

# آموزش سبک محاوره‌ی بسط یافته و محتوای غنی هیجانی به مادران و اثر آن بر افزایش حافظه شرح حال و آگاهی هیجانی کودکان پیش دبستانی

مأده ابوطالبی\*

کارشناسی ارشد روانشناسی کودک و نوجوان

محمد علی مظاهری

دانشیار گروه روانشناسی دانشگاه شهید بهشتی

کارینه طهماسیان

استادیار پژوهشکده خانواده دانشگاه شهید بهشتی

**هدف:** در این پژوهش سبک محاوره‌ی بسط یافته و محتوای غنی هیجانی به مادران آموزش داده شد، و اثر بخشی آن بر روی حافظه شرح حال و آگاهی هیجانی کودکان پیش دبستانی بررسی شد. **روش:** طرح پژوهش حاضر طرح شبه آزمایشی بود. نمونه مورد پژوهش شامل ۳۴ زوج مادر و کودک (۱۳ دختر، ۲۱ پسر) بود که به شیوه نمونه گیری در دسترس انتخاب شده بودند. کودکان ابتدا بر اساس نمرات زبان، سپس بر اساس جنسیت، سن، و تحصیلات مادران هم‌تا شدند. آنها بر اساس تصادف به دو گروه آزمایشی و کنترل تقسیم گردیدند. برای آموزش از مادران گروه آزمایشی خواسته شد که حین محاوره با کودکانشان از پنج شیوه: استفاده از افعال پرسشی، ربط دادن واقعه زمان حال به تجربیات قبلی یا دانسته های کودک، دنبال کردن آنچه که کودک می گوید و انجام می دهد، تشویق و تحسین رفتار و گفتار کودک، و گفتگو در مورد هیجان ها و علت هایشان، استفاده نمایند. **یافته ها:** داده ها با استفاده از طرح اندازه گیری مکرر و همبستگی مورد بررسی قرار گرفتند. نتایج نشان داد که مادران و کودکان گروه آموزشی نسبت به گروه کنترل در پس تست به میزان بیشتری از عناصر سبک بسط دهنده استفاده می کردند. مادران و کودکان گروه آموزشی نسبت به گروه کنترل در پس تست و پیگیری به میزان بیشتری در مورد هیجان ها و علت هایشان صحبت می کردند. میزان یادآوری و دانش هیجانی کودکان دو گروه در پس تست و پیگیری تفاوت معناداری نداشت. **نتیجه گیری:** اثرگذاری این آموزش راهی نوین برای ارتقاء مهارت های کودکان از طریق آموزش به مادران برای پژوهش گران و متخصصان بالینی باز کرده است. **کلیدواژه:** آموزش سبک محاوره، سبک محاوره بسط دهنده بالا، سبک محاوره بسط دهنده پایین، حافظه شرح حال، دانش هیجانی

\*نشانی تماس: تهران، اوین، گروه روانشناسی بالینی دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی

E-mail: maedeh.aboutalebi@gmail.com

## Training Iranian Mothers High-elaborative, Emotion-rich Conversational Style

**Objective:** In this study mothers were trained to use a high-elaborative and emotion-content conversational style, as its effectiveness on children's autobiographical memory and emotion knowledge was evaluated. **Method:** The research plan was semi-experimental. The sample consisted of 34 mothers and their children (13 girls, 21 boys) who were recruited from preschoolers. The dyads were divided on the basis of the children's language scores, genders, and mothers' levels of education. They were randomly assigned to either experimental or control groups. To train the mothers in high elaborative and emotion content conversational style, they were instructed using five specific conversational techniques: wh-questions (when, where, why, who, what or how); associations; follow-ups; positive evaluation; and, talking about emotions and their causes. **Results:** Data were evaluated through repeated measure analysis and correlation. Results showed that dyads in training group used more high elaborative elements than those in control group. Mothers and children in the training group talked more frequently about emotions and their causes during post-training and follow-up assessments. In addition, training procedure did not affect children's emotion knowledge and memory. **Conclusion:** The effectiveness of the training mothers' elaborative and emotion rich conversational style is consist with previous research in this field, and it demonstrates new way of enhancing children skills via maternal training.

Maedeh Aboutalebi\*

M.A. student in child clinical psychology, Psychology Department, Shahid Beheshti University

Mohamd Ali Mazaheri

Associate Professor, Psychology Department, Shahid Beheshti University

Karineh Tahmassian

Assistant Professor, Family Research Institute, Shahid Beheshti University

E-mail: maedeh.aboutalebi@gmail.com

**Key words:** Training conversational style, high elaborative conversational style, low elaborative conversational style, autobiographical memory, emotion knowledge

## مقدمه

پایین، به سئوال کردن تا رسیدن به پاسخ مورد نظر خود تمایل دارند. در ضمن، آنها نظر و روش کودک را اگر با نظر و روش خودشان هماهنگ نباشد بی‌ارزش می‌شمارند (کلیولند و همکاران، ۲۰۰۷). تفاوت‌های فردی مادران در نحوه‌ی سازمان‌دهی محاوره با کودکان پیش‌دبستانی، در مورد تجارب مشترک گذشته، هم با تحول مهارت‌های حافظه خودواقعه‌نگاری کودکان (رزی و نیوکامب، ۲۰۰۷؛ ورهام، ۲۰۰۷؛ رزی و همکاران، ۱۹۹۳) و هم با فهم آنها از هیجان‌ها ارتباط دارد (ورهام، ۲۰۰۷؛ نلسون و فویش، ۲۰۰۴؛ ورهام و سالومن، ۲۰۰۶).

دانش هیجانی<sup>۱۳</sup> کودکان که بخش حیاتی تحول هیجان در کودکی و اساس تعامل اجتماعی موفقیت‌آمیز را تشکیل می‌دهد (نلسون، ۲۰۰۸)، با آگاهی از حالت<sup>۲۴</sup>، ابراز<sup>۲۵</sup>، علت<sup>۲۶</sup> و پیامد<sup>۲۷</sup> هیجان‌های خود و دیگران و فهم آنها مشخص می‌شود (دنهام<sup>۲۸</sup>، ۱۹۹۸؛ به نقل از ورهام، ۲۰۰۷). پژوهش‌هایی که تأثیر سبک محاوره‌ی مادران (هنگام صحبت کردن درباره‌ی تجارب گذشته) را بر تحول دانش هیجانی کودکان سنجیده‌اند، اندک هستند (ورهام، ۲۰۰۷). با توجه به برجستگی نقش هیجان در وقایعی که به یاد می‌آوریم و رابطه‌ی بین ارجاع به هیجان‌ها<sup>۲۹</sup> در والدین و

دوره‌ی پیش‌دبستانی (سه تا شش سالگی)، دوران حساسی در تحول مهارت‌های شناختی - اجتماعی کودکان است. مهارت‌های حافظه‌ای، برای مثال مهارت‌هایی که زیربنای حافظه‌ی شرح حال<sup>۱</sup> هستند، در این دوره تحول می‌یابند (نلسون<sup>۲</sup> و فویش<sup>۳</sup>، ۲۰۰۴). حافظه‌ی خود واقعه‌نگاری ساختار خلاقیتی دارد که بر اثر تعاملات اجتماعی به وجود می‌آید. محاوره‌ی کودکان با والدینشان درباره‌ی تجارب گذشته، منبع مهمی برای حافظه‌ی شرح حال به‌شمار می‌رود (فویش و فرام هاف<sup>۴</sup>، ۱۹۸۸؛ مک کیبله<sup>۵</sup> و پترسون<sup>۶</sup>، ۱۹۹۱؛ بولاند<sup>۷</sup>، هادن<sup>۸</sup> و ارنستین<sup>۹</sup>، ۲۰۰۳؛ کلیولند<sup>۱۰</sup>، رزی<sup>۱۱</sup> و گروولنیک<sup>۱۲</sup>، ۲۰۰۷؛ ورهام<sup>۱۳</sup> و سالومن<sup>۱۴</sup>، ۲۰۰۶؛ رزی و نیوکامب<sup>۱۵</sup>، ۲۰۰۷). سبک محاوره‌ی مادر<sup>۱۶</sup> نیز به شکلی بی‌نظیر خودآگاهی<sup>۱۷</sup> اولیه، زبان، حافظه و دلبستگی کودکان را پیش‌گویی می‌کند (رزی، ۲۰۰۲).

پژوهشگران سبک محاوره‌ی والدین با کودکانشان را در مورد تجارب گذشته به دو دسته بسط‌دهنده<sup>۱۸</sup> و بسط‌دهنده<sup>۱۹</sup> پایین تقسیم می‌کنند (فویش، ۱۹۹۴؛ فویش و فرام هاف، ۱۹۸۸؛ مک کیبله و پترسون، ۱۹۹۱؛ رزی و فویش، ۱۹۹۳؛ رزی، هادن<sup>۲۰</sup>، و فویش، ۱۹۹۳؛ هادن، ۱۹۹۸؛ بولاند و همکاران، ۲۰۰۳؛ نیوکامب و رزی، ۲۰۰۴؛ ورهام و سالومن، ۲۰۰۶؛ فویش، هادن و رزی، ۲۰۰۶؛ رزی و نیوکامب، ۲۰۰۷؛ ورهام، ۲۰۰۷). والدین دارای سبک محاوره‌ی بسط‌دهنده<sup>۲۱</sup> بالا با استفاده از سئوال‌های بازپاسخ<sup>۲۱</sup> (معمولاً<sup>۲۱</sup>) با کاربرد ادات پرسش<sup>۲۲</sup> مانند چچی، کی، چگونه، چرا، کی و کجا) به حافظه‌ی کودک سازمان می‌دهند. این والدین از کودکان در بیان دیدگاه‌هایشان حمایت کرده و مایل‌اند روش کودک را هنگامی که از تجارب گذشته‌اش صحبت می‌کند دنبال کنند. در مقابل، والدین دارای سبک محاوره‌ی بسط‌دهنده

- 1- autobiographical memory
- 2- Nelson
- 3- Fivush
- 4- Fromhoff
- 5- McCabe
- 6- Peterson
- 7- Boland
- 8- Haden
- 9- Ornstein
- 10- Cleveland
- 11- Reese
- 12- Grolnick
- 13- Wareham
- 14- Salmon
- 15- Newcombe

- 16- reminiscing style
- 17- self awareness
- 18- high elaborative style
- 19- low elaborative style
- 20- Haden
- 21- open ended questions
- 22- wh- questions
- 23- emotional knowledge
- 24- emotional state
- 25- emotional expressions
- 26- emotional causes
- 27- emotional consequences
- 28- Denham
- 29- emotional references

کجا، افزایش یافته بود و آنها پاسخ‌های کودکان را در طول محاوره بیشتر تأیید می‌کردند. نمونه این پژوهش کوچک بوده و در آن سهم علی<sup>۶</sup> سبک محاوره بسط یافته در درستی روایات حافظه شرح حال نشان داده نشده است (رزی و نیو کامب، ۲۰۰۷).

در پژوهش دیگری، بولاند و همکاران (۲۰۰۳) به مادران کودکان پیش دبستانی آموزش دادند تا در طول "بازی اردو" از عناصر سبک محاوره بسط یافته استفاده کنند. عناصر سبک بسط یافته شامل استفاده از ادات پرسش، ارتباط دادن واقعه با دانسته‌ها یا تجارب پیشین کودک، پیگیری (پرورش جنبه‌هایی از محاوره مورد علاقه کودک) و تشویق می‌شود. مادران آموزش دیده بیش از مادران آموزش ندیده هنگام محاوره با کودکانشان این عناصر را به کار بردند و کودکان مادران آموزش دیده بیش از کودکان مادران آموزش ندیده توانستند اردو را یک روز بعد و همچنین سه هفته بعد به یاد آورند.

مداخله رزی و نیوکامب (۲۰۰۷) تنها مداخله آموزش سبک محاوره در مورد تجارب گذشته است که نمونه آن بزرگ و پیگیری‌اش طولانی است. آنها به ۱۰۰ مادر آموزش دادند تا از کودکان ۱۹ ماهه خود سؤال‌های باز پاسخ پرسند و در طول محاوره مشارکت آنها را در مورد تجارب گذشته تشویق و تأیید کنند. دو ماه بعد، مادران آموزش دیده بیش از مادران گروه کنترل سؤال‌های باز پاسخ می‌پرسیدند. ۱۵ ماه بعد مادران گروه آموزش بدون توجه به سبک اولیه محاوره‌شان سؤال‌های باز پاسخ بیشتری می‌پرسیدند و

کودکان، گفت‌وگو درباره تجارب گذشته می‌تواند فرصتی مفید برای تحول دانش هیجانی کودکان فراهم آورد (دنهام و بارتان، ۲۰۰۳؛ به نقل از ورهام، ۲۰۰۷). تحول دانش هیجانی به وسیله گفت‌وگو در مورد تجارب گذشته، ممکن است تأثیر برخی روش‌های محاوره درباره تجارب گذشته را بیشتر کند. پژوهش‌ها نشان داده‌اند که نقش توضیح علت هیجان‌ها درباره وقایع گذشته در طول محاوره در تحول دانش هیجانی کودکان مهم‌تر از سایر ارجاعات هیجانی است (ورهام، ۲۰۰۷). هنگامی که کودکان درباره تجارب گذشته با والدینشان صحبت می‌کنند، اطلاعات مهمی را درباره هیجان‌ها درونی می‌کنند و لذا تحول دانش هیجانی آنها تسهیل می‌شود (ولچ-راس<sup>۲</sup>، فاسیج<sup>۳</sup> و فارار<sup>۴</sup>؛ ۱۹۹۹). بنابراین سبک محاوره والدین در زمان گفت‌وگو در مورد تجارب گذشته بر میزان یا حدود این درونی شدن تأثیر می‌گذارد. فرزندان مادرانی که در گفت‌وگوهایشان در مورد تجارب گذشته بسط‌دهنده بالا هستند، بیش از کودکان مادران دارای سبک محاوره بسط‌دهنده پایین، روایات خود واقعه‌نگاری<sup>۵</sup> منسجم و با ابراز هیجانی می‌گویند. در ضمن این کودکان فهم بهتری از "خود"<sup>۶</sup> نشان می‌دهند و هیجان‌های خود را بهتر می‌توانند تنظیم کنند (فویش و همکاران، ۲۰۰۶).

در اولین پژوهش آزمایشی آموزش سبک محاوره بسط یافته به والدین، پترسون، جسو<sup>۷</sup> و مک کیبل (۱۹۹۹) به ۱۰ مادر دارای سطح اجتماعی اقتصادی پایین آموزش دادند تا هنگام گفت‌وگو با کودکان پیش دبستانی خود درباره تجارب گذشته، شیوه‌های زیر را به کار برند: استفاده از ادات پرسش (به خصوص کی و کجا)، تکرار پاسخ‌های کودکان برای تشویق آنها به بیشتر حرف زدن و واگذاری مسئولیت هدایت گفت‌وگو به آنها. در پایان مداخله، میزان استفاده مادران آموزش دیده از ادات پرسش، به ویژه کی و

- |                                |                  |
|--------------------------------|------------------|
| 1- Burton                      | 6- self          |
| 2- Welch-Ross                  | 7- Jesso         |
| 3- Fasig                       | 8- causal effect |
| 4- Farrar                      |                  |
| 5- autobiographical narratives |                  |

بسط یافته از علت هیجان‌ها نیز بیشتر از گروه کنترل بود. در اولین پژوهش در ایران در زمینه آموزش سبک محاوره بسط‌دهنده بالا به مادران (ابوطالبی و طهماسیان، ۲۰۱۰)، این سبک با استفاده از چهار شیوه بولاند و همکاران (۲۰۰۳) به مادران آموزش داده شد و اثر آموزش در بازی‌ای به نام بازی اردو مورد بررسی قرار گرفت. نتایج این پژوهش نشان داد که مادران گروه آزمایش هنگام محاوره با کودکانشان بیشتر از شیوه‌های آموزش داده شده استفاده می‌کردند. با توجه به تأثیرات وسیع سبک محاوره مادران بر تحول مهارت‌های شناختی، اجتماعی و هیجانی کودکان، هدف این پژوهش آموزش سبک محاوره بسط یافته و محتوای غنی هیجانی به مادران و بررسی تأثیر آن بر تحول حافظه شرح حال و آگاهی هیجانی کودکان پیش دبستانی است.

### روش پژوهش

اولین مرحله پژوهش، تهیه بسته آموزشی (فیلم و دفترچه) بود. پس از آن، به مهد کودکی که مسئول آن آمادگی خود را برای همکاری اعلام کرده بود، مراجعه شد. برای شرکت در این پژوهش، مادرانی انتخاب شدند که تحصیلاتشان بیشتر از دیپلم بود و کودکانشان چهار تا شش سال داشتند. چهار تا شش سالگی به این دلیل به عنوان ملاک سن در نظر گرفته شد که هنجارهای آزمون و کسلر پیش دبستانی از چهار سالگی در دسترس است.

مراحل اجرای پژوهش بدین ترتیب بود: ابتدا از طریق مهدکودک با مادران تماس گرفته و درباره هدف برنامه و تعداد جلساتی که قرار بود در آن شرکت کنند، توضیحات کلی ارائه و در مورد تاریخ برگزاری اولین جلسه ارزیابی، با

کودکانشان را بیشتر تأیید کرده و از عبارات بسطی<sup>۱</sup> استفاده می‌کردند.

این پژوهش‌ها نشان می‌دهند که عناصر سبک محاوره بسط یافته بر گزارش حافظه کودکان تأثیر علی دارد. به علاوه، این یافته‌ها نشانگر آن است که سبک بسط‌دهنده بالا می‌تواند مشخص و آموزش داده شود (ورهام، ۲۰۰۷). با وجود دستیابی به این یافته‌های مهم، رابطه بین سبک محاوره در مورد تجارب گذشته و دیگر جنبه‌های عملکرد شناختی - اجتماعی کودکان، مانند دانش هیجانی، کمتر مورد توجه قرار گرفته است (فویش و همکاران، ۲۰۰۶؛ ورهام و سالومن، ۲۰۰۶؛ ورهام، ۲۰۰۷).

ورهام (۲۰۰۷) همزمان تأثیر آموزش سبک محاوره و محتوای غنی هیجانی به مادران را بر حافظه شرح حال و دانش هیجانی کودکان بررسی کرده است. در این پژوهش، ۴۴ زوج مادر و کودک شرکت داده شدند. مادران گروه آموزش سبک محاوره تشویق شدند تا با استفاده از سبک "W'D'E" در مورد تجارب گذشته با کودکانشان گفت و گو کنند. این سبک شامل استفاده از ادات پرسش برای طرح سؤال‌های بازپاسخ، استفاده از توصیف‌هایی با جزئیات فراوان که واقعه را توصیف کند و محاوره در مورد هیجان‌ها و علل آنهاست. برای کنترل اثر توجه اضافه‌ای که مادران گروه آزمایش به کودکانشان می‌کنند و بررسی اثر خالص سبک محاوره، به مادران گروه کنترل آموزش داده شد که مکرر با کودکانشان بازی کنند، در هنگام بازی به او کاملاً توجه کرده و اجازه دهند کودک بازی را هدایت کند. بعد از آموزش مادران و کودکان در گروه آموزش سبک محاوره بسط یافته، هر دو از سبک بسط یافته بیشتر استفاده می‌کردند و نسبت به هم‌متاهانشان در گروه کنترل راجع به هیجان‌ها بیشتر حرف می‌زدند. این تفاوت‌ها تا شش ماه بعد باقی ماند. آگاهی کودکان گروه آموزش سبک محاوره

1- elaborative  
2- wh-questions  
3- detailed descriptions  
4- emotion talk

دو ماه بعد از آموزش) بود. گروه کنترل فقط در جلسات ارزیابی شرکت می‌کردند. تکالیف جلسات ارزیابی شامل سنجش سبک محاوره‌ی مادر، سنجش حافظه‌ی کودک، آگاهی هیجانی کودکان و زیرمقیاس گنجینه لغات بود. جلسات ارزیابی و آموزش در مهدکودک و جلسات ارزیابی با استفاده از دستگاه ضبط صوت برگزار شد. مطالب ضبط شده کلمه به کلمه پیاده، کدگذاری و تجزیه و تحلیل شدند. برای به دست آوردن پایایی ابزارها، پایایی بین ارزیاب‌ها برای محاوره‌ی مادر و کودک، گفت‌وگو با آزمودنی و تکلیف بیان علت هیجان محاسبه شد.

#### نمونه و روش نمونه‌گیری: جامعه پژوهش حاضر را کلیه

کودکان چهار تا شش ساله دختر و پسر مهدکودک‌های شهر اصفهان تشکیل می‌دادند. از میان مهدکودک‌های اصفهان یک مهد کودک به شیوه نمونه‌گیری در دسترس انتخاب و سپس با مادران کودکان این مهد کودک که تحصیلاتشان بیشتر از دیپلم و فرزندانشان چهار تا شش ساله بودند تماس

مادرانی که اعلام همکاری کرده بودند توافق شد. در مرحله بعد، خرده‌مقیاس گنجینه لغات و کسب‌پیش دبستانی برای کودکان اجرا شد. پس از آن، آزمودنی‌ها براساس نمره زبان از کمترین به بیشترین مرتب و سپس از بیشترین نمره دو به دو جفت و تا جایی که امکان داشت بر اساس جنسیت و تحصیلات مادر همتا شدند. معیار انتخاب متغیرها برای جفت کردن دو گروه، پژوهش‌های پیشین در زمینه آموزش سبک محاوره بود (بولاند و همکاران، ۲۰۰۳؛ ورهام، ۲۰۰۷). در پایان، به صورت تصادفی، یکی از آزمودنی‌های هر جفت در گروه کنترل و دیگری در گروه آزمایش قرار گرفت.

در اولین جلسه ارزیابی، فرم رضایت‌نامه و اطلاعات جمعیت‌شناختی به مادران داده شد. گروه آزمایش در هفت جلسه آموزش و ارزیابی شرکت کردند. این جلسات شامل یک جلسه ارزیابی قبل از آموزش، چهار جلسه آموزش، یک جلسه ارزیابی بعد از آموزش و جلسه ارزیابی پیگیری

- معرفی کلی (پژوهشگر به مادر خوش آمد می‌گوید و خودش، برنامه آموزشی و هدف برنامه را معرفی می‌کند.)
- توضیح کلی شیوه‌های بسط محاوره
- تماشای فیلم آموزشی (۱۶ تا ۲۰ دقیقه)
- تمرین شیوه‌های آموزش با کودک
- مرور دفترچه آموزشی
- مشخص کردن تکالیف (ضبط حداقل یک محاوره با کودک با استفاده از روش‌های آموزش داده شده)
- قرار جلسه بعدی

#### جلسه اول

- مرور هفته گذشته
- گوش دادن به تمرین ضبط شده مادر و دادن بازخورد
- مشخص کردن تکالیف
- قرار جلسه بعدی

#### سایر جلسات

کشمکش دو کودک بر سر یک اسباب بازی، از احساس غم هنگام مواجهه کودک با اسباب بازی‌های شکسته و خراب و از احساس ترس هنگام رویارویی کودک با صدای بلند فیلم گرفته شد. اجرای شیوه پنجم از چهار شیوه قبلی مشکل‌تر بود و چندین ماه طول کشید، زیرا ایجاد موقعیت هیجانی و واکنش طبیعی کودک به آن بسیار سخت بود. هر نسخه آماده شده را همکاران پژوهش مشاهده و پیشنهادهای اصلاحی خود را ارائه می‌کردند. در پایان، نسخه نهایی تدوین و زیرنویس آن آماده شد. کل زمان فیلم تقریباً ۱۶ دقیقه بود و چهار شیوه اول هر کدام حدود سه دقیقه و شیوه پنجم حدود چهار دقیقه طول کشید.

**۲- دفترچه آموزشی:** پس از مطالعه ادبیات شیوه‌های گفت‌وگوی بسط‌دهنده و بهره‌گیری از شیوه‌های استفاده شده در پژوهش‌های آموزش سبک محاوره، همکاران پژوهش ویرایش اولیه دفترچه را آماده کردند. سپس، دفترچه در اختیار پنج مادر قرار داده و از آنها خواسته شد آن را مطالعه و نکات مبهم و نامأنوس آن را مشخص کنند. چند روز بعد، دفترچه از مادران تحویل گرفته و در مورد دفترچه و شیوه‌های آموزشی ارائه شده در آن با آنها مصاحبه شد. ویرایش نهایی دفترچه شامل پنج شیوه است که برای هر یک از آنها روش اجرا، مثال و تمرین ارائه شده است. این پنج شیوه عبارت‌اند از:

شیوه اول: استفاده از ادات پرسش (کی، کجا، چرا، کی، چی یا چگونه)؛

شیوه دوم: ربط دادن واقعه زمان حال به تجارب قبلی یا دانسته‌های کودک؛

شیوه سوم: دنبال کردن گفتار و رفتار کودک؛

شیوه چهارم: تشویق و تحسین گفتار و رفتار کودک؛

شیوه پنجم: گفت‌وگو در مورد هیجان‌ها و علل آنها.

گرفته شد که از میان آنها ۳۴ زوج مادر- کودک حاضر به همکاری شدند. برای کنترل اثر متغیر مهارت‌های زبانی بر حافظه شرح حال کودکان، زیرمقیاس خزانه لغات و کسلر برای آنها اجرا شد. در مرحله بعد، آزمودنی‌ها بر اساس نمره زبان از کمترین به بیشترین مرتب و سپس از بیشترین نمره دو به دو جفت و پس از آن تا آنجا که امکان داشت بر اساس جنسیت و تحصیلات مادر هم‌تا شدند. در پایان، به طور تصادفی، یکی از آزمودنی‌های هر جفت در گروه کنترل و دیگری در گروه آزمایش قرار گرفت.

### ابزارهای آموزش

در این پژوهش، از فیلم و دفترچه آموزشی (که به وسیله پژوهشگران ساخته شده بود) برای آموزش مادران استفاده شد. دفترچه و فیلم آموزشی پنج شیوه را آموزش می‌دهند که با سبک محاوره بسط یافته و غنی هیجانی مرتبط‌اند. این شیوه‌ها عبارت‌اند از: ۱- استفاده از ادات پرسش؛ ۲- ربط دادن واقعه زمان حال به تجارب قبلی یا دانسته‌های کودک؛ ۳- دنبال کردن آنچه کودک می‌گوید و انجام می‌دهد؛ ۴- تشویق و تحسین رفتار و گفتار کودک؛ ۵- گفت‌وگو در مورد هیجان‌ها و علل آنها. چهار شیوه اول موجود در فیلم و دفترچه آموزشی را ابوطالبی و طهماسبیان (۲۰۱۰) ساخته‌اند.

**۱- فیلم آموزشی:** فیلم آموزشی مربوط به چهار شیوه اول، در پژوهش ابوطالبی و طهماسبیان (۲۰۱۰) ساخته شده است. هدف از تهیه شیوه‌ها در پنج فیلم این بود که کودک چهار هیجان اصلی (شادی، غم، خشم، ترس) را تجربه و با کمک همبازی بزرگسال خود آنها را نامگذاری کند و علت آن را دریابد. اولین گام پیدا کردن روشی بود که کودک بتواند به کمک آن این هیجان‌ها را تجربه کند. از احساس شادی زمانی فیلم برداری شد که کودک جایزه می‌گرفت و با اسباب بازی‌های جدید بازی می‌کرد. از احساس خشم زمان

## پروتکل آموزش

پس از برگزاری اولین جلسه ارزیابی، جلسات آموزش شروع شد. آموزش شامل چهار جلسه انفرادی بود که خلاصه محتوای هر جلسه در جدول زیر آمده است.

**ابزار سنجش سبک محاوره مادر:** برای سنجش سبک محاوره مادر از روش ورهام (۲۰۰۷) استفاده شد؛ بدین صورت که ابتدا از مادران خواسته شد تا روی یک برگه چهار واقعه را نام ببرند. این وقایع می‌بایست یک بار اتفاق افتاده و به وسیله والد و کودک در یک تا چهار هفته گذشته تجربه شده باشند. برای سنجش سبک محاوره مادر، آزمونگر به طور تصادفی دو واقعه از وقایع نامبرده را انتخاب کرد و سپس از مادر خواست تا در مورد آن وقایع تا آنجا که می‌تواند به طور طبیعی با کودکش صحبت کند. پس از آن آزمونگر ضبط صوت را روشن و اتاق را ترک کرد.

**کدگذاری سبک محاوره مادر و کودک:** نوارهای ضبط شده محاوره مادر-کودک در طول جلسات ارزیابی، کلمه به کلمه، پیاده و سخنان (گزاره فاعل- فعل) مادر و کودک جداگانه یک بار برای محتوا و یک بار برای سبک کدگذاری شدند. البته، سخنان کودکان یک بار در طول محاوره مادر-کودک و یک بار در طول محاوره کودک-آزمونگر کدگذاری شد. کدگذار دوم ۲۰ درصد از متن‌ها را دوباره کدگذاری کرد و بدین وسیله پایایی بین ارزیاب‌ها برای محاوره مادر و برای سبک محاوره کودک به دست آمد. برای کدگذاری سبک محاوره، هر گزاره به عنوان بسط بالا یا بسط پایین (گفت‌وگوهای خارج از بحث کدگذاری نشدند) کدگذاری شد (فویش، برلین<sup>۱</sup>، سیل<sup>۲</sup>، مناتی - واشبرن<sup>۳</sup> و کاسیدی<sup>۴</sup>، ۲۰۰۳؛ هارلی<sup>۵</sup> و رزی، ۱۹۹۹؛ پترسون، و همکاران، ۱۹۹۹). سخن بسط بالا شامل جمله‌های خبری (به صورت خودبه‌خودی یا در پاسخ به سؤال) و سؤال‌های

بازپاسخ با استفاده از ادات پرسش (کی، کجا، چگونه، کی، چرا و...) بود. توافق ارزیاب‌ها برای سخنان بسط‌دهنده بالای مادران نسبتاً خوب بود ( $p=0/0$ ،  $r=0/79$ ). سخن با بسط پایین شامل تکرار اطلاعات یا تکرار درخواست برای اطلاعاتی که قبلاً بیان شده، سؤال‌های بسته‌پاسخ (بله/خیر) و پاسخ‌های آنها می‌شود. توافق ارزیاب‌ها برای سخنان بسط‌دهنده پایین نسبتاً خوب بود ( $p=0/01$ ،  $r=0/73$ ). در این روش، برای تحلیل محتوا، سخنان دارای محتوای هیجانی مشخص شدند. براساس پژوهش فویش (۲۰۰۳)، سخن هیجانی شامل گفت‌وگو در مورد هیجان‌ها، علت و پیامد آن است. این رویه را پژوهشگران مختلف دنبال کرده‌اند (فویش و همکاران، ۲۰۰۳؛ هارلی و رزی، ۱۹۹۹؛ هادسون<sup>۶</sup>، ۱۹۹۳؛ پترسون و همکاران، ۱۹۹۹). توافق ارزیاب‌ها در مورد محتوای هیجانی محاوره زیاد بود ( $p=0/0$ ،  $r=0/99$ ).

**ابزار سنجش حافظه کودک:** برای سنجش حافظه کودک، آزمونگر در مورد دو واقعه باقی‌مانده از چهار واقعه‌ای که مادر نام برده بود، با کودک گفت‌وگو کرد. او گفت‌وگو را با این جمله شروع کرد: «مامانت گفت که تو یک روز ..... حالا هر چه را که در این مورد به یاد می‌آوری برای من تعریف کن.» آزمونگر با استفاده از جمله‌های انگیزاننده مانند «آهان، بازم بگو»، بدون اینکه اطلاعات اضافه‌ای در مورد واقعه به کودک بدهد، او را به صحبت کردن تشویق می‌کرد.

**کدگذاری مصاحبه حافظه شرح حال:** نوارهای ضبط شده محاوره کودک-آزمونگر در طول جلسات ارزیابی، کلمه به کلمه، پیاده شدند. هر سخن (گزاره فاعل- فعل)

- |                     |            |
|---------------------|------------|
| 1- Berlin           | 4- Cassidy |
| 2- Sales            | 5- Harley  |
| 3- Mennuti-Washburn | 6- Hudson  |

وکسلر پیش دبستانی استفاده شد (رضویه و شهیم، ۱۳۸۴). این آزمون شامل ۲۲ واژه است. آزمایش با این جمله شروع می‌شود: «می‌خواهم ببینم چند کلمه را می‌شناسی. با دقت گوش کن و بگو معنای این کلمه‌ها چیست؟» تمام معانی موجود در واژه‌نامه‌های فارسی به عنوان پاسخ درست پذیرفته و با در نظر گرفتن کیفیت پاسخ یک یا دو نمره داده شد. پس از پنج شکست متوالی، آزمون متوقف شد و نمره‌های خام بر اساس جداول هنجار به نمره‌های تراز شده تبدیل شدند. داده‌های پیش‌آزمون و پس‌آزمون گروه کنترل و آزمایش با استفاده از آمار توصیفی و طرح اندازه‌گیری مکرر و همبستگی بررسی شدند.

### یافته‌ها

جداول ۱ تا ۳ ویژگی‌های جمعیت‌شناختی مادران و کودکان هر یک از گروه‌های شرکت‌کننده در پژوهش را نشان می‌دهد. بین گروه کنترل و آزمایش (مادر و کودک) در متغیرهای سن کودکان، تحصیلات مادران (محاسبه شده با تی مستقل) و جنسیت کودکان (محاسبه شده با مجذور کای<sup>۱۳</sup>) هیچ تفاوت معناداری وجود نداشت.

برای بررسی اثر آموزش شیوه‌های بسط محاوره به مادران بر سبک محاوره مادران، سخنان بسط‌دهنده بالای مادران حین گفت‌وگو با کودک با استفاده از واریانس با اندازه‌گیری‌های مکرر، روش gain score و آمار توصیفی تحلیل شد. سخنان بسط‌دهنده بالا شامل جمله‌های خبری و مجموع سؤال‌های بازپاسخ (با استفاده از ادات پرسش‌کمی، کجا، چرا، چی،...

بسط‌دهنده بالا به‌عنوان یک کد مشخص شد. برای کدگذاری حافظه کودک (گفت‌وگوهای خارج از بحث کدگذاری نشدند)، هر گزاره خبری مشخص و کدگذاری شد (فویس و همکاران، ۲۰۰۳؛ هارلی و رزی، ۱۹۹۹؛ پترسون و همکاران، ۱۹۹۹). کدگذار دوم ۲۰ درصد از متن‌ها را به صورت تصادفی دوباره کدگذاری کرد. توافق ارزیاب‌ها روی جمله‌های خبری زیاد بود ( $p = 0/001$ ,  $r = 0/90$ ).

**تکلیف بیان علت هیجان:** دانش هیجانی کودکان بوسیله تکلیف «بیان علت هیجان» وانگ<sup>۱</sup> اندازه گرفته شد (وانگ، هات<sup>۲</sup>، کالکوسفکی<sup>۳</sup>، مک‌درمات<sup>۴</sup> و وی<sup>۵</sup>، ۲۰۰۶). این تکلیف برای کودکان فرهنگ‌های مختلف اجرا شده است (هریس<sup>۶</sup>، اولتف<sup>۷</sup>، تروگت<sup>۸</sup>، هاردمن<sup>۹</sup>، ۱۹۸۷؛ وانگ و همکاران، ۲۰۰۶؛ ورهام، ۲۰۰۷؛ وانگ، ۲۰۰۸). اجرای تکلیف بیان علت هیجان برای کودکان ۲/۵ تا ۶ ساله موفقیت‌آمیز و پایایی این تکلیف بین ارزیاب‌ها بالا بوده است (دامنه کوهن کاپا ۶۶-۱۰۰) دنهام و زالر<sup>۱۰</sup>، ۱۹۹۱؛ هاگس<sup>۱۱</sup> و دان<sup>۱۲</sup>، ۱۹۹۸؛ وانگ و همکاران، ۲۰۰۶). در این تکلیف از کودک پرسیده می‌شود: «چه چیزهایی باعث می‌شود احساس خوشحالی کنی؟» برای پاسخ دادن به این سؤال کودک تا وقتی که روشن شود دیگر نمی‌تواند اطلاعات بیشتری فراهم آورد به دلیل آوردن تشویق می‌شود. سپس از وی سؤال می‌شود: «چه چیزهایی باعث می‌شود احساس ناراحتی، عصبانیت و ترس بکنی؟» بعد از هر دلیل هیجانی، کودک به آوردن دلیل بیشتر تشویق می‌شود تا وقتی که روشن شود دیگر نمی‌تواند اطلاعات بیشتری فراهم آورد. هر علت هیجانی جدید و قابل قبول کودک یک نمره می‌گیرد و در پایان نمره‌های کل هر چهار هیجان با هم جمع می‌شود. ۲۰ درصد از پاسخ‌ها را دو پژوهشگر مستقل از هم نمره‌گذاری کردند. پایایی ارزیاب به دست آمد  $r = 0/001$  و  $p = 0/90$ .

**خرده‌آزمون گنجینه لغات:** برای سنجش رشد زبان (گنجینه لغات)، از خرده‌آزمون گنجینه لغات مقیاس هوشی

1- Wang  
2- Hutt  
3- Kulkofsky  
4- McDermott  
5- Wei  
6- Harris  
7- Olthof

8- Terwogt  
9- Hardman  
10- Zoller  
11- Hughes  
12- Dunn  
13- Chi square



جدول ۱- میانگین و انحراف استاندارد سن کودکان

ویژگی جمعیت شناختی	گروه آزمایش M(SD)	گروه کنترل M(SD)	F	درجه آزادی	سطح معناداری
سن *	۵۷/۶ (۸/۲)	۶۰/۲ (۷/۷)	۰/۰۰۲	۳۲	۰/۹۶

\* سن بر اساس ماه محاسبه شده است.

جدول ۲- فراوانی دختران و پسران دو گروه

ویژگی جمعیت شناختی	تعداد گروه آزمایش	تعداد گروه کنترل	تعداد کل آزمودنی‌ها	χ <sup>2</sup>	سطح معناداری
دختر	۸	۵	۱۳		
پسر	۹	۱۲	۲۱		
کل	۱۷	۱۷	۳۴	۰/۷۳	۰/۳۹

جدول ۳- میانگین و انحراف استاندارد تحصیلات مادران

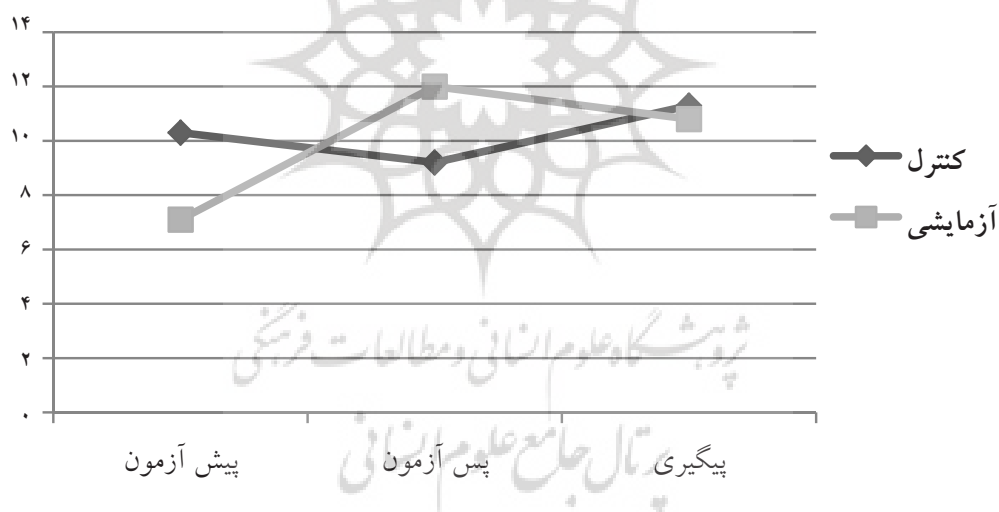
ویژگی جمعیت شناختی	گروه آزمایش M(SD)	گروه کنترل M(SD)	F	درجه آزادی	سطح معناداری
تحصیلات مادران *	۱۳/۲ (۱/۷)	۱۲/۸ (۲/۶)	۰/۶۱	۳۲	۰/۵۴

\* بر اساس سالهای تحصیل

جدول ۴- آزمون تأثیرات درون‌گروهی و بین‌گروهی برای سخنان بسط‌دهنده بالای مادران

مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	قدرت مشاهده شده
زمان	۲	۲۹/۸	۳/۷	۰/۲۴	۰/۲۸
اثر تعاملی زمان در گروه	۲	۴۲/۸	۱/۲	۰/۱۴	۰/۳۹
گروه	۱	۱/۹	۰/۰۳۵	۰/۸۵	۰/۰۵

نمودار ۱- سخنان بسط‌دهنده بالای مادران در پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری



جدول ۵- مقایسه میانگین نمره‌های D در دو گروه

گروه آزمایش	گروه کنترل	t	درجه آزادی	سطح معناداری
M(SD)	M(SD)			
۲/۹ (۳/۷)	-۰/۲۵ (۲/۱)	۲/۵	۲۲	۰/۰۱۷

جدول ۶- آزمون تأثیرات درون گروهی و بین گروهی برای محتوای هیجانی محاوره‌ی مادران

مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	قدرت مشاهده شده
۱۱/۷	۲	۵/۸	۵/۹	۰/۰۰۱	۰/۸۹
۹/۶	۲	۴/۸	۴/۸	۰/۰۱	۰/۷۶
۱۴/۳	۱	۱۴/۳	۵/۷	۰/۰۲	۰/۶۲

جدول ۷- آزمون تأثیرات درون گروهی و بین گروهی برای سخنان بسط دهنده بالای کودکان

مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	قدرت مشاهده شده
۷۰/۲	۲	۳۵/۱	۳/۰۱	۰/۰۵	۰/۵۵
۵۲/۳	۲	۲۶/۱	۲/۳	۰/۱۱	۰/۴۳
۲۰/۹	۱	۲۰/۹	۱/۱	۰/۲۲	۱/۱۷

نمودار ۲- سخنان بسط دهنده بالای کودکان در پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری



حین محاوره با کودک با استفاده از واریانس با اندازه‌گیری‌های مکرر، روش **gain score** و آمار توصیفی تحلیل شد. صحبت در مورد هیجان‌ها، شامل صحبت در باره هیجان‌ها و علت مربوط به هیجان‌ها می‌شود. برای تحلیل محتوای هیجانی، مجموع محتوای هیجانی محاسبه شد.

بررسی تفاوت محتوای هیجانی گفت‌وگوها در گروه‌ها با استفاده از تحلیل واریانس با اندازه‌گیری‌های مکرر نشان می‌دهد که تفاوت محتوای هیجانی گفت‌وگوهای مادران گروه آزمایش و کنترل از نظر آماری معنادار بوده است. همچنین، با گذشت زمان، محتوای هیجانی گفت‌وگوهای مادران دو گروه افزایش یافته است. از آنجا که اثر گروه و زمان معنادار بوده است، اثر تعامل این دو نیز معنادار بود.

برای بررسی تغییرات سبک محاوره کودکان بر اثر آموزش سبک محاوره به مادران، سخنان بسط‌دهنده کودکان هنگام محاوره با مادر با استفاده از واریانس با اندازه‌گیری‌های مکرر، روش **gain score** و آمار توصیفی تحلیل و نتایج در جدول ۷ و ۸ آورده شد.

همان‌طور که جدول ۷ و نمودار ۲ نشان می‌دهد، با گذشت زمان، کودکان هر دو گروه در حین محاوره با مادر بیشتر از سخنان بسط‌دهنده استفاده کرده‌اند و این نسبت در کودکان گروه آزمایش بیش از کودکان گروه کنترل بوده است، اگرچه این تفاوت از نظر آماری معنادار نیست. تعامل زمان و گروه نیز معنادار نبود. این بار نیز برای بررسی اثر آموزش از روش **gain score** استفاده شد که نتایج آن در جدول ۸ آمده است.

همان‌طور که در جدول می‌بینید، تفاوت دو گروه در میزان استفاده از سخنان بسط بالا در پیش‌آزمون و پس‌آزمون معنادار است.

برای بررسی تغییرات محتوای محاوره کودکان، محتوای محاوره کودکان حین گفت‌وگو با مادر با استفاده از واریانس

مثلاً، تولد چه کسی رفته بودی؟) بود. نتایج تحلیل واریانس با اندازه‌گیری‌های مکرر در جدول ۴ آمده است.

بررسی تفاوت سخنان بسط‌دهنده بالا در گروه‌ها با استفاده از تحلیل واریانس با اندازه‌گیری‌های مکرر نشان می‌دهد که تفاوت مادران گروه آزمایش و کنترل در استفاده از سخنان بسط‌دهنده بالا از نظر آماری معنادار نیست. همچنین، با گذشت زمان، میزان استفاده از سخنان بسط‌دهنده بالا در مادران دو گروه تغییر معناداری نکرده است. از آنجا که اثر گروه و زمان معنادار نبوده است، اثر تعامل این دو نیز معنادار نبود.

نمودار ۱ نشان می‌دهد که مادران گروه آزمایش در پس‌آزمون از سخنان بسط‌دهنده بیشتر استفاده کرده‌اند، ولی در پیگیری تفاوت دو گروه معنادار نبود. این احتمال وجود دارد که اثر آموزش در پس‌آزمون از نظر آماری معنادار باشد، ولی به دلایل متعدد، از جمله عدم همکاری مادران در استفاده از سبک محاوره آموزش داده شده و ...، این اثر در پیگیری قابل مشاهده نباشد. به دلیل تعداد کم آزمودنی‌ها امکان استفاده از تحلیل واریانس نبود، به همین دلیل برای بررسی اثر آموزش از روش **gain score** استفاده و نمره پیش‌آزمون سخنان بسط‌دهنده بالا از پس‌آزمون کم شد. عدد به دست آمده برای هر یک از آزمودنی‌ها نشان‌دهنده تغییرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون بود که متغیر جدیدی به نام «D» را تشکیل می‌داد. سپس نمره دو گروه در این متغیر مقایسه شد که نتایج آن در جدول ۵ آمده است.

جدول ۵ نشان می‌دهد که تفاوت دو گروه در میزان استفاده از سخنان بسط بالا در پیش‌آزمون و پس‌آزمون معنادار است. پس می‌توان گفت که مادران گروه آزمایش در پس‌آزمون بیشتر از سخنان بسط‌دهنده استفاده می‌کردند. برای بررسی اثر آموزش شیوه‌های محتوای غنی هیجانی به مادران بر محتوای محاوره مادران، محتوای محاوره مادران



## بحث

برابراختلالات درونی و بیرونی شده اثر بگذارد. با توجه به یافته‌های پژوهش‌های فوق، یافته‌های این پژوهش نیز از نظر کاربردی شایان توجه است.

یکی دیگر از یافته‌های این پژوهش، به محتوای هیجانی محاوره‌ی مادران و کودکان مربوط است. مادران و کودکان گروه آزمایش هنگام گفت‌وگو در مورد تجارب گذشته بیشتر از مادران و کودکان گروه کنترل در مورد هیجان‌ها و علل آنها صحبت می‌کردند. این یافته با یافته‌های ورهام (۲۰۰۷) هماهنگ است. مادران و کودکان گروه آزمایش ورهام (۲۰۰۷) نیز پس از آموزش سبک محاوره‌ی غنی هیجانی به میزان بیشتری از هیجان‌ها و علل آن صحبت می‌کردند. گفت‌وگو در مورد تجارب هیجانی غنی گذشته، برای اجتماعی شدن منافی دارد. از طریق گفت‌وگوی مملو از هیجان، تجارب هیجانی برای کودکان به صورت کلامی بازنمایی می‌شود و کودکان توانایی فهم و انتقال تجارب و واکنش‌های هیجانی را به شکل جامع و سازمان‌دهی شده کسب می‌کنند (ورهام و سالومن، ۲۰۰۶). از این رو، یافته‌های این پژوهش در مورد سبک محاوره‌ی غنی از هیجان از لحاظ کاربردی قابل توجه است.

پس از آموزش به مادران، ابزارهای پژوهش، تغییر در حافظه‌ی شرح حال و دانش هیجانی کودکان را نشان ندادند. همان‌طور که قبلاً ذکر شد، احتمالاً اگر مادران استفاده از شیوه‌های آموزشی را ادامه دهند، این تغییرات در پیگیری‌های طولانی‌تر دیده خواهد شد.

پژوهش حاضر بر اساس نظریه‌ی فرهنگی-اجتماعی ویگوتسکی (۱۹۷۸) طراحی و اجرا شده و نتایج آن شواهدی در تأیید این نظریه فراهم آورده است. پژوهشگران زیادی معتقدند که در طراحی و اجرای برنامه‌های پیشگیری اولیه

هدف این پژوهش، آموزش سبک محاوره‌ی بسط یافته و غنی هیجانی به مادران و بررسی اثر این آموزش بر حافظه‌ی شرح حال و آگاهی هیجانی کودکان است. نتایج پژوهش حاکی از اثربخشی آموزش سبک محاوره‌ی بسط یافته و محتوای غنی هیجانی بر سبک و محتوای محاوره‌ی مادران است. مادران گروه آزمایش هنگام گفت‌وگو در مورد تجارب گذشته بیشتر از گروه کنترل از سخنان بسط‌دهنده‌ی بالا استفاده می‌کردند. این یافته‌ها با یافته‌های بولاند و همکاران (۲۰۰۳)، پترسون و همکاران، (۱۹۹۹)، نیوکامب و رزی (۲۰۰۴)، ورهام (۲۰۰۷) و ابوطالبی و طهماسیان (۲۰۱۰) هماهنگ است.

بسته آموزشی این پژوهش‌ها برای آموزش سبک محاوره‌ی بسط‌دهنده با یکدیگر تفاوت‌هایی دارند، اما هدف همه آنها افزایش سخنان بسط‌دهنده‌ی بالای مادران است، زیرا مهمترین عنصر سبک محاوره‌ی بسط‌دهنده است (رزی، و همکاران، ۱۹۹۳). مبنای نظری این پژوهش نظریه فرهنگی-اجتماعی ویگوتسکی<sup>۱</sup> (۱۹۷۸) است. بر اساس این نظریه، گفت‌وگوی والد-کودک در مورد تجارب زمینه‌ی شکل‌گیری حافظه‌ی خودواقع‌نگاری کودکان را فراهم می‌آورد. هر قدر والدین بسط‌دهنده‌تر باشند، کودکان نیز هنگام گفت‌وگو بسط‌دهنده‌تر می‌شوند (بولاند و همکاران، ۲۰۰۳؛ فرانت<sup>۲</sup> و رزی، ۲۰۰۰). یافته‌های پژوهش حاضر با نظریه فرهنگی-اجتماعی همخوان و هماهنگ و تأییدی جدید بر صحت این نظریه است.

پژوهش‌ها نشان دادند که سبک محاوره‌ی بسط‌دهنده‌ی بالای مادر در درازمدت می‌تواند بر تحول «خود»، توانایی هدایت پاسخ‌های شناختی و رفتاری، مهارت‌های سوادآموزی اولیه و ارتباط اجتماعی مؤثر (آلا<sup>۳</sup> و بلاک<sup>۴</sup>، ۲۰۰۳؛ بیرد<sup>۵</sup> و رزی، ۲۰۰۸؛ وانگ و کان وی<sup>۶</sup>، ۲۰۰۴) و در مجموع بر رفتار جامعه‌پسند، موقعیت در بین همسالان و مقاومت در

1- Vygotsky

2- Farrant

3- Alea

4- Bluck

5- Bird

6- Conway

۲۰۰۶؛ ورهام و سالومن، ۲۰۰۶) استفاده شد. در مجموع می‌توان گفت، این پژوهش در زمینه ارتقای تحول شناختی و اجتماعی و هیجانی کودکان راهی نوین باز کرده است.

دریافت مقاله: ۸۹/۳/۳؛ پذیرش مقاله: ۹۰/۲/۲۱

1- Izard

می‌بایست از یافته‌های پژوهش‌های بنیادی استفاده شود (ایزارد<sup>۱</sup> و همکاران، ۲۰۰۱).

در این پژوهش نیز برای طراحی و اجرای برنامه‌های کاربردی به منظور ارتقای مهارت‌های کودک، از یافته‌های پژوهش‌های بنیادی پیشین در زمینه اهمیت رابطه مادر و کودک و اثر سبک محاوره مادر بر تحول مهارت‌های شناختی، هیجانی و اجتماعی کودک (فویش و همکاران،

## منابع:

- رضویه، ا.، و شهیم، س. (۱۳۸۴). مقیاس هوشی و کسلر برای دوره پیش دبستانی. شیراز: مرکز نشر دانشگاه شیراز.
- Aboutalebi, M., & Tahmassian, K. (2010). Training mothers of preschoolers in elaborative conversational style. *International Journal of Innovation, Management and Technology*, 1(4), 427-431.
- Alea, N., & Bluck, S. (2003). Why are you telling me that? A conceptual model of the social function of autobiographical memory. *Memory*, 11(2), 165-178.
- Bird, A., & Reese, E. (2008). Emotional reminiscing and the development of an autobiographical self. *Developmental Psychology*, 42(4), 613-626.
- Boland, M., Haden, C. A., & Ornstein, P. A. (2003). Boosting children's memory by training mothers in the use of an elaborative conversational style as an event unfolds. *Journal of Cognition and Development*, 4(1), 39-65.
- Cleveland, E. S., Reese, E., & Grolnick, W. S. (2007). Children's engagement and competence in personal recollection: Effects of parents' reminiscing goals. *Journal of Experimental Child Psychology*, 96(2), 131-149.
- Denham, S. A., & Zoller, D. (1991). "When my hamster died, I cried": Preschoolers' attributions of the causes of emotions. *Journal of Genetic Psychology: Research and Theory on Human Development*, 152(3), 371-373.
- Farrant, K., & Reese, E. (2000). Maternal style and children's participation in reminiscing: Stepping stones in children's auto-
- biographical memory development. *Journal of Cognition and Development*, 1(2), 193-225.
- Fivush, R. (1994). Young children's event recall: Are memories constructed through discourse? *Consciousness and Cognition: An International Journal*, 3(3-4), 356-373.
- Fivush, R., & Fromhoff, F. A. (1988). Style and structure in mother-child conversations about the past. *Discours Processes*, 11(3), 337-355.
- Fivush, R., Berlin, L., Sales, J. M., Mennuti-Washburn, J., & Cassidy, J. (2003). Functions of parent-child reminiscing about emotionally negative events. *Memory*, 11(2), 179-192.
- Fivush, R., Haden, C., & Reese, E. (2006). Elaborating on elaborations: Role of maternal reminiscing style in cognitive and socioemotional development. *Child Development*, 77(6), 1568-1588.
- Haden, C. A., (1998). Reminiscing with different children: Relating maternal stylistic consistency and sibling similarity in talk about the past. *Developmental Psychology*, 34(1), 99-114.
- Harley, K., & Reese, E. (1999). Origins of autobiographical memory. *Developmental Psychology*, 35(5), 1338-1348.
- Harris, P. L., Olthof, T., Terwogt, M. M., & Hardman, C. E. (1987). Children's knowledge of the situations that provoke emotion. *International Journal of Behavioral Development*, 10(3), 319-343.

- Hudson, J. A. (1993). Reminiscing with mothers and others: Autobiographical memory in young two-year-olds. *Journal of Narrative and Life History, 3*(1), 1-32.
- Hughes, C., & Dunn, J. (1998). Understanding mind and emotion: Longitudinal associations with mental-state talk between young friends. *Developmental Psychology, 34*(5), 1026-1037.
- Izard, C., Fine, S., Schultz, D., Mostow, A., Ackerman, B., & Youngstrom, E. (2001). Emotion knowledge as a predictor of social behaviour and academic competence in children at risk. *Psychological Science, 12*(1), 18-23.
- McCabe, A., & Peterson, C. (1991). Getting the story: A longitudinal study of parental styles in eliciting narratives and developing narrative skill. In A. McCabe & C. Peterson (Eds.), *Developing narrative structure* (pp. 217-253). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Nelson, K., & Fivush, R. (2004). The emergence of autobiographical memory: A social cultural developmental theory. *Psychological Review, 111*(2), 486-511.
- Nelson, J. (2008). *Maternal socialization of children's emotion knowledge*. Unpublished Master Thesis, University of North Carolina at Greensboro.
- Newcombe, R., & Reese, E. (2004). Evaluations and orientations in mother-child narratives as a function of attachment security: A longitudinal investigation. *International Journal of Behavioral Development, 28*(3), 230-245.
- Peterson, C., Jesso, B., & McCabe, A. (1999). Encouraging narratives in preschoolers: An intervention study. *Journal of Child Language, 26*(1), 49-67.
- Reese, E. (2002b). Social factors in the development of autobiographical memory: The state of the art. *Social Development, 11*, 124-142.
- Reese, E., & Fivush, R. (1993). Parental styles of talking about the past. *Developmental Psychology, 29*(3), 596-606.
- Reese, E., & Newcombe, R. (2007). Training mothers in elaborative reminiscing enhances children's autobiographical memory and narrative. *Child Development, 78*(4), 1153-1170.
- Reese, E., Haden, C., & Fivush, R. (1993). Mother-child conversations about the past: Relationships of style and memory over time. *Cognitive Development, 8*(4), 403-430.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Wang, Q. (2008). Emotion knowledge and autobiographical memory across the preschool years: A cross-cultural longitudinal investigation. *Cognition, 108*(1), 117-135.
- Wang, Q., & Conway, M. A. (2004). The stories we keep: Autobiographical memory in American and Chinese middle-aged adults. *Journal of Personality, 72*(5), 911-938.
- Wang, Q., Hutt, R., Kulkofsky, S., McDermott, M., & Wei, R. (2006). Emotion situation knowledge and autobiographical memory in Chinese, immigrant Chinese, and European American 3-year-olds. *Journal of Cognition and Development, 7*(1), 95-118.
- Wareham, P., & Salmon, K. (2006). Mother-child reminiscing about everyday experiences: Implications for psychological interventions in the preschool years. *Clinical Psychology Review, 26*(5), 535-554.
- Wareham, P. (2007). *The influence of high-elaborative, emotion-rich reminiscing on children's development of autobiographical memory and emotion knowledge*. Unpublished doctoral dissertation, University of New South Wales.
- Welch-Ross, M. K., Fasig, L. G., & Farrar, M. J. (1999). Predictors of preschoolers' self-knowledge: Reference to emotion and mental states in mother-child conversation about past events. *Cognitive Development, 14*(3), 401-422.