

## نشریه توانمندسازی کودکان استثنایی

سال ۱۲، شماره ۳، پاییز ۱۴۰۰

صفحه ۲۲-۳۱

DOI: 10.22034/CECIRANJ.2021.260860.1499

### اثربخشی برنامه تربیت کودک اندیشمند بر ارتباط مادران با کودک آهسته گام

سعید حسن زاده\*

علی مساح بوانی\*\*

#### چکیده

این پژوهش با هدف بررسی اثربخشی آموزش برنامه تربیت کودک اندیشمند بر ارتباط مادران با کودک آهسته گام انجام شده است. پژوهش حاضر، یک مطالعه شبه آزمایشی با طرح پیش آزمون-پس آزمون بدون گروه گواه بود. جامعه آماری شامل کلیه مادران کودکان چهار تا هفت سال آهسته گام شهر اصفهان بودند. نمونه این پژوهش، ۳۰ نفر از مادران کودکان چهار تا هفت سال مدارس غیرانتفاعی ویژه دانش آموزان آهسته گام در سال تحصیلی ۱۳۹۸-۱۳۹۹ بودند که به شیوه در دسترس انتخاب شدند و برای شرکت در کارگاه تربیت کودک اندیشمند اعلام آمادگی کردند. ابزارهای استفاده شده در این پژوهش، پرسشنامه جمعیت شناختی و مقیاس رابطه والد-کودک پیناتا (CPRS) بود. برنامه تربیت کودک اندیشمند در نه جلسه به صورت یک جلسه دوساعته در هفته برگزار شد. داده‌ها با استفاده از آزمون تی هتلینگ زوجی و با به کارگیری نرم افزار SPSS (نسخه ۲۲) تجزیه و تحلیل شد. نتایج پژوهش حاضر نشان می‌دهد برنامه تربیت کودک اندیشمند موجب بهبود ارتباط میان مادران و کودک آهسته گام شده است.

#### واژه‌های کلیدی:

تربیت کودک اندیشمند، رابطه مادر-فرزند، کودک آهسته گام.

\* نویسنده مسئول: دانشیار گروه روان‌شناسی و آموزش کودکان استثنایی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران، ایران.

Email: shasanz@ut.ac.ir

\*\* دانشجوی کارشناسی ارشد روان‌شناسی و آموزش کودکان استثنایی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران، ایران.

تاریخ پذیرش: ۱۰ بهمن ۱۳۹۹

تاریخ اصلاحیه: ۱ دی ۱۳۹۹

تاریخ دریافت: ۱۷ آذر ۱۳۹۹

## مقدمه

بناب، ۱۳۹۴). کم‌توانی ذهنی کودک می‌تواند روی جنبه‌های مختلف زندگی از جمله تعامل والد-کودک تأثیر منفی بگذارد. در واقع آهسته‌گام‌بودن کودک و یادگیری ضعیف مطالب در کنار رفتارهایی که ممکن است از نظر زمانی دیرتر از سایر کودکان همسال صورت گیرد، سبب می‌شود مادر نسبت به فرزند خود احساسات منفی را تجربه کند که پیامد آن از بین رفتن تعامل مثبت مادر-کودک است (کرک، گلاگر و کلم، ۲۰۱۵).

با توجه به اینکه مادران کودکان کم‌توان ذهنی در به‌کارگیری مهارت‌های موردنیاز خود ناتوان هستند برنامه‌های آموزشی باید به‌گونه‌ای باشد که تا تعامل مادر-کودک را افزایش دهد. در واقع بسیاری از والدین و به‌خصوص مادران کودکان کم‌توان ذهنی در به‌کارگرفتن مهارت‌های موردنیاز خود توانایی لازم را ندارند. برنامه‌ریزی آموزشی که استفاده از این آموزش‌ها را دربرگیرد، می‌تواند در تعامل والد-کودک در کودکان کم‌توان ذهنی نقش مهمی داشته باشد و اهمیت مسئله را بیش از پیش آشکار کند (طاهری، ارجمندیا و افروز، ۱۳۹۷). والدین کودکان آهسته‌گام در تعامل با فرزندان خود به‌مراتب با مشکلات بیشتری مواجه می‌شوند و این مشکلات با شیوه فرزندپروری آنان ارتباط دارد. نداشتن توانمندی در مدیریت خود و کودک، نداشتن توانمندی در برقراری ارتباط اثربخش با کودک و دیگران (تنبیه بدنی، ملاحظه بیش‌ازحد دیگران و ایزوله‌کردن خود و کودک و استفاده‌نکردن از مکانیسم‌های حل مسئله در مواجهه با مشکلات) از جمله مسائلی هستند که مادران کودکان آهسته‌گام با آن روبه‌رو هستند (محمدخان کرمانشاهی، ونکی، احمدی، آزادفلاح و کاظم‌نژاد، ۱۳۸۵). همچنین مادران تلاش می‌کنند در برخورد با مسائل مختلف، فرزند خود را با شیوه‌هایی که ناشی از خشم بیش‌ازحد است کنترل کنند. هنگامی که این امر رخ می‌دهد، والدین سرخورده‌تر می‌شوند و فرزندان غالباً به‌صورت مهارننده بار می‌آیند (سملروت، ۲۰۰۵). در کنار این مسائل خانواده‌ای که کودک آهسته‌گام دارد، خرده‌نظام‌های والدینی، زناشویی و خواهر و برادری نیز در معرض خطر افزایش عواقب و تجارب منفی قرار می‌گیرد. همچنین تولد کودک آهسته‌گام خانواده را با مشکلات زیادی مواجه می‌کند (پورمحمدرضا تجربی، آشوری، افروز، ارجمندیا و غباری بناب، ۱۳۹۴).

هدف از بهبود تعامل والد-کودک کاهش مشکلات رفتاری و افزایش رفتارهای موافق اجتماعی، بهبود مهارت‌های فرزندپروری از جمله نظم و کاهش استرس و تنیدگی والدین است (داموداران، ۲۰۱۳). یکی از برنامه‌های موجود در جهت توانمندسازی والدین، برگزاری کارگاه تربیت کودک اندیشمند است. این برنامه به والدین کمک می‌کند تا در جهت آموزش مهارت‌های حل مسئله به کودکان خود گام بردارند. در واقع

از جمله عوامل مهم در ایجاد و گسترش تسهیلات آموزشی و پرورش کودکان استثنایی، افزایش اطلاعات و آگاهی روزافزون در کنار احساس مسئولیت مادران و پدران نسبت به این کودکان است (هالاهان، کافمن و فولن، ۲۰۱۵؛ افروز، ۲۰۱۱). دو تا سه درصد از کودکان استثنایی را کودکان آهسته‌گام تشکیل می‌دهند که نشان‌دهنده درصد بالایی از وجود این کودکان در جامعه است (آبکنار، مولالی، ادیب سرشکی و عاشوری، ۲۰۱۲). آهسته‌گام‌بودن شرایطی است که اساساً بر ضعف توانایی عمومی و نقصان رشد هوشی دلالت دارد و یک وضعیت و شرایط خاص ذهنی محسوب می‌شود. همچنین به‌کنش پایین‌تر از حد متوسط عمومی هوش نیز که در دوران رشد ظاهر شده و همراه با اختلالاتی در رفتار سازشی است، تعریف می‌شود. در همین راستا والدین باید با توجه به رهنمودهای متخصصان، فعالیت‌های مستمری در زمینه تعلیم و تربیت کودک خود داشته باشند (افروز، ۱۳۸۸).

از آنجا که دوران کودکی از مهم‌ترین مراحل زندگی است و در آن شخصیت فرد پایه‌ریزی می‌شود، والدین و همچنین رابطه والد-کودک از مهم‌ترین عوامل رشد روانی و اجتماعی هر کودکی به‌حساب می‌آید (خدابخشی، کولایی، شاهی، نویدیان و مصلی‌نژاد، ۲۰۱۵). رابطه والد-کودک به پاسخ‌های هیجانی و رفتاری متقابل بین والدین و کودک در فرایند رشد اشاره دارد که این پاسخ‌ها ممکن است از طریق گوش‌دادن، دردسترس‌بودن، فهمیدن و دیگر انواع تعامل باشد (بهرامی، دولت‌شاهی، پورشهباز و محمدخانی، ۲۰۱۸). در واقع تعامل نوعی تبادل دوطرفه است که همیشه از الگوهای ثابت پیروی می‌کند. این بدین معنا است که درون‌دادهای کودک، تأثیر مستقیمی بر چگونگی فرزندپروری و خصوصیات الگوهای ارتباطی والدین دارد. در این رابطه، هم مادر و هم کودک در پی تقویت مثبت یکدیگر هستند، اما در ارتباط متقابل مادر با کودک کم‌توان ذهنی چون کودک به‌خوبی با مادر ارتباط برقرار نمی‌کند، در اغلب موارد این کودکان دچار بی‌توجهی، انزوا و طردشدگی از سوی مادران می‌شوند (کرک، گلاگر و کلم، ۲۰۱۵).

تعامل والد-کودک پدیده‌ای پیچیده و چندبعدی است که در اثر تعامل عوامل کلیدی متعددی از جمله نگرش و میزان پذیرش والدین، نحوه مدیریت و کنترل رفتار، حس شایستگی اجتماعی و خویش‌شننداری، میزان دانش و مهارت والدگری، اعتمادبه‌نفس و خوش‌فکری والدین در تربیت کودک و ایجاد محیطی با حداقل تعارض، کیفیت والد-کودک و مراقبت افراطی مادر از کودک شکل می‌گیرد (تجربیشی، عاشوری، افروز، ارجمندیان و غباری

لزم بررسی این برنامه بر کودکان آهسته‌گام از این جهت است که ویژگی‌های جسمی و روانی متفاوتی که این کودکان با کودکان عادی دارند سبب می‌شود نیاز به آشنایی با روش‌های کارآمد و ناکارآمد برخورد با کودکان بیشتر احساس شود. از طرفی تولد کودک آهسته‌گام احتمال سرخوردگی، یأس و نومییدی در کنار تنیدگی را به دنبال خواهد داشت و بهداشت روانی خانواده در معرض خطر بیشتری قرار می‌دهد. همچنین این کودکان نیاز بیشتری به توجه والدین و برقراری ارتباط عاطفی دارند و یادگیری ضعیف مطالب در کنار رفتارهایی که ممکن است از نظر زمانی دیرتر از سایر کودکان همسال صورت گیرد، سبب ایجاد احساسات منفی در مادر نسبت به فرزند خود می‌شود و پیامد آن، از بین رفتن تعامل مثبت مادر-کودک است (کرک، گلاگر و کلما، ۲۰۱۵). با توجه به آنچه از نظر گذشت، نیاز به برنامه‌ای با هدف آموزش مادران در جهت ارتقای تعامل والد-کودک در کودکان آهسته‌گام احساس می‌شود. در پژوهش اثربخشی برنامه آموزش کودک اندیشمند بررسی و به این سؤال پاسخ داده می‌شود که آیا برنامه آموزشی کودک اندیشمند بر بهبود و افزایش تعامل مادر با کودک آهسته‌گام تأثیر دارد.

### روش

پژوهش حاضر، از نوع شبه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون بدون گروه گواه بود. جامعه آماری آن شامل کلیه مادران کودکان چهار تا هفت سال پسر آهسته‌گام شهر اصفهان در سال تحصیلی ۱۳۹۸-۱۳۹۹ بود. گروه نمونه به روش در دسترس انتخاب شدند که شامل مادران کودکان چهار تا هفت‌ساله مدارس شهر اصفهان بودند که بعد از اعلام فراخوان مدرسه برای شرکت در جلسات کارگاه کودک اندیشمند اعلام آمادگی کردند؛ به این صورت که مسئولان مدرسه توضیحات اولیه‌ای درخصوص برنامه و کارایی ارائه کردند و سی نفر از مادرانی که فرزند آهسته‌گام داشتند و کودکان آنان از طریق آزمون‌های هوشی کم‌توانی ذهنی‌شان مشخص شده بود، برای شرکت در کارگاه انتخاب شدند.

از جمله ملاک‌های ورود به پژوهش، اعلام آمادگی، داشتن فرزند دانش‌آموز آهسته‌گام بین چهار تا هفت سال، توانایی حضور در تمام جلسات، عدم دریافت برنامه مداخله‌ای همزمان، و از جمله ملاک‌های خروج، غیبت بیش از یک جلسه در جلسات آموزشی و انجام‌ندان تکالیف محوله بود. با توجه به حضور داوطلبانه مادران ابتدا در جلسه اول، درباره استفاده پژوهشی از کارگاه توضیح داده شد و از مادران خواسته شد ابزارهای پژوهشی را تکمیل کنند. این پیشنهاد با موافقت کلیه شرکت‌کنندگان همراه شد. داده‌ها به صورت ابزارهای قلم کاغذی و بدون نام از آنان دریافت شد. همچنین درمورد محرمانه‌ماندن اطلاعات به

آموزش این مهارت از سوی والدین بدون آنکه به حرمت کودکان خدشه‌ای وارد کند به آنان کمک می‌کند به مسائل خود بیندیشند؛ راه‌حل‌های مختلفی برای آن بیابند و با انتخاب بهترین راه‌حل، به حل مسئله خود مبادرت بورزند. همچنین کودکان یاد می‌گیرند با مسائل و مشکلات خود به گونه‌ای رفتار کنند که دچار اضطراب نشوند و به شکست‌های احتمالی واکنش مناسب نشان دهند (توورسکی و شوارتز، ۲۰۰۵).

با توجه به اهمیت آموزش حل مسئله به کودکان (شکوهی یکتا و قاسم‌زاده، ۱۳۹۹؛ شکوهی یکتا، زردخانه، پرنده، محمودی و مشروطی، ۱۳۹۴)، در پژوهش‌ها کمتر به رفتارهای مادران و الگوهای تعامل والد-کودک تأکید شده و این در حالی است که مادران می‌توانند با فراهم کردن محیط آموزشی غیررسمی، کودکان خود را در زمینه حل مسئله و تصمیم‌گیری آموزش دهند (هال و وارن، ۲۰۱۱). نبود مهارت حل مسئله در مادران می‌تواند موجب بروز مشکلات سازش‌ناایافته و حتی رفتاری در خانواده‌ها و کودکان شود (فریمین و شاو، ۲۰۱۳؛ ویلسون و دوربین، ۲۰۱۳). آموزش مهارت حل مسئله سبب کاهش رفتارهای ضداجتماعی و پرخاشگری، خودکنترلی، افزایش سطح سلامت روانی و رضایت از زندگی در کودکان آهسته‌گام می‌شود (سوآنسون، ۲۰۰۹).

از لحاظ پیشینه پژوهشی نیز اثربخشی برنامه تربیت کودک اندیشمند، در مطالعات مختلفی تأیید شده است. شکوهی یکتا و قاسم‌زاده (۱۳۹۹) استفاده از این برنامه را برای بهبود حل مسئله و خودکارآمدپنداری والدگری مؤثر دانستند. همچنین پژوهشگران معتقدند این برنامه بر کاهش خشم و افزایش و بهبود رابطه با فرزندان مؤثر است (شکوهی یکتا، زردخانه و جمالی، ۱۳۹۵). در پژوهش دیگری اثربخشی کارگاه آموزشی کودک اندیشمند بر شیوه‌های فرزندپروری والدین و مشکلات رفتاری کودکان پیش‌دبستانی بررسی شد و نتایج نشان داد اجرای این کارگاه سبب افزایش سبک فرزندپروری مقتدرانه و تا حدودی سهل‌گیرانه شده است (شکوهی یکتا، زردخانه و سهراب‌پور، ۱۳۹۴). براساس پژوهش شکوهی یکتا، شریفی و یگانه (۱۳۹۳)، کارگاه تربیت کودک اندیشمند بر کاهش بیش‌حمایتگری، کاهش طرد فرزند، افزایش پذیرش فرزند و همچنین بهبود روابط مادر-کودک مؤثر است. علاوه بر این، شکوهی یکتا، زردخانه، پرنده و پوران (۲۰۱۲) در مطالعه دیگری نیز اثربخشی برنامه تربیت کودک بر حل مسئله و کنترل کودکان به وسیله والدین را تأیید کردند.

همان‌طور که بیان شد، اثربخشی مثبت برنامه تربیت کودک اندیشمند بر کاهش خشم و افزایش و بهبود رابطه با فرزندان مشخص شده است (شکوهی یکتا و همکاران، ۱۳۹۵)؛ با این حال

این کتاب تمرین‌هایی طراحی شده است که جنبه بازی و تفریح دارد و برای کودکان لذت‌بخش است؛ بنابراین فعالیت‌ها به صورت بازی یا نقاشی به کودک ارائه می‌شوند.

همچنین تکالیف با استفاده از موقعیت‌های آشنا که کودک و والدین معمولاً با آن در تماس هستند (برای مثال هنگام غذاپختن در آشپزخانه، در مهمانی و هنگام تماشای تلویزیون) و در مکان‌های مختلف خانه طراحی شده‌اند (شور و دیجرونیمو، ۲۰۰۱). در ابتدا، والدین با چهار شیوه تعامل با کودک در کارگاه آشنا می‌شوند که به نام چهار پله رفتار تعریف شده است. در پله اول، رفتارهای توأم با تنبیه و توبیخ قرار دارد و والدین با توهین و لحن دستوری از کودک می‌خواهند کاری انجام دهد؛ برای مثال، زمانی که مادر به او می‌گوید (تو پسر نامرتبی هستی. وسایلت را از اینجا جمع کن)، او در پله اول رفتار با کودک قرار دارد. در پله دوم، دستور یا پیشنهاد بدون هیچ توضیحی داده می‌شود. در واقع به این معنی که کاری را انجام بده؛ زیرا من آن را از تو می‌خواهم. در پله سوم، والدین پیشنهادها را همراه با توضیحاتی ارائه می‌دهند. این توضیحات می‌تواند درباره پیامد کار یا توجه به احساس فرد مقابل باشد (برای مثال اگر تکالیف را انجام ندهی فردا در کلاس و جلوی همکلاسی‌هایت احساس خجالت خواهی داشت یا اگر تکالیف را انجام ندهی ممکن است خانم معلم از تو ناراحت شود).

پله نهایی شامل کارآمدترین روش تربیتی است که با سؤال کردن، کودک را به تفکر وادار می‌دارد. در حین تمرین‌های این مرحله، کودک با کلماتی آشنا می‌شود که کلمات حل مسئله نامیده می‌شوند و بر سه پایه اساسی درک احساسات، یافتن راه‌حل‌های جایگزین و توجه به پیامدهای رفتار استوار است. تکیه بر این کلمات بر این اساس است که داشتن زبان مشترک یک قدم بسیار مهم در حل یک تعارض یا مشکل است (شور و دیجرونیمو، ۲۰۰۱). از کلمات حل مسئله می‌توان هست/نیست، حالا/بعداً، مشابه/متفاوت، را نام برد که در راستای آن کودک یاد می‌گیرد چه چیزی برای چه کاری مناسب هست یا نیست؛ یا اینکه زمان مناسب برای هر چیز متفاوت است. بعد از اینکه این کلمات در موقعیت‌های روزمره با کودک تمرین شدند، والدین در تعامل با کودک به پله چهارم می‌رسند. کتاب تمرین دربرگیرنده تمرین‌هایی است که والدین و کودکان باید آن را انجام دهند. در جدول ۱ هدف‌های هر جلسه به صورت خلاصه بیان شده‌اند.

جدول ۱. هدف‌های کارگاه‌های آموزشی تربیت کودک اندیشمند

جلسه	هدف
اول	بیان نکات کلی کارگاه و جزوه
دوم	آشنایی با واژه‌های حل مسئله و نردبان گفت‌وگو

نمونه‌های پژوهش اطمینان داده شد. داده‌های پژوهش با استفاده از آزمون تی هنتلینگ زوجی و با به کارگیری نرم‌افزار SPSS تجزیه و تحلیل شد.

## ابزار سنجش

۱. پرسشنامه جمعیت‌شناختی: این پرسشنامه برای کسب اطلاعات جمعیت‌شناختی نظیر سن کودک، درجه کم‌توانی ذهنی کودک، جنسیت والد، سن والد، وضعیت اشتغال والد و میزان درآمد خانوادگی تهیه شده بود.

۲. مقیاس رابطه والد-کودک<sup>۱</sup>: این مقیاس به وسیله پیانتا (۱۹۹۴) ساخته شد و شامل ۳۳ ماده است که ادراک والدین را در مورد رابطه آن‌ها با کودک می‌سنجد. این مقیاس شامل حوزه‌های تعارض، نزدیکی و وابستگی است. مقیاس رابطه والد-کودک یک پرسشنامه خودگزارش‌دهی است و نمره‌گذاری آن براساس مقیاس پنج‌درجه‌ای لیکرت (از نمره ۱ قطعاً صدق نمی‌کند تا نمره ۵ قطعاً صدق می‌کند) است. این مقیاس برای سنجش رابطه والد-کودک در تمام سنین استفاده شده است (تجربشی و همکاران، ۱۳۹۴)؛ با این حال بیشتر برای کودکانی که در گروه سنی سه تا دوازده سال قرار دارند، مناسب است. این پرسشنامه به وسیله طهماسبیان (۱۳۸۶) ترجمه و روایی محتوایی آن نیز به وسیله متخصصان ارزیابی شده است. پایایی این پرسشنامه از طریق آلفای کرونباخ توسط آوارشی، طهماسبیان، مظاهری و پناغی (۱۳۸۸) به دست آمد. پایایی حوزه‌های تعارض، نزدیکی و وابستگی به ترتیب ۰/۸۴، ۰/۷۰ و ۰/۶۱ گزارش شده است. دریکسول و پیانتا (۲۰۱۱) در پژوهشی آلفای کرونباخ این پرسشنامه را در هر یک از مؤلفه‌های تعارض، نزدیکی و وابستگی به ترتیب ۰/۷۵، ۰/۷۴ و ۰/۶۹ گزارش کرده‌اند.

## شیوه اجرا

کارگاه تربیت کودک اندیشمند (شور، ۲۰۰۱) برای والدین کودکان سنین چهار تا هفت سال طراحی شده است. هدف نهایی کارگاه، افزایش توانمندی والدین در مواجهه با مسائل روزمره خانواده از طریق به کارگیری مهارت‌های حل مسئله در تربیت فرزندان است. این کارگاه در ۹ جلسه به صورت یک جلسه دوساعته در هفته برگزار می‌شود. در هر جلسه والدین به صورت گام‌به‌گام با روش‌های کارآمد و ناکارآمد برخورد با کودکان آشنا می‌شوند. والدین با استفاده از کتاب تمرینی که به آن‌ها داده می‌شود، روش حل مسئله را در موقعیت‌های فرضی با کودک تمرین می‌کنند. در

## 1. Child-Parent Relationship Scale

سوم	پرداختن به مقوله احساسات (بخش کودک با والدین)
چهارم	پرداختن به مبحث راه‌حل‌ها (بخش کودک با والدین)
پنجم	پرداختن به مبحث نتایج و عواقب (بخش کودک با والدین)
ششم	پرداختن به مقوله احساسات (بخش کودک با کودک)
هفتم	پرداختن به مقوله راه‌حل‌ها (بخش کودک به کودک)
هشتم	پرداختن به مقوله نتایج و تبعات (بخش کودک با کودک)
نهم	مروری بر مطالب فراگرفته‌شده و ارزیابی

### یافته‌ها

نزدیکی و وابستگی است. ارتباط والد-کودک در کل شرکت‌کنندگان در دو مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون اندازه‌گیری شده است. با توجه به چندمتغیری بودن برای مقایسه یک گروه در پیش‌آزمون و پس‌آزمون از آزمون تی هتلینگ زوجی استفاده شد. جدول ۲ شاخص‌های توصیفی و توزیع داده‌ها را در این سه مؤلفه در پیش‌آزمون و پس‌آزمون نشان می‌دهد. نتایج شاخص‌های کجی و کشیدگی بیانگر آن است که مقدار به‌دست‌آمده، بین  $\pm 1/96$  است. این نتیجه نشان می‌دهد توزیع داده‌ها تفاوت معناداری با توزیع نرمال ندارد و این مفروضه تأیید می‌شود. در ادامه، نتایج آزمون کالموگروف اسمیرنوف نیز بررسی شده است.

شرکت‌کنندگان این مطالعه شامل کلیه مادران کودکان آهسته‌گام مشغول به تحصیل در مدارس پیش‌دبستانی و دبستانی مدارس شهر اصفهان بود. هر ۳۰ نفر این دانش‌آموزان آهسته‌گام بودند. همچنین ۲۸ نفر از این مادران، غیرشاغل و دو نفر شاغل بودند. ۲۱ نفر تحصیلات دیپلم و زیر دیپلم و ۹ نفر تحصیلات بالای دیپلم داشتند. میانگین سن مادران  $39/4$  سال بود و دامنه تعداد فرزندان بین یک تا چهار نفر قرار داشت. هدف این مطالعه، تقویت ارتباط میان مادران و کودکان کم‌توان ذهنی بود. این مداخله از طریق برنامه تربیت کودک اندیشمند انجام پذیرفت. ارتباط والد-کودک شامل سه مؤلفه تعارض،

جدول ۲. میانگین مؤلفه‌های ارتباط والد-کودک در پیش‌آزمون و پس‌آزمون

زمان	متغیر	میانگین	انحراف استاندارد	کجی	کشیدگی
پیش‌آزمون	تعارض	۵۸/۱۰	۱۵/۷۹	-۰/۰۴	-۱/۷۰
	نزدیکی	۲۷/۹۷	۷/۲۷	-۰/۱۶	-۰/۸۰
	وابستگی	۲۵/۵۳	۲/۹۳	-۰/۵۸	-۱/۱۰
پس‌آزمون	تعارض	۳۵/۴۷	۵/۸۲	۰/۲۱	-۰/۷۴
	نزدیکی	۳۶/۲۰	۵/۵۹	-۰/۴۳	-۰/۷۷
	وابستگی	۱۷/۳۳	۴/۹۶	-۰/۰۳	-۰/۸۹

در جدول ۳ نتایج آزمون نرمال بودن کالموگروف-اسمیرنوف آمده است. مقدار سطح معناداری مؤلفه‌های ارتباط والد-کودک در پیش‌آزمون و پس‌آزمون بیانگر این است که تفاوت معناداری

بین توزیع داده‌ها و توزیع نرمال وجود ندارد و مفروضه نرمال بودن تأیید می‌شود.

جدول ۳. نتایج آزمون کالموگروف اسمیرنوف (نرمال بودن) در مؤلفه‌های ارتباط والد-کودک در پیش‌آزمون و پس‌آزمون

زمان	متغیر	آماره	درجه آزادی	سطح معناداری
پیش‌آزمون	تعارض	۰/۸۸	۳۰	۰/۰۸
	نزدیکی	۰/۹۶	۳۰	۰/۲۵
	وابستگی	۰/۸۸	۳۰	۰/۰۹
پس‌آزمون	تعارض	۰/۹۵	۳۰	۰/۱۹
	نزدیکی	۰/۹۶	۳۰	۰/۲۴
	وابستگی	۰/۸۸	۳۰	۰/۰۸

نتایج آزمون چندمتغیری تی هتلینگ زوجی نشان‌دهنده این بود که بین نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون حداقل در یکی از مؤلفه‌های ارتباط والد کودک تفاوت معناداری وجود دارد. برای

بررسی این تفاوت، آزمون تک‌متغیری بررسی شد که نتایج آن در ادامه ارائه شده است.

جدول ۴. نتایج آزمون چندمتغیری تی هتلینگ زوجی مقایسه مؤلفه‌های ارتباط والد-کودک در پیش‌آزمون و پس‌آزمون

آزمون	Value	F	Hypothesis df	Error df	سطح معناداری	اندازه اثر
اثر پیلائی	۰/۸۳	۴۳/۷۸	۳	۲۷	۰/۰۰۱	۰/۸۳

۰/۸۳	۰/۰۰۱	۲۷	۳	۴۳/۷۸	۰/۱۷	لامبدای ویلکز
۰/۸۳	۰/۰۰۱	۲۷	۳	۴۳/۷۸	۴/۸۶	تی هتلینگ
۰/۸۳	۰/۰۰۱	۲۷	۳	۴۳/۷۸	۴/۸۶	بزرگ‌ترین ریشه روی

مداخله بر روی مؤلفه وابستگی بوده است. بررسی میانگین‌ها در جدول ۵ نشان می‌دهد میانگین تعارض و وابستگی کاهش یافته و میانگین نزدیکی با افزایش همراه بوده است. نمودار ۱ تغییرات میانگین را از پیش‌آزمون تا پس‌آزمون در هر یک از مؤلفه‌های ارتباط والد-کودک نشان می‌دهد.

نتایج آزمون تک‌متغیری مقایسه زوجی در مؤلفه‌های تعارض، نزدیکی و وابستگی نشان داد که بین نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون تفاوت معناداری وجود دارد. مقدار اندازه اثر تفاوت بین نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون در مؤلفه‌های تعارض و نزدیکی ۰/۷۴ و در مؤلفه وابستگی ۰/۸۱ بود که نشان می‌دهد تأثیر بیشتر

جدول ۵. نتایج آزمون تک‌متغیری مقایسه زوجی مؤلفه‌های ارتباط والد-کودک در پیش‌آزمون و پس‌آزمون

منبع اثر	متغیر	SS	df	MS	F	P	اندازه اثر
زمان	تعارض	۷۶۸۴/۰۲	۱	۷۶۸۴/۰۲	۸۳/۲۹	۰/۰۰۱	۰/۷۴
	نزدیکی	۱۰۱۶/۸۲	۱	۱۰۱۶/۸۲	۸۱/۵۳	۰/۰۰۱	۰/۷۴
	وابستگی	۱۰۰۸/۶۰	۱	۱۰۰۸/۶۰	۱۲۷/۵۰	۰/۰۰۱	۰/۸۱
خطا	تعارض	۲۶۷۵/۴۸	۲۹	۹۲/۲۶			
	نزدیکی	۳۶۱/۶۸	۲۹	۱۲/۴۷			
	وابستگی	۲۲۹/۴۰	۲۹	۷/۹۱			

### رابطه والد-کودک



نمودار ۱. میانگین تعارض، نزدیکی، وابستگی و نمره کل ارتباط والد-کودک از پیش‌آزمون تا پس‌آزمون

### بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی آموزش برنامه تربیت کودک اندیشمند بر ارتباط مادران با فرزندان آهسته‌گام انجام شد. براساس یافته‌های مطالعه، تربیت کودک اندیشمند توانسته است نقش مؤثری در بهبود و کیفیت تعامل مادران با فرزندان آهسته‌گام داشته باشد. براساس نتایج ارتباط مادران با این فرزندان که شامل سه بعد نزدیکی، تعارض و وابستگی بود،

به علاوه، بین نمره کل آزمون در پیش‌آزمون و پس‌آزمون نیز آزمون تی زوجی محاسبه شد. براساس یافته‌های آزمون تی زوجی با مقدار ۳/۱۰- با درجه آزادی ۲۹ و سطح معناداری ۰/۰۰۴، بین نمره کل آزمون ارتباط والد-کودک تفاوت معناداری وجود دارد و نمره ارتباط والد-کودک از پیش‌آزمون تا پس‌آزمون ۶/۲۰ نمره با افزایش همراه بوده است. این تفاوت بدین معنی است که ارتباط والد با کودک بهبود یافته شده است. همان‌طور که در بالا نیز به آن اشاره شد، این تغییر بیشتر به دلیل تغییرات در مؤلفه وابستگی است.

و از توانایی و موقعیت بهتری برای تغییر رفتارهای ناسازگارانه کودکان و افزایش رفتارهای مثبت آنان بهره‌مند هستند، لازم است بر الگوهای ارتباطی مادر و مداخله‌های خانواده‌محور تأکید شود. در تبیین این امر باید گفت با توجه به حضور پدر در بیرون خانواده و محل کار و شاید به دلیل کمتر دخیل بودن پدر در امر تربیت کودک، مادر در تربیت وی نقش اصلی را برعهده دارد (شیخ سامانی، ۱۳۸۶). همچنین مادران کودکان آهسته‌گام در ارتباط مؤثر با فرزند خود ناتوان هستند (رضایی، به‌پژوه و غباری بناب، ۱۳۹۸) و شرکت در کارگاه‌هایی از جمله تربیت کودک اندیشمند کمک می‌کند تا مهارت‌های موردنیاز را بیاموزند. از جمله محدودیت‌های پژوهش، عدم امکان استفاده از گروه کنترل است. همچنین می‌توان به اجرای مداخله برای مادران و شرکت‌نکردن پدران و اجرای برنامه برای نمونه‌دردسترس اشاره کرد که روایی بیرونی پژوهش را تهدید می‌کند. پیشنهاد می‌شود این پژوهش با طرح‌های دارای گروه کنترل و پیگیری، به‌منظور تحکیم روایی درونی و بیرونی نتایج، اجرا و مقایسه شود. با توجه به نتایج پژوهش، به نظر می‌رسد برنامه تربیت کودک اندیشمند بر بهبود و کیفیت تعامل مادر-کودک مادران کم‌توان ذهنی مؤثر بوده است؛ بنابراین پیشنهاد می‌شود مشاوران مدارس و روان‌شناسان استفاده از برنامه تربیت کودک اندیشمند را جزء برنامه‌های اصلی آموزش والدین قرار دهند.

### منابع

آبکنار، سمیه، عاشوری، محمد و افروز، غلامعلی (۱۳۹۲). اثربخشی آموزش رفتارهای اجتماعی بر بهبود مهارت‌های اجتماعی نوجوانان کم‌توان ذهنی. *فصلنامه توان‌بخشی*، ۱۴ (۳)، ۳۱-۴۰.

ابارشی، زهره، طهماسبیان، کارینه، مظاهری، محمدعلی و پناغی، لیلی (۱۳۸۸). تأثیر آموزش برنامه ارتقای روانی اجتماعی کودک از طریق بهبود تعامل مادر کودک بر خودآزمندی والدگری و رابطه مادر و کودک زیر سه سال. *فصلنامه علمی-پژوهشی پژوهش در سلامت روان‌شناختی*، ۳ (۳)، ۵۰-۵۲.

افروز، غلامعلی (۱۳۸۸). *مقدمه‌ای بر روان‌شناسی و آموزش کودکان استثنایی*. چاپ بیست‌وششم. تهران: دانشگاه تهران.

پورمحمدرضا تجریشی، معصومه، عاشوری، محمد، افروز، غلامعلی، ارجمندنیبا، علی‌اکبر و غباری بناب، باقر (۱۳۹۴). اثربخشی آموزش برنامه والدگری مثبت بر تعامل مادر با کودک کم‌توان ذهنی. *مجله توان‌بخشی*، ۱۶ (۲)، ۱۳۷-۱۲۸.

تجریشی، معصومه، عاشوری، محمد، افروز، غلامعلی، ارجمندنیبا، علی‌اکبر و غباری بناب، باقر (۱۳۹۴). اثربخشی آموزش برنامه والدگری مثبت بر تعامل مادر با کودک کم‌توان ذهنی. *فصلنامه توان‌بخشی*، ۲ (۱۶)، ۱۲۹-۱۳۱.

جلیل آبکنار، سیده سمیه، موللی، گیتا و ادیب سرشکی، نرگس (۱۳۹۰). مقایسه اثربخشی آموزش راهبردهای شناختی و

میانگین نمرات نزدیکی در پس‌آزمون افزایش و میانگین نمرات تعارض و نزدیکی در پس‌آزمون نسبت به پیش‌آزمون کاهش یافته است. یافته‌های فوق با پژوهش‌های شکوهی یکتا، اکبری زردخانه و جمالی (۱۳۹۵)، شکوهی یکتا، اکبری زردخانه و سهراب‌پور (۱۳۹۴)، ندیم بال و سانگار (۲۰۱۵)، چیلینگ و همکاران (۲۰۱۷) و شکوهی یکتا، راث و محمودی (۲۰۱۸) همخوانی دارد.

همچنین با توجه به یافته‌ها می‌توان نتیجه گرفت با آموزش مناسب می‌توان به بهبود ارتباط کودک با والدین کمک کرد؛ چرا که با کاهش تعارض و وابستگی میان والدین و فرزندان و همچنین افزایش نزدیکی این امر محقق می‌شود. یافته‌های پژوهش درخصوص تأثیر آموزش والدین بر بهبود ارتباط و تعامل با فرزندان، با نتایج پژوهش‌های طاهری و همکاران (۱۳۹۷) همفیل و لیتل فیلد (۲۰۰۱)، سندرس و همکاران (۲۰۰۴)، استرن (۱۹۹۹)، اکتن و دیورینک (۱۹۹۲) و کرتز (۲۰۰۲) همسویی دارد.

با توجه به غیرقابل‌انکار بودن نقش والدین در تحول و اجتماعی‌شدن کودکان و اینکه والدین آموزش‌دیده توانایی بیشتری در برقراری ارتباط و تعامل مؤثر با فرزندان خود دارند، این ارتباط می‌تواند به پرورش فرزندان مستقل، متفکر و توانمند منجر شود (پیکارسی، ۲۰۱۳). از سوی دیگر، ارائه اطلاعات درباره نیازهای گوناگون مادر و کودک، چگونگی رابطه مادر-کودک و آموزش مهارت‌های حل مسئله می‌تواند موجب کاهش مشکلات رفتاری و هیجانی کودک و ارتقای کیفیت رابطه مادر-کودک می‌شود (بران اسکمب، ۲۰۱۱). پس دور از انتظار نیست که بر میزان نزدیکی مادر با کودک آهسته‌گام تأثیر مطلوبی بگذارد.

هدف نهایی کارگاه تربیت کودک، افزایش توانمندی والدین در مواجهه با مسائل روزمره خانواده از طریق به‌کارگیری مهارت‌های حل مسئله در تربیت فرزندان است. در همین راستا بررسی‌ها نشان می‌دهد کارگاه تربیت کودک اندیشمند، بر تعامل والد و کودک اثرگذار بوده است. اثربخشی کارگاه‌های آموزشی والدین بر تعامل والد-کودک نیز با نتایج شکوهی یکتا، قاسم‌زاده (۱۳۹۹)، اروزکان (۲۰۱۳)، بائر و وبستر-استراتون (۲۰۰۶)، جئون و همکاران (۲۰۱۳)، شکوهی یکتا و پرنده (۱۳۸۵، ۱۳۸۷)، شومان و همکاران (۲۰۱۳)، ویلسون و دوربین (۲۰۱۳) و ویلیام و ماتیو (۲۰۰۴) مطابقت دارد.

با توجه به مطالعات موجود، بسیاری از یافته‌ها بیانگر آن است که بسیاری از مشکلات کودکان استثنایی، با آموزش صحیح والدین و افزایش کیفیت و تعامل والد-کودک کاهش می‌یابد. از آنجا که مادران بیشترین تماس و ارتباط را با کودکان خود دارند

Psychology, 6(1), 3-8. (In Persian)

Bauer, N. S., & Webster-Stratton, C. (2006). Prevention of behavior disorder in primary care. *Current Opinion in Pediatrics*, 18(6), 654-660.

Branscomb, J. (2011). Summative evaluation of a workshop in collaborative communication. *MSc. Thesis*. Atlanta: University of Emory.

Cortes, R. C. (2002). Parents' awareness and management of emotion: Implications for parenting practices and child outcomes. *Dissertation Abstracts International*, 63, 2619. Retrieved from <http://www.ovid.com>

Driscoll, K., & Pianta, R. C. (2011). Mother's and father's perceptions of conflict and closeness in parent-child relationships during early childhood. *Journal of early childhood and infant psychology*, 7, 1-18.

Erozkan, A. (2013). The effect of communication skills and interpersonal problem solving skills on social self-efficacy. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 13(2), 739-745.

Friman, P., & Shaw, S. (2013). Tailoring parent-child interaction therapy for oppositional defiant disorder in a case of child maltreatment: Commentary, Case studies in clinical psychological science: *Bridging the Gap from Science to Practice*, 14(2), 17-21.

Hall, S., & Warren, M. (2011). Teaching to improve parent-child interaction: An educational case study. *Academic Psychiatry*, 36(6), 465-467.

Hallahan D. P., Kauffman, J. M., & Pullen, P. C. (2015). *Exceptional Learners: An Introduction to Special Education* (13<sup>th</sup> Ed.). London: Pearson Education.

Hawton, A. K., & Kirk, J. (1989) Problem solving. In Hawton, K., Salkovskis, P. M., Kirk, J., Clark, D. (Editors). *Cognitive behavior therapy for psychiatric problems: A practical guide*. Oxford: Oxford University Press.

Hemphill, S. A., & Littlefield, L. (2001). Evaluation of a short-term group therapy program for children with behavior problems and their parents. *Behavior Research and Therapy*, 39, 823- 841.

Jeon, H. P., & DeCoster, J. (2013). Parent-child interaction, task-oriented regulation, and cognitive development in toddlers facing developmental risks. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 16(4), 900-913.

Kirk, S., Gallagher, G., & Coleman, M. R. (2015). *Educating exceptional children* (14<sup>th</sup> Ed.). Boston, Massachusetts: Cengage Learning.

Nedimbal, P., & Sungur, G. (2015). The effect of social skills training program on adolescents.

شناختی-فراشناختی مبتنی بر مهارت‌های حل مسئله ریاضی در دانش‌آموزان دختر کم‌توان ذهنی پایه سوم راهنمایی. *آرشبو توان‌بخشی*، ۱۲(۴)، ۵۷-۶۷

خدابخشی کولایی، آناهیتا، شاهی، عبدالستار، نویدیان، علی و مصلی‌نژاد، لیلی (۱۳۹۴). اثربخشی آموزش برنامه والدگری مثبت به مادران کودکان مبتلا به اختلال نقص توجه و بیش‌فعالی در کاهش مشکلات برونی‌سازی‌شده کودک. *اصول بهداشت روانی*، ۱۱(۳)، ۱۳۷-۱۴۳.

شکوهی یکتا، محسن، اکبری زردخانه، سعید، پرنده، اکرم، محمودی، مریم و مشروطی، پریسا (۱۳۹۵). تأثیر آموزش حل مسئله به مادران بر فرایندهای خانوادگی و شیوه‌های فرزندپروری آن‌ها. *فصلنامه سلامت روان کودک*، ۳(۱)، ۳۹-۴۰.

شکوهی یکتا، محسن، اکبری زردخانه، سعید و جمالی، عبدالله (۱۳۹۵). آموزش برنامه تربیت کودک اندیشمند به مادران و تأثیر آن بر خشم و رابطه با فرزندان. *آسیب‌شناسی، مشاوره و غنی‌سازی خانواده*، ۲(۱)، ۱۴-۱.

شکوهی یکتا، محسن، اکبری زردخانه، سعید و سهراب‌پور، غلامرضا (۱۳۹۴). اثربخشی کارگاه آموزشی کودک اندیشمند بر شیوه‌های فرزندپروری والدین و مشکلات رفتاری کودکان پیش‌دبستانی. *فصلنامه سلامت روان کودک*، ۲(۳)، ۹-۱۹.

شکوهی یکتا، محسن، شریفی، علی و معتمدیگانه، نگین (۱۳۹۴). اثربخشی آموزش مهارت‌های حل مسئله بر تعامل والد-کودک. *مجله روان‌شناسی تحولی: روان‌شناسان ایرانی*، ۱۲(۴۵)، ۱۴-۳.

شکوهی یکتا، محسن و قاسم‌زاده، سوگند (۱۳۹۹). اثربخشی آموزش برنامه تربیت کودک اندیشمند بر حل مسئله و خودکارآمد پنداری والدگری. *فصلنامه علمی-پژوهشی علوم روان‌شناختی*، ۱۹(۸۸)، ۴۲۰-۴۱۳.

طاهری، فاطمه، ارجمندنیا، علی‌اکبر و افروز، غلامعلی (۱۳۹۷). اثربخشی آموزش برنامه فرزندپروری مثبت بر ارتباط والدین با کودک آهسته‌گام. *نشریه توانمندسازی کودکان استثنایی*، ۹(۲)، ۱۱۱-۱۲۱.

محمدخان کرمانشاهی، سیما، ونکی، زهره، احمدی، فضل‌الله، آزادفلاح، پرویز و کاظم‌نژاد، انوشیروان (۱۳۸۵). تجربیات مادران از داشتن کودک عقب‌مانده ذهنی. *مجله توان‌بخشی*، ۲۱(۳)، ۲۶-۳۳.

Acton, R. G., & Daring, S. (1992). Preliminary results of aggression management training for aggressive parent. *Journal of Interpersonal Violence*, 7, 410-417.

Afroz, G. A. (2011). *Introduction on the psychology and exceptional children education* (28<sup>th</sup> Ed.). Tehran: Tehran University Publications. (In Persian)

Bahrami, B., Dolatshahi, B., Pourshahbaz, A., & Mohammadkhani, P. (2018). Parenting style and emotion regulation in mothers of preschool children. *Journal of Practice in Clinical*



- Therapy*, 27, 181-193.
- Swanson, M. (2009). Social problem solving abilities and psychological adjustment of persons in low vision rehabilitation. *Rehabilitation Psychology*, 89(3), 232-238.
- Twerski, R. A., & Schwartz, U. (2005). *Positive parenting*. NY: Pearson Company Inc.
- William, B., & Matthew, S. (2004). Correlates of self-reported coercive parenting of preschool-aged children at high risk for the development of conduct problems. *Australian and New Zealand Journal of Psychiatry*, 38(9), 738-745.
- Wilson, S., & Durbin, C. (2013). Mother-child and father-child dyadic interaction: Parental and child bids and responsiveness to each other during early childhood. *Merrill-Palmer Quarterly*, 59(3), 249-279.
- Journal of International Social Research*, 8(39), 699-702.
- Pekarsky, R. (2013). Effect of the child directed interaction phase of parent-child interaction therapy on behavioral impulsivity in young children. *Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering*, 74(1-BE). Doctoral Dissertation, School Psychology at Hofstra University.
- Pianta, R. C. (1994). Patterns of relationships between children and kindergarten teachers. *Journal of School Psychology*, 32(1), 15-31.
- Sanders, M. R., Pidgeon, A. M., Gravestock, F., Connors, M. D., Brown, S., & Young, R. W. (2004). Does parental attribution retraining and anger management enhance the effects of the Triple P- positive parenting program with parents at risk of child maltreatment? *Behavior Therapy*, 35, 513-535
- Schilling, S., French, B., Berkowitz, S. J., Dougherty, S. L., Scribano, P. V., & Wood, J. N. (2017). Child-Adult relationship enhancement in primary care (PriCARE): A randomized trial of a parent training for child behavior problems. *Academic Pediatrics*, 17(1), 53-60.
- Schuman, S., Graef, D., Janicke, D., Gray, W., & Hommel, K. (2013). An exploration of family problem-solving and affective involvement as moderators between disease severity and depressive symptoms in adolescents with inflammatory bowel disease. *Journal of Clinical Psychology in Medical Settings*, 20(4), 488-496.
- Shokoohi-Yekta, M., Akbari Zardkhaneh, S., Parand, A., & Pooran, F. (2012). Increasing parent-child interaction utilizing instruction of advanced parenting methods. *Journal of Psychological Models and Methods*, 10, 1-14. (In Persian)
- Shokoohi-Yekta, M. Rath, J. F., & Mahmoudi M. (2018). Thinking child program: effects on parenting styles and family problem-solving skills. *International Journal of Behavioral Sciences*, 12(2), 59-64. (In Persian)
- Shure, M. B. & Digeronimo, T. F. (2001). Raising a thinking child workbook: Teaching young children how to resolve everyday conflicts and get along with each other's: Book review. *Social Work with Groups*, 24(3-4), 197-201.
- Shure, M. B. (2001). *I can problem solve: An interpersonal cognitive problem-solving program* (2<sup>nd</sup> Ed.). Champaign, IL: Research Press.
- Stern, S. B. (1999). Anger management in parent-adolescent conflict. *The American Family*

---

## The Effectiveness of the Teaching Thinking Child Program on the Relationship between Mothers and Slow-Paced Children

Saeed Hassanzadeh \*  
Ali Massah Bavani \*\*

---

### Abstract

The purpose of this study is to investigate the effectiveness of the Teaching Thinking Child Program on the relationship between mothers and their slow-paced child. The present study is quasi-experimental with a pre-test and post-test design without a control group. The statistical population includes all mothers of slow-paced children aged 4 to 7 years in Esfahan. The sample consists of 30 mothers of children aged 4 to 7 years in non-profit special schools for children with learning disabilities in the 2019-2020 school year. They were selected through an available sampling method and agreed to participate in the "Teaching Thinking Child Program" workshop. The research instruments were the Demographic Questionnaire and Pianta's Parent-Child Relationship Scale (CPRS). The intervention program was organized as a workshop in 9 sessions, one session of two hours per week. Data were analyzed with the paired Hotelling's T-square statistical analysis using SPSS software version 22. The results showed that the Teaching Thinking Child Program improved the relationship between mothers and mentally retarded and slow-paced children.

**Keywords:** Parent-Child Relationship, Teaching Thinking Child, Slow-Paced Child.

---

\***Corresponding Author:** Department of Psychology and Education of Exceptional Children, Faculty of Psychology and Education, University of Tehran, Tehran, Iran. **Email:** shasanz@ut.ac.ir

\*\* MA in Psychology and Education of Exceptional Children, School of Psychology & Education, University of Tehran, Tehran, Iran.

**Submission: 7 December 2020    Revisen: 21 December 2020    Acceptance: 29 January 2021**