Journal of Psychological Science
Print ISSN: 1735-7462 Online ISSN: 2676-6639
Homepage: http://www.psychologicalscience.ir

The effectiveness of the comprehensive integrated child development education program on mothers' reflective functioning and developmental domains of children under 3 years of age

Mahdiye Torabiyan [1] **Seyed Amir Amin Yazdi**[*2] **Maryam Bordbar**[3]

1. Master of Educational Psychology, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Ferdowsi University of Mashhad, Iran. E-mail: ma.torabian@alumni.um.ac.ir
2. Professor, Department of Educational and Counseling Psychology, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Ferdowsi University of Mashhad, Iran. E-mail: yazdi@um.ac.ir
3. Assistant Professor, Department of Educational and Counseling Psychology, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Ferdowsi University of Mashhad, Iran. E-mail: mbordbar@um.ac.ir

ARTICLE INFO

Article type:
Research Article

Article history:
Received: 22 April 2025
Received in revised: form: 22 June 2025
Accepted: 11 August 2025
Published online: 21 April 2026

Keywords:
the comprehensive educational program of integrated child development, parental reflective functioning, children's developmental domains

ABSTRACT

Background: Neglecting the sensitive childhood period and not properly guiding the developmental process leads to behavioral maladjustments and environmental incompatibility. A sensitive care environment is essential for the healthy development of the brain, and, the physical, social, emotional, and cognitive abilities of the child. Parental reflective functioning forms the basis of sensitive care.

Aims: The present study was conducted to investigate the effectiveness of the comprehensive educational program for integrated child development on the reflective functioning of mothers and developmental areas of children under 3 years of age.

Methods: Due to the limited access to larger sample sizes and the constraints on using an experimental design, this approach was chosen in the first part as a quasi-experimental with a pre-test and post-test pattern with a waiting list and in the second part as a case study. The study population includes all mothers and children under three years of age in Mashhad city in 2023. The sample was selected conveniently through an invitation and registration process for voluntary participation in this program, with 28 participants chosen. The Parental Reflective Functioning Questionnaire (Levitan et al., 2017) and the Developmental Expectations Questionnaire (Amin Yazdi, 2019) were used to collect data. The program training (Amin Yazdi, 2019) was provided to mothers in the experimental group in 8 90-minute sessions, and based on the children's pre-test, mothers were given activities to do with their children at home. The collected data were analyzed using multivariate analysis of covariance with SPSS.27 software and Reliable Change Index and clinical significance with EXCEL.2016 software.

Results: The results of multivariate analysis of covariance showed that teaching the program to mothers improved their reflective functioning ($P \geq 0.05$) and the index of sustained change regarding developmental domains and developmental sub-goals of each domain was greater than RCI<2.58, and clinically significant improvement was observed in the subscales of children's developmental domains.

Conclusion: The comprehensive integrated child development educational program affects maternal characteristics such as reflective functioning and children's devel pmental domains by familiarizing the mother with the child's characteristics, activities that are selected based on the child's age and developmental profile, and the mother's mediating interactions with the child.

Citation: Torabiyan, M., Yazdi, S., & Bordbar, M (2026). The effectiveness of the comprehensive integrated child development education program on mothers' reflective functioning and developmental domains of children under 3 years of age. *Journal of Psychological Science*, 25(158),1-20. 10.61186/jps.25.158.8

Journal of Psychological Science, Vol. 25, No. 158, 2026
© The Author(s). **DOI**: 10.61186/jps.25.158.8

✉ **Corresponding Author:** Seyed Amir Amin Yazdi, Professor, Department of Educational and Counseling Psychology, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Ferdowsi University of Mashhad, Iran. E-mail: yazdi@um.ac.ir, Tel: (+98) 5138805850

Extended Abstract

Introduction

The period from birth to three years of age is considered critical for the development of basic cognitive skills and the formation of relationships. Neglecting this sensitive period and failing to properly guide the developmental process leads to behavioral maladjustments and difficulties in adapting to the environment (Nili Ahmadabadi et al., 2019). The parent-child relationship is dynamic, and the quality of this relationship is crucial for early social, emotional, and cognitive development (Huynh et al., 2024). Sensitive parenting (i.e., effectively interpreting and responding to infant signals) improves early cognitive skills in children (Duncan et al., 2024). Reflective parenting is the foundation of sensitive care because it helps mothers mentally place themselves in their child's position, imagine their experiences, and respond sensitively and appropriately to the infant's physical and emotional needs. This, in turn, fosters secure attachment in infants and promotes emotional expression and communication (Rostad & Whitaker, 2016). Reflective functioning is defined as the ability to understand, predict, and interpret one's own and others' behaviors while considering underlying mental states such as thoughts, feelings, goals, desires, inclinations, and intentions (Handeland et al., 2019). Given the significant outcomes that reflective parenting has for both parents and children, intervention programs have been developed to nurture this reflective functioning. The comprehensive educational program for child development, based on a transformative approach, individual differences in relation to communication, and the theory of structural cognitive modifiability, teaches parents to actively support the optimal and holistic development of their children, particularly in enhancing their learning potential. This program encourages parents to provide activities that facilitate their children's developmental progress and learning. Through this program, it is expected that parents' attitudes toward parenting will be reformed and reconstructed, increasing their awareness and understanding of fundamental issues related to children, the importance of parent-child interactions, the role of parents in enhancing children's development, the unique characteristics of children, and the developmental features relevant to each stage of child growth. It also helps parents gain a comprehensive understanding of their child's needs, interests, and capacities. By being aware of individual differences among children, parents can obtain a comprehensive profile of their child's physiological and genetic traits, and by acquiring communication skills, they can enter the child's world and become aware of their behavioral and emotional tendencies (Ali et al., 2015). Considering the importance of reflective parenting in child development and the parent-child relationship, it seems essential to enhance this capacity in mothers through training. Reflective parenting is a very new area in the field of family education, and its role has been overlooked in recent research in Iran. Therefore, contributing to the theoretical and research knowledge in this domain is of significant importance. Most currently active parental education programs are based on behavioral methods, and despite the importance of reflective functioning, these programs have limited general educational content, and there is little research on their effectiveness. Early childhood interventions should emphasize parent and caregiver education so they can become better mediators for their children. While both parents play an important role in parenting, in many societies, mothers are more involved in child care than fathers and spend significant time with the child. Therefore, the mother plays a central role in child development. Thus, this research focuses on the reflective functioning of mothers.

Method

This study is applied in nature and uses an experimental design for data collection. The first part of the study investigates the effectiveness of the comprehensive child development program on mothers' reflective functioning, while the second part examines its impact on the developmental domains of children under three years of age. The research design for the first part is quasi-experimental with a pre-test and post-test model and a wait-list control group,

while the second part employs a case study approach. Due to the limited access to larger sample sizes and the constraints on using an experimental design, this approach was chosen. The study population includes all mothers and children under three years of age in Mashhad city in 2023. The sample was selected conveniently through an invitation and registration process for voluntary participation in this program, with 28 participants chosen. The sample was randomly assigned to experimental (14 participants) and wait-list (14 participants) groups.

The Parenting Reflective Functioning Questionnaire (Luyten et al., 2017) and the Developmental Expectations Questionnaire (Aminyazdi, 2019) were used for data collection. The training program (Aminyazdi, 2019) was delivered to the mothers in the experimental group through 8 sessions, each lasting 90 minutes. Based on the pretest of the children, mothers were given activities to perform with their children at home. The collected data were analyzed using multivariate analysis of covariance with SPSS 27 software, and the index of stable change and clinical significance were analyzed with EXCEL 2016 software.

Introduction to the Intervention Program: This program, designed by Aminyazdi (2019), is for children from birth to three years of age. To specify precise indicators for assessment and corresponding educational activities, the age range from birth to three years is divided into two stages: infancy (birth to 15 months) and toddlerhood (15 to 36 months). Each of these stages is further divided into two smaller subgroups: infancy is divided into birth to 9 months and 9 to 15 months, and toddlerhood into 15 to 24 months and 24 to 36 months. The Comprehensive Child Development Educational Program introduces mothers to individual differences and the unique characteristics of children in sensory processing, including hypo-reactivity and hyper-reactivity in each of the sensory pathways (touch, hearing, vision, smell, taste, and vestibular-motor senses). It also addresses sensory processing in each of the senses, motor planning and sequencing, and muscle tone. In addition, the program explains the stages of emotional functional development, which include attention and regulation, attachment and engagement with others, reciprocal interaction, social problem-solving, and the formation of ideas or thinking. The program also educates mothers about the features of each developmental domain (physical-motor, cognitive, language-communicative, emotional-social) and intermediary methods (goal-directed mediation and responsiveness, meaning-making mediation, reciprocal interaction mediation, competence mediation, and emotional regulation mediation).

Results

In the experimental and waitlist groups, 64.3% and 50% of mothers had male children, respectively. There was no significant difference between the two groups based on the child's gender ($P>0.05$, $\chi^2=0.58$). Other results show that in the experimental group, 42.9% of children were in the first stage of toddlerhood (16 to 24 months), and similarly, 42.9% were in the second stage of toddlerhood (25 to 36 months). In the waitlist group, 42.9% of children were in the second stage of toddlerhood (25 to 36 months). Both groups were homogeneous in terms of children's age ($P>0.05$, $\chi^2=2.82$). Finally, 50% of mothers in the experimental group and 57.1% of mothers in the waitlist group had a bachelor's degree. However, the two groups were homogeneous in terms of education level ($P>0.05$, $\chi^2=5.07$).

The results in Table 1 show that there is a significant difference in the post-test scores of the mothers' reflective functioning dimensions after removing the effect of the pretest ($P\leq0.05$). This means that the difference in the reflective functioning scores of mothers who received the Comprehensive Child Development Program is statistically significant when compared to the difference in the pretest and post-test scores of the waitlist group mothers.

Table 1.

Variable	Source	SS	df	MS	F	Sig	η^2
Prementalizing modes	pretest	339.54	1	339.45	47.10	0.001	0.67
	Group	50.82	1	50.82	7.04	0.014	0.23

Variable	Source	SS	df	MS	F	Sig	η^2
Certain about mental state	Error	166.05	23	7.22			
	pretest	202.52	1	202.52	36.54	0.001	0.61
	Group	248.02	1	248.02	44.75	0.001	0.66
interest and curiosity in the mental states	Error	127.47	23	5.54			
	pretest	465.56	1	465.56	53.02	0.001	0.70
	Group	77.52	1	77.52	8.82	0.007	0.28
	Error	201.97	23	8.78			

Other results indicate that the effect size of group membership in creating differences ranges from 0.23 to 0.66 in change. The adjusted mean scores of the reflective functioning dimensions of the mothers, after removing the pretest effect, are presented in Table 2.

Table 2.

Variable	Group	Mean	Standard Error	95% Confidence Interval	
				Lower bound	Upper bound
Prementalizing modes	Experiment	13.04	0.72	11.56	11.95
	Waiting List	15.74	0.72	14.26	17.23
Certain about mental state	Experiment	14.13	0.63	12.83	15.43
	Waiting List	20.09	0.63	18.79	21.39
interest and curiosity in the mental states	Experiment	16.92	0.79	15.28	18.56
	Waiting List	13.58	0.79	11.95	15.22

The results in Table 2 show that the participants in the experimental group had a lower average in the pre-mentalization and confidence in psychological status domains, and a higher average in the interest and curiosity domain compared to the participants in the waitlist group. Based on these findings, the first hypothesis of this study is confirmed. This means that the training of the Comprehensive Child Development Program significantly improved the reflective functioning of mothers with children under 3 years old in the experimental group compared to the waitlist group.

The index of stable change for the developmental areas of physical-motor, cognitive, language-communicative, and emotional-social and the sub-developmental goals for each area is greater than 2.58 (RCI). Based on this, it can be inferred with 99% confidence that these changes are not due to randomness or fluctuations in the scores due to the instability of the test ($P<0.01$), and the training has been effective. Relative improvements were observed in the developmental areas of physical-motor, cognitive, language-communicative, and emotional-social. Consequently, the performance of children in the second stage of infancy, first stage of toddlerhood, and second stage of toddlerhood improves in these developmental areas after receiving the training.

Conclusion

The research findings showed that the training for mothers based on the Comprehensive Child Development Program significantly improved the post-test scores of children in the developmental areas of physical-motor, cognitive, language-communicative, and emotional-social across all three age ranges: second stage of infancy, first stage of toddlerhood, and second stage of toddlerhood. These findings are aligned with the results of the research by Preedy et al., (2020), which demonstrated the impact of a daily motor program on the physical skills development of young children. The results of the study by Vahidi et al., (2017), which showed that teaching intermediary interactions to mothers through a parenting program based on an integrated human developmental approach effectively enhanced children's cognitive problem-solving abilities, indicate that the best way to improve children's cognitive performance in problem-solving is through extensive practice in various situations combined with feedback from adults. The results of the study by

Ghasemi et al., (2017), which confirmed the effectiveness of the individual differences-based developmental approach on improving social, speech, and language skills in children with autism spectrum disorder, showed that increasing the quantity and quality of mother-child intermediary interactions improves children's language abilities (vocabulary, language comprehension, etc.). The findings of the study by Javadani Samiei and colleagues (2023), which showed that training mothers in intermediary practices based on an integrated human development model increases children's emotional knowledge, indicate that this training enhances children's ability to recognize and regulate emotions, understand emotions resulting from situations, and label emotional states.

The findings of this study also indicated that the training for mothers based on this program significantly increased their reflective functioning scores. These findings are in line with the results of the study by Kazemini and colleagues (2019), which demonstrated the effectiveness of the preliminary psychological-educational program "Separation: Parent-Child Mind Differentiation" on mothers' reflective functioning. Familiarity with the individual differences of children helps mothers perceive and reflect on why children's behaviors and actions occur, leading to a deeper interpretation. This reduces negative and incorrect attributions about the child, lowers the mother's confidence in the psychological status, and helps her understand that mental states are not always clear. Consequently, the mother's interest and curiosity about the child's inner world increases, leading to an improvement in her reflective functioning.

Given that the sampling method in this study was convenience sampling, the generalizability of the results should be considered with caution. For each age group, the required sample size was not available, so a case study approach was used. Other limitations of the study included the lack of cooperation from some participants in completing homework assignments, the lack of access to prior research on the topic for comparison with the current study's findings, maintaining mothers' motivation throughout the course and after it for implementing educational activities.

Additionally, given the effectiveness of the Comprehensive Child Development Program, it is suggested that its effectiveness be compared with other interventions designed to enhance mothers' reflective functioning. Conducting in-person interviews with mothers, in addition to using the questionnaire, would allow for the observation of the mother-child relationship and a more comprehensive evaluation. Considering the role of fathers and their constructive interactions, the effectiveness of the Comprehensive Child Development Program for fathers should also be examined in an experimental design. The effectiveness of the program on other variables related to mothers, such as maternal self-efficacy, psychological well-being, etc., should be investigated. Longitudinal follow-up studies should be conducted to assess the long-term impact of the program with greater confidence. Furthermore, incorporating video recordings and filming of parent-child interactions, observing and analyzing them with parents as part of the Comprehensive Child Development Program, could enhance its effectiveness.

Ethical Considerations

Compliance with ethical guidelines: This article is taken from the master's thesis of the first author in the field of educational psychology in the Faculty Educational Sciences and Psychology of Ferdowsi University of Mashhad. In order to maintain the observance of ethical principles in this study, an attempt was made to collect information after obtaining the consent of the participants. Participants were also reassured about the confidentiality of the protection of personal information and the presentation of results without mentioning the names and details of the identity of individuals

Funding: This study was conducted as a master's thesis with no financial support.

Authors' contribution: The first author was the senior author, the second were the supervisors and the third was the advisors.

Conflict of interest: the authors declare no conflict of interest for this study.

Acknowledgments: I would like to appreciate the supervisor, the advisor, the parents in the study.

مجله علوم روانشناختی

شاپا چاپی: ۱۷۳۵-۷۴۶۲ شاپا الکترونیکی: ۲۶۷۶-۶۶۳۹

Homepage: http://www.psychologicalscience.ir

اثربخشی برنامه جامع آموزشی تحول یکپارچه کودک بر ارتقای عملکرد تأملی مادران و حوزه‌های تحولی کودکان زیر سه سال

مهدیه ترابیان[۱]، سید امیر امین‌یزدی✉[۲]، مریم بردبار[۳]

۱. کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی، دانشکدهٔ علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه فردوسی مشهد، ایران.

۲. استاد گروه روان‌شناسی مشاوره و تربیتی، دانشکدهٔ علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه فردوسی مشهد، ایران.

۳. استادیار گروه روان‌شناسی مشاوره و تربیتی، دانشکدهٔ علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه فردوسی مشهد، ایران.

مشخصات مقاله

نوع مقاله:
پژوهشی

تاریخچه مقاله:
دریافت: ۱۴۰۴/۰۲/۰۲
بازنگری: ۱۴۰۴/۰۴/۰۱
پذیرش: ۱۴۰۴/۰۵/۲۰
انتشار بر خط: ۱۴۰۵/۰۲/۰۱

کلیدواژه‌ها:
برنامهٔ جامع آموزشی تحول یکپارچه کودک، عملکرد تأملی والدینی، حوزه‌های تحولی کودکان

چکیده

زمینه: بی‌توجهی به دوران حساس کودکی و عدم هدایت صحیح روند تحول منجر به سازش‌نایافتگی‌های رفتاری و عدم انطباق با محیط می‌شود. یک محیط مراقبتی حساس برای رشد سالم مغز، سیستم بیولوژیکی نوزاد و در نتیجه رشد جسمانی، اجتماعی، هیجانی و توانایی‌های شناختی در کودک ضروری است. عملکرد تأملی والدینی اساس مراقبت حساس را تشکیل می‌دهد.

هدف: پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی برنامه جامع آموزشی تحول یکپارچه کودک بر عملکرد تأملی مادران و حوزه‌های تحولی کودکان زیر ۳ سال انجام شد.

روش: طرح پژوهش با توجه عدم امکان دسترسی به نمونه‌های بیشتر و محدودیت استفاده از طرح آزمایشی، در بخش اول شبه آزمایشی با الگوی پیش‌آزمون و پس‌آزمون با لیست انتظار و در بخش دوم مطالعه موردی انتخاب گردید. جامعه آماری را کلیه مادران و کودکان زیر سه سال شهر مشهد در سال ۱۴۰۲ تشکیل دادند. نمونه به صورت در دسترس از طریق دادن فراخوان و ثبت نام در این برنامه به صورت داوطلبی و ۲۸ نفر انتخاب شد. مادران به تصادف در دو گروه آزمایش و لیست انتظار گمارش شدند. پرسشنامه عملکرد تأملی والدینی (لویتن و همکاران، ۲۰۱۷) و پرسشنامه انتظارات تحولی (امین‌یزدی، ۱۳۹۸) جهت جمع‌آوری داده‌ها استفاده شد.آموزش برنامه (امین‌یزدی، ۱۳۹۸) به صورت ۸ جلسهٔ ۹۰ دقیقه‌ای به مادران گروه آزمایش ارائه و بر اساس پیش‌آزمون کودکان به مادران فعالیت‌هایی داده شد تا با کودکان خود در منزل انجام دهند. داده‌های جمع‌آوری شده به روش تحلیل کوواریانس چندمتغیره با نرم افزار SPSS.27 و شاخص تغییر پایا و معناداری بالینی با نرم افزار EXCEL.2016 مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

یافته‌ها: نتایج تحلیل کوواریانس چند متغیره نشان داد آموزش برنامه به مادران موجب ارتقاء عملکرد تأملی آن‌ها می‌شود ($P\leq ۰/۰۵$) و شاخص تغییر پایا در خصوص حوزه‌های تحولی و خرده‌اهداف تحولی هر حوزه از RCI>۲/۵۸ بزرگتر است و بهبودی بالینی معناداری در خرده‌مقیاس‌های حوزه‌های تحولی کودکان مشاهده شد.

نتیجه‌گیری: برنامه آموزشی جامع تحول یکپارچه کودک به وسیله آشنایی مادر با ویژگی‌های کودک، فعالیت‌هایی که بر اساس سن و نیمرخ تحولی کودک انتخاب شده‌اند و تعاملات واسطه‌گرایانهٔ مادر با کودک بر ویژگی‌های مادر مانند عملکرد تأملی و حوزه‌های تحولی کودکان اثرگذار است.

استناد: ترابیان، مهدیه؛ امین‌یزدی، سیدامین و بردبار، مریم (۱۴۰۵). اثربخشی برنامه جامع آموزشی تحول یکپارچه کودک بر ارتقای عملکرد تأملی مادران و حوزه‌های تحولی کودکان زیر سه سال. *مجله علوم روانشناختی*، دوره ۲۵، شماره ۱۵۸، ۱-۲۰.

مجله علوم روانشناختی، دوره ۲۵، شماره ۱۵۸، ۱۴۰۵. **DOI**: 10.61186/jps.25.158.8

CC BY NC ND

✉ **نویسنده مسئول:** سید امیر امین‌یزدی، استاد گروه روان‌شناسی مشاوره و تربیتی، دانشکدهٔ علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه فردوسی مشهد، ایران.

رایانامه: yazdi@um.ac.ir تلفن: ۰۹۳۳۷۱۲۶۰۱۵

مقدمه

دوران تولد تا سه سالگی برای شناخت و شکل‌گیری رابطه اساسی در نظر گرفته می‌شود. اندازه مغز یک نوزاد تقریباً ۲۵ درصد به اندازه مغز یک بزرگسال است، در حالی که مغز یک کودک دو ساله تا ۷۵ درصد از مغز یک بزرگسال رشد می‌کند (دانکن همکاران، ۲۰۲۴). این دوره حیاتی با تشکیل یک میلیون پیوند عصبی جدید در هر ثانیه در چند سال اول، به سازماندهی و رشد مغز کمک می‌کند. بی‌توجهی به این دوران حساس و عدم هدایت صحیح روند تحول منجر به سازش‌نایافتگی‌های رفتاری و عدم انطباق با محیط می شود (نیلی احمدآبادی همکاران، ۱۳۹۸). تجارب اولیه زندگی با پیامدهای تحصیلی و اجتماعی در دوران کودکی، نوجوانی و بزرگسالی مرتبط است (دانکن و همکاران، ۲۰۲۴). رابطه والد-کودک پویاست و کیفیت این رابطه برای تحول اجتماعی، هیجانی و شناختی اولیه تعیین‌کننده است (هوینه و همکاران، ۲۰۲۴). والدگری حساس (یعنی تفسیر موثر و پاسخ دادن به سیگنال‌های نوزاد) باعث بهبود مهارت‌های شناختی اولیه در کودکان می‌شود (دانکن و همکاران، ۲۰۲۴). والدین با شیوه‌های فرزندپروری، بهزیستی و تحول فرزندان خود را حمایت می‌کنند (اوفلو و یالچین، ۲۰۲۳). توانمندی‌های شناختی، زبانی، هیجانی و اجتماعی شامل توانایی تنظیم رفتارها، تکانه‌ها و خلق، همه از طریق روابط تعاملی که شامل تبادل عاطفی است، آموخته می‌شوند (پورطاهری و همکاران، ۲۰۲۲). با توجه به اهمیت نقش والدین در تحول کودکان، امروزه مداخلات روانشناسی والد-کودک بسیار رایج گشته‌اند و از جمله موثرترین آن‌ها، برنامه‌های والدگری هستند که در کشورهای مختلف بسیار مورد توجه‌اند و به صورت گسترده طراحی و اجرا می‌شوند (بارلو و همکاران، ۲۰۱۱). در میان مداخلاتی که باید برای بهبود و تقویت تحول اولیه کودک انجام شود، پرورش مهارت های مراقبان ممکن است سریع‌ترین نتایج را به دنبال داشته باشد (اوفلو و یالچین، ۲۰۲۳).

شواهد رو به رشدی وجود دارد که عملکرد تأملی والدینی[1] را به عنوان یک پیش‌بینی‌کننده مهم کیفیت فرزندپروری برجسته می‌کند (اگموس، استینهوف، ترنر و ویر، ۲۰۲۴). مفهوم عملکرد تأملی توسط فوناگی، استیل، استیل، موران و هیگیت سال ۱۹۹۱ مطرح شد. عملکرد تأملی را توانایی فهم، پیش‌بینی و تعبیر رفتار خود فرد و دیگران با در نظر گرفتن حالات روانی زمینه‌ای مانند افکار، احساسات، اهداف، آرزوها، تمایلات و مقاصد تعریف کرده‌اند (هندلند و همکاران، ۲۰۱۹). یک محیط مراقبتی حساس برای رشد سالم مغز، سیستم بیولوژیکی نوزاد و در نتیجه رشد جسمانی، اجتماعی، هیجانی و توانایی‌های شناختی در کودک ضروری است (شونکف و همکاران، ۲۰۱۲). عملکرد تأملی والدینی اساس مراقبت حساس را تشکیل می‌دهد زیرا به مادران کمک می‌کند از نظر ذهنی خود را بجای کودک خود قرار دهند، تجربهٔ او را تصور کنند و امکان پاسخ‌دهی حساس و متناسب با نیازهای جسمی و هیجانی نوزاد را فراهم می‌کند که به نوبهٔ خود موجب ایجاد دلبستگی ایمن در نوزاد و رشد ابراز هیجانات و ارتباط می‌شود (رستاد و ویتاکر، ۲۰۱۶). عملکرد تأملی والدینی یک ویژگی محوری فرزندپروری سازگارانه است، زیرا سبب می شود والدین درک کنند چرا فرزند شان به شیوهٔ خاصی رفتار می‌کند (ترنر و همکاران، ۲۰۰۸). همچنین یک توانایی ضروری برای مواجهه با اضطراب‌های اجتناب‌ناپذیر والدینی است (نیجسنز و همکاران، ۲۰۱۸). در این راستا، نتایج پژوهش فیرک و گروشاینریچ (۲۰۲۴) نشان داد والدین با عملکرد تأملی بالاتر، ممکن است در هنگام گریه نوزادشان کمتر دچار اضطراب و ناامیدی شوند.

با توجه به اینکه عملکرد تأملی والدینی پیامدهای مهم متعددی هم برای والدین و هم برای فرزندشان به همراه دارد، برنامه‌های مداخله‌ای برای پرورش عملکرد تأملی والدین ایجاد شده است، مانند برنامه والدگری فانوس دریایی[2] (گروینسکایت-پاولایتین و همکاران، ۲۰۲۴). این برنامه والدین را نسبت به آگاهی به دنیای درونی فرزندانشان کنجکاو می‌کند و این کنجکاوی باعث درک فرزند توسط والدین شده و متوجه سوءتفاهم‌های موجود در ارتباط با فرزندشان خواهند شد (موسوی و همکاران، ۱۳۹۹). تحلیل نتایج حاصل از پژوهش کاظمینی و همکاران (۲۰۱۹) نشان داد برنامه مقدماتی «جدایی: تمایز ذهن والد-فرزند» به بهبود معنادار عملکرد تأملی والدینی و خرده‌مقیاس های آن در چهار والد شرکت‌کننده منجر شده است. برنامهٔ جامع آموزشی تحول یکپارچهٔ کودک مبتنی بر رویکرد تحولی، تفاوت های فردی مبتنی بر ارتباط[3] و

1. Parental Reflective Functioning
2. lighthouse parenting program
3. Developmental, individual- difference, relationship-based model (DIR)

نظریه اصلاح‌پذیری ساختاری شناختی[1] است. گرینسپن و ویدر (۲۰۰۵) به موضوع ارتباط کودک و والدین توجه ویژه داشته و برای توصیف فرایند سالم تحول کودکان، رویکردی زیستی- روانی- اجتماعی از تحول انسان ارائه می‌دهد. اعتقاد بر این است که هر کودک با سیستم عصبی منحصر به فردی پا به عرصه زندگی می گذارد که در چگونگی کارکرد حواس، حرکت‌ها، پردازش‌های حسی، شناختی و هیجانی نمایان می شود. خانواده و جامعه‌ای که کودک در آن متولد می‌شود، تحت تأثیر سبک تربیتی خود که در میزان کنترل، آزادی، محبت و غیره ویژگی‌های متمایزکننده‌ای دارد، با کودک به ارتباط متقابل می‌پردازد. کیفیت تعامل، ویژگی های زیستی خاص هر کودک و سبک تربیتی والدین، تعیین‌کننده سلامت و اختلال تحولی است (امین‌یزدی، ۱۳۹۱). هدفی که آموزش فرزندپروری مبتنی بر مدل تحولی تفاوت های فردی مبتنی بر ارتباط برای والدین به ویژه مادر در نظر می گیرد، درک بهتر علامت ها و نیاز های کودک، ارتقای تعامل پاسخگو و رشد احساس شایستگی مادر است (عالی و همکاران، ۲۰۱۵). براساس نظریهٔ اصلاح‌پذیری ساختاری شناختی فرشتاین (۱۹۹۱)، کودکان به دو شیوه یاد می گیرند: یکی کاوشگری مستقیم؛ یعنی رویارویی مستقیم و بی‌واسطهٔ کودک با محرک‌های محیطی با دیدن و شنیدن و دیگری فرایند یادگیری با واسطه (والدین یا مربیان). در تعاملات واسطه‌ای، یادگیری به کمک فردی باتجربه‌تر (معمولاً والد)، که خود را بین کودک و جهان محرک‌ها قرار می‌دهد، شکل می گیرد. واسطه فردی است که نیاز ها، علایق و ظرفیت های کودک را می‌شناسد و در فراهم‌سازی محیط یادگیری کودک نقش فعالی ایفا می کند، محرک‌ها را به شیوه های گوناگون تغییر می دهد، کنجکاوی و علاقه کودک را آگاهانه برمی‌انگیزد و تلاش می کند توانایی‌های توجه، یادگیری، خلاقیت، حل مسئله و تفکر را در کودک تقویت کند. بدین طریق کودک می‌تواند محرک‌ها را در ساختارهای شناختی‌اش جذب کرده و آن‌ها را تغییر دهد (تزوریل، ۲۰۱۳). در مقایسه با کاوشگری و تجربه‌های بی‌واسطه، هرچه کودک در روابط خود با والد، تعاملات واسطه‌ای بیشتری را تجربه کند، توانمندی هایی همچون کنترل عواطف و رفتار، برقراری روابط صمیمی با دیگران، گفت‌وگو و مبادله صحیح افکار و احساسات و تفکر منطقی و خلاق بهتر شکل می گیرد. تفاوت انسان‌ها در عملکرد شناختی، بیشتر از اینکه از هوش ذاتی سرچشمه بگیرد از کیمت و کیفیت تجربه های یادگیری باواسطه‌ای می‌آید که در زندگی خود دریافت کرده‌اند. در تحقیقات بی‌شماری بر نقش یادگیری باواسطه در افزایش هوش کودکان تأکید شده است (فرشتاین و فالیک، ۲۰۱۰).

برنامه آموزشی جامع تحول یکپارچهٔ کودک به والدین می‌آموزد فعالانه برای کمک به رشد همه‌جانبه و بهینهٔ کودکانشان و بخصوص افزایش پتانسیل یادگیری آنان بکوشند و برای فرزندانشان فعالیت‌هایی فراهم کنند که بهبود تحول و یادگیری آنان را تسهیل می‌نماید. از طریق این برنامه انتظار می‌رود نگرش والدین به فرزندپروری اصلاح و بازسازی شود و آگاهی و شناخت آن‌ها درباره مسائل اساسی کودک و اهمیت تعاملات والد-کودک، نقش والدین در بهبود تحول کودکان، خصوصیات منحصر به فرد کودکان و ویژگی های مربوط به هر مرحله تحول کودک افزایش می‌یابد. همچنین به والدین در بدست آوردن شناخت کاملی از نیازها، علایق و ظرفیت‌های کودک کمک می کند. بدین صورت که والدین با توجه به آگاهی از تفاوت های فردی کودکان می‌توانند نیمرخ جامعی از ویژگی‌های فیزیولوژیکی و ژنتیکی فرزندشان بدست آوردند و از طرف دیگر با کسب مهارت‌های ارتباط با کودک می‌توانند وارد دنیای کودک شوند و از گرایش های رفتاری و هیجانی آن‌ها آگاه شوند (عالی و همکاران، ۲۰۱۵). نتایج پژوهش جاودانی سمیعی و همکاران (۱۴۰۲) نشان داد آموزش واسطه‌گری مبتنی بر رویکرد تحول یکپارچه انسان به مادران، رویکردی مفید در جهت افزایش توانمندی‌های شناختی و هیجانی کودکان است. با توجه به موارد بالا، تا به حال پژوهشی که اثربخشی برنامهٔ جامع آموزش تحول یکپارچهٔ کودک را بر حوزه‌های جسمانی-حرکتی، شناختی، زبانی-تبادلی و هیجانی-اجتماعی برر سی کرده با شد، موجود نیست. با توجه به اهمیت عملکرد تأملی والدینی در تحول کودک و رابطه والد-کودک، به نظر ضروری است تا این توانمندی در مادران از طریق آموزش به آن‌ها ارتقا یابد. عملکرد تأملی والدینی حوزهٔ بسیار جدیدی در حیطه آموزش خانواده است که نقش آن در پژوهش‌های اخیر در ایران مغفول مانده است، بنابراین کمک به دانش نظری و پژوهشی در این حوزه حائز اهمیت است. عمده بسته‌های آموزش والدینی که در حال حاضر به صورت فعال قابل اجرا هستند، مبتنی بر روش‌های رفتاری بوده و

1. structural cognitive modifiability

با وجود اهمیت عملکرد تاملی، بسته‌های آموزش والدینی عمومی آن‌ها محدود است و در مورد اثربخشی آن‌ها نیز پژوهش‌های اندکی وجود دارد. تأکید مداخلات دوران اولیه کودکی باید بر آموزش والدین و مراقبین باشد تا بتوانند واسطه‌های بهتری برای فرزندان خود باشند. اگرچه در امر والدگری پدر و مادر هردو نقش مهمی ایفا می‌کنند اما در بسیاری از جوامع مادر در مقایسه با پدر در مراقبت از کودک مشارکت بیشتری دارد و زمان قابل توجهی را با او سپری می‌کند. بنابراین مادر نقش محوری در پرورش کودک ایفا می‌کند. لذا کانون توجه این پژوهش بر عملکرد تأملی مادران متمرکز است.

روش

الف) طرح پژوهش و شرکت‌کنندگان:

پژوهش حاضر از حیث هدف کاربردی و از نظر شیوهٔ گردآوری داده‌ها در زمره پژوهش‌های آزمایشی قرار داشت. بررسی اثربخشی برنامه جامع تحول یکپارچه کودک بر عملکرد تأملی مادران در بخش اول و بررسی اثربخشی برنامه بر حوزه‌های تحولی کودکان زیر ۳ سال در بخش دوم انجام شد. طرح پژوهش در بخش اول شبه آزمایشی با الگوی پیش‌آزمون و پس‌آزمون با لیست انتظار و در بخش دوم مطالعه موردی بود. با توجه به عدم امکان دسترسی به نمونه‌های بیشتر و محدودیت استفاده از طرح آزمایشی، این طرح انتخاب گردید. جامعه آماری این پژوهش شامل تمامی مادران و کودکان زیر سه سال شهر مشهد در سال ۱۴۰۲ بود. نمونه این پژوهش به صورت در دسترس از طریق دادن فراخوان و ثبت نام در این برنامه به صورت داوطلبی و ۲۸ نفر انتخاب شد. گمارش نمونه در گروه‌های آزمایش (۱۴ نفر) و لیست انتظار (۱۴ نفر) به صورت تصادفی صورت گرفت. ملاک‌های ورود به مطالعه شامل آگاهی و رضایت مادران برای شرکت در تحقیق، داشتن فرزند زیر سه سال و ملاک‌های خروج شامل پاسخ ندادن به بیش از ده درصد از پرسش‌های هر یک از پرسشنامه‌ها، داشتن سابقه اختلال روان شناختی مادر و شرکت هم زمان مادران در دوره دیگری از آموزش والدین و مادران تک والد است.

ب) ابزار

۱. پرسشنامه انتظارات تحولی کودک: این پرسشنامه توسط امین‌یزدی (۱۳۹۸) ساخته شده است، شامل ۳۱۲ گویه است و چهار حوزهٔ شناختی، جسمانی-حرکتی، زبانی-تبادلی و هیجانی-اجتماعی در بازه سنی تولد تا ۳ سالگی را ارزیابی می‌کند. بازه سنی تولد تا ۳ سالگی به دو مرحله شیرخوارگی (تولد تا ۱۵ ماهگی) و نوپایی (۱۵ تا ۳۶ ماهگی) تقسیم و هر کدام از این مراحل نیز به دو خرده‌طبقه سنی کوچک‌تر تقسیم شده است: شیرخوارگی دو مرحله تولد تا ۹ ماهگی و ۹ تا ۱۵ ماهگی و نوپایی دو مرحله ۱۵ تا ۲۴ ماهگی و ۲۴ تا ۳۶ ماهگی را دربر می‌گیرد. در هر یک از حوزه‌های تحولی با توجه به بازه سنی موردنظر سوال‌هایی پرسیده می‌شود که انتظار می‌رود کودک در آن سن به آن‌ها دست یافته باشد. اگر ویژگی موردنظر در کودک به خوبی مشاهده می‌شود، به آن پاسخ «بله» داده می‌شود، اما اگر هنوز کودک به آن مهارت مسلط نشده است و فقط گاهی ویژگی موردنظر را نشان می‌دهد، پاسخ «گاهی» و اگر اصلاً ویژگی را ندارد پاسخ «خیر» انتخاب می‌شود. جهت بررسی روایی محتوایی از دیدگاه متخصصان استفاده شد. بدین ترتیب که پرسشنامه در قالب فایل اکسل در اختیار آنان قرار گرفت و از آنان خواسته شد تا علاوه بر ارزیابی کیفی و اعلام نظرات و پیشنهادات خود، روایی محتوایی را نیز با دو شاخص نسبت روایی[1] محتوایی و شاخص روایی محتوایی[2] مورد ارزیابی قرار دهند. بررسی شاخص‌های فوق نشان داد که در تمامی ۳۱۲ گویه تدوین شده، نسبت روایی محتوایی در سطح مورد انتظار (۰/۹۹) و شاخص روایی محتوایی در حوزه های مرتبط بودن، وضوح و سادگی بزرگتر از ۰/۷۹ است. با توجه به تعداد زیاد گویه‌ها و جهت اجتناب از اطاله کلام، نتایج در جدول گزارش نشده است. در بررسی پایایی از آلفای کرونباخ استفاده شد. نتایج نشان می‌دهد که در تمامی ابعاد ضرایب از ۰/۶۲ بزرگتر بوده و پایایی احراز شده است.

۲. پرسشنامه عملکرد تأملی والدینی (PRFQ)[3]: این پرسشنامه توسط لویتن و همکاران (۲۰۱۷) ساخته شده است. این پرسشنامه ۱۸ گویه و ابعاد اصلی سازه ظرفیت تأملی والدینی یعنی پیش‌ذهنی‌سازی[4]، اطمینان از وضعیت روانی[5] و علاقه و کنجکاوی در وضعیت روانی[6] را شامل می‌شود. هر

1. content validity ratio (CVR)
2. content validity index (CVI)
3. Parental Reflective Functioning Questionnaire (PRFQ)
4. Prementalizing modes (PM)
5. Certain about mental state (CMS)
6. interest and curiosity in the mental states (IC)

گویه با استفاده از مقیاس ۷ درجه‌ای لیکرت از ۱ (کاملاً مخالفم) تا ۷ (کاملاً مخالفم) رتبه‌بندی می‌شود و والدین به این گویه‌ها نمره می‌دهند. هر دو سر طیف در این پرسشنامه به نوعی نقص یا فقدان ظرفیت تأملی محسوب می شوند. به این صورت که نمره‌های خیلی پایین به معنای عدم علاقه و کنجکاوی نسبت به وضعیت روانی فرزند و نمرات بالا نشان‌دهنده قطعیت و کنجکاوی بیش از اندازه در مورد وضعیت روانی کودک است (لویتن و همکاران ، ۲۰۱۷). در پژوهش نه و همکاران (۲۰۲۲) همسانی درونی خرده‌مقیاس پیش‌ذهنی‌سازی خوب بود با ضریب آلفای کرونباخ ۰/۷۰، بعد اطمینان از وضعیت روانی همسانی درونی قابل قبول داشت با ضریب آلفای کرونباخ ۰/۶۴ و خرده‌مقیاس علاقه و کنجکاوی دارای همسانی درونی خوب با ضریب آلفای ۰/۷۹ گزارش شد. مطالعه لویتن و همکاران (۲۰۱۷) در بررسی روایی به روش تحلیل عاملی اکتشافی، آزمون اسکری سه فاکتور یادشده را شناسایی کرده که در مجموع ۳۱/۲۴ درصد از کل واریانس را تبیین می‌کند. در پژوهش طالبیان شریف (۲۰۲۳) برای بررسی پایایی از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد که برای سه زیرمقیاس پیش‌ذهنی سازی، علاقه و کنجکاوی و اطمینان از وضعیت روانی به ترتیب ۰/۶۲، ۰/۶۶ و ۰/۷۹ به دست آمد. بر اساس مطالعه بررسی موسوی و بهرامی احسان (۱۳۹۹) روایی سازه سه زیرمقیاس پیش‌ذهنی‌سازی، اطمینان از وضعیت روانی و علاقه و کنجکاوی در وضعیت روانی در تحلیل عاملی اکتشافی به ترتیب ۲۰/۳۰، ۱۳/۲۴ و ۹/۹۴ درصد از واریانس را تبیین کردند.

۳. معرفی برنامهٔ مداخله‌ای: این برنامه برای کودکان از تولد تا ۳ سالگی توسط امین‌یزدی(۱۳۹۸)، طراحی شده است. برای بیان شاخص‌های دقیق سنجش و نیز فعالیت‌های آموزشی متناسب، بازه سنی تولد تا ۳ سالگی به دو مرحله شیرخوارگی (تولد تا ۱۵ ماهگی) و نوپایی (۱۵ تا ۳۶ ماهگی) تقسیم و هر کدام از این مراحل نیز به دو خرده‌طبقه سنی کوچک‌تر تقسیم شده است: شیرخوارگی دو مرحله تولد تا ۹ ماهگی و ۹ تا ۱۵ ماهگی و نوپایی دو مرحله ۱۵ تا ۲۴ ماهگی و ۲۴ تا ۳۶ ماهگی را دربر می‌گیرد. برنامهٔ جامع آموزشی تحول یکپارچهٔ کودک مادران را با تفاوت‌های فردی و ویژگی‌های منحصر به فرد کودکان در توانایی تعدیل حسی یا کم‌واکنشی و بیش‌واکنشی در هر کدام از مسیرهای حسی(لامسه، شنوایی، بینایی، بویایی، چشایی و حس حرکتی-دهلیزی)، پردازش حسی در هر کدام از حواس، طراحی و توالی حرکتی و تون عضلانی آشنا می‌کند. به علاوه، مراحل تحول هیجانی کارکردی توضیح داده می‌شود که شامل توجه و تنظیم، صمیمت و جذب شدن به انسان‌ها، مبادله یا ارتباط متقابل، حل مسئله اجتماعی و شکل‌گیری ایده‌ها یا تفکر است. ویژگی‌های هر کدام از حوزه‌های تحول جسمانی-حرکتی، شناختی، زبانی-تبادلی، هیجانی-اجتماعی) و روش‌های واسطه‌گری (واسطه‌گری هدفمند و پاسخدهی، واسطه‌گری معنادهی، واسطه‌گری مبادله یا ارتباط متقابل، واسطه‌گری احساس شایستگی، واسطه‌گری تنظیم احساسات شدید) را می‌آموزند (جدول ۱).

ج) روش اجرا

از مادران گروه آزمایش در متغیر عملکرد تأملی والدینی و از کودکانشان در متغیر حوزه‌های تحولی کودک پیش‌آزمون گرفته شد. سپس مادران گروه آزمایش در ۸ جلسه آموزش دیدند تا با فرزندانشان در منزل بازی روزانه داشته باشند و در این حین هم عملکرد تأملی مادر و هم حوزه‌های تحولی کودک قرار است بهبود یابد. مادران گروه آزمایش بر اساس پیش‌آزمون فرزندشان فعالیت‌های به خصوصی را با فرزند خود انجام می‌دهند. سپس پس‌آزمون اجرا می‌شود.

در ابتدا شاخص‌های جمعیت‌شناختی نمونه با فراوانی، درصد، میانگین و انحراف معیار بررسی شد. متناسب با مقیاس اندازه‌گیری شاخص‌های جمعیت شناختی، از آزمون‌های دقیق فیشر و خی دو برای بررسی همگنی گروه‌ها استفاده شد. در تحلیل بخش اول ابتدا به غربالگری داده‌ها پرداخته شد. در بخش توصیفی شاخص های میانگین و انحراف معیار برای متغیرهای پژوهشی مورد بررسی قرار گرفت. در ادامه از تحلیل کوواریانس چندمتغیره استفاده شد. برای انجام این آزمون مفروضات بهنجار بودن توزیع متغیرها، همگنی واریانس‌ها، فرض همگنی ماتریس‌های واریانس-کوواریانس، همبستگی چند متغیره میان متغیرهای وابسته و همگنی شیب رگرسیون بررسی شد. تحلیل‌ها با نرم افزار SPSS.27 انجام شد. در تحلیل بخش دوم از شاخص تغییر پایا[1]، معناداری بالینی و استفاده شد و تحلیل‌ها با نرم افزار EXCEL.2016 انجام شد.

1. Reliable Change Index (RCI)

یافته‌ها

توصیف نمونه بر حسب شاخص‌های جمعیت شناختی در جدول ۲ آورده شده است.

جدول ۱. اهداف، محتوا و تکالیف برنامهٔ جامع آموزشی تحول یکپارچهٔ کودک

جلسه	هدف جلسه	محتوای جلسه	تکلیف
اول	فرآیند آشنایی با اهداف دوره، مفاهیم اصلی و چارچوب جلسات	- معرفی کلی برنامه -آشنایی با اهداف، اصول و مبانی برنامهٔ جامع آموزشی تحول یکپارچهٔ کودک - آشنایی اعضای گروه با یکدیگر - بیان قوانین اساسی گروه و توضیح چگونگی تکمیل پرسشنامه‌ها و اجرای پیش‌آزمون	
دوم	آگاهی از نقش والدین در تحول کودکان؛ آشنایی با مفهوم ظرفیت تأملی در رابطه والد - کودک.	- آگاهی از نقش والدین در تحول حرکتی، شناختی، زبانی و هیجانی کودکان و اهمیت تعاملات واسطه‌گرانه	تأمل در نگرش‌های خود در مورد یادگیری و آموزش به کودکان و نحوه واکنش‌های خود به حالت‌های روانی و رفتارهای آن‌ها.
سوم	- ویژگی‌های حوزه‌های رشد و تحول (جسمانی-حرکتی، شناختی، زبانی-تبادلی، هیجانی-اجتماعی)	- ویژگی‌های حوزه تحول جسمانی-حرکتی شامل رشد جسمانی، رشد سیستم حسی و رشد حرکتی درشت و ظریف، شناختی شامل توجه، حافظه و تفکر، خلاقیت و کاوشگری و حل مسئله زبانی-تبادلی شامل درک زبان، تولید زبان و مبادله هیجانی-اجتماعی شامل خودتنظیمی، اعتماد و عزت نفس، صمیمت و گسترهٔ تجربیات هیجانی.	توجه به رفتارهای کودک و پیداکردن مثال‌هایی از رفتارهای کودک که نشان‌دهندهٔ هر یک از حوزه‌های تحولی است.
چهارم	توضیح کارکردهای هیجانی یکپارچه‌ساز	- توضیح کارکردهای هیجانی یکپارچه‌ساز شامل توجه و تنظیم (تولد تا ۳ ماهگی)، صمیمیت و جذب شدن به انسان‌ها (۲ تا ۷ ماهگی)، مبادله یا ارتباط متقابل (۴ تا ۱۰ ماهگی)، حل مسئله اجتماعی (۸ تا ۱۸ ماهگی)، شکل‌گیری ایده‌ها یا تفکر (۱۸ تا ۳۶ ماهگی). توصیح ضرورت این کارکردها در رشد بهنجار، توضیح چگونگی اثرگذاری ویژگی‌های فردی کودک و روش‌های فرزندپروری والدین بر قوت یا ضعف کودک در تسلط بر این کارکردها.	مادر هنگام اجرای فعالیت آموزشی به جز تحریک حواس گوناگون کودک و تحریک سیستم حرکتی تلاش کند تا هم‌زمان توانایی‌های مختلف هر کدام از کارکردهای هیجانی یکپارچه‌ساز را فعال کند.
پنجم	- آشنایی با تفاوت‌های فردی و ویژگی‌های منحصر به فرد کودکان	- آگاهی از نقش ژنتیک و عوامل اثرگذار بر سیستم عصبی کودکان آشنایی با تفاوت‌های فردی و ویژگی‌های منحصر به فرد کودکان شامل توانایی تعدیل یا تنظیم شدت محرکات حسی (کم واکنشی یا بیش‌واکنشی)، پردازش حسی در هر کدام از حواس، طراحی و توالی حرکتی و تون عضلانی.	تأمل در ویژگی‌های فرزند خود و پیدا کردن مثال‌هایی از تفاوت‌های فردی در آن‌ها
ششم	- آموزش روش‌های واسطه‌گری	- آموزش روش‌های واسطه‌گری هدفمند و پاسخدهی، واسطه‌گری معنادهی، واسطه‌گری مبادله (ارتباط متقابل)، واسطه‌گری احساس شایستگی و واسطه‌گری تنظیم احساسات شدید	پیدا کردن مثال برای هریک از روش‌های واسطه‌گری؛ تمرین روش‌های واسطه‌گری در جریان انجام فعالیت‌های آموزشی مربوطه که مادر با کودک خود بر اساس پیش‌آزمون انتظارات تحولی انجام می‌دهد.
هفتم	- آموزش بازی طبیعی و رهنمودی	- آموزش بازی طبیعی و آموزش بازی رهنمودی که شامل ایجاد جاذبه، الگودهی، سرنخ‌دهی، هدایت جسمی و اجرای مستقل است.	تمرین بازی های طبیعی و رهنمودی در جریان انجام فعالیت‌های آموزشی مربوطه که مادر با کودک خود بر اساس پیش‌آزمون انتظارات تحولی انجام می‌دهد و فیلمبرداری از این تعامل‌ها به مدت پنج دقیقه.
هشتم		- مشاهدهٔ کلیپ و ارائهٔ آموزش تکمیلی - جمع‌بندی مطالب	انجام فعالیت‌های آموزشی با توجه به روش‌های واسطه‌گری

جدول ۲. توصیف جمعیت شناختی نمونه

شاخص	گروه	آزمایش		لیست انتظار	
		فراوانی	درصد	فراوانی	درصد
جنسیت	دختر	۵	۳۵/۷	۷	۵۰/۰
	پسر	۹	۶۴/۳	۷	۵۰/۰
سن کودک	کمتر از ۹ ماه (شیرخوارگی اول)	۰	۰/۰	۱	۷/۱
	۱۰ تا ۱۵ ماه (شیرخوارگی دوم)	۲	۱۴/۲	۳	۲۱/۴
	۱۶ تا ۲۴ ماه (نوپایی اول)	۶	۴۲/۹	۴	۲۸/۶
	۲۵ تا ۳۶ ماه (نوپایی دوم)	۶	۴۲/۹	۶	۴۲/۹
تحصیلات	دیپلم	۰	۰/۰	۲	۱۴/۳
	کاردانی	۲	۱۴/۳	۰	۰/۰
	کارشناسی	۷	۵۰/۰	۸	۵۷/۱
	کارشناسی ارشد و بالاتر	۵	۳۵/۷	۴	۲۸/۶

جدول ۲ نشان می‌دهد که در گروه آزمایش و لیست انتظار به ترتیب ۶۴/۳ درصد و ۵۰ درصد مادران کودک پسر داشته‌اند. میان دو گروه تفاوت معناداری بر حسب جنسیت کودک وجود نداشت (χ^2=۰/۵۸ ،P>۰/۰۵). سایر نتایج نشان می‌دهد که در گروه آزمایش ۴۲/۹ درصد کودکان در سنین نوپایی اول (۱۶ تا ۲۴ ماهگی) و به همین نسبت در سنین نوپایی دوم (۲۵ تا ۳۶ ماهگی) قرار داشته‌اند. در گروه لیست انتظار ۴۲/۹ درصد کودکان در نوپایی دوم (۲۵ تا ۳۶ ماهگی) قرار داشته اند. هر دو گروه از حیث سن کودکان همگن بودند (χ^2=۲/۸۲ ،P>۰/۰۵). در نهایت آنکه در گروه آزمایش ۵۰ درصد مادران و در گروه لیست انتظار ۵۷/۱ درصد مادران تحصیلات کارشناسی داشتند. اما دو گروه همگن بودند (χ^2=۵/۰۷ ،P>۰/۰۵). شاخص‌های توصیفی ابعاد عملکرد تأملی مادران به تفکیک گروه‌ها و مراحل آزمون در جدول ۳ آورده شده است.

جدول ۳. شاخص‌های توصیفی ابعاد و نمره کل عملکرد تأملی مادران در پیش‌آزمون و پس آزمون به تفکیک گروه‌ها

متغیر	گروه مادران	مادران (n=۴۰)		پدران (n=۴۰)	
		میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
حالت پیش ذهنی سازی	آزمایش	۱۶/۲۹	۶/۷۹	۱۲/۹۲	۵/۱۲
	لیست انتظار	۱۶/۶۴	۷/۲۴	۱۵/۸۶	۴/۲۹
اطمینان از وضعیت روانی	آزمایش	۱۹/۳۶	۵/۰۱	۱۴/۰۰	۳/۲۸
	لیست انتظار	۱۹/۷۱	۳/۹۱	۲۰/۲۱	۴/۰۲
علاقه‌مندی و کنجکاوی	آزمایش	۱۳/۲۱	۲/۴۹	۱۶/۹۳	۶/۴۴
	لیست انتظار	۱۳/۲۱	۲/۸۹	۱۳/۵۷	۴/۴۳
نمره کل عملکرد تأملی مادران	آزمایش	۴۸/۸۶	۸/۶۳	۴۳/۸۶	۷/۰۷
	لیست انتظار	۴۹/۵۷	۱۱/۸۵	۴۹/۶۴	۷/۴۷

نتایج جدول ۳ نشان می‌دهد در پس‌آزمون حالت پیش‌ذهنی‌سازی، اطمینان از وضعیت روانی و نمره کل عملکرد تأملی مادران آزمودنی‌های گروه آزمایش میانگین کمتری نسبت به آزمودنی‌های گروه لیست انتظار دارند. در گروه آزمایش میانگین‌ها از پیش‌آزمون به پس‌آزمون کاهش یافته است. سایر نتایج نشان می‌دهد که در پس‌آزمون علاقه‌مندی و کنجکاوی آزمودنی‌های گروه آزمایش میانگین بالاتری نسبت به آزمودنی‌های گروه لیست انتظار دارند. در گروه آزمایش میانگین‌ها از پیش‌آزمون به پس-آزمون افزایش یافته است. در ادامه و پیش از انجام تحلیل کوواریانس چندمتغیره به بررسی مفروضات پرداخته شد. جهت بررسی بهنجار بودن توزیع جامعه به علت کم بودن حجم نمونه در هر گروه (n<۵۰) از آزمون

شاپیرو-ویلک استفاده شد. مقادیر این شاخص مربوط به سه زیرمقیاس عملکرد تأملی والدینی یعنی حالت پیش‌ذهنی‌سازی، اطمینان از وضعیت روانی و علاقه‌مندی و کنجکاوی در گروه آزمایش به ترتیب برابر با ۰/۹۱ (p=۰/۱۴)، ۰/۹۴ (p=۰/۳۵)، ۰/۹۳ (p=۰/۳۰) و نمره کل عملکرد تأملی مادران برابر با ۰/۹۳ (p=۰/۳۵) بود و مقادیر آن برای گروه کنترل به ترتیب برابر با ۰/۹۲ (p=۰/۲۴)، ۰/۹۵ (p=۰/۶۰)، ۰/۹۴ (p=۰/۴۷) و ۰/۹۴ (p=۰/۲۲) بود. با توجه به معنی‌دار نبودن مقادیر، می‌توان گفت توزیع متغیرها به تفکیک گروه‌ها بهنجار است. جهت بررسی همگنی واریانس‌ها از آزمون برابری خطای واریانس لوین[1] استفاده شده است. مقادیر آن برای زیرمقیاس‌های پیش‌ذهنی‌سازی، اطمینان از وضعیت روانی و علاقه‌مندی و کنجکاوی به ترتیب برابر با ۰/۷۹ (p=۰/۳۸)، ۰/۴۵ (p=۰/۵۱) و ۰/۶۸ (p=۰/۴۲) بود که نشان می‌دهد مفروضه همگنی واریانس‌ها در تمامی متغیرها محقق شده است. جهت بررسی همگن بودن ماتریس‌های واریانس-کوواریانس از آزمون ام. باکس[2] استفاده می‌شود. نتایج برای عملکرد تأملی مادران نشان داد مفروضه همگنی ماتریس‌های واریانس-کوواریانس محقق شده است (Box's M=۸/۹۸ ،F=۱/۳۱ ،P>۰/۰۵). جهت بررسی همبستگی چندگانه متغیرهای وابسته از آزمون بارتلت[3] استفاده شد. نتایج نشان داد در ابعاد عملکرد تأملی مادران مفروضه کرویت بارتلت محقق شده و میان متغیرهای وابسته همبستگی متوسط و معناداری وجود دارد (χ^2=۱۱/۸۲ ،P<۰/۰۵). برای بررسی فرض همگنی رگرسیون از آزمون F استفاده شد. مقادیر آن برای زیرمقیاس‌های پیش‌ذهنی‌سازی، اطمینان از وضعیت روانی و علاقه‌مندی و کنجکاوی به ترتیب برابر با ۲/۰۶ (p=۰/۱۶)، ۰/۶۹ (p=۰/۵۱) و ۰/۵۵ (p=۰/۵۹) بود که نشان می‌دهد مفروضه همگنی شیب رگرسیون در تمامی متغیرها برآورده شده است. بررسی خطی بودن رابطه متغیر کمکی و وابسته با محاسبه ضرایب F بر حسب متغیر همپراش (پیش‌آزمون) صورت می‌گیرد. نتایج این مفروضه در جدول ۴ آورده شده و نشان می‌دهد رابطه خطی متغیر کمکی و وابسته محقق شده است (P<۰/۰۵). پس از تحقق مفروضات، ابتدا ترکیب خطی متغیرها در میان دو گروه مورد مقایسه قرار گرفت. در همین راستا نتیجه آزمون چندمتغیره بودن لامبدای ویلکز نشان‌دهنده معناداری تفاوت بود (Wilks' Lambda=۰/۱۹ ،F=۳۰/۸۶ ،P<۰/۰۰۱ ،η^2=۰/۸۲). نتایج تحلیل کوواریانس در جدول ۴ ارائه شده است.

جدول ٤. نتایج تحلیل کوواریانس چندمتغیره تفاوت ابعاد عملکرد تأملی مادران در دو گروه با حذف اثر پیش آزمون

متغیر	منبع تغییرات	مجموع مجذورات	df	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	مجذور اتای سهمی
حالت پیش‌ذهنی‌سازی	پیش‌آزمون	۳۳۹/۴۵	۱	۳۳۹/۴۵	۴۷/۱۰	۰/۰۰۱	۰/۶۷
	عضویت گروهی	۵۰/۸۲	۱	۵۰/۸۲	۷/۰۴	۰/۰۱۴	۰/۲۳
	خطا	۱۶۶/۰۵	۲۳	۷/۲۲			
اطمینان از وضعیت روانی	پیش آزمون	۲۰۲/۵۲	۱	۲۰۲/۵۲	۳۶/۵۴	۰/۰۰۱	۰/۶۱
	عضویت گروهی	۲۴۸/۰۲	۱	۲۴۸/۰۲	۴۴/۷۵	۰/۰۰۱	۰/۶۶
	خطا	۱۲۷/۴۷	۲۳	۵/۵۴			
علاقه‌مندی و کنجکاوی	پیش آزمون	۴۶۵/۵۶	۱	۴۶۵/۵۶	۵۳/۰۲	۰/۰۰۱	۰/۷۰
	عضویت گروهی	۷۷/۵۲	۱	۷۷/۵۲	۸/۸۳	۰/۰۰۷	۰/۲۸
	خطا	۲۰۱/۹۷	۲۳	۸/۷۸			

نتایج جدول ۴ نشان می‌دهد در نمرات پس‌آزمون ابعاد عملکرد تأملی مادران با حذف اثر پیش‌آزمون تفاوت معناداری وجود دارد (P≤۰/۰۵). بدین معنی که تفاوت ایجاد شده در نمرات ابعاد عملکرد تأملی مادرانی که برنامهٔ جامع تحول یکپارچهٔ کودک را دریافت کرده بودند، با تفاوت ایجاد شده در نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون ابعاد عملکرد تأملی مادران گروه لیست انتظار از نظر آماری معنادار است. سایر نتایج نشان می‌دهد اندازه اثر عضویت گروهی در ایجاد تفاوت از ۰/۲۳ تا ۰/۶۶ در تغییر است.

1. Levene's test of equality of error variance
2. Box` s M
3. Bartlett's Test

میانگین‌های تعدیل شده ابعاد عملکرد تأملی مادران پس از حذف اثر پیش-آزمون در جدول ۵ آورده شده است.

جدول ۵. میانگین‌های تعدیل شده ابعاد عملکرد تأملی مادران

متغیر	گروه	میانگین	خطای استاندارد	فاصله اطمینان ۹۵ درصد	
				کرانه پائین	کرانه بالا
حالت پیش‌ذهنی‌سازی	آزمایش	۱۳/۰۴	۰/۷۲	۱۱/۵۶	۱۱/۹۵
	لیست انتظار	۱۵/۷۴	۰/۷۲	۱۴/۲۶	۱۷/۲۳
اطمینان از وضعیت روانی	آزمایش	۱۴/۱۳	۰/۶۳	۱۲/۸۳	۱۵/۴۳
	لیست انتظار	۲۰/۰۹	۰/۶۳	۱۸/۷۹	۲۱/۳۹
علاقه‌مندی و کنجکاوی	آزمایش	۱۶/۹۲	۰/۷۹	۱۵/۲۸	۱۸/۵۶
	لیست انتظار	۱۳/۵۸	۰/۷۹	۱۱/۹۵	۱۵/۲۲

نتایج جدول ۵ نشـــان می‌دهد که آزمودنی‌های گروه آزمایش در حالت پیش‌ذهنی‌سازی و اطمینان از وضعیت روانی میانگین کمتر و در علاقمندی و کنجکاوی میانگین بالاتری نســبت به آزمودنی‌های گروه لیســت انتظار داشته‌اند. بر اساس آنچه ذکر شد فرضیه اول پژوهش حاضر تأیید می‌شود. بدین معنی که آموزش بر نا مه جامع تحول یکپار چه کودک به طور معناداری باعث ارتقای عملکرد تأملی مادران دارای کودک زیر ۳ ســال گروه آزمایش نسبت به لیست انتظار می‌شود.

جهت بررســی اثربخشــی برنامه جامع تحول یکپارچۀ کودک بر ح.زه‌های تحولی کودکان زیر ســه ســال، از شــاخص تغییر پایا و درصــد بهبودی استفاده شد. نتایج در جدول ۶ نشان داده شده است.

جدول ٦. شاخص‌های تغییر پایا و درصد بهبودی حوزه‌های تحولی جسمانی-حرکتی، شناختی، زبانی-تبادلی و هیجانی اجتماعی

بازه سنی	آزمودنی-ها	تحول جسمانی-حرکتی				تحول شناختی				تحول زبانی-تبادلی				تحول هیجانی-اجتماعی			
		خط پایه	پس از ماخله	درصد بهبودی	شاخص تغییر پایا	خط پایه	پس از ماخله	درصد بهبودی	شاخص تغییر پایا	خط پایه	پس از ماخله	درصد بهبودی	شاخص تغییر پایا	خط پایه	پس از ماخله	درصد بهبودی	شاخص تغییر پایا
شیرخوارگی دوم	اول	۲۴	۳۸	۵۸/۳۳	۱۵/۶۵	۱۸	۲۹	۶۱/۱۱	۵/۵۳	۱۷	۲۸	۶۴/۷۱	۵/۵۳	۲۳	۳۵	۵۲/۱۷	۲/۷۸
	دوم	۲۴	۳۶	۵۰/۰۰	۱۳/۴۲	۱۷	۲۷	۵۶/۸۲	۵/۰۳	۱۷	۲۶	۵۲/۹۴	۴/۵۲	۲۱	۳۴	۶۱/۹۰	۳/۰۲
	کل	۲۴	۳۷	۵۴/۱۴	۱۴/۵۳	۱۷/۵۰	۲۸	۵۹/۹۷	۵/۲۸	۱۷	۲۷	۵۸/۸۲	۵/۰۳	۲۲	۳۴/۵۰	۵۷/۰۴	۲/۹۰
نوپایی اول	اول	۱۷	۳۵	۵۱/۴۳	۲۷/۳۴	۱۲	۲۸	۵۷/۱۵	۵/۹۷	۱۳	۲۸	۵۳/۵۷	۸/۶۶	۱۶	۳۴	۵۲/۹۴	۸/۰۹
	دوم	۳۱	۶۴	۵۱/۵۶	۵۰/۱۳	۱۳	۲۷	۵۱/۸۵	۵/۲۲	۱۳	۲۹	۵۵/۱۷	۹/۲۴	۱۸	۳۹	۵۳/۸۵	۹/۴۴
	سوم	۱۷	۴۶	۶۳/۰۴	۴۴/۰۵	۱۲	۲۹	۵۸/۶۲	۶/۳۴	۱۱	۲۴	۵۴/۱۷	۷/۵۱	۱۶	۳۸	۵۷/۸۹	۹/۸۹
	چهارم	۲۰	۴۲	۵۲/۳۵	۲۳/۴۲	۱۵	۳۳	۵۴/۵۵	۶/۷۲	۹	۲۴	۶۲/۵۰	۸/۶۶	۱۷	۳۷	۵۴/۰۵	۸/۹۹
	پنجم	۲۰	۴۳	۵۳/۴۹	۳۴/۹۴	۱۴	۳۲	۵۶/۲۵	۶/۷۲	۱۱	۲۸	۶۰/۷۱	۹/۸۲	۱۸	۴۰	۵۵/۰۰	۸/۹۹
	ششم	۲۰	۴۴	۵۴/۵۵	۳۶/۴۶	۱۵	۳۶	۵۸/۳۳	۷/۸۶	۱۲	۲۹	۵۸/۶۲	۹/۸۲	۲۰	۴۳	۵۳/۴۹	۹/۸۹
	کل	۲۰/۸۳	۴۵/۶۷	۵۴/۴۱	۳۷/۷۲	۱۳/۵۰	۳۰/۸۳	۵۶/۱۲	۶/۴۷	۱۱/۵۰	۲۷	۵۷/۴۶	۸/۹۵	۱۷/۵۰	۳۸/۵۰	۵۴/۵۴	۱۰/۳۴
نوپایی دوم	اول	۳۱	۶۷	۷۶/۸۷	۱۹۴/۶۵	۱۱	۲۵	۵۶/۰۰	۴/۸۰	۱۸	۳۸	۵۲/۶۳	۱۷/۳۶	۱۹	۴۱	۵۳/۶۶	۹/۴۴
	دوم	۲۷	۶۲	۷۸/۲۳	۱۸۳/۳۱	۱۴	۳۶	۶۱/۱۱	۷/۵۴	۲۰	۴۰	۵۰/۰۰	۱۷/۳۶	۲۲	۵۰	۵۶/۰۰	۶۰/۲۵
	سوم	۲۲	۴۷	۷۶/۶۰	۱۳۶/۰۷	۱۲	۳۰	۶۰/۰۰	۶/۱۷	۱۸	۴۰	۵۵/۰۰	۱۹/۰۹	۱۹	۳۹	۵۱/۲۸	۵۴/۷۷
	چهارم	۲۴	۵۰	۷۶/۰۰	۱۴۳/۶۳	۱۲	۳۰	۶۰/۰۰	۶/۱۷	۱۹	۴۲	۵۴/۷۶	۱۹/۹۶	۱۸	۴۶	۶۰/۸۷	۷۶/۶۸
	پنجم	۲۷	۵۰	۷۵/۴۵	۱۵۶/۸۶	۱۳	۳۳	۶۰/۶۱	۶/۸۶	۱۷	۳۹	۵۶/۴۱	۱۹/۰۹	۱۹	۵۲	۶۳/۴۶	۹۰/۳۸
	ششم	۲۳	۵۴	۷۸/۷۰	۱۶۰/۶۳	۱۲	۲۶	۵۳/۸۵	۴/۸۰	۲۰	۴۱	۵۱/۲۲	۱۸/۲۲	۲۱	۵۰	۵۸/۰۰	۷۹/۴۹
	کل	۲۵/۶۷	۵۵	۷۶/۹۷	۱۶۲/۵۲	۱۲/۳۳	۳۰	۵۸/۵۹	۶/۰۶	۱۸/۶۷	۴۰	۵۳/۳۴	۱۸/۵۱	۱۹/۶۷	۴۷/۸۳	۵۷/۲۱	۷۳/۰۳

کودکان خردسال نشان داد. علاوه‌بر فعالیت‌هایی که بر اساس سن و نیمرخ تحولی کودک انتخاب شده‌اند و مادر با کودک خود انجام می‌دهد، مادر از طریق روش بازی رهنمودی، کودک را هدایت می‌کند تا مهارت‌هایی را که توانایی انجام آن‌ها را ندارد، یاد بگیرد و بر آن‌ها تسلط یابد. به این صورت که ابتدا مادر برای کودک ایجاد جاذبه می‌کند یا کودک را به فعالیت جذب و سپس الگودهی می‌کند. اگر کودک شاهد رفتار الگو باشد ولی هنوز فعالیت را انجام ندهد، مادر با روش سرنخ‌دهی برای یادآوری فعالیت آموزشی به کودک کمک می‌کند. به همین ترتیب مادر کودک را در انجام دادن فعالیت هدایت جسمانی می‌کند و در نهایت، انتظار می‌رود کودک به طور مستقل به اجرای مستقل فعالیت بپردازد.

یافته‌های پژوهش نشان داد آموزش به مادران بر اساس برنامهٔ جامع تحول یکپارچهٔ کودک و اجرای فعالیت‌های مربوط به حوزهٔ تحولی شناختی که بر اساس نیمرخ تحول کودک و بازهٔ سنی که در آن قرار دارد، انتخاب شده بود، نمرات پس‌آزمون کودکان در هر سه بازهٔ سنی به طور معناداری بهبود یافته است. این یافته‌ها همسو است با نتایج پژوهش وحیدی و همکاران (۲۰۱۷) که نشان داد آموزش تعاملات واسطه‌گرانه به مادران از طریق برنامه فرزندپروری واسطه‌گری مبتنی بر رویکرد تحول یکپارچهٔ انسان بر افزایش توانایی حل مسئله شناختی کودکان اثربخش بوده است، همچنین همسو است با یافته‌های پژوهش پورطاهری و همکاران (۲۰۲۲) که تأثیر آموزش واسطه‌گری به مادران را بر رشد مهارت‌های فراشناختی کودکان پیش دبستانی تأیید کرده است. در تبیین این یافته‌ها می‌توان به مبنای نظری رویکرد اصلاح‌پذیری ساختاری شناختی فرشتاین اشاره کرد. بر اساس این رویکرد، واسطه‌گری هستهٔ یادگیری روزانهٔ کودکان است و باعث تحول شناختی آن‌ها می‌شود (فرشتاین و فالیک، ۲۰۱۰). فرشتاین معتقد است اگرچه افرادی که به همهٔ ظرفیت‌های یادگیری خود دست می‌یابند اندک هستند اما با روش‌های واسطه‌گری می‌توان به افراد کمک کرد که نه‌تنها از همهٔ ظرفیت یادگیری خود استفاده کنند، بلکه ساختارهای واقعی مغز شان را هم تغییر دهند (تزوریل، ۲۰۱۳). از این رو، هرچه کودک در ارتباط خود با مراقبان، تعاملات واسطه‌ای بیشتری را تجربه کند، توانمندی شناختی و هیجانی او بهتر شکل می‌گیرد (فرشتاین و فالیک، ۲۰۱۰). حتی مداخلات کوتاه‌مدت در نوع تعاملات واسطه‌گرایانهٔ مادران باعث افزایش معناداری در سطح کیفیت این تعاملات و در نتیجه نتایج جدول ۶ نشان می‌دهد شاخص تغییر پایا در خصوص حوزه‌های تحولی جسمانی-حرکتی، شناختی، زبانی-تبادلی و هیجانی-اجتماعی و خرده اهداف تحولی هر حوزه از RCI>۲/۵۸ بزرگتر است. بر این اساس می‌توان استنباط کرد که با ۹۹ درصد اطمینان، نمی‌توان این تغییرات را تصادفی و ناشی از تغییرات نمره‌ها به خاطر پایا نبودن آزمون دانست (P<۰/۰۱) و آموزش موثر بوده است. درصد بهبودی در حوزه تحولی جسمانی-حرکتی در بازهٔ سنی شیرخوارگی دوم از ۵۰٪ تا ۶۰٪، در نوپایی اول از ۵۰٪ تا ۶۶/۷۰٪ و در نوپایی دوم از ۵۰٪ تا ۸۷/۷۰٪ در تغییر است. درصد بهبودی در حوزه تحولی شناختی در بازهٔ سنی شیرخوارگی دوم از ۵۷/۱۴٪ تا ۶۲/۵۰٪، در نوپایی اول از ۵۰٪ تا ۶۶/۶۷٪ و در نوپایی دوم از ۵۰٪ تا ۷۲/۷۳٪ در تغییر است. درصد بهبودی در حوزه تحولی زبانی-تبادلی در بازهٔ سنی شیرخوارگی دوم از ۵۰٪ تا ۸۰٪، در نوپایی اول از ۵۰٪ تا ۷۵٪ و در نوپایی دوم از ۵۰٪ تا ۶۲/۵۰٪ در تغییر است. درصد بهبودی در حوزه تحولی هیجانی-اجتماعی در بازهٔ سنی شیرخوارگی دوم از ۵۰٪ تا ۶۶/۶۷٪، در نوپایی اول از ۵۰٪ تا ۶۶/۶۷٪ و در نوپایی دوم از ۵۰٪ تا ۷۸/۵۷٪ در تغییر است. بنابراین، به نظر می‌رسد بهبودی نسبی در حوزه‌های تحولی جسمانی-حرکتی، شناختی، زبانی-تبادلی و هیجانی-اجتماعی ایجاد شده است. بر این اساس عملکرد کودکی که در بازه‌های سنی شیرخوارگی دوم، نوپایی اول و نوپایی دوم قرار دارد، در حوزه‌های تحولی جسمانی-حرکتی، شناختی، زبانی-تبادلی و هیجانی-اجتماعی بعد از دریافت آموزش بهبود می‌یابد.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر اثربخشی برنامه جامع آموزشی تحول یکپارچه کودک بر ارتقای عملکرد تأملی مادران و حوزه‌های تحولی کودکان زیر سه سال بود. یافته‌های پژوهش نشان داد آموزش به مادران بر اساس برنامهٔ جامع تحول یکپارچهٔ کودک و اجرای فعالیت‌های مربوط به حوزهٔ تحولی جسمانی-حرکتی که بر اساس نیمرخ تحول کودک و بازهٔ سنی که در آن قرار دارد، انتخاب شده بود، نمرات پس‌آزمون کودکان مربوط به این حوزهٔ تحولی در هر سه بازهٔ سنی به طور معناداری بهبود یافته است. این یافته‌ها از جهاتی همسو است با یافته‌های پژوهش پریدی و همکاران (۲۰۲۰) که تأثیر یک برنامه حرکتی روزانه را بر رشد مهارت‌های جسمانی

انتخاب شده بود، نمرات پس‌آزمون کودکان در هر سه بازهٔ سنی به طور معناداری بهبود یافته است. این یافته‌ها همسو است با نتایج پژوهش قاسمی و همکاران (۱۳۹۶)، که اثربخشی رویکرد تحولی تفاوت‌های فردی مبتنی بر ارتباط را بر بهبود مهارت های اجتماعی، گفتار و زبان در یافتی در کودکان اختلال طیف درخودماندگی تأیید کرده است. در تبین این یافته‌ها می‌توان گفت مادر طی یادگیری روش‌های واسطه‌گری که یکی از آن‌ها روش واسطه‌گری مبادله است، سعی می‌کند حلقه‌های مبادله بیشتری باز و بسته شود. به عبارتی به شکلی هدفمند تلاش می‌کند فرصتی فراهم کند تا کودک زمان طولانی‌تری در ارتباط متقابل بماند. همچنین می‌آموزد تا جایی که امکان دارد به همهٔ کلمات و اشارات بدنی که فرزندش بیان می‌کند (باز کردن حلقهٔ مبادله) پاسخ دهد (بستن حلقهٔ مبادله). به علاوه، مادر از طریق واسطه‌گری گستراندن و روش‌های مبتنی بر آن یعنی گیج‌بازی، مسئله سازی، وانمود سازی، مانع‌تراشی بازی‌گونه، پرسشگری و ... به کودک کمک می‌کند تا در تجربهٔ یادگیری فراتر از تجربهٔ کنونی یا موقعیت حاضر برود. به نظر می‌رسد این روش‌های واسطه‌گری موجب رشد و تحول حوزهٔ زبانی-تبادلی در کودک می‌شود، چرا که دایرهٔ واژگان کودک افزایش می‌یابد، کودک وادار به صحبت کردن و گفت‌وگو می‌شود. همچنین فعالیت‌های آموزشی که بر اساس سن و نیمرخ تحول کودک به مادر داده می‌شود تا با کودک خود انجام دهد در بهبود این حوزهٔ تحولی مؤثر است. با افزایش کمیت و کیفیت تعاملات واسطه‌ای مادر-کودک، توانایی‌های زبانی کودک (دایرهٔ کلمات، ادراک زبان و ...) بهبود می‌یابد.

یافته‌های پژوهش نشان داد آموزش به مادران بر اساس برنامهٔ جامع تحول یکپارچهٔ کودک و اجرای فعالیت‌های مربوط به حوزهٔ تحولی هیجانی-اجتماعی که بر اساس نیمرخ تحول کودک و بازهٔ سنی که در آن قرار دارد، انتخاب شده بود، نمرات پس‌آزمون کودکان در هر سه بازهٔ سنی به طور معناداری بهبود یافته است. این یافته‌ها همسو است با یافته‌های پژوهش جاودانی سمیعی و همکاران (۱۴۰۲) که نشان داد که آموزش واسطه‌گری مادران مبتنی بر مدل تحول یکپارچهٔ انسان باعث افزایش دانش هیجانی در کودکان می‌شود، یعنی موجب افزایش توانایی کودک در شناخت و تطبیق هیجانات، درک هیجانات ناشی از موقعیت‌ها و توانایی نام‌گذاری حالت‌های هیجانی می‌شود. تجربیات اولیه مثبت تحول افزایش عملکردهای شناختی کودکان آن‌ها می شود (جاودانی سمیعی و همکاران، ۱۴۰۲). با افزایش کمیت و کیفیت تعامل با واسطهٔ مادر و کودک، دانش کودکان افزایش می‌یابد، مهارت‌های اساسی تفکر منطقی (مانند طبقه‌بندی، جمع‌آوری اشیا، مقایسه، و ...) را می‌آموزند و توانایی‌های زبانی خود را (دامنهٔ واژگان، درک زبان، و ...) بهبود می‌بخشند (فرشتاین و فالیک، ۲۰۱۰). علاوه‌بر این، تعاملات مناسب والد و کودک، کنجکاوی کودکان را افزایش می‌دهد، سؤالات جدیدی را برای آن‌ها ایجاد می‌کند؛ در این صورت کودکان را وادار می‌کند بیشتر به محیط خود توجه کنند، آزمایش کنند، سؤال کنند، مقایسه کنند و شباهت‌ها و تفاوت‌ها را در نظر بگیرند و بین محرک‌های محیطی ارتباط برقرار کنند (کلاین، ۲۰۰۰). بنابراین، کودکان نیز می‌توانند از تجربیات مستقیم خود با محیط بیاموزند و از مهارت های خود در موقعیت های جدید استفاده کنند. علاوه بر این، از آنجایی که این تعاملات با علایق، نیازها، نقاط قوت شناختی، چالش‌های کودکان و ویژگی‌های فردی که عمدتاً از طریق فعالیت‌های بازی‌مانند انجام می شود، همسو هستند، انگیزهٔ کودکان را برای یادگیری افزایش می‌دهند (پینتریچ، ۲۰۰۲). بهترین راه برای بهبود عملکرد کودکان در حل مسائل شناختی، تمرین گستردهٔ کودکان در موقعیت‌های مختلف همراه با دریافت بازخورد از بزرگسالان است. با افزایش تعاملات مادر-کودک، موقعیت های مختلفی برای کودکان فراهم می‌شود که می‌توانند مشکلات شناختی مختلف را حل کنند و از بازخورد مادر بهره‌مند شوند. علاوه بر این، کودکان می‌توانند واکنش مادر خود را نسبت به مشکلات و راه‌های حل مشکلات مشاهده کنند و سپس آن‌ها را درونی کنند. تعاملات یادگیری باواسطه مناسب کمک می‌کنند کودک خودتنظیمی توجه را بیاموزد، باعث می‌شوند کودک به محیط خود بیشتر توجه کند، آزمایش کند، سوال بپرسد، مقایسه کند، شباهت‌ها و تفاوت‌ها را در نظر بگیرد و بین محرک‌های محیط ارتباط برقرار کند (جاودانی سمیعی و همکاران، ۱۴۰۲). همچنین فعالیت‌های مرتبط با حوزهٔ شناختی که متناسب با بازهٔ سنی هر کودک بود نیز در بهبود این حوزهٔ تحولی مؤثر بوده است.

یافته‌های پژوهش نشان داد آموزش به مادران بر اساس برنامهٔ جامع تحول یکپارچهٔ کودک و اجرای فعالیت های مربوط به حوزهٔ تحولی زبانی-تبادلی که بر اساس نیمرخ تحول کودک و بازهٔ سنی که در آن قرار دارد،

می‌دهد، اطمینان از وضعیت روانی در مادر کاهش می‌یابد و درک می‌کند که حالات ذهنی همیشه شفاف نیستند و علاقه و کنجکاوی‌اش به دنیای درونی کودک افزایش می‌یابد و در نتیجه، عملکرد تأملی مادر بهبود پیدا می‌کند.

همچنین در جریان این برنامه مادران روش‌های واسطه‌گری را می‌آموزند که یکی از آن‌ها پیروی از علایق، تمایلات و نیازهای درونی کودک در طی بازی و فعالیت‌ها است که موجب می‌شود مادر تلاش کند تا علایق و نیازهای کودک را کشف کند و به آن‌ها فکر کند تا کودک را به موقعیت‌هایی جذب کند که در آن‌ها آمادگی یادگیری بالایی وجود دارد. به عبارت دیگر، والد آموزش می‌بیند تا با کودک خود به عنوان یک عامل روانشناختی که دارای علایق، نیازها و تمایلات منحصر به فرد خود است، رفتار کند.

طبق رویکرد عملکرد تأملی، مادر با عملکرد تأملی بالا علاوه بر حالت ذهنی فرزندش به حالت ذهنی خود نیز توجه می‌کند (اسلید، ۲۰۰۷). در روش آموزش بازی طبیعی در برنامه مادر می‌آموزد برای اینکه در آرامش با کودک خود ارتباط برقرار کند، خودش باید در حالت آرامش باشد. بنابراین باید به حالت ذهنی خود هنگام ارتباط با کودک توجه کند که چه احساسی دارد، چه هیجانی را تجربه می‌کند و تلاش کند حالت هیجانی خود را تنظیم کند. همچنین در این روش آموزش هنگام اجرای فعالیت آموزشی که کودک انواعی از حالت‌های هیجانی را تجربه می‌کند، مادر می‌آموزد تا به احساسات، نیازها، نیت‌ها و خواسته‌های کودک توجه کند و با مشاهدهٔ جلوه‌های هیجانی ظریفی که در کودک بروز می‌کند حالت چهره، صدا و بدن خود را مطابق با آن تطبیق دهد یا عبارتی، هیجانات کودک را انعکاس دهد. مادران تأملی می‌توانند حالت‌های درونی فرند خود را به طور دقیق درک کنند. بنابراین رفتارهای خود را با احساسات، علایق و نیازهای فعلی فرزند خود تطبیق می‌دهند (اسلید، ۲۰۰۵).

با توجه به اینکه نمونه‌گیری این پژوهش به شیوهٔ در دسترس بود، تعمیم‌پذیری نتایج با احتیاط صورت گیرد. برای هر گروه سنی تعداد لازم وجود نداشت، در نتیجه از مطالعهٔ موردی استفاده شد. عدم همکاری تعدادی از شرکت‌کنندگان در انجام تکالیف خانگی، عدم دسترسی به پیشینه تحقیقات مرتبط با موضوع، جهت مقایسه یافته‌های پژوهش حاضر مهارت‌های اجتماعی-هیجانی را تسهیل می‌کند. مادر در روش‌های واسطه‌گری مبادله یا ارتباط متقابل تلاش می‌کند تا کودک به احساسات خود و دیگران، شخصیت‌های داستان و بازی توجه کند و از این احساسات آگاهی یابد، به مبادله دربارهٔ این احساسات بپردازد، آن‌ها را بیان و توصیف کند و به وسیله روش واسطه‌گری احساس شایستگی، کودک را با واکنشهای کلامی و غیرکلامی تشویق می‌کند که در افزایش اعتماد به نفس و عزت نفس کودک تأثیرگذار است. زمانی که کودک احساسات شدیدی چون ناکامی، خشم و اضطراب را تجربه می‌کند و نمی‌تواند به تنهایی این هیجان‌ها را تحمل و حالت هیجانی خود را تنظیم کند، مادر توسط واسطه‌گری تنظیم احساسات شدید به کمک کودک می‌آید و با آغوش، لحن آرام‌کننده، نگاه مهربانانه، تکان دادن ملایم، دور کردن از منبع تحریک و کلمات حمایتی به تنظیم حالت هیجانی کودک کمک می‌کند.

یافته‌های پژوهش نشان داد آموزش به مادران بر اساس این برنامه، نمرات آن‌ها را در متغیر عملکرد تأملی به طور معناداری افزایش داده است. این یافته‌ها همسو است با نتایج پژوهش کاظمینی و همکاران (۲۰۱۹) که اثربخشی برنامهٔ روانی-آموزشی مقدماتی «جدایی: تمایز ذهن والد-فرزند» را بر عملکرد تأملی مادران نشان داد. در تبیین این یافته‌ها می‌توان گفت مادران در جریان آموزش با تفاوت‌های فردی زیستی کودکان آشنا می‌شوند و این موضوع را درک می‌کنند که توجه، یادگیری، حافظه، حل مسئله، نوع و شدت تجربهٔ هیجانی و در کل رفتار سالم و انطباقی یا رفتارهای تکانه‌ای (ناگهانی و بدون فکر) تحت تأثیر تفاوت‌های فردی زیستی است. به عنوان مثال، مادر پس از آموزش رفتارهای کودک از جمله ترس، انفعال، پرخاشگری و ... ممکن است به ویژگی کم‌واکنشی یا بیش‌واکنشی کودک برگردد. در نتیجه، به علت رفتار کودک فکر می‌کند، تلاش می‌کند معنای رفتار او را بفهمد و متناسب با ویژگی‌های منحصربه فرد کودکش با او رفتار کند. به عبارت دیگر، مادر سعی می‌کند خود را در نگاه، آواگری و شیوهٔ حرکتی‌اش با شیوهٔ منحصر به فرد کودک در دریافت و پاسخدهی به محیط پیرامون، تطبیق دهد. بنابراین آشنایی با تفاوت‌های فردی کودکان، به ادراک مادر از کودک و تفکر دربارهٔ چرایی رفتارها و کنش‌های کودک و تفسیر عمیق‌تر آن‌ها می شود که اسنادهای بدخواهانه و نادرست راجع به کودک را در مادر کاهش

با یافته‌های تحقیقات موازی، حفظ انگیزۀ مادران در طول دوره و پس از آن جهت اجرای فعالیت های آموزشی از دیگر محدودیت های این پژوهش بود. همچنین با توجه به اثربخش بودن برنامۀ جامع تحول یکپارچۀ کودک پیشنهاد می شود به مقایسه اثربخشی این برنامۀ با سایر مداخلاتی که جهت ارتقاء عملکرد تأملی مادران طراحی شده پرداخته شود. مصاحبه حضوری با مادران نیز صورت گیرد تا علاوه بر پرسشنامه رابطه مادر و کودک مشاهده شده و ارزیابی جامع‌تری به عمل آید. با توجه به نقش پدر و تعاملات سازنده او در قالب طرحی آزمایشی، اثربخشی برنامۀ جامع تحول یکپارچۀ کودک برای پدران نیز مورد بررسی قرار گیرد. اثربخشی این برنامه بر سایر متغیرهای مرتبط با مادر مانند خودکارآمدی مادر، بهزیستی روانشناختی مادر و ... بررسی شود. مطالعات پیگیری در دوره‌های طولانی‌تری انجام شود تا اثر ماندگاری برنامه با اطمینان بیشتری محاسبه شود. اضافه کردن ضبط نوار ویدئویی و فیلم‌برداری از تعاملات والد-کودک، مشاهده و تحلیل آن‌ها به همراه والد در برنامه جامع آموزشی تحول یکپارچۀ کودک، می‌تواند به اثربخشی بیشتر آن بیفزاید.

ملاحظات اخلاقی

پیروی از اصول اخلاق پژوهش: این مقاله برگرفته از پایان‌نامه کارشناسی ارشد نویسنده اول در رشته روانشناسی تربیتی در دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه فردوسی مشهد است. ملاحظات اخلاقی نسبت به شرکت‌کنندگان در پژوهش حاضر پس از توضیح اهداف پژوهش، کسب اجازه از آن‌ها، اطمینان‌بخشی از محرمانه ماندن اطلاعات به دست آمده از پرسشنامه‌ها، بیان اینکه در طول این پژوهش هیچ آسیبی به ایشان وارد نمی‌شود، همکاری نکردن آن‌ها در تکمیل این پرسشنامه‌ها هیچ عواقبی برایشان ندارد و گرفتن رضایت‌نامه از شرکت‌کنندگان انجام پذیرفت. تمام مراحل این پژوهش اعم از تهیه، ارسال و اجرای آن زیر نظر کمیته محترم اخلاق دانشگاه فردوسی مشهد پس از اخذ کد اخلاق با شناسۀ اخلاق IR.UM.REC.1402.148 صورت پذیرفت.

حامی مالی: این پژوهش در قالب پایان‌نامه کارشناسی ارشد و بدون حمایت مالی می‌باشد.

نقش هر یک از نویسندگان: این مقاله از پایان‌نامه کارشناسی ارشد نویسنده اول و به راهنمایی نویسنده دوم و مشاوره نویسنده سوم استخراج شده است.

تضاد منافع: نویسندگان همچنین اعلام می‌دارند که در نتایج این پژوهش هیچ‌گونه تضاد منافعی وجود ندارد.

تشکر و قدردانی: بدین وسیله از اساتید راهنما و مشاور این تحقیق و مادرانی که در این پژوهش شرکت کردند، تشکر و قدردانی می‌گردد.

منابع

امین‌یزدی، سید امیر. (۱۳۹۱). رشد یکپارچه انسان: مدل تحولی- تفاوت‌های فردی مبتنی بر ارتباط. *پژوهش‌نامه مبانی تعلیم و تربیت*، ۲(۱)، ۱۲۶-۱۰۹. https://doi.org/10.22067/fe.v2i1.10804

جاودانی سمیعی، سعیده؛ بردبار، مریم و امین‌یزدی, سیدامیر (۱۴۰۲). ارتقاء نظریه‌ذهن و دانش‌هیجانی کودکان پیش‌دبستانی: متناسب‌سازی و بررسی اثربخشی بسته آموزش واسطه‌گری مادران مبتنی بر رویکرد تحول یکپارچه. *مجله مطالعات آموزش و یادگیری*، ۱۵(۲)، ۲۶۵-۲۸۶. 10.22099/jsli.2024.7401

طالبیان شریف، فاطمه؛ امین‌یزدی، سید امیر و بردبار، مریم (۱۴۰۲). رابطۀ بین ابعاد دلبستگی و کنش تأملی مادر با پرخاشگری کودکان پیش‌دبستانی: نقش واسطه‌ای توان بدرفتاری با کودک. *روان‌شناسی تحولی: روان‌شناسان ایرانی*، ۷۶(۱۹)، ۳۸۷-۴۰۰. https://sanad.iau.ir/fa/Article/1055089

قاسمی، سعید؛ امین‌یزدی، سید امیر و مشهدی، علی (۱۳۹۶). بررسی مقدماتی اثربخشی مدل تحولی تفاوت‌های فردی مبتنی بر ارتباط بر بهبود زبان دریافتی در کودکان دارای اختلال طیف اتیسم. *فصلنامه کودکان استثنایی*، ۱۷(۲)، ۷۸-۹۶. https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.16826612.1396.17.2.9.1

موسوی، ولاء و بهرامی احسان، هادی (۱۳۹۹). مطالعه مقدماتی ویژگی‌های روان‌سنجی پرسشنامه ظرفیت تأملی والدینی بر روی یک نمونه ایرانی. *فصل‌نامه پژوهش‌های کاربردی روانشناختی*. ۱۱(۳)، ۵۵-۶۸. https://doi.org/10.22059/japr.2020.297614.643446

نیلی احمد آبادی، زهرا؛ باقری، فریبرز و سلیمی بجستانی، حسین (۱۳۹۸). اثربخشی برنامه آموزشی فرزندپروری با تاکید بر نظریه انتخاب بر بهبود رابطه والد-فرزندی و رضایت از زندگی مادران. *فرهنگ مشاوره و روان درمانی*. ۱۰(۳۹)، ۹۹-۱۲۲. https://doi.org/10.22054/qccpc.2019.43869.2168

References

Aali, S., Amin Yazdi, S. A., Abdekhodaei, M. S., Ghanaei Chamanabad, A., & Moharreri, F. (2015). Developing a mixed family-focused therapy based on integrated human development model and comparing its effectiveness with Floortime play-therapy on the developmental family functioning and the functional-emotional development of children with autism spectrum disorder. *Journal of Fundamentals of Mental Health*, *17*(2), 87-97. [Link]

Aminyazdi, A. (2012). The Developmental, Individual-Difference, Relationship-Based model

(DIR). Foundations of Education, 2(1), 109-126. [Link] [Persian]

Barlow, J., Smailagic, N., Bennett, C., Huband, N., Jones, H., & Coren, E. (2011). Individual and group based parenting programmes for improving psychosocial outcomes for teenage parents and their children. *Cochrane Database of Systematic Reviews, 3* CD002964. [Link]

Duncan, R. J., Nordgren, I., Schmitt, S. A., & Vandell, D. L. (2024). Additive and synergistic relations of early mother–child and caregiver–child interactions and socioeconomic outcomes in adulthood. *Infant and Child Development, 33(2),* e2406. [Link]

Egmose, I., Steenhoff, T., Tharner, A., & Væver, M. S. (2024). Parental reflective functioning in mothers and fathers of preschoolers: Associations with adult attachment and parenting behavior. *Scandinavian Journal of Psychology*, 65(4), 747-757. [Link]

Feuerstein, R., & Falik, L. H. (2010). Learning to think, thinking to learn: A comparative analysis of three approaches to instruction. *Journal of Cognitive Education and Psychology, 9(1),* 4-20. [Link]

Firk, Ch., & Großheinrich, N. (2024). Infant carrying: Associations with parental reflective functioning, parental bonding and parental responses to infant crying. *Infant Mental Health, 45(3),* 263-275. [Link]

Fonagy, P., Steele, M., Moran, G., Steele, H., & Higgitt, A. (1991). The capacity for understanding mental states: The reflective self in parent and child and its significance for security of attachment. *Infant Mental Health Journal, 13,* 200 – 216. [Link]

Gervinskaitė-Paulaitienė, L., Ruggiero, M., Taubner, S., Volkert, J., & Barkauskienė, R. (2024). A follow-up study of the “Lighthouse” mentalization-based parenting program: Mentalization as a mediator of change. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, 29(3), 867-881. [Link]

Ghasemi, S., Amaniyazdi A, mashhadi A. (2017). A Preliminary Study on the Effectiveness of a Developmental, Individual-Difference, and Relationship-Based Model in Improving the Receptive Language of Children with Autism Spectrum Disorders. *Journal of Exceptional Children, 17 (2),* 87-96. [Link] [Persian]

Greenspan, S. & Wieder, S. (2005). *Infant and Early Childhood Mental Health: A comparative, developmental approach to assessment and intervention*. First edition, American Psychiatric Association. [Link]

Handeland, T.B., Kristiansen, V.R., Lau, B., Håkansson, U., Øie, M.G. (2019). High degree of uncertain reflective functioning in mothers with substance use disorder. *Addictive Behaviors Reports, 10.* [Link]

Huynh, T., Kerr, M.L., Kim, C.N., Fourianalistyawati, E., Ya-Rong Chang, V., & Duncan, L. G. (2024). Parental Reflective Capacities: A Scoping Review of Mindful Parenting and Parental Reflective Functioning. *Mindfulness 15*, 1531–1602. [Link]

Javedani Samie, S., Bordbar, M., Amin Yazdi, S. A. (2024). Improving Preschoolers' Theory of Mind and Emotional Knowledge: Adaptation and Effectiveness of Mothers' Mediation Training Protocol based on DIR Approach. *Studies in Learning & Instruction, 15(2),* 265-286. [Link] [Persian]

Kazemeini, T., Sepehri Shamloo, Z., Mashhadi, A., & Moddares Gharravi, M. (2019). The Effectiveness of Psycho-educational Program Based Parental Reflective Functioning on the Improvement of Children with Separation Anxiety Disorder: A Single Subject Study. *International Journal of Health Studies, 5(4),* 30-37. [Link]

Luyten, P., Mayes, L. C., Nijssens, L., & Fonagy, P. (2017). The parental reflective functioning questionnaire: development and preliminary validation. *PLOS ONE, 12*, e0176218. [Link]

Mousawi, W., & Bahrami Ehsan, H. (2020). A Preliminary Study of Psychometric Properties of the Parental Reflective Functioning Questionnaire (PRFQ) on an Iranian Sample. *Journal of Applied Psychological Research, 11*(3), 55-68. [Link]

Musawi, W., Bahrami Ehsan, H., Rostami, R., Sarafraz, M. (2020). A Review of mentalization and parental reflective function (PRF) based interventions, Introduction to Innovative Methods. *Rooyesh*. *9*(2), 15-26. [Link] [Persian]

Nijssens, L., Bleys, D., Casalin, S., Vliegen, N., Luyten, P. (2018). Parental Attachment Dimensions and Parenting Stress: The Mediating Role of Parental Reflective Functioning. *Journal of Child and Family Studies, 27(6),* 2025–2036. [Link]

Nili Ahadabadi, Z., Bagheri, F. & Salimi Bajestani, H. (2019). Effectiveness of instructional plan of child-rearing with emphasis on choice theory on improvement of parent-child relationship and life-

satisfaction of mothers. *Counseling Culture and Psycotherapy*, *10*(39), 99-122. [Link] [Persian]

Oflu, A., & Yalçın, S. S. (2023). Relations of maternal health literacy and parenting practices with early childhood development: a cross-sectional study. *International Journal of Environmental Health Research*, *34*(3), 1540–1550. [Link]

Poortaheri, F., Yazdi, S. A. A., Kareshki, H., & Rahimi, M. (2022). The effectiveness of training based on cognitive-emotional mediation on increasing mothers' interactive literacy and improving preschool children's metacognition. *Journal of Cognitive Education and Psychology, 21(1),* 1-20. [Link]

Preedy, P., Duncombe, R., & Gorely, T. (2020). Physical development in the early years: the impact of a daily movement programme on young children's physical development. International Journal of Primary, Elementary and Early Years Education, 23, 289-303. [Link]

Rostad, W. L., & Whitaker, D. J. (2016). The association between reflective functioning and parent–child relationship quality. *Journal of Child and Family Studies, 25,* 2164–2177. [Link]

Shonkoff, J. P., Garner, A. S., Siegel, B. S., Dobbins, M. I., Earls, M. F., McGuinn, L., ... Wood, D. L. (2012). The lifelong effects of early childhood adversity and toxic stress. *Pediatrics, 129(1),* e232–e246. [Link]

Slade, A. (2005). Parental reflective functioning: An introduction. *Attachment & Human Development, 7(3),* 269-281. [Link]

Slade, A. (2007). Reflective parenting programs: Theory and development. *Psychoanalytic Inquiry, 26 (4),* 640–657. [Link]

Talebian Sharif, F., Aminyazdi, A., & Bordbar, M. (2023). The Relationship between Dimensions of Mother's Attachment and Mother's Reflective Functioning with Preschool Aggression: The Mediating Role of Child Abuse Potential. *Journal of Developmental Psychology: Iranian Psychology, 19* (76), 387-400. [Link] [Persian]

Turner, J. M., Wittkowski, A., & Hare, D. J. (2008). The relationship of maternal mentalization and executive

functioning to maternal recognition of infant cues and bonding. *British Journal of Psychology, 99,* 499–512. [Link]

Tzuriel, D. (2013). Mediated learning experience strategies and cognitive modifiability. *Journal of Cognitive Education and Psychology, 13,* 59-80. [Link]

Vahidi E., Aminyazdi A., Kareshki H. (2017). The Effectiveness of a Parent-Training Program for Promoting Cognitive Performance in Preschool Children. *Europe's Journal of Psychology*, *13*(3), 519-531. [Link]