

## رابطه سبک دلبستگی مادران و اضطراب مدرسه دانش آموزان پسر عقب مانده ذهنی دوره راهنمایی

محمد طاهری<sup>۱\*</sup>؛ شهاب منصوری<sup>۱</sup>؛ ابراهیم زارعی<sup>۱</sup>؛ خلیل قاسمی<sup>۲</sup>؛ سعید سلطانی بهرام<sup>۳</sup>؛ بهار عرشی<sup>۴</sup>

### چکیده

زمینه: یکی از اضطراب‌های دوران کودکی، اضطراب مدرسه می‌باشد. در نظریه دلبستگی اضطراب کودک و اختلال‌های ناشی از آن مبتنی بر اختلال‌های دلبستگی تعریف می‌شود. این پژوهش با هدف بررسی رابطه سبک دلبستگی مادر و اضطراب مدرسه دانش‌آموزان پسر عقب‌مانده ذهنی آن‌ها انجام شد.

روش‌ها: این پژوهش از نوع همبستگی می‌باشد. نمونه پژوهش با استفاده از تمام شماری ۱۲۷ دانش‌آموز پسر عقب‌مانده ذهنی دوره راهنمایی شهر شیراز در هر سه پایه اول، دوم و سوم که در سال تحصیلی ۸۸-۱۳۸۷ به تحصیل اشتغال داشتند، به همراه مادران آن‌ها به دست آمد. برای جمع‌آوری داده‌های مربوط به سبک دلبستگی مادر از پرسشنامه سبک دلبستگی بزرگسالان (AAS) (۱۹۸۷) و داده‌های مربوط به اضطراب مدرسه دانش‌آموزان پسر عقب‌مانده ذهنی به وسیله آزمون اضطراب مدرسه (SAS-TR) استفاده شد. در این مطالعه از آزمون کلموگروف - اسمیرنوف و همبستگی اسپیرمن استفاده شد.

یافته‌ها: اضطراب مدرسه دانش‌آموزان پسر عقب‌مانده ذهنی با سبک دلبستگی ایمن در مادران، ارتباط منفی معنادار ( $P < 0/001$ ) و با سبک دلبستگی ناایمن (اجتنابی و دوسوگرا) در مادران، ارتباط مثبت معنادار داشت (به ترتیب  $P = 0/031$  و  $P < 0/002$ ).

نتیجه‌گیری: سبک دلبستگی مادران بر روی اضطراب مدرسه فرزندان پسر عقب‌مانده ذهنی آن‌ها تأثیرگذار است.

کلیدواژه‌ها: سبک دلبستگی، اضطراب مدرسه، عقب‌ماندگی ذهنی آموزش‌پذیر

«دریافت: ۱۳۹۰/۱/۱۴ پذیرش: ۱۳۹۰/۰۶/۱۵»

۱. گروه روانشناسی کودکان استثنایی، دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی، تهران

۲. گروه روانشناسی کودکان استثنایی، دانشکده روانشناسی، دانشگاه اصفهان

۳. گروه رفاه اجتماعی، دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی، تهران

۴. گروه گفتاردرمانی، دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی، تهران

\*عهده‌دار مکاتبات: شیراز، بلوار رحمت، خیابان شهید کشوری (لشکری)، کوچه ۲۵، پلاک ۳۹۵. تلفن: ۰۹۳۹۶۴۴۳۹۱۱

Email: taheeri.m1980@gmail.com

### مقدمه

و منزل واقع می‌گردد (۱). اضطراب مدرسه دو نوع اصلی دارد: اجتماعی و تحصیلی. کودک دارای اضطراب مدرسه ممکن است اضطراب اجتماعی یا تحصیلی و یا هر دو را تجربه کند (۲).

اضطراب مدرسه می‌تواند آثاری منفی در سرتاسر زندگی فرد بر جای بگذارد و سلامتی روانی کودک را تهدید کند. همچنین این اختلال بر کارآمدی، شکوفایی استعداد، شکل‌گیری شخصیت و هویت اجتماعی او تأثیر سوء می‌گذارد (۳). در صورت عدم درمان، کودک

یکی از اضطراب‌های دوران کودکی، اضطراب مدرسه است. اضطراب مدرسه یک مسأله روانی-اجتماعی است که به صورت عدم حضور منظم کودک در مدرسه مشخص می‌گردد. این عدم حضور حداقل باید ۵ روز به عنوان زمان پایه طول بکشد و با علایم اضطرابی شدید و شکایات بدنی مانند حالت تهوع، دردهای شکمی و سردرد همراه است. درحقیقت این حالت، یک ترس واقعی نیست و بیشتر به علت اضطراب جدا شدن از مادر

برون و وایت ساید در تحقیق خود با عنوان "روابط میان ادراک شیوه‌های تربیتی والدین، سبک دلبستگی و دلهره در کودکان مضطرب" نشان دادند که در شیوه‌های تربیتی کودک که ناشی از سبک دلبستگی مادران است، طرد کردن کودک به‌طور معناداری با دلهره و اضطراب او مرتبط است (۱۲).

نتایج پژوهش تایمرمن نشان داد که عوامل تأثیرگذار بر اضطراب مدرسه شامل طردشدگی، سخت‌گیری‌های افراطی، انضباط متناقض و بی‌ثبات از سوی مادران و جدایی کودک از مادر در اوایل کودکی می‌باشد (۱).

تاکنون پژوهش‌های محدودی در کشور ما و سایر کشورهای جهان در زمینه سبک دلبستگی مادران و مسایل مربوط به کودکان استثنایی انجام شده است. نتایج برخی از این پژوهش‌ها نشانگر رابطه سبک دلبستگی نایمن مادران با اوتیسم (درخودماندگی) (۱۳)، اختلالات نارساخوانی (۱۴)، خاموشی عاطفی انتخابی (۱۵)، اختلال نافرمانی مقابله‌ای در کودکان عقب‌مانده ذهنی و نارسایی شدید دیداری (۱۶)، عدم بلوغ اجتماعی و مهارت‌های ارتباطی در کودکان عقب‌مانده ذهنی (۱۷) و تشدید اختلال فزون‌کنشی / نارسایی توجه (ADHA) (۹) است.

کودکان عقب‌مانده ذهنی که حدود ۳ درصد از جمعیت هر جامعه را تشکیل می‌دهند، دارای مشکلات متعددی در سازگاری با محیط اجتماعی پیرامون خود و اختلال در روابط اجتماعی و خانوادگی هستند. این کودکان در برخورد با مسایل و موقعیت‌های غیرآشنا، حتی اگر پایین‌تر از توان ذهنی خودشان باشد، دچار افسردگی و ناتوانی می‌شوند و پس از یک شکست مختصر، تمایل کم‌تری در افزایش فعالیت خویش دارند. همچنین آن‌ها عملکرد تحصیلی و یادگیری پایینی نسبت به همسالان عادی خود دارند. پژوهش‌ها نشان داده است که عقب‌ماندگی ذهنی و فرار از مدرسه با یکدیگر رابطه مستقیم دارند. نتایج مطالعه‌های ایروین در مدارس نیویورک نشان داد که تقریباً ۴۳ درصد فرار

به تدریج به سمت ناامیدی، بی‌ارزشی، دل‌سردی، انزوا و بالاخره افسردگی و خودکشی سوق داده می‌شود که در نتیجه، منجر به صدمات جبران‌ناپذیری بر پیکر خانواده می‌گردد (۴).

در نظریه دلبستگی، اضطراب کودک و اختلال‌های ناشی از آن مبتنی بر اختلال‌های دلبستگی تعریف می‌گردد. پژوهشگران تأکید بسیاری بر تأثیر روابط دلبستگی (۵) و شیوه‌های مراقبتی دوران کودکی (۶) بر رشد اضطراب و روند تحولی اختلال‌های اضطرابی داشته‌اند. اضطراب کودک در رابطه با مادر، متأثر از رفتار مادرانه، حساسیت و پاسخ‌دهی وی است (۷)؛ در نتیجه باید ریشه اضطراب کودک را در روابط وی با مادر جستجو کرد. مادران نایمن در تعامل با فرزندان خود کم‌تر از مادران دلبسته ایمن، گرم، حمایت‌کننده و حساس هستند و در حل مسایل به کودکان خود کمک کم‌تری می‌کنند (۸). همچنین مادران دلبسته نایمن در رفتارهای مادرانه و فرزندپروری خود ویژگی‌هایی همچون درگیر شدن کم، منفی‌گرایی، فقدان پاسخ‌گویی به علایم فرستاده‌شده از سوی کودک و وارد شدن به حریم کودک (۹) دارند. به‌همین دلیل این کودکان به‌طور مستمر از تنها ماندن می‌ترسند، زیرا مادران آن‌ها پایگاه قابل اطمینانی در ارضاء نیازهای آنان نیستند؛ لذا دید منفی از خود و دیگران داشته و نیز دنیا را محلی ناامن می‌دانند (۱۰).

جانسون و بروس معتقدند که در صورت تحقق دو شرط، اضطراب مدرسه به وقوع می‌پیوندد: الف) وجود وابستگی کاملاً برطرف‌نشده میان مادر و کودک؛ ب) وقوع همزمان عوامل شتاب‌دهنده‌ای مشتمل بر تهدید امنیت کودک (۳). تصور اصلی در مورد اضطراب مدرسه بر این فرض استوار است که مادر و کودک به گونه‌ای شدید به یکدیگر وابسته‌اند؛ لذا ماندن کودک در خانه، نیازها و اضطراب‌های مادر و کودک را ارضاء می‌کند (۱۱).

داده‌های این تحقیق درباره سبک دلبستگی مادر، با استفاده از پرسشنامه سبک دلبستگی بزرگسالان (AAS) (۱۹۸۷) جمع‌آوری شد. این آزمون که توسط هازان و شاور (۱۹۸۷) ساخته شده (۱۹)، یک ابزار خودگزارش‌دهی است که بر مبنای سبک‌های دلبستگی سه‌گانه اینزروث (ایمن، اجتنابی و دوسوگرا) طراحی شده است. این مقیاس شامل توصیف‌هایی در زمینه احساسات فرد درباره درک او از روابط خود با افراد مهم زندگی فعلی وی می‌باشد، که روی یک مقیاس لیکرت ۹ درجه‌ای رایج می‌شود. آزمون‌شونده به هر کدام از این توصیف‌ها نمره بالاتری اختصاص دهد، سبک دلبستگی او محسوب می‌شود (۱۷). روایی پرسشنامه به‌وسیله همسانی درونی سبک‌های دلبستگی،  $0/83-0/86$  به‌دست آمده است. پایایی این پرسشنامه  $0/84$  در دلبستگی ایمن و  $0/78$  در دلبستگی ناایمن دوسوگرا محاسبه گردید (۱۳). فینی و همکاران (۲۰)، بالدوین و همکاران (۲۱) و پاکدامن (۲۲)، روایی صوری و محتوایی این پرسشنامه را مورد تأیید قرار داده‌اند.

داده‌های مربوط به اضطراب مدرسه با استفاده از مقیاس اضطراب مدرسه (SAS-TR) جمع‌آوری شد. مقیاس اضطراب مدرسه (SAS-TR) به‌وسیله لاین‌هام، استریت، آبت و راپی (۲) طراحی شده است. نمره احتمالی دانش‌آموزان بین صفر تا ۴۸ متغیر است. این پرسشنامه شامل دو خرده‌مقیاس اضطراب اجتماعی و اضطراب تعمیم‌یافته می‌باشد، از ۱۶ سؤال پرسشنامه، ۷ مورد آن به اضطراب تعمیم‌یافته و ۹ مورد آن به اضطراب اجتماعی اختصاص یافته است، از جمع این دو خرده‌مقیاس، اضطراب مدرسه به‌دست می‌آید. روایی این پرسشنامه به‌وسیله روایی افتراقی و همگرا در نمونه‌های بالینی و عادی بین مقیاس اضطراب مدرسه و اندازه‌های مبتنی بر گزارش معلم از مقیاس SDQ ( $0/76$ ) به‌دست آمد. همچنین پایایی آن برای نمره کل اضطراب  $0/93$  و پایایی درونی خرده‌مقیاس‌ها با ضریب آلفای  $0/92$  برای اضطراب اجتماعی و  $0/90$  برای اضطراب تعمیم‌یافته

دانش‌آموزان از مدرسه به‌دلیل عقب‌ماندگی ذهنی آن‌ها بوده است (۱۷).

کم‌جانی نشان داد که در عقب‌ماندگی ذهنی، دلبستگی به مراقبت‌کننده (مادر)، معمولاً متناسب با سطح رشد عمومی کودک است. با وجود این بعضی از نوزادان و کودکان خردسال مبتلا به عقب‌ماندگی ذهنی شدید ممکن است مسایل خاصی در ارتباط با مراقبت‌کننده خود داشته باشند و علایمی مشابه اختلال دلبستگی واکنشی از خود نشان دهند (۱۸).

بنابراین با توجه به اهمیت نقش سبک دلبستگی در سلامت روانی - عاطفی مادر و نیز آثار منفی اضطراب مدرسه در زندگی و شخصیت کودک به‌ویژه کودک عقب‌مانده ذهنی، پژوهش حاضر بررسی با هدف بررسی ارتباط سبک دلبستگی مادران و اضطراب مدرسه فرزندان پسر عقب‌مانده ذهنی آن‌ها انجام شد.

## مواد و روش‌ها

پژوهش حاضر یک مطالعه همبستگی است. جامعه آماری پژوهش را کلیه دانش‌آموزان پسر عقب‌مانده ذهنی دوره راهنمایی شهر شیراز در هر سه پایه اول، دوم و سوم با فاصله سنی ۲۴-۱۳ سال در سال تحصیلی ۸۸-۱۳۸۷ به همراه مادران آن‌ها تشکیل دادند. با توجه به این‌که کل جامعه آماری پژوهش، ۱۴۷ دانش‌آموز پسر عقب‌مانده ذهنی دوره راهنمایی بود، برای انتخاب نمونه پژوهشی از روش تمام‌شماری استفاده شد هرچند که ۲۰ نفر از ۱۴۷ نفر نمونه پژوهشی در پایان اجرای پژوهش ریزش داشتند. لذا در نهایت ۱۲۷ دانش‌آموز پسر عقب‌مانده ذهنی دوره راهنمایی همراه با مادران آن‌ها نمونه پژوهش را تشکیل دادند. داده‌های به‌دست‌آمده به‌کمک نرم‌افزار SPSS و بهره‌گیری از روش‌های آماری همبستگی اسپیرمن (به‌دلیل غیرنرمال بودن توزیع داده‌ها) برای بررسی رابطه میان متغیرها و آزمون کلموگروف - اسمیرنوف برای بررسی نرمال بودن متغیرها مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

جدول ۱- توزیع دانش‌آموزان پسر عقب‌مانده ذهنی با توجه به سن

گروه سنی	تعداد	درصد
۱۴-۱۵	۸	۶/۳
۱۵-۱۶	۱۰	۷/۶
۱۶-۱۷	۱۹	۱۵/۰
۱۷-۱۸	۳۵	۲۷/۶
۱۸-۱۹	۲۴	۱۸/۹
۱۹-۲۰	۱۶	۱۲/۶
۲۰-۲۱	۶	۴/۷
۲۱-۲۲	۹	۷/۱
کل	۱۲۷	۱۰۰/۰

با توجه به مقادیر احتمال به دست آمده از پژوهش، مشخص گردید که توزیع تمام متغیرهای پژوهش حاضر، توزیع غیرنرمال می‌باشد ( $P < ۰/۰۵$ ). بنابراین جهت بررسی و تجزیه تحلیل داده‌ها از آزمون ضریب همبستگی اسپیرمن (آزمون غیرپارامتریک) استفاده گردید.

نتایج پژوهش نشان داد که سبک دلبستگی ایمن در مادران با اضطراب مدرسه دانش‌آموزان پسر عقب‌مانده ذهنی دوره راهنمایی شهر شیراز (۱۳۸۸)، ارتباط منفی معنادار ( $P < ۰/۰۰۱$ ) و با خرده‌مقیاس‌های اضطراب مدرسه یعنی اضطراب اجتماعی و اضطراب تعمیم یافته، رابطه معناداری ندارد (به ترتیب  $۰/۶۳۳-۰/۸۷۸$ ) (جدول ۴).

محاسبه گردید. منطوری نیز پایایی این مقیاس را با استفاده از بازآزمایی  $۰/۸۲$  و همسانی درونی آن را به وسیله آلفای کرونباخ  $۰/۸۰$  به دست آورد (۱).

### یافته‌ها

اطلاعات به دست آمده نشان داد که بیشترین تعداد دانش‌آموزان پسر عقب‌مانده ذهنی شهر شیراز (۲۰ نفر) در گروه سنی ۱۷-۱۸ سال ( $۲۷/۶\%$ ) و کم‌ترین تعداد (۵ نفر) در گروه سنی ۲۰-۲۱ سال ( $۴/۷\%$ ) قرار داشتند (جدول ۱).

بیشترین تعداد از مادران (۵۱ نفر) دارای سطح تحصیلات سیکل بوده‌اند ( $۴۰/۲\%$ ); کم‌ترین تعداد از مادران (۹ نفر) در گروه فوق‌دیپلم و بالاتر ( $۷/۱\%$ ) قرار داشتند که بیشترین تعداد آن‌ها (۵ نفر) مربوط به گروه دلبسته ایمن بودند ( $۳/۹\%$ ) (جدول ۲). همچنین میانگین نمرات سبک دلبستگی مادران دانش‌آموزان پسر عقب‌مانده ذهنی بر حسب مدرک تحصیلی آن‌ها ( $۰/۷۵۷$ ) تفاوت آماری معناداری داشت ( $P < ۰/۰۵$ ).

اطلاعات تحقیق نشان داد که بیشترین تعداد از مادران دانش‌آموزان عقب‌مانده ذهنی شاغل در گروه دلبسته ایمن (۲۳ نفر) و بیشترین تعداد مادران خانه‌دار در گروه دلبسته نایمن اجتنابی قرار داشتند (۳۰ نفر) (جدول ۳). میانگین نمرات سبک دلبستگی مادران دانش‌آموزان پسر عقب‌مانده ذهنی بر حسب وضعیت اشتغال آن‌ها ( $۰/۷۵۷$ ) تفاوت آماری معناداری داشت ( $P = ۰/۰۰۱$ ).

جدول ۲- توزیع تحصیلات مادران دانش‌آموزان عقب‌مانده ذهنی بر حسب سبک دلبستگی

سبک دلبستگی	ابتدایی		سیکل		دیپلم		فوق‌دیپلم و بالاتر	
	تعداد	درصد	تعداد	درصد	تعداد	درصد	تعداد	درصد
ایمن	۱۷	۱۳/۴	۲۲	۱۷/۳	۱۵	۱۱/۸	۵	۳/۹
نایمن اجتنابی	۱۷	۱۳/۴	۱۳	۱۰/۲	۲	۱/۶	۳	۲/۴
نایمن دوسوگرا	۱۶	۱۲/۶	۱۶	۱۲/۶	۰	۰/۰	۱	۰/۸
کل	۵۰	۳۹/۴	۵۱	۴۰/۲	۱۷	۱۳/۴	۹	۷/۱

۰/۶۳۹-۰/۹۹۴) (جدول ۶).

جدول ۳- توزیع وضعیت شغلی مادران دانش آموزان عقب مانده

ذهنی بر حسب دلبستگی آن‌ها

سبک دلبستگی	خانه دار		کارمند	
	تعداد	درصد	تعداد	درصد
ایمن	۳۶	۲۸/۳	۲۳	۱۸/۱
ناایمن اجتنابی	۳۰	۲۳/۶	۵	۳/۹
ناایمن دوسوگرا	۲۵	۱۹/۷	۸	۶/۳
کل	۹۱	۷۱/۷	۳۶	۲۸/۳

همچنین سبک دلبستگی ناایمن اجتنابی در مادران، با اضطراب مدرسه دانش آموزان پسر عقب مانده ذهنی دوره راهنمایی شهر شیراز (۱۳۸۸)، ارتباط مثبت معنادار ( $P=0/002$ ) و با خرده مقیاس‌های اضطراب مدرسه (اضطراب اجتماعی و اضطراب تعمیم یافته)، رابطه معناداری ندارد (به ترتیب ۰/۹۶۰-۰/۴۵۸) (جدول ۶).

نتایج نشان داد که سبک دلبستگی ناایمن دوسوگرا در مادران، با اضطراب مدرسه دانش آموزان پسر عقب مانده ذهنی دوره راهنمایی شهر شیراز (۱۳۸۸)، ارتباط مثبت معنادار دارد ( $P=0/002$ ) و با اضطراب اجتماعی و اضطراب تعمیم یافته، رابطه معناداری ندارد (به ترتیب

جدول ۴- همبستگی اضطراب مدرسه و خرده مقیاس‌های آن با سه سبک دلبستگی ایمن، ناایمن اجتنابی و ناایمن دوسوگرا

متغیر	ایمن		ناایمن اجتنابی		ناایمن دوسوگرا	
	ضریب همبستگی	مقدار احتمال	ضریب همبستگی	مقدار احتمال	ضریب همبستگی	مقدار احتمال
اضطراب مدرسه	-۰/۱۱	۰/۰۰۱	۰/۰۸	۰/۰۳۱	۰/۱۸	۰/۰۰۲
اضطراب تعمیم یافته	-۰/۰۱۴	۰/۸۷۸	-۰/۰۶۶	۰/۴۵۸	-۰/۰۰۱	۰/۹۹۴
اضطراب اجتماعی	-۰/۰۴۳	۰/۶۳۳	-۰/۰۰۴	۰/۹۶۰	-۰/۰۴۲	۰/۶۳۹

## بحث

یافته‌های پژوهش نشان داد که سبک دلبستگی ایمن در مادران با اضطراب مدرسه دانش آموزان پسر عقب مانده ذهنی، ارتباط منفی معنادار دارد. این بدان معناست که هرچه نمره سبک دلبستگی ایمن مادر بیشتر باشد، اضطراب مدرسه پسر عقب مانده ذهنی او پایین تر است. نتایج این مطالعه با پژوهش‌های طاهری (۱۷)، ذوالفقاری مطلق و همکاران (۱۰)، ویگنلی و همکاران (۲۳)، لیبرمن (۲۴)، آدام و همکاران (۲۵) و برانت و همکاران (۲۶) همسو می‌باشد. پژوهش ناهمسویی یافت نشد.

پژوهشگران تأکید بسیاری بر تأثیر روابط دلبستگی (۵) و شیوه‌های مراقبتی دوران کودکی (۶) بر رشد اضطراب و روند تحولی اختلال‌های اضطرابی داشته‌اند.

چرا که در نظریه دلبستگی، رفتار مادرانه و واکنش‌های مادر نسبت به فرزند خود تحت تأثیر سبک دلبستگی مادر قرار دارد؛ آن‌ها بر اساس تجارب دوران کودکی خود از والدین به واکنش‌های هیجانی فرزندانشان خویش پاسخ می‌دهند و شخصیت آن‌ها را رقم می‌زنند (۲۵). مادران با دلبستگی ایمن بیشتر از مادران ناایمن، گرم، حمایت کننده و حساس هستند و در حل مسایل به کودکان خود کمک بیشتری می‌کنند. همچنین مادران با دلبستگی ایمن بیشتر از مادران ناایمن، کودکان خود را در آغوش می‌کشند، از سرزنش و توبیخ کم‌تری استفاده می‌کنند و به راحتی قادرند تا کودکان خویش را آرام سازند؛ آن‌ها بیشتر از دو گروه دیگر (مادران ناایمن اجتنابی و دوسوگرا) به ارزیابی و کنترل هیجان‌های خویش می‌پردازند (۲۷). در نتیجه کودکان این دسته از مادران (دلبسته ایمن) در

نیازهای آنها و نیز عدم حساسیت از طرف مادر، تمام انرژی خود را صرف تفسیر کنش‌های مادر می‌کند تا بتواند علایمی را ارسال کند که از سوی مادر پاسخ بگیرد. چنین کودکی مطابق نیازهای مادر عمل می‌کند؛ لذا استراتژی این کودک، شدت بخشیدن به رابطه دلبستگی به مادر و وابستگی شدید به او می‌باشد. همچنین تصویر او از جهان به‌عنوان مکانی ناامن و ناراحت‌کننده است که پذیرای او نیست؛ لذا کم‌ترین تعاملات صمیمی را با اطرافیان و توانایی کمی در سازگاری با محیط جدید خود دارد (۲۷). از سوی دیگر مادر دارای دلبستگی ناایمن نیز به شدت به کودکان خود وابسته است، لذا ماندن کودک در خانه، نیازها و اضطراب‌های مادر و کودک را ارضاء می‌کند (۱۹).

در نتیجه، ترس یا اضطراب کودک ناشی از جدا شدن از مادر است و به همین دلیل کودک احساس عدم امنیت می‌کند. این قبیل کودکان وقتی که از والدین در یک محیطی بیرون از خانه جدا می‌شوند، اضطراب فوق‌العاده‌ای از خود نشان می‌دهند زیرا ترس از گم شدن و یا گم کردن والدین دارند.

### نتیجه‌گیری

سبک دلبستگی مادر بر روی اضطراب مدرسه فرزند پسر عقب‌مانده ذهنی وی تأثیر به‌سزایی دارد. به بیان دیگر هر چه سبک دلبستگی مادر ایمن‌تر باشد، اضطراب مدرسه فرزند عقب‌مانده ذهنی وی کم‌تر و هرچه دلبستگی مادر ناایمن‌تر باشد (ناایمن اجتنابی و ناایمن دوسوگرا)، اضطراب مدرسه فرزند وی بیشتر است.

از محدودیت‌های پژوهش حاضر می‌توان به جنس والدین (در این تحقیق فقط مادران شرکت داشتند) و محدود بودن جامعه پژوهشی به دانش‌آموزان پسر اشاره کرد. همچنین به دلیل محدود بودن جامعه آماری این پژوهش، سطح تحصیلات و وضعیت اشتغال مادران در رابطه با موضوع تحقیق، کنترل نشد.

روابط خانوگی، احساس امنیت می‌کنند و می‌دانند که مادر از آنها مراقبت و حمایت خواهد نمود و هنگامی که از پیشرفت اندک آنها اظهار رضایت‌مندی نماید، کودک سازگارتر شده و تلاش برای یادگیری و سازگاری با دنیای خارج زیاده‌تر خواهد شد (۱۰).

لذا کودکان در تعامل رابطه والد- فرزند می‌آموزند که کدام موقعیت‌ها، کدام هیجان‌ها را فرا می‌خوانند و چگونه می‌توان هیجان‌ها را به روشی قابل قبول از نظر اجتماع ابراز کرد و چگونه باید به هیجان‌های ابراز شده دیگران واکنش نشان داد (۲۷).

در پژوهش حاضر، سبک‌های دلبستگی ناایمن اجتنابی و ناایمن دوسوگرا در مادران با اضطراب مدرسه فرزند پسر عقب‌مانده ذهنی، ارتباط مثبت معنادار داشت. این بدان معناست که هرچه نمره سبک دلبستگی ناایمن (اجتنابی و دوسوگرا) مادر بیشتر باشد، اضطراب مدرسه فرزند پسر عقب‌مانده ذهنی او نیز بیشتر است.

نتایج این مطالعه با پژوهش‌های برون و وایت ساید (۱۲)، آلبانو و همکاران (۷)، ون ایجنز دورن و موجارت (۲۹)، دیتزن (۹) و پاکدامن (۲۲) همسو می‌باشد. پژوهش ناهمسویی یافت نشد.

برای بیشتر کودکان، تصور و حضور در جایی که مادر در آن نیست با میزانی اضطراب همراه است، ولی کودک، توانایی یا احساس توانایی کنترل مدیریت آن را دارد. در کودک دارای اختلال اضطراب مدرسه به نظر می‌رسد این توانایی یا احساس آن وجود ندارد. از این رو تنظیم و ابراز هیجان‌ها در رابطه دلبستگی برای کودک دشوار می‌شود. در این میان سبک دلبستگی مادر و کودک در این موقعیت استرس‌زا رابطه معنادار با شیوه مقابله آنها در رویارویی با این موقعیت‌ها دارد (۲۹). در رویارویی با اضطراب تنها ماندن (ساختارهای شناختی/عاطفی که بر پایه تعامل‌های نوزاد با مادر و پدر شکل می‌گیرند)، الگوهای فعال درونی کودک بر رفتار و انتظارات وی حاکم می‌گردد (۳۰). الگوهای فعال درونی این قبیل کودکان به دلیل نبود ثبات در برآورده شدن

## تشکر و قدردانی

طاهری و خانم‌ها بنفشه طاهری، شبنم و ژاله زاهدی و در نهایت از همکار و راهنمای فرهیخته خود خانم بهار عرشی سپاس‌گزاری می‌شود.

در پایان از دانش‌آموزان پسر عقب‌مانده ذهنی دوره راهنمایی شهر شیراز، مادران و نیز معلمان آن‌ها که در این پژوهش شرکت نمودند و نیز همکاران خود آقای امیر

## References

- Mansouri Sh. [Relationship between Parental Anxiety and Parenting Practices in School Male Students Mildly Mentally Retarded 12 To 18 Years in Kermanshah (Persian)]. MSc thesis in exceptional children Psychology. Tehran: welfare and Rehabilitation Sciences University. 2009; 6-9.
- Lyneham HJ, Street AK, Abbott MJ, Rapee RM. Psychometric properties of the School Anxiety Scale-Teacher Report (SAS-TR). *J Anxiety Disord*. 2008;22(2):292-300.
- Johnson L, Burrows B. Transition training for school seniors. *Cognitive therapy and Research*. 1983; 7: 70 – 92.
- Khosravi M, Bigdely I. [The relationship between personality factors and test anxiety among university students (Persian)]. *Journal of Behavioral Sciences*. 2008; 2(1): 13-24.
- Riggs SA, Jacobvitz D. Expectant parents' representations of early attachment relationships: associations with mental health and family history. *J Consult Clin Psychol*. 2002 ;70(1):195-204.
- Bennet A, Stirling J. Vulnerability factors in the anxiety disorders. *Br J Med Psychol* 1998;71 ( Pt 3):311-21.
- Albano AM, Chorpita BF, Barlow DH. Childhood anxiety disorders. In: Mash EJ, Barkley RA (Eds.) *Child psychopathology*. New York: Guilford Press. 1996; 15-26.
- Larose S, Bernier A, Tarabulsy GM. Attachment state of mind, learning dispositions, and academic performance during the college transition. *J Dev Psychol*. 2005; 41(1): 281-9.
- Ditzen B, Schmidt S, Strauss B, Nater UM, Ehler U, Heinrichs M. Adult attachment and social support interact to reduce psychological but not cortisol responses to stress. *J Psychosom Res*. 2008; 64 (15): 479-86.
- Zolfaghari Motlagh M, Jazayeri AR, Khoshabi K, Mazaheri MA, Karimlo M. [Effectiveness of Attachment Based Therapy on Reduction of Symptoms in Separation Anxiety Disorder (Persian)]. *Iranian Journal of Psychiatry and Clinical Psychology*. 2009; 14(4): 380-8.
- Hosseini A. [School anxiety and methods of prevention and treatment (Persian)]. *Journal of Mental Health Principles*. 1998; 1: 59-4.
- Brown AM, Whiteside SP. Relations among perceived parental rearing behaviors, attachment style, and worry in anxious children. *J Anxiety Disord*. 2008; 22(2):263-72.
- Qobary Bonab B, Astiry Z. [Comparison of personality characteristics and attachment styles in mothers of children with ADHD in their children's normal fatigue and mothers (Persian)]. *Journal of Research on Exceptional Children*. 2006; 6 (3): 787- 804.
- Ba Ezat F, Izedifar R, Pivasteh Negar M. [Attachment styles compared to students with behavioral disorders, dyslexic and normal (Persian)]. *Journal of Behavioral Sciences*. 2009; 3 (3): 231-6.
- Sang-Hoon C, Sung-Hoon J, Un-Sun C. Adult attachment style in mothers of children with selective mutism. *Journal of Child Development*. 2006; 17 (2): 106 - 13.
- Schuengel C, Sterkenburg PS, Jeczynski P, Janssen CG, Jongbloed G. Supporting affect regulation in children with multiple disabilities during psychotherapy: a multiple case design study of therapeutic attachment. *J Consult Clin Psychol*. 2009;77(2):291-301.
- Taheri M. [Correlation between mother's attachment style and social maturity of their educable mentally retarded sons in Shiraz's secondary schools (2008- 2009) (Persian)]. MSc thesis in exceptional children Psychology. Tehran: Welfare and Rehabilitation Sciences University. 2009; 10-13.
- Komeijani M. [Reactive attachment disorder (Persian)]. *Journal of Exceptional Education*. 2006; 62(63): 22-6.
- Hazan C, Shaver P. Romantic love conceptualized as attachment roses. *J Pers Soc Psychol*. 1987; 52(3):511-24.
- Feeney J, Noller P. *Adult attachment*. London: Sage Publications. 1996; 25-32.
- Baldwin MW, Fehr B. On the instability of attachment style rating. *Per's Relates*. 1995; 2(3): 247-61.
- Pakdaman Sh. [Relationship between attachment and in juvenile justice community (Persian)]. *Journal of Psychological Science*. 2004; 9: 25-47.
- Vignoli E, Belz SC, Chapeland V, Fillips A, Garcia M. Career exploration in adolescents: The role of anxiety, attachment, and parenting style. *Journal of Vocational Behavior*. 2005; 67: 153-68.
- Lieberman AF. The treatment of attachment disorder in infancy and early childhood: reflections from clinical intervention with later-adopted foster care children. *Attach Hum Dev*. 2003;5(3):279-82.

25. Adam EK, Gunnar MR, Tanaka A. Adult attachment, parent emotion, and observed parenting behavior: mediator and moderator models. *Child Dev.* 2004;75(1):110-22.
26. Berant E, Mikulincer M, Shaver PR. Mothers' attachment style, their mental health, and their children's emotional vulnerabilities: a 7-year study of children with congenital heart disease. *J Pers* 2008;76(1):31-65.
27. Zolfaghari Motlagh M, Jazayeri AR, Mazaheri MA, Khoshabi K, Karimlo M. [Comparison of attachment style, personality and anxiety, in mothers of children with separation anxiety disorder and mothers of normal children (Persian)]. *Journal of Family Research*; 2008; 3(3):709-26.
28. Van Ijzendoorn MH, Kranenburg MJ. Maternal sensitivity and infant temperament in the formation of attachment. In: Bremner G, Salter A. *Theories of infant development.* Oxford: Blackwell. 2004; 233-57.
29. Mikulincer M, Florian V. The relationship between adult attachment styles and emotional and cognitive reactions to stressful events. In: Simpson JA, Rholes WS. *Attachment theory and close relationships.* New York: Guilford Press. 1998; 145-79.
30. Crowell JA, Treboux D. A review of adult attachment measures: Implications for theory and research. *Social Development.* 1995; 4: 294-327.

Archive of SID