل‌بستگی اجتنابی با موقعیت شکست کلی
۰/۰۴۲	۲/۰۴۵	۰/۱۲۸	۰/۰۱۸	۰/۰۳۷	خودکارآمدی با موقعیت شکست کلی
۰/۱۳۷	-۱/۴۹۱		۳/۰۶۸	-۴/۵۷۶	دل‌بستگی اجتنابی با موقعیت شکست کلی
۰/۰۰۲	۳/۰۷۴	۰/۱۱۲	۰/۰۳۶	۰/۱۱۱	دل‌بستگی اجتنابی با موقعیت شکست کلی
۰/۰۰۸	۲/۶۶۵	۱/۷۱۸	۰/۱۸۴	۰/۴۹۱	دل‌بستگی اجتنابی و خودکارآمدی با موقعیت شکست کلی
۰/۰۱۴	-۲/۴۷۸	-۱/۱۸۴	۰/۰۰۲	-۰/۰۰۵	موقعیت شکست کلی

با توجه به نتایج مندرج در جدول تحلیل رگرسیون برای سنجش تعدیل‌گری خودکارآمدی با دل‌بستگی اجتنابی و موقعیت شکست کلی تأیید شد.



شکل ۴. نمودار بوت استرپ درخت تصمیم برای شواهد حمایت از اثرات مختلف مداخله (متیو و تیلور منتقدین بارون و کنی، ۲۰۰۶)

جدول ۴. اثرات مستقیم، غیرمستقیم و کلی نقش واسطه‌گری خودکارآمدی در ارتباط بین سبک‌های دل‌بستگی با سبک اسناد درونی مثبت.

نتیجه	اثر غیر مستقیم	اثر مستقیم	اثر کلی
عدم رابطه	۰/۰۳۶ (۰/۳۵۸)	۰/۴۳۸ (۰/۱۰۷)	ایمنی -> درونی مثبت ۰/۴۵۸ (۰/۲۱۴)
رابطه مستقیم	۰/۰۴۹ (۰/۲۷)	-۰/۶۲۱ (۰/۰۴)	اجتنابی -> درونی مثبت ۰/۶۴۲ (۰/۳۱۴)
رابطه مستقیم	۰/۰۳۴ (۰/۳۳۶)	-۰/۴۶۸ (۰/۰۲۱)	دوسوگرا -> درونی مثبت -۰/۴۶۱ (۰/۲۴۵)

با توجه به نتایج مندرج در جدول نقش واسطه‌گری خودکارآمدی در ارتباط بین سبک‌های دل‌بستگی با سبک اسناد درونی مثبت رد می‌شود.

1. Matthew and Taylor critics of Baron and Kenny

بحث و نتیجه‌گیری

در پاسخ به اولین سؤال پژوهش که آیا خودکارآمدی در ارتباط بین سبک‌های دل‌بستگی و سبک‌های اسنادی به صورت واسطه‌ای عمل می‌کند؟ در پاسخ به اولین سؤال پژوهش، با توجه به نتایج به دست آمده، واسطه‌گری خودکارآمدی با دل‌بستگی اجتنابی و موقعیت شکست درونی رد می‌شود؛ یعنی افرادی که دارای سبک دل‌بستگی اجتنابی هستند و از موقعیت شکست درونی برخوردارند خودکارآمدی پایینی دارند و نقش خودکارآمدی به عنوان واسطه بین آن‌ها در روند پیشرفتشان تأثیری نخواهد داشت. نقش واسطه‌گری خودکارآمدی با دل‌بستگی ایمن و موقعیت شکست درونی رد می‌شود، از آنجا که افراد دارای دل‌بستگی ایمن از خودکارآمدی بالایی برخوردارند، اما به نظر می‌رسد موقعیت شکست درونی غلبه نموده و خودکارآمدی را تحت تأثیر قرار داده و اثر آن را خنثی نموده است. واسطه‌گری خودکارآمدی با دل‌بستگی اضطرابی - دوسوگرا و موقعیت شکست درونی رد می‌شود؛ یعنی افراد با دل‌بستگی اضطرابی از آنجا که در حالی از بلا تکلیفی به سر می‌برند قادر به سازمان‌دهی و تلاش نیستند بنابراین از خودکارآمدی پایینی برخوردارند و نقش واسطه‌گری خودکارآمدی بین دو متغیر مذکور رد می‌شود. واسطه‌گری خودکارآمدی با دل‌بستگی اجتنابی و موقعیت شکست پایدار رد می‌شود؛ یعنی افرادی که دارای سبک دل‌بستگی اجتنابی هستند و از موقعیت شکست پایدار برخوردارند، خودکارآمدی پایینی دارند و خودکارآمدی نمی‌تواند نقشی مؤثر در پیشرفت چنین دانش‌آموزانی ایفا نماید. واسطه‌گری خودکارآمدی با دل‌بستگی اضطرابی - دوسوگرا با موقعیت شکست پایدار رد می‌شود. از آنجا که افراد با چنین شرایطی از خودکارآمدی بسیار پایینی برخوردارند

بنابراین خودکارآمدی نمی‌تواند به عنوان واسطه میان این متغیرها نقشی ایفا نماید و رد می‌شود. واسطه‌گری خودکارآمدی با دل‌بستگی اجتنابی و موقعیت شکست کلی رد می‌شود، یعنی افرادی که دارای سبک دل‌بستگی اجتنابی هستند و از موقعیت شکست کلی برخوردارند، از آنجا که به این باور رسیده‌اند که قادر به انجام هیچ کاری نیستند؛ از خودکارآمدی بسیار پایینی برخوردارند و بنابراین نقش واسطه‌ای خودکارآمدی میان این دو متغیر رد می‌شود. واسطه‌گری خودکارآمدی با دل‌بستگی اضطرابی - دوسوگرا و موقعیت شکست کلی رد می‌شود، افراد با دل‌بستگی اضطرابی از آنجا که در حالی از بلا تکلیفی به سر

می‌برند و در موقعیت شکست کلی خودباوری و اعتماد به نفس پایینی دارند، از خود کارآمدی پایینی برخوردارند و بنابراین نقش واسطه‌ای خود کارآمدی میان این دو متغیر رد می‌شود. واسطه‌گری خود کارآمدی با دل‌بستگی اجتنابی و موقعیت موفقیت درونی رد می‌شود، با وجود داشتن خود کارآمدی بالا در موقعیت موفقیت درونی ولی ضعف خود کارآمدی در افراد با دل‌بستگی اجتنابی موجب کاهش تأثیر و بنابراین رد نقش واسطه‌گری آن میان دو متغیر مذکور شده است. واسطه‌گری خود کارآمدی با دل‌بستگی اجتنابی و موقعیت موفقیت پایدار رد می‌شود، واسطه‌گری خود کارآمدی با دل‌بستگی اجتنابی و موقعیت موفقیت کلی رد می‌شود، واسطه‌گری خود کارآمدی با دل‌بستگی اضطرابی - دوسوگرا و موقعیت موفقیت کلی رد می‌شود.

با توجه به نتایج به دست آمده واسطه‌گری خود کارآمدی با دل‌بستگی ایمن و موقعیت شکست پایدار رد می‌شود، واسطه‌گری خود کارآمدی با دل‌بستگی ایمن و موقعیت شکست کلی تأیید می‌شود، واسطه‌گری خود کارآمدی با دل‌بستگی ایمن و موقعیت موفقیت درونی رد می‌شود، واسطه‌گری خود کارآمدی با دل‌بستگی اضطرابی - دوسوگرا و موقعیت موفقیت درونی رد می‌شود، واسطه‌گری خود کارآمدی با دل‌بستگی ایمن و موقعیت شکست پایدار رد می‌شود، واسطه‌گری خود کارآمدی با دل‌بستگی اضطرابی - دوسوگرا با موقعیت موفقیت پایدار رد می‌شود، واسطه‌گری خود کارآمدی با دل‌بستگی ایمن و موقعیت موفقیت کلی رد می‌شود.

باندورا (۱۹۹۷) می‌گوید: «مؤثرترین راه برای به وجود آمدن حس قوی کارآمدی از طریق تجربه‌های موفقیت‌آمیز است.» اینکه بتوانیم کاری را موفقیت‌آمیز به انجام برسانیم حس خود کارآمدی ما را تقویت می‌کند. البته ناکامی در انجام تمام و کمال یک وظیفه و یا یک چالش نیز می‌تواند به همان نسبت حس خود کارآمدی را در ما کاهش داده و تضعیف کند. اولین سبک دل‌بستگی، دل‌بستگی ایمن است. سبک دل‌بستگی که ایده‌آل است و کم اتفاق می‌افتد. زمانی که سبک دل‌بستگی شما ایمن باشد، اگر مسئله‌ای به وجود آید، آن را حل خواهید کرد.

زمانی که دیگران واکنش شدیدی نسبت به شما دارند، رفتار آن‌ها را تفسیر کرده و با خود می‌گویید، شاید در محل کار مشکلی برایش پیش آمده که برای شنیدن آنچه در طول روز برای شما اتفاق افتاده چندان تمایلی ندارند. سبک دیگر دل‌بستگی، دل‌بستگی اضطرابی

است که با چسبندگی بیش‌ازحد مشخص می‌شود. تماس گرفتن‌های پی‌درپی، فرستادن پیام‌های پشت سر هم و فهمیدن اینکه دیگران در حال انجام چه کاری هستند. افراد با سبک دل‌بستگی اضطرابی همواره نیازمند ارتباط با دیگران بوده و تنها به نیازهای خود توجه می‌کنند. آن‌ها همواره عصبی بوده و حرفی سخیف یا حرکتی اشتباه می‌تواند در نظر آن‌ها مشکلی بزرگ و یا حتی تهدید به حساب آید و در پی آن رابطه خود را با شریک زندگی‌شان از بین ببرند. افرادی که خودکارآمدی ضعیفی دارند: از کارهای چالش‌برانگیز اجتناب می‌کنند. باور دارند کارها و موقعیت‌های دشوار فراتر از حد توانایی‌های آن‌هاست. روی شکست‌ها و نتایج منفی تمرکز می‌کنند. به‌سرعت اعتماد خود نسبت به قابلیت‌ها و توانمندی‌هایشان را از دست می‌دهند.

با توجه به موارد مطرح‌شده در فوق از آنجا که در بعضی موارد افراد دارای خودکارآمدی پایینی هستند و در موارد دیگری اسنادها و دل‌بستگی‌ها تأثیر خودکارآمدی را کاهش می‌دهند، نقش واسطه‌گری خودکارآمدی در این پژوهش به‌جز در یک مورد رد می‌شود. در این مورد واسطه‌گری خودکارآمدی با دل‌بستگی ایمن و موقعیت شکست کلی تأیید می‌شود. در تبیین این مسئله می‌توان به این نکته اشاره کرد که باورهای خود، تعیین‌گر مهمی از عملکرد و رفتارهای سازگارانه است (بندورا، ۱۹۹۷). بر اساس نظریه شناختی اجتماعی بندورا که بر ریشه‌های اجتماعی رفتار و اهمیت فرایندهای شناختی و تمام ابعاد زندگی یعنی انگیزش و هیجان و عمل تأکید دارد، انسان به‌عنوان موجودی فعال بوده و بر رویدادهای زندگی خود تأثیرگذار است. هم‌چنین انسان نه صرفاً تحت تأثیر نیروهای درونی بوده و نه این که تنها از محرک‌های بیرونی تأثیر می‌پذیرد؛ خودکارآمدی ریشه در نظریه شناختی - اجتماعی دارد، چارچوب نظری که معتقد است تعاملات بین رفتارهای فرد، عوامل شخصی از (قبیل باورها، تفکرات، ترجیحات، انتظارات و خودپنداره فرد) و شرایط محیطی، یادگیری و دستاوردهای فرد را تعیین می‌کند. باور بر این است که این عوامل در طول فرایند یادگیری با یکدیگر کنش متقابل می‌کنند و تمام آن‌ها بر یکدیگر اثر گذاشته و از یکدیگر تأثیر می‌پذیرند؛ بنابراین خودکارآمدی، یکی از سازه‌های مهم در نظریه شناختی اجتماعی بندورا است. به عقیده بندورا (۲۰۰۰) باورهای خودکارآمدی به‌عنوان یک واسطه شناختی عمل می‌کند و ناظر بر باور به توانایی است برای انجام تکالیف یا فعالیت خاص است (بندورا،

(۲۰۰۰). پینتریش و دی گروت^۱ (۱۹۹۰) در پژوهش خود دریافتند که خودکارآمدی نقش واسطه و تسهیل‌کننده‌ای در یادگیری شناختی دارد. در دل‌بستگی ایمن از آنجا که افراد از قدرت بالایی در حل مسائل برخوردارند و آستانه تحمل بالایی دارند و حتی در حالت شکست کلی همچنان از اعتماد به نفس بالایی برخوردارند بنابراین نقش واسطه‌گری خودکارآمدی بین دو متغیر مذکور تأیید می‌شود. نتایج پژوهش تاماکی و تاکاهاشی^۲ (۲۰۱۳)، مهبد و فولاد چنگ (۱۳۹۱)، جونگر و گوستاوسون^۳ (۲۰۰۹) و جان بالبی و همکارش (۲۰۰۵)، با یافته‌های این پژوهش هم‌خوانی دارند؛ و در مواردی که نقش واسطه‌گری خودکارآمدی در ارتباط با سبک‌های دل‌بستگی و سبک‌های اسنادی تأیید نشده است؛ با یافته‌های وی و همکاران (۲۰۰۴) هم‌خوانی دارد.

در پاسخ به دومین سؤال پژوهش که آیا خودکارآمدی بین سبک‌های دل‌بستگی و سبک‌های اسنادی به صورت تعدیل‌کننده عمل می‌کند، با توجه به نتایج به دست آمده، تعدیل‌گری خودکارآمدی با دل‌بستگی اجتنابی و موقعیت شکست درونی رد شد، تعدیل‌گری خودکارآمدی با دل‌بستگی ایمن و موقعیت شکست پایدار رد شد، تعدیل‌گری خودکارآمدی با دل‌بستگی اضطرابی-دوسوگرا و موقعیت شکست پایدار رد شد، تعدیل‌گری خودکارآمدی با دل‌بستگی اضطرابی-دوسوگرا و موقعیت شکست کلی رد شد، تعدیل‌گری خودکارآمدی با دل‌بستگی ایمن و موقعیت موفقیت درونی رد شد، تعدیل‌گری خودکارآمدی با دل‌بستگی اضطرابی-دوسوگرا و موقعیت موفقیت پایدار رد شد، تعدیل‌گری خودکارآمدی با دل‌بستگی اجتنابی و موقعیت موفقیت کلی رد شد، تعدیل‌گری خودکارآمدی با دل‌بستگی ایمن و موقعیت موفقیت کلی رد شد، تعدیل‌گری خودکارآمدی با دل‌بستگی اضطرابی-دوسوگرا و موقعیت موفقیت کلی رد شد، با توجه به نتایج به دست آمده تعدیل‌گری خودکارآمدی با دل‌بستگی ایمن و موقعیت شکست درونی تأیید شد، تعدیل‌گری خودکارآمدی با دل‌بستگی اضطرابی-دوسوگرا و موقعیت شکست درونی تأیید شد، تعدیل‌گری خودکارآمدی با دل‌بستگی اجتنابی و موقعیت شکست پایدار تأیید شد، تعدیل‌گری خودکارآمدی با دل‌بستگی اجتنابی و موقعیت شکست کلی تأیید شد، تعدیل‌گری خودکارآمدی با دل‌بستگی ایمن و موقعیت شکست کلی تأیید شد، تعدیل‌گری

۱. Pintrich and Degroot
 2. Tamaki and Takahashi
 3. Jungert, and Gustafson

خودکارآمدی با دل‌بستگی اجتنابی و موقعیت موفقیت پایدار تأیید شد، تعدیل‌گری خودکارآمدی با دل‌بستگی ایمن و موقعیت موفقیت پایدار تأیید شد. در تبیین این مسئله می‌توان به این نکته اشاره کرد که همان‌طور که یک متغیر تعدیل‌کننده، یک متغیر کیفی (مانند، جنس، مذهب، طبقه اجتماعی) یا کمی (مانند بیرونی بودن مرکز کنترل یا ادراک لیاقت) است که جهت و شدت و یا جهت یا شدت رابطه بین یک متغیر مستقل یا (متغیر پیش‌بین) و یک متغیر وابسته (ملاک) را تحت تأثیر قرار می‌دهد (سرمد، ۱۳۷۶)؛ در این پژوهش متغیر تعدیل‌کننده یعنی خودکارآمدی متغیر سومی است که روی همبستگی صفر مرتبه دو متغیر دیگر یعنی سبک‌های دل‌بستگی و سبک‌های اسنادی اثر می‌گذارد؛ که این اثر می‌تواند به صورت کم شدن میزان همبستگی یا تغییر جهت دادن به آن باشد. نتایج پژوهش سیوندیان و همکاران (۱۳۹۴) با عنوان «نقش تعدیل‌کنندگی استحکام من در رابطه بین سبک‌های دل‌بستگی و سطوح سازگاری زوجین» نتایج تحلیل نشان داد که استحکام من در رابطه بین سبک دل‌بستگی اجتنابی و سازگاری زناشویی نقش تعدیل‌کنندگی داشت که با نتایج این پژوهش هم‌خوانی دارد. همچنین یافته‌های پژوهش با نتایج پژوهش بشارت و گنجی (۱۳۹۱) با عنوان: نقش تعدیل‌کنندگی سبک‌های دل‌بستگی در رابطه بین ناگویی هیجانی و رضایت زناشویی و پژوهش بشارت و گنجی (۱۳۹۱) با عنوان: نقش تعدیل‌کنندگی سبک‌های دل‌بستگی در رابطه بین باورهای غیرمنطقی و مشکلات زناشویی، هم‌خوانی دارد.

روش بوت استرپ نسبت به روش بارون و کنی جدیدتر و برتر است (برگرفته از متیو و تیلور، ۲۰۰۶) با توجه به نتایج به دست آمده از این روش، نقش واسطه‌گری خودکارآمدی در ارتباط بین سبک‌های دل‌بستگی با سبک‌های اسنادی درونی منفی، کلی مثبت و سبک دل‌بستگی اجتنابی با سبک اسناد کلی منفی را تأیید می‌کند. با این وجود، نقش واسطه‌گری خودکارآمدی در ارتباط بین سبک‌های دل‌بستگی با سبک‌های اسنادی درونی مثبت، پایدار مثبت، پایدار منفی و سبک‌های دل‌بستگی ایمن، اضطرابی - دوسوگرا با سبک اسنادی کلی منفی را رد می‌کند.

منابع

- بشارت، محمدعلی و گنجی، پویش. (۱۳۹۱). نقش تعدیل‌کنندگی سبک‌های دل‌بستگی در رابطه بین ناگوایی هیجانی و رضایت زناشویی. *اصول بهداشت روانی*، ۱۴(۵۶)، ۳۲۴-۲۵۰.
- برک، لورا. (۱۳۸۴). *روان‌شناسی رشد*. ترجمه: سید محمدی، یحیی. تهران: نشر ارسباران. سال انتشار اثر به زبان اصلی، ۲۰۰۱.
- برومند، رضا و شیخی فینی، علی‌اکبر (۱۳۹۰). پیش‌بینی عملکرد تحصیلی درس ریاضی از طریق باورهای انگیزشی (خودکارآمدی، ارزش‌گذاری درونی و اضطراب امتحان). *مطالعات روان‌شناسی تربیتی*، ۶(۱۰)، ۳۴-۱۹.
- پاکدامن، شهلا. (۱۳۸۰). بررسی ارتباط بین دل‌بستگی و جامعه‌طلبی در نوجوانی، پایان‌نامه دکترای روان‌شناسی، دانشگاه تهران.
- حیدری، سکینه؛ مکتبی، غلامحسین، شهنی ییلاق، منیجه. (۱۳۹۱). مقایسه دانش‌آموزان دختر موفق و ناموفق دبیرستانی از لحاظ سبک‌های اسنادی و خود‌ناتوان‌سازی با کنترل هوش در شهر اهواز. *مجله دستاوردهای روان‌شناختی*، ۴(۱)، ۶۲-۴۳.
- سرمد، زهره؛ بازرگان، عباس و حجازی، الهه. (۱۳۷۶). *روش‌های تحقیق در علوم رفتاری*. تهران: آگاه.
- سیف، علی‌اکبر. (۱۳۸۷). *روان‌شناسی یادگیری و آموزش*. تهران: دوران.
- سیمین، عبدالوهاب. (۱۳۸۶). رابطه سبک‌های اسناد و سبک تفکر با عملکرد تحصیلی درس ریاضی در دانش‌آموزان دوره سوم (ریاضی و تجربی) دبیرستان‌های شهر امرد. طرح پژوهشی؛ شورای تحقیقات آموزش و پرورش استان فارس.
- سیوندیان، مولود؛ بشارت، محمدعلی؛ حبیبی، عسگرآبادی، مجتبی و مقدم زاده، علی (۱۳۹۴). نقش تعدیل‌کننده استحکام من در رابطه بین سبک‌های دل‌بستگی و سطوح سازگاری زوجین. *سلامت اجتماعی*، ۳(۱)، ۵۳-۴۱.
- مهدی، مینا و فولادچنگ، محبوبه. (۱۳۹۱). نقش دل‌بستگی به والدین در پیشرفت تحصیلی با واسطه‌گری خودکارآمدی. *فصلنامه روان‌شناسی کاربردی*، ۶(۱)، ۱۰۲-۸۸.

نویدی، احد. (۱۳۸۳). بررسی سهم مشترک و اختصاصی متغیرهای عملکرد تحصیلی قبلی، خودپنداره تحصیلی و هوش عمومی در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان. فصلنامه تعلیم و تربیت، ۷۶ (۲)، ۹۷-۱۳۰.

- Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American psychologist*, 37(2), 122.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. Macmillan.
- Bandura, A. (2000). Exercise of human agency through collective efficacy. *Current directions in psychological science*, 9(3), 75-78.
- Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara, G. V., & Pastorelli, C. (2001). Self-efficacy beliefs as shapers of children's aspirations and career trajectories. *Child development*, 72(1), 187-206.
- Granqvist, P., & Hagekull, B. (1999). Religiousness and perceived childhood attachment: Profiling socialized correspondence and emotional compensation. *Journal for the scientific study of religion*, 254-273.
- Jungert, T., & Gustafson, S. (2008, May). Attributional style, academic self-efficacy, and attempts to influence the study environment. In *Dynamics within and outside the lab. Proceedings from the 6th Nordic Conference on Group and Social Psychology* (pp. 131-146).
- Pajares, F., & Schunk, D. H. (2001). Self-beliefs and school success: Self-efficacy, self-concept, and school achievement. *Perception*, 11, 239-266.
- Panaoura, A., & Philippou, G. (2003). The Construct Validity of an Inventory for the Measurement of Young Pupils' Metacognitive Abilities in Mathematics. *International Group for the Psychology of Mathematics Education*, 3, 437-444.
- Parker, R. (2015). Attachment Aware Schools.
- Paul, N., Sylvie, C., Mark, C., Robin, M., & Jaynie, R. (2009). Attributions, cognitions and coping styles. *J Applied Soc Psychol*, 25, 117-28.
- Pintrich, P. R., & De Groot, E. V. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of educational psychology*, 82(1), 33.
- Pintrich, P. R., & De Groot, E. V. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of educational psychology*, 82(1), 33.
- Seligman, M. E., Abramson, L. Y., Semmel, A., & Von Baeyer, C. (1979). Depressive attributional style. *Journal of abnormal psychology*, 88(3), 242.
- Stein, M. (2006). Young people aging out of care: The poverty of theory. *Children and youth services review*, 28(4), 422-434.
- Tamaki, K., & Takahashi, J. (2013). The relationship between adult attachment style and social skills in terms of the four-category model of attachment style. *International Journal of Humanities and Social Science*, 3(19), 84-90.

- Taylor, M. J., Moran-Taylor, M. J., & Ruiz, D. R. (2006). Land, ethnic, and gender change: Transnational migration and its effects on Guatemalan lives and landscapes. *Geoforum*, 37(1), 41-61.
- Wei, M., Mallinckrodt, B., Russell, D. W., & Abraham, W. T. (2004). Maladaptive perfectionism as a mediator and moderator between adult attachment and depressive mood. *Journal of Counseling Psychology*, 51(2), 201.

