

تأثیر سبک‌های دلبستگی در سرعت پردازش اطلاعات

حسن رضایی جمالویی^۱

دکتر جعفر حسینی^۲

محمد نور محمدی نجف آبادی^۳

چکیده

هدف از پژوهش حاضر بررسی تأثیر سبک‌های دلبستگی در سرعت پردازش اطلاعات بود. از جامعه دانش‌آموزان مقطع متوسطه شهرستان نجف‌آباد ۳۰۰ نفر به شیوه تصادفی انتخاب شدند و پرسشنامه سبک دلبستگی (کولینز و رید، ۱۹۹۰) را تکمیل نمودند. در مرحله بعد، بر اساس ملاک‌های ورود و نمرات انتهایی توزیع پرسشنامه سبک‌های دلبستگی سه گروه ۱۵ نفری (اضطرابی / دوسوگرا، اجتنابی و ایمن) انتخاب شدند و توسط آزمون‌های سرعت پردازش زاهلن / وریندونگر اس‌وآلد و روس (۱۹۷۸) و رمزگردانی کی‌دی‌تی سیتزول (۱۹۹۵) مورد ارزیابی قرار گرفتند. نتایج تحلیل چند متغیری واریانس و آزمون‌های تعقیبی بون‌فونی نشان داد که مدت زمان پردازش اطلاعات در دانش‌آموزان دارای سبک دلبستگی اضطرابی دوسوگرا بیشتر از دانش‌آموزان دارای سبک دلبستگی اجتنابی و ایمن است. همچنین، عملکرد دانش‌آموزان دارای سبک دلبستگی ایمن بهتر از دانش‌آموزان دارای سبک دلبستگی اضطرابی دوسوگرا و اجتنابی بود. بر اساس یافته‌های پژوهش حاضر می‌توان گفت که سبک‌های دلبستگی نقش محوری در فرآیندهای شناختی دارد.

واژگان کلیدی: سرعت پردازش اطلاعات، دلبستگی اجتنابی، دلبستگی اضطرابی دوسوگرا، دلبستگی ایمن.

۱- دانشجوی دکترای روان‌شناسی سلامت، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد نجف‌آباد، باشگاه پژوهشگران جوان، نجف‌آباد، اصفهان، ایران.

۲- دانشیار و مدیر گروه روان‌شناسی بالینی دانشگاه خوارزمی.

۳- کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی، دانشگاه کاشان.

۱. مقدمه

سرعت پردازش اطلاعات یکی از مهم‌ترین پایه‌های توانایی‌های شناختی است که توانایی‌های سطح بالای شناختی و عملکرد شناختی را در دنیای واقعی همانند مدرسه، دانشگاه و عملکرد شغلی تحت تأثیر قرار می‌دهد. سرعت پردازش ممکن است به صورت مستقیم یا غیرمستقیم و از طریق هوش و خلاقیت بر عملکرد شناختی در دنیای واقعی تأثیر بگذارد (ریندرمن و نیوبار^۱، ۲۰۰۴). درای^۲ (۱۹۹۵) معتقد است سرعت پردازش یک عامل محدودکننده و یا تسریع‌کننده برای رشد توانایی‌های شناختی است و در طول سال‌های رشد شخص یک تفاوت فردی کوچک در سرعت پردازش اطلاعات ممکن است سبب تفاوت‌های بزرگ در هوش، واژگان زبان و عملکرد شود و سرعت پردازش بالا سبب عملیات شناختی سطح بالا می‌شود. علاوه بر این، یافته‌ها نشان می‌دهند که عملکرد در تکالیف سرعت پردازش، اندازه‌گیری عادت و تغییر توجه با اضطراب ارتباط منفی دارد (بیودری و اوهارا^۳، ۲۰۰۹).

از سوی دیگر، به نظر می‌رسد که حافظه به صورت کلی و مشخصاً سرعت پردازش اطلاعات یکی از عوامل تأثیرگذار در شکل‌گیری و رشد سبک‌های دلبستگی است و سبک‌های دلبستگی به عنوان راهبردهای ذهنی و فیلترهای عاطفی / شناختی عمل می‌کنند که توجه، پردازش و حافظه را تحت تأثیر قرار می‌دهند (کاسیدی، ۱۹۸۸).

سبک‌های دلبستگی یک نظریه پیشرو برای درک روابط نزدیک هستند (دیکاس و کسیدی^۴، ۲۰۱۱) و به عنوان یک سیستم ذاتی هدایت‌کننده تعریف می‌شوند که جهان را بر اساس طرحی از خود و دیگران سازماندهی می‌کنند و به وسیله تهدیدهای شخصی و یا احساس نیاز به نزدیکی و مراقبت، فعال می‌شوند (بالی^۵، ۱۹۸۰). سبک‌های دلبستگی و چگونگی احساسات و اعمال والدین با یکدیگر و نحوه تعامل آنان با فرزندان نقش مهمی در زمینه توسعه ارتباطاتشان با فرزندان (الکساندر و اوهارا^۶، ۲۰۰۹) و یادآوری تجارب عاطفی آن‌ها دارد (کواس، گودمن، بیدروس و آبلین^۷، ۱۹۹۹). سبک‌های دلبستگی به طور کلی به عنوان یک سیستم تنظیم‌کننده ذاتی با پیامدهای مهم برای شخصیت و رفتار اجتماعی فرد در نظر گرفته می‌شوند، که در درجه اول از طریق تعاملات با مراقبان اولیه در مراحل ابتدایی زندگی شکل می‌گیرند و از نوزادی تا نوجوانی دارای ثبات متوسط و در طول سال‌های بزرگسالی، از متوسط به بالا می‌باشند (میکولینسر و شاور^۸، ۲۰۰۷). در این راستا، کواس، گودمن، بیدروس، پیپ، کراو و آبلین^۹ (۱۹۹۹) با بررسی ۴۳ کودک ۳-۱۳ ساله نشان دادند که سبک دلبستگی ناایمن (با نمرات بالا در اضطراب و یا اجتناب) با افزایش خطا در عملکرد فرزندان همراه است. الکساندر، گودمن، اسکاف، ادلستین، کواس و شاور^{۱۰} (۲۰۰۲) نیز نشان دادند که دلبستگی اجتنابی ارتباط قابل توجهی با استرس فرزندان دارد و پدر و مادرانی که دارای سبک دلبستگی اجتنابی هستند ممکن است در رویدادها حمایت کمتری از فرزندان خود انجام دهند؛ همچنین ممکن است که کودکان والدین اجتنابی به دیگران کمتر اعتماد کنند و در موقعیت‌های تنش‌زا، بیشتر تحریک شوند.

1. Rindermann & Neubauer
2. Deary
3. Beaudreau & O'Hara
4. Dykas & Cassidy
5. Bowlby
6. Alexander & O'Hara
7. Quas, Goodman, Bidrose, Pipe, Craw & Ablin
8. Mikulincer & Shaver
9. Quas, Goodman, Bidrose, Pipe, Craw & Ablin
10. Alexander, Goodman, Schaaf, Edelstein, Quas & Shaver

نظریه دلبستگی، در اصل برای توضیح اهمیت رابطه فرد مراقبت‌کننده با کودک، در رشد شخصیت و تنظیم احساسات تدوین شده (باولبی، ۱۹۸۰) ولی در سال‌های اخیر به منظور تشریح فرآیندهای شناختی و حافظه کودکان نیز مورد استفاده قرار گرفته است (دیکاس و کاسیدی^۱، ۲۰۱۱؛ چا، گودمن و ادلستین^۲، ۲۰۰۱). بر همین اساس، دلبستگی والد / کودک علاوه بر تأثیرگذاری در رفتار فرزندان (جورج و سولومان^۳، ۱۹۹۹) دارای پیامدهایی برای حافظه فرزندان می‌باشد (هادن، هاین و فیوش^۴، ۱۹۹۷؛ کواس و همکاران، ۱۹۹۹) و می‌تواند عکس‌العمل‌های عاطفی مربوط به حافظه کودکان را پیش‌بینی نماید (گودمن، کواس، باترمن-فانس، ریدلسبرگر و کوهن^۵، ۱۹۹۷). در این زمینه، کواس و همکاران (۱۹۹۹) معتقدند که سبک دلبستگی والدین، حافظه و تلقین‌پذیری کودکان را در رویدادها پیش‌بینی می‌کند، به صورتی که والدین ایمن در مقایسه با نایمن اضطرابی و اجتنابی، فرزندان با حافظه بهتر و مقاومت بیشتر در برابر پیشنهادات دیگران دارند. همچنین، براک و مانبک^۶ (۲۰۰۴) نشان دادند که سبک دلبستگی یکی از متغیرهایی است که با تلقین‌پذیری مرتبط است. باولبی (۱۹۸۰) معتقد است که افراد دارای سبک دلبستگی اجتنابی ممکن است در برابر پردازش تجارب ناراحت‌کننده مقاومت کنند و این فرآیند ممکن است عملکرد حافظه را به صورت منفی تحت تأثیر قرار دهد. الکساندر، گودمن، اسکاف، ادلستین، کواس و شاور^۷ (۲۰۰۲) نشان دادند در فرزندان دارای سبک دلبستگی اجتنابی بین اضطراب و عملکرد حافظه رابطه منفی وجود دارد و دلبستگی ایمن کودکان با حافظه آن‌ها ارتباط دارد. آن‌ها معتقدند والدین با سبک دلبستگی اجتنابی دارای فرزندان مضطرب‌تری هستند و والدین اجتنابی، اضطراب را به حافظه کودکان منتقل می‌کنند و در این کودکان اضطراب با دقت حافظه ارتباط منفی دارد. همچنین در یک مطالعه که توسط اسکاف، الکساندر، و گودمن^۸ (۲۰۰۸) انجام شد، دلبستگی کودکان با حافظه و تلقین‌پذیری آنان در تجارب مختلف به طور مستقیم همبستگی نداشت.

در مجموع، با توجه به جدید بودن حوزه مورد بررسی و فقدان مطالعات منسجم و هدف‌دار در این زمینه از یک سو و همچنین اهمیت سبک‌های دلبستگی در رشد و تکامل شخصیت فرزندان در ابعاد گوناگون جسمانی، عاطفی و شناختی و اهمیت سبک‌های دلبستگی در سرعت پردازش اطلاعات، هدف پژوهش حاضر بررسی تأثیر سبک‌های دلبستگی در سرعت پردازش اطلاعات دانش‌آموزان بود.

۲. روش پژوهش

پژوهش حاضر با توجه به متغیرهای موجود و عدم دستکاری آن‌ها در مقوله طرح‌های علی / مقایسه‌ای قرار می‌گیرد. جامعه آماری پژوهش حاضر کلیه دانش‌آموزان مقطع متوسطه مدارس شهرستان نجف آباد در سال تحصیلی ۹۳-۱۳۹۲ بودند. در مرحله اول، ۳۰۰ نفر از دانش‌آموزان به صورت تصادفی انتخاب شدند و پرسشنامه سبک دلبستگی (کولینز و رید، ۱۹۹۰) در بین آن‌ها توزیع گردید. در مرحله دوم، با در نظر گرفتن ریزش آزمودنی‌ها و کنار گذاشتن پرسشنامه‌های ناقص ۲۴۷ نفر جهت غربال‌گری انتخاب شدند. در مرحله سوم، از میان ۲۴۷ نفر که اعتبار پاسخ‌های آن‌ها تأیید شده بود

1. Dykas & Cassid
2. Chae, Goodman & Edelstein
3. George & Solomon
4. Haden, Hayne & Fivush
5. Goodman, Quas, Batterman-Faunce, Riddles Berger, & Kuhn
6. Bruck & Melnyk
7. Alexander, Goodman, Schaaf, Edelstein, Quas & Shaver
8. Schaaf, Alexander & Goodman

بر اساس نمرات انتهایی توزیع پرسشنامه سبک دلبستگی سه گروه (اضطرابی دوسوگرا، اجتنابی و ایمن) با حجم ۱۵ نفر انتخاب شدند. شاخص‌های توصیفی ابعاد شخصیتی در سطح نمونه اولیه در جدول شماره ۱ مشاهده می‌شود.

جدول (۱): شاخص‌های توصیفی ابعاد شخصیتی در سطح نمونه اولیه

| سبک دلبستگی | تعداد | میانگین | انحراف استاندارد | مقدار کمینه | مقدار بیشینه |
|-----------------|-------|---------|------------------|-------------|--------------|
| اضطرابی دوسوگرا | ۲۴۷ | ۱۹/۶۳ | ۳/۹۹ | ۸ | ۳۴ |
| اجتنابی | ۲۴۷ | ۱۹/۵۷ | ۴/۰۵ | ۹ | ۳۲ |
| ایمن | ۲۴۷ | ۱۷/۸۷ | ۴/۳۷ | ۷ | ۳۵ |

۱-۲- ابزارهای پژوهش

الف) پرسشنامه سبک دلبستگی^۱ (کولینز و رید، ۲۰۰۱، ۱۹۹۰ نقل از پاکدامن، ۲۰۰۱): این پرسشنامه شامل خودارزیابی از مهارت‌های ایجاد روابط و خودتوصیفی شیوه شکل‌دهی روابط دلبستگی نسبت به چهره‌های دلبستگی نزدیک است. این پرسشنامه ۱۸ ماده دارد که از طریق علامت‌گذاری روی یک مقیاس پنج درجه‌ای از نوع لیکرت (به هیچ وجه با خصوصیات من تطابق ندارد = ۱ تا کاملاً با خصوصیات من تطابق دارد = ۵) سنجیده می‌شود. این پرسشنامه ۳ زیرمقیاس وابستگی، نزدیک بودن و اضطراب را شامل می‌شود. کولینز و رید (۱۹۹۰ نقل از پاکدامن، ۲۰۰۱) بر پایه توصیف‌هایی که در پرسشنامه دلبستگی بزرگسالان هازان و شیور در مورد سه سبک اصلی دلبستگی وجود داشت مواد پرسشنامه خود را تدارک دیده‌اند. زیرمقیاس اضطراب (A) با دلبستگی اضطرابی دوسوگرا مطابقت دارد و زیرمقیاس نزدیک بودن (C) یک بعد دو قطبی است که اساساً توصیف‌های ایمن و اجتنابی را در مقابل هم قرار می‌دهد. بنابراین نزدیک بودن (C) در تطابق با دلبستگی ایمن است و زیرمقیاس وابستگی (D) را می‌توان تقریباً عکس دلبستگی اجتنابی قرار داد. ضریب اعتبار این مقیاس بر اساس شیوه بازآزمایی در مورد ۱۰۵ دختر و پسر در شهر تهران ۰/۹۷ و روایی آن ۰/۵۶ گزارش شده است (پاکدامن، ۱۳۸۰).

ب) سرعت پردازش اطلاعات

برای اندازه‌گیری سرعت پردازش اطلاعات، از دو آزمون مدادی / کاغذی استفاده شد:

۱- آزمون زاهلن / وربیندونگز: این آزمون توسط اسوالد^۳ و روس^۴ (۱۹۷۸) طراحی شده است و یک آزمون مبتنی بر کوشش است که آزمودنی‌ها باید اعداد ۱ تا ۹۰ را که به طور تصادفی کنار هم قرار گرفته‌اند در روی یک ورقه کاغذ به هم وصل کنند. آزمودنی‌ها آموزش می‌بینند تا آزمون را هم سریعتر و هم دقیق‌تر به اتمام برسانند. عملکرد آزمودنی‌ها در دفعه اول بر اساس مقدار زمانی که برای وصل کردن اعداد صرف می‌کنند و در دفعه دوم بر اساس تعداد اعدادی که در محدوده زمانی ۳۰ ثانیه به هم وصل شده‌اند، به دست می‌آید. این آزمون با سطح دشواری پایین و محدودیت‌های زمانی بالا مشخص می‌شود و تقریباً در محدوده زمانی ۳۰ ثانیه، کمتر فردی پیدا می‌شود که همه اعداد را به هم وصل کند. همه موارد راحت هستند و فرض می‌شود که اگر آزمودنی وقت کافی داشته باشد می‌تواند همه ارقام را به درستی به هم وصل کند. هر

1.Attachment Style Scale

2.Collins & Read

3.Oswald

4.Roth

چه فرد سریع تر عمل کند، می تواند آیت‌های زیادتری را به هم وصل کند. سطوح بالای توانایی شناختی با تعداد آیت‌های کامل شده در این محدوده زمانی مشخص می‌شود. مطالعات زیادی شواهد تجربی بدست آورده‌اند که این آزمون اندازه‌گیری خیلی معقولی از سرعت پردازش اطلاعات به دست می‌دهد. برای مثال اس‌والد و روس (۱۹۷۸) همبستگی 0.40 تا 0.83 بین این آزمون و سایر مقیاس‌های هوشی گزارش دادند؛ برای مثال با ماتریس‌های پیش‌رونده ریون (۱۹۶۲)، آزمون نابسته به فرهنگ کتل (۱۹۶۰) و مقیاس هوش و کسلر (۱۹۹۵). این یافته‌ها توسط ورنون^۱ (۱۹۹۳) نیز تأیید شده است. او همبستگی متوسط تا بالایی را بین عملکرد در این آزمون و مجموعه آزمون‌های استعداد چند بعدی گزارش کرد.

۲- آزمون رمزگردانی (کی دی تی): این آزمون توسط سیتزول^۲ (۱۹۹۵) طراحی شده است. در این آزمون اعداد ترتیبی و حروف انگلیسی به صورت ترتیبی در داخل صفحه و در درون دایره‌ها پراکنده هستند؛ به این صورت که اعداد ۱ تا ۱۲ و حروف A تا L در درون دایره‌ها و در روی صفحه به طور تصادفی پراکنده هستند. آزمودنی باید با عدد ۱ شروع کند و سپس حرف A، عدد ۲ و بعد حرف B و را به هم وصل کند. عملکرد آزمودنی‌ها در دفعه اول بر اساس مقدار زمانی که برای وصل کردن اعداد صرف می‌کنند و در دفعه دوم بر اساس تعداد اعدادی که در محدوده زمانی ۳۰ ثانیه به هم وصل می‌کند، به دست می‌آید. سیتزول (۱۹۹۵) ضریب اعتبار بازآزمایی این آزمون را برابر 0.83 برآورد کرد.

۲-۲- شیوه گردآوری و تجزیه و تحلیل داده‌ها

پس از کسب رضایت و توضیح فرآیند پژوهش به شرکت‌کننده‌ها، آزمون‌های سرعت پردازش (آزمون زهلن وریبتدونگز و رمزگردانی کی دی تی) بر اساس ترتیب متوازن‌سازی متقابل اجرا شد. در طول مدت پاسخ‌دهی شرکت‌کننده‌ها، پژوهشگر حضور فعال داشت تا از بروز پاسخ‌های تصادفی جلوگیری نماید و در صورت لزوم به پرسش‌های آن‌ها پاسخ دهد. پس از جمع‌آوری اطلاعات و ثبت آن‌ها، داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار رایانه‌ای SPSS-18 مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. در تجزیه و تحلیل اطلاعات علاوه بر شاخص‌های آمار توصیفی از تحلیل واریانس چند متغیری (MANOVA)^۳ و آزمون‌های تعقیبی بون‌فرنی استفاده شد.

۳. یافته‌ها

به منظور مقایسه سه گروه آزمودنی در سرعت پردازش اطلاعات از تحلیل چندمتغیری واریانس استفاده شد. برای انجام تحلیل چندمتغیری واریانس ابتدا داده‌های پرت بر اساس تبدیل آن‌ها به نمرات استاندارد (Z) مورد واریانس قرار گرفت و نمرات Z خارج از دامنه $+2$ و -2 حذف شدند. دامنه آزمون‌های لوین ($F(2, 42) = 0.56 - 1.07$; $P > 0.01$) و کالموگروف / اسمیرنوف ($0.43 - 0.76$) بیانگر همسانی واریانس و نرمال بودن توزیع متغیرها بود. همچنین نتیجه آزمون M باکس ($F(20, 6331/98) = 1.26$; $P > 0.01$) نشان داد که ماتریس کواریانس متغیرهای وابسته در گروه‌ها همسان است و می‌توان از تحلیل واریانس چندمتغیری استفاده نمود. نتیجه آزمون چندمتغیری لامبدای ویلکز^۴ ($P < 0.001$)؛ $F(8, 78) = 7.25$ معنادار بود. معنادار بودن این آزمون نشان می‌دهد که حداقل بین دو گروه در یکی از متغیرها تفاوت معنادار وجود دارد، ولی این تفاوت‌ها مشخص نمی‌کند که کدام گروه‌ها در کدام متغیرها با همدیگر تفاوت دارند.

1. Vernon
2. Sitzwohl
3. Multivariate Analysis of Variance (MANOVA)
4. Wilks' Lambda

تفاوت‌های مذکور از طریق تحلیل واریانس یک راهه و آزمون تعقیبی بون‌فرنی مورد بررسی قرار گرفت که نتایج آنها در جدول ۳ مشاهده می‌شود.

جدول (۳): نتایج تحلیل واریانس یک راهه و آزمون تعقیبی بون‌فرنی برای مقایسه گروه‌ها در سرعت پردازش اطلاعات

| مؤلفه | گروه | تعداد | میانگین | انحراف استاندارد | F df=(۳، ۱۳۹) | مجذور اتا ۲(η) | آزمون تعقیبی بون‌فرنی |
|---------------------------|---------------------|-------|---------|------------------|------------------|-------------------|--------------------------|
| زاهلن- وربیندونگز | (۱) اجتنابی | ۱۵ | ۲/۳۷ | ۰/۴۶ | ***۱۳/۱۹ | ۰/۳۸ | ۲ > ۱ |
| | (۲) اضطرابی دوسوگرا | ۱۵ | ۳/۰۶ | ۰/۷۶ | | | ۲ > ۳ |
| | (۳) ایمن | ۱۵ | ۱/۹۴ | ۰/۵۶ | | | -- |
| زاهلن- وربیندونگز ۳۰ | (۱) اجتنابی | ۱۵ | ۳۱/۰۰ | ۴/۸۴ | ***۱۱/۳۵ | ۰/۳۵ | ۳ > ۲ |
| | (۲) اضطرابی دوسوگرا | ۱۵ | ۲۷/۸۷ | ۴/۷۹ | | | ۳ > ۱ |
| | (۳) ایمن | ۱۵ | ۳۷/۰۷ | ۶/۳۵ | | | -- |
| رمز گردانی کی دی تی | (۱) اجتنابی | ۱۵ | ۱/۴۶ | ۰/۹۳ | ۲/۱۵ | ۰/۰۹ | -- |
| | (۲) اضطرابی دوسوگرا | ۱۵ | ۱/۰۸ | ۰/۴۷ | | | -- |
| | (۳) ایمن | ۱۵ | ۱/۷۰ | ۰/۹۹ | | | -- |
| رمز گردانی کی دی تی ۳۰ | (۱) اجتنابی | ۱۵ | ۷/۷۳ | ۰/۹۶ | ***۷/۳۳ | ۰/۲۶ | ۳ > ۲ |
| | (۲) اضطرابی دوسوگرا | ۱۵ | ۷/۵۳ | ۱/۵۵ | | | ۳ > ۱ |
| | (۳) ایمن | ۱۵ | ۹/۴۰ | ۱/۷۶ | | | -- |

*** = $P < .001$ ** = $P < .05$ * = $P < .01$

نتایج جدول ۳ نشان می‌دهد که در اجرای آزاد آزمون زاهلن / وربیندونگز، مدت زمان صرف شده برای دانش‌آموزان دارای سبک دلبستگی اضطرابی دوسوگرا بیشتر از دانش‌آموزان دارای سبک دلبستگی اجتنابی و ایمن است. در اجرای آزمون زاهلن / وربیندونگز در مدت زمان ۳۰ ثانیه، عملکرد دانش‌آموزان دارای سبک دلبستگی ایمن بهتر از دانش‌آموزان دارای سبک دلبستگی اضطرابی دوسوگرا و اجتنابی می‌باشد. در اجرای آزاد آزمون رمزگردانی کی دی تی تفاوت معناداری در مدت زمان صرف شده مشاهده نمی‌شود. در نهایت، اجرای آزمون رمزگردانی کی دی تی در ۳۰ ثانیه عملکرد دانش‌آموزان دارای سبک دلبستگی ایمن بهتر از دانش‌آموزان دارای سبک دلبستگی اضطرابی دوسوگرا و اجتنابی است.

۴. بحث و نتیجه گیری

هدف از این پژوهش بررسی سرعت پردازش اطلاعات بر اساس سبک‌های دلبستگی دانش‌آموزان بود؛ نتایج نشان داد در اجرای آزاد و اجرای آزمون زاهلن / وربیندونگز، مدت زمان صرف شده برای دانش‌آموزان دارای سبک دلبستگی اضطرابی / دوسوگرا بیشتر از دانش‌آموزان دارای سبک دلبستگی اجتنابی و ایمن است و عملکرد دانش‌آموزان دارای سبک دلبستگی ایمن بهتر از دانش‌آموزان دارای سبک دلبستگی اضطرابی / دوسوگرا و اجتنابی می‌باشد. همچنین عملکرد دانش‌آموزان دارای سبک دلبستگی اجتنابی بهتر از دانش‌آموزان دارای سبک دلبستگی اضطرابی / دوسوگرا بود. همچنین نتایج نشان داد در اجرای آزمون رمزگردانی کی دی تی در ۳۰ ثانیه عملکرد دانش‌آموزان دارای سبک دلبستگی ایمن بهتر از دانش‌آموزان دارای سبک دلبستگی اضطرابی / دوسوگرا و اجتنابی است. این نتایج نشان می‌دهد که سبک‌های

دلبستگی دارای تأثیر مستقیم و تمییزدهنده در عملکرد حافظه و سرعت پردازش اطلاعات دانش‌آموزان است. به نظر می‌رسد، تعاملی که بین سبک دلبستگی و سطح استرس فرزندان وجود دارد به عنوان پیش‌بینی‌کننده حافظه و سرعت پردازش شناختی عمل می‌نماید؛ سبک دلبستگی اضطرابی / دوسوگرا و اجتنابی سبب افزایش استرس در فرزندان و از این طریق سبب کاهش سرعت پردازش شناختی می‌شود. یکی از دلایل چنین رابطه‌ای این است که والدین ایمن توجه بیشتری به سطح استرس فرزندان خود دارند و به احتمال بیشتری برای آماده‌سازی فرزندان خود در مورد رویدادها، با آنها صحبت می‌کنند و به راحتی فرزندان خود را قبل، در طول و پس از این رویدادها آماده می‌کنند (گودمن و همکاران، ۱۹۹۷). همین توجه مثبت ممکن است به وسیله‌ی تزریق منابع شناختی بیشتر در مورد رویدادهایی که فرزندان بر آن متمرکز می‌شوند عملکرد حافظه را تسهیل می‌کند؛ از سمت دیگر رابطه‌ای که بین دلبستگی والدین و حافظه کودکان وجود دارد ممکن است در نتیجه تاریخچه‌ی تعامل والد / فرزند به جای حضور والدین در طول این رویدادها باشد و چنین سابقه‌ای در رفتار والدین ممکن است به نوبه خود، در حافظه کودکان تأثیرگذار باشد (فیوش^۱، ۱۹۹۳؛ گودمن و همکاران، ۱۹۹۷). تبیین دیگر آن که فرزندان ایمن دارند به دلیل نوع تربیت، شرایط خانوادگی و کیفیت پرستاری توانایی‌های شناختی و هوش بیشتری دارند.

همچنین نتایج نشان داد در اجرای آزاد آزمون رمزگردانی کی دی تی تفاوت معناداری در مدت زمان صرف شده بین فرزندان با سبک‌های دلبستگی متفاوت مشاهده نشد. این نتیجه می‌تواند دلایل متفاوتی داشته باشد؛ اثر تکرار و تمرین که سبب کاهش اضطراب و تمرکز بیشتر در اجرای دوم می‌شود، کمتر بودن انتخاب‌ها در مقایسه با آزمون زاهلن / وربیندونگز که تصویرسازی ذهنی از نتیجه صحیح و نهایی را راحت‌تر و انتقال اطلاعات به اجرای بعدی را تسهیل می‌کند، استفاده از حرف انگلیسی همراه با اعداد که سبب افزایش نشانه‌ها و کدها برای یادآوری نقشه شناختی مورد نظر می‌شود و اجرا در زمان آزاد که سبب افزایش تمرکز و کاهش استرس در حین اجرای آزمون می‌شود، از جمله این دلایل می‌تواند باشد.

در مجموع نتایج این پژوهش نشان داد که سبک‌های دلبستگی ایمن، اجتنابی و اضطرابی / دوسوگرا عملکرد شناختی افراد را به صورت متمایزی تحت تأثیر قرار می‌دهند و دارای پیامدهای شناختی متفاوتی برای دانش‌آموزان هستند و دانش‌آموزان دارای سبک دلبستگی ایمن در مقایسه با دانش‌آموزان دیگر از توانایی سرعت پردازش اطلاعات بالاتری برخوردارند و دانش‌آموزان دارای سبک دلبستگی اضطرابی / دوسوگرا از عملکرد ضعیف‌تری در مقایسه با دو گروه دیگر برخوردارند.

همچنین نتیجه پژوهش حاضر با تأکید بر اهمیت شکل‌گیری دلبستگی در دوران کودکی و تأثیر آن بر عملکرد شناختی می‌تواند پیش‌زمینه‌ای برای انجام مشاوره‌های روان‌شناسی در این زمینه باشد و از نتایج این مطالعه می‌توان نتیجه گرفت که باید دوره‌های آموزشی در رابطه با اهمیت دلبستگی در فرزندان و مراقبت از فرزندان ارائه داده شود. همچنین به نظر می‌رسد مهمترین کاربست عملی این پژوهش اصلاح سبک زندگی و آموزش نحوه شکل‌گیری دلبستگی ایمن و روش‌های صحیح برقراری ارتباط با فرزندان باشد. همچنین پیشنهاد می‌شود به پایش منظم رفتار دلبستگی پرداخته شود تا بتوان برنامه پیشگیری و مداخله مناسب برای مدیریت و شکل‌گیری سبک‌های دلبستگی ایمن طراحی نمود. از محدودیت‌های پژوهش حاضر می‌توان به جنسیت، دامنه سنی محدود و استفاده صرف از ابزارهای مدادی کاغذی اشاره کرد که این محدودیت‌ها احتیاط‌هایی را در مورد تفسیر یافته‌های پژوهش و تعمیم یافته‌ها ایجاب می‌کند. بنابراین پیشنهاد

می‌گردد در تحقیقات بعدی، جامعه آماری مورد مطالعه به کل نوجوانان جامعه با دامنه‌های سنی و جنسی متفاوت گسترش یافته و مناطق وسیع‌تری از جامعه با ویژگی‌های متنوع‌تر را تحت پوشش قرار گیرند تا نتایج مطالعه قابلیت تعمیم بیشتری یابد.

منابع

- Alexander, K. W., & O'Hara, K. D. (2009). An integrated model of emotional memory: Dynamic transactions in development. In J. A. Quas, & R. Fivush (Eds.), *Emotion and memory in development: Biological, cognitive, and social considerations* (pp. 221–255). New York: Oxford University Press
- Alexander, K. W., Goodman, G. S., Schaaf, J. M., Edelstein, R. S., Quas, J. A., & Shaver, P. R. (2002). The role of attachment and cognitive inhibition in children's memory and suggestibility for a stressful event. *Journal of Experimental Child Psychology*, 83, 262–290.
- Alexander, K. W., Quas, J. A., & Goodman, G. S. (2002). Theoretical advances in understanding children's memory for distressing events: The role of attachment. *Developmental Review*, 22, 490 – 519.
- Beaudreau, S. A, O'Hara, R. (2009). The association of anxiety and depressive symptoms with cognitive performance in community dwelling older adults. *Psychology Aging*; 24:507e512
- Bowlby, J. (1980). *Attachment and loss, Vol. 3: Loss: Sadness and depression*. New York: Basic Books
- Bruck, M., & Melnyk, L. (2004). Individual differences in children's suggestibility: A review and synthesis. *Applied Cognitive Psychology*, 18, 947–996.
- Cassidy, J. (1988). Child–mother attachment and the self in six-year-olds. *Child Development*, 59, 121–134.
- Chae, Y., Goodman, G. S., & Edelstein, R. S. (2011). Autobiographical memory development from an attachment perspective: The special role of negative events. In J. B. Benson (Ed.). *Advances in child development and behavior* (Vol. 40, pp. 1–49). Burlington, VT: Academic Press
- Deary, I. J. (1995). Auditory inspection time and intelligence: What is the direction of causation? *Developmental Psychology*, 31, 237–250.
- Dykas, M. J., & Cassidy, J. (2011). Attachment and the processing of social information across the life span: Theory and evidence. *Psychological Bulletin*, 137, 19–46
- Dykas, M. J., & Cassidy, J. (2011). Attachment and the processing of social information across the lifespan: Theory and evidence. *Psychological Bulletin*, 137, 19–46.
- Fivush, R. (1993). Emotional content of parent–child conversations about the past. In C. A. Nelson (Ed.), *Memory and affect in development* (pp. 39–77). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum
- George, C., & Solomon, J. (1999). Attachment and caregiving: The attachment behavioral system. In J. Cassidy & P. R. Shaver (Eds.), *Handbook of attachment: Theory, research, and clinical applications* (pp. 649–670). New York: Guilford Press
- Goodman, G. S., Quas, J. A., Batterman-Faunce, J. M., Riddles Berger, M. M., & Kuhn, J. (1997). Children's reactions to and memory for a stressful event: Influences of age, anatomical dolls, knowledge, and parental attachment. *Applied Developmental Science*, 1, 54–75
- Haden, C. A., Hayne, R. A., & Fivush, R. (1997). Developing narrative structure in parent– child reminiscing across the preschool years. *Developmental Psychology*, 33, 295–307.
- Mikulincer, M., Shaver, P. R. (2007). *Attachment in adulthood: structure, dynamics, and change*. New York: Guilford Press.
- Oswald, W., & Roth, D. (1978). Der Zahlenverbindungstest (ZVT). Gfttingen, Germany Hogrefe Performance: Attention control Theory. *Emotion*, 7,(2), 336-335.
- Pakdaman, sh. (2001). Examine the relationship between community attachment and desire in adolescence. Thesis in Psychology School of Education and Psychology, Tehran University. (Persian)
- Quas, J. A., Goodman, G. S., Bidrose, S., Pipe, M., Craw, S., & Ablin, D. S. (1999). Emotion and memory: Children's long-term remembering, forgetting, and suggestibility. *Journal of Experimental Child Psychology*, 72(4), 235–270

- **Quas, J. A., Goodman, G. S., Bidrose, S., Pipe, M.-E., Craw, S., & Ablin, D. (1999).** Emotion and memory: Children's long-term remembering, forgetting, and suggestibility. *Journal of Experimental Child Psychology*, 72, 235–270.
- **Rindermann, H., & Neubauer, A. C. (2004).** Processing speed, intelligence, creativity, and school performance: Testing of causal hypotheses using structural equation models. *Intelligence*: 32, 573–589.
- **Schaaf, J. M., Alexander, K. W., & Goodman, G. S. (2008).** Children's false memory and true disclosure in the face of repeated questions. *Journal of Experimental Child Psychology*, 100, 157–185.
- **Sitzwohl, E. M. (1995).** Construction und Überprüfung eines Papier-Bleistift-Tests zur Erfassung von Informationsverarbeitungsgeschwindigkeit: Der Coding-Test. Unpublished diploma's thesis, University of Graz, Austria