Predicting Empathy from Moral Intelligence and Theory of Mind: Mediating Role of Parenting Styles in Children Aged 3–6 Years

Kamran Sheivandi choliche 1, *Zeynab Soroosh 2*

1. Associate Professor, Educational Psychology, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Allameh Tabatabai University, Tehran, Iran .sheivandi@atu.ac.ir
2. PhD. Student , Educational Psychology, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Allameh Tabatabai University, Tehran, Iran. zeynab@atu.ac.ir

Abstract

Aim: Childhood, particularly the ages of 3 to 6 years, represents a critical period for the development of emotional and social skills such as empathy. The present study aimed to examine the relationship between children's empathy, moral intelligence, and theory of mind, along with the mediating role of parenting styles.

Method: This research employed a quantitative, correlational design using structural equation modeling. The statistical population consisted of 307 children aged 3 to 6 years living in Qom, who were selected through a multi-stage cluster random sampling method. Data were collected using the Empathy Questionnaire by Ryff et al. (2010), the Moral Intelligence Scale by Amini Moghadam et al. (2018), the Theory of Mind Inventory by Hutchins (2012), and the Parenting Styles Questionnaire by Baumrind (1971), completed by the children's mothers. Data were analyzed using partial least squares structural equation modeling (PLS-SEM) with SmartPLS software.

Results: The results indicated that moral intelligence ($\beta = 0.625$) and theory of mind ($\beta = 0.60$) had significant positive relationships with empathy. Moreover, the authoritative parenting style played a significant positive mediating role in the relationship between empathy and moral intelligence.

Conclusion: The findings highlight the importance of fostering cognitive–moral skills and adopting authoritative parenting styles to enhance empathy in children.

Keywords: Empathy, Moral Intelligence, Theory of Mind, Parenting Styles

Pre-release version

پیش‌بینی همدلی بر مبنای هوش اخلاقی و نظریه ذهن با اثر واسطه‌ای سبک‌های فرزندپروری در کودکان ۳-۶ سال

کامران شیوندی چلیچه۱، زینب سروش۲

۱. دانشیار، گروه روانشناسی تربیتی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی، تهران، ایران
sheivandi@atu.ac.ir

۲. دانشجوی دکتری روانشناسی تربیتی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی، تهران، ایران
zeynab@atu.ac.ir

نسخه پیش از انتشار

چکیده

هدف: هدف پژوهش حاضر، بررسی رابطه همدلی کودکان با هوش اخلاقی و نظریه ذهن، همراه با نقش واسطه‌ای سبک‌های فرزندپروری بود.

روش: این مطالعه از نوع کمی و همبستگی با مدل‌سازی معادلات ساختاری بوده و جامعه آماری آن شامل کلیه کودکان ۳ تا ۶ ساله ساکن شهر قم در سال ۱۴۰۴ است که ۳۰۷ نفر از آنان به روش تصادفی خوشه‌ای مرحله‌ای انتخاب شدند. .. ابزارهای این پژوهش شامل پرسشنامه‌های همدلی ریف و همکاران (۲۰۱۰)، هوش اخلاقی امینی مقدم و همکاران (۱۳۹۷)، نظریه ذهن هوتچینز (۲۰۱۲) و سبک‌های فرزندپروری بامریند (۱۹۷۱) بود که توسط مادران این کودکان پاسخ داده‌شد. برای تحلیل داده‌های این پژوهش از مدل معادلات ساختاری مبتنی بر حداقل مربعات جزئی و نرم‌افزار smartpls استفاده شد.

یافته‌ها: نتایج نشان داد که هوش اخلاقی به میزان (۰/۶۲۵) و نظریه ذهن به میزان (۰/۶۰) رابطه مثبت و معناداری با همدلی دارند ($p<0/05$). همچنین سبک فرزندپروری مقتدرانه نقش واسطه‌ای مثبت و معناداری در رابطه بین همدلی و هوش اخلاقی ایفا می‌کند. از سوی دیگر سبک فرزندپروری مستبدانه به میزان (۰/۵۳-) و سهل‌گیرانه (۰/۳۵۱-) رابطه منفی و معنی داری با نظریه ذهن دارند ($p<0/05$). همچنین این دو سبک فرزندپروری نقش واسطه‌ای مثبت و معنی‌داری در رابطه بین همدلی و نظریه ذهن ایفا می‌کنند.

نتیجه‌گیری: این یافته‌ها بر اهمیت پرورش مهارت‌های شناختی-اخلاقی و اتخاذ سبک‌های فرزندپروری مقتدرانه برای ارتقای همدلی کودکان تأکید دارد.

واژه‌های کلیدی: همدلی، هوش اخلاقی، نظریه ذهن، سبک‌های فرزندپروری

مقدمه

کودکی به عنوان نخستین و حساس‌ترین مرحله زندگی، بستر شکل‌گیری بنیان‌های روانی، عاطفی و اجتماعی انسان است؛ دورانی که هر تجربه، تعامل و مواجهه با محیط پیرامون می‌تواند مسیر رشد فردی و آینده او را به طور چشمگیری تحت تأثیر قرار دهد. یکی از مؤلفه‌های اساسی در این زمینه همدلی[1] نام دارد (رزهانانیا، ۲۰۲۵). همدلی را می‌توان به عنوان توانایی انسان برای قرار دادن خود در موقعیت دیگران و درنظر گرفتن احساسات آن‌ها تعریف کرد. این واژه اولین بار توسط ادوارد تیچنر (۱۹۰۸) مطرح شد و تفاوت آن با همدردی[2] در این است که همدردی شامل نگاه کردن به رنج دیگران همراه با ترحم، دلسوزی و تأسف برای آن‌هاست، بدون آن‌که تلاشی برای کمک کردن انجام گردد. درحالی که همدلی فراتر از ترحم و دلسوزی برای دیگران است و مشکلات آن‌ها به بخشی از فرد تبدیل می‌شوند که احساس نیاز به دخالت و کمک را ایجاد می‌کنند (پاتل، ۲۰۲۱). همدلی همدلی دارای ابعاد عاطفی و شناختی است. بعد عاطفی باعث برانگیختن فرد و سهیم شدن در احساسات دیگران می‌گردد، درحالی که بعد شناختی به فرد می‌گوید که چه کاری انجام دهد و باعث درک افکار و تجربیات درونی دیگران می‌شود. (هال و اسکوارتز، ۲۰۱۹) افراد همدل رفتارهای اجتماعی بیشتری از خود نشان می‌دهند و خودشفقت ورزی بیشتری دارند (مورنو و همکاران، ۲۰۲۲). درحالی که همدلی کمتر، با رفتارهای ضداجتماعی (کامپوس و همکاران، ۲۰۱۸)، مشکلات رفتاری دوران کودکی (مول و همکاران، ۲۰۱۸) و اضطراب (نیر و همکاران، ۲۰۲۴) ارتباط دارد.

یکی از عوامل مؤثر بر همدلی، هوش اخلاقی[3] است (شیخ لاسلامی و سیداسماعیلی قمی، ۲۰۲۴). درحالی‌که هوش شناختی (IQ) در آموزش مهم است، هوش اخلاقی بسیار حیاتی‌تر است چرا که به هوش‌های دیگر معنا و جهت می‌دهد و می‌تواند تأثیر مثبت و قابل‌توجهی بر روند آموزش داشته باشد. ساختار هوش اخلاقی عبارت است از چهار شایستگی مربوط به صداقت[4]، مسئولیت[5]، بخشش[6] و شفقت[7] (پاتل، ۲۰۲۱). صداقت با رفتار متناسب با اصول و ارزش‌ها و اعتقادات، گفتن

[1] empathy
[2] sympathy
[3] moral intelligence
[4] integrity
[5] responsibility
[6] forgiveness
[7] compassion

حقیقت و ایستادگی برای آنچه که درست است شناخته می‌شود و نتیجه آن اعتماد است. مسئولیت به معنای مسئول بودن در انتخاب‌های شخصی، اعتراف به اشتباهات و شکست‌ها و پذیرش مسئولیت در خدمت به دیگران است و نتیجه آن الهام[1] است. بخشش به معنای توانایی رهاکردن و گذشتن از اشتباهات گذشته است که نتیجه آن ابداع و نوآوری است و شفقت به مراقبت فعالانه از دیگران گفته می‌شود و نتیجه آن حفظ و بقاست (تسوتکوف، ۲۰۲۲). پژوهش‌ها نشان داده‌اند که هوش اخلاقی از قوی‌ترین پیش‌بینی کننده‌های رفتارهای نوع‌دوستانه است (تنگبین و معروف، ۲۰۲۴)، همچنین با رشد اجتماعی (رضایی‌فرد و همکاران، ۲۰۲۵) مهارت‌های تنظیم هیجانی (ویلک و گواگوسیس، ۲۰۲۳) و همدلی ارتباط دارد (ضرابیان و منصوری نصرآباد، ۲۰۲۳).

یکی دیگر از عوامل مؤثر بر همدلی، نظریه ذهن[2] (TOM) است (آقائی میبدی و همکاران، ۲۰۲۳). نظریه ذهن یک توانایی پیچیده اجتماعی - شناختی است که افراد را قادر می‌سازد تا درک کنند که دیگران حالت‌های ذهنی متفاوت و احساسات متنوعی نسبت به رویدادهای روزمره دارند و این توانایی به افراد کمک می‌کند تا رفتارهای آینده دیگران را پیش‌بینی کنند (ولمن و همکاران، ۲۰۰۱). این مفهوم که اولین‌بار توسط پریماک (۱۹۷۸) ابداع شد، تاکنون یکی از پرمطالعه‌ترین رشته‌ها در علوم‌شناختی بوده است. به بیان ساده فردی که نظریه ذهن دارد می‌تواند بفهمد که دیگران ممکن است چیزهایی را بدانند یا باور داشته باشند که با دانسته‌ها و باورهای خودش متفاوت است. از نظر روان‌شناسی رشد، تئوری ذهن معمولاً در دوران پیش‌دبستانی شکل می‌گیرد و کودک به تدریج می‌آموزد که دیگران دیدگاه‌ها، اهداف و احساساتی متفاوت از خودش دارند (گپنیک و ولمن، ۱۹۹۲). پژوهش‌ها نشان داده اند کودکانی که نظریه ذهن قوی‌تری دارند، سازگاری اجتماعی بهتر، مهارت‌های ارتباطی قوی‌تر، محبوبیت بیشتر میان همسالان و ارتباطات باکیفیت‌تری دارند (ایموتا، ۲۰۱۶) همچنین این کودکان بهتر می‌توانند نگرانی دیگران را شناسایی کنند و همدلی بیشتری از خود نشان دهند (شوشانی، ۲۰۲۴) درحالی‌که نظریه ذهن ضعیف با عملکرد اجتماعی پایین‌تر، اختلالات طیف اوتیسم (اندرو،

[1] inspiration

[2] theory of mind

۲۰۲۰)، اختلالات زبانی (یانیکسا و همکاران،۲۰۲۴)، اختلالات نقص توجه/بیش‌فعالی (سینگ و همکاران، ۲۰۲۱) و بدرفتاری کودکی (پانگ، ۲۰۲۲) ارتباط دارد.

علاوه بر عوامل شناختی و اخلاقی، محیط خانوادگی و سبک‌های فرزندپروری نیز می‌توانند در شکل‌گیری همدلی کودکان نقش مهمی داشته باشند (ما و همکاران، ۲۰۲۰) سبک فرزندپروری[1] نشان‌دهنده زمینه عاطفی خانواده است که در آن تعاملات والدین و کودک صورت می‌گیرد. مدل سبک فرزندپروری که توسط بامریند توسعه‌یافته است، بیشترین استناد را در این موضوع دارد. بامریند (۱۹۶۸) باتوجه‌به تعدادی از ابعاد مرتبط شامل پذیرش، کنترل، مطالبه‌گری و شیوه‌های انضباطی، سه نمونه اولیه از سبک‌های فرزندپروری را با عناوین مقتدرانه[2]، مستبدانه[3] و سهل‌گیرانه[4] پیشنهاد کرد. والدین مستبد بر نظم و انضباط و اطاعت تأکید دارند، کمتر در مورد قوانین با فرزندان خود بحث می‌کنند و معتقد به رعایت دقیق قوانین هستند. محیطی که این والدین فراهم می‌کنند همراه بافاصله، سرد و محدود به ارتباط یک‌طرفه است. در مقابل، والدین مقتدر بیشتر دموکراتیک هستند و به‌جای پیروی دقیق از قوانین، به توضیح قوانین و کمک به کودک در درک دلایل پشت آن توجه دارند. این از نظر مفهومی با فرزندپروری مستبدانه متفاوت است؛ زیرا این والدین از ارتباط و استدلال دوطرفه با فرزندان خود استفاده می‌کنند و والدین سهل‌گیر نیز از صمیمیت یا بی‌توجهی بدون وجود قوانین و انضباط استفاده می‌کنند.

تحقیقات نشان داده است که سبک فرزندپروری به طور قابل‌توجهی بر رفتار پرخاشگرانه کودکان و نوجوانان مؤثر است (دیویس و همکاران، ۲۰۱۹). رفتارهای والدین مانند طرد، تنبیه یا بی‌توجهی و سایر سبک‌های فرزندپروری منفی، می‌تواند کودکان و نوجوانان را وادار به تقلید از رفتار والدین و تشدید احساسات خصمانه کند، مانع رشد توانایی‌های عاطفی و رفتاری شده و بروز رفتارهای پرخاشگرانه را تسهیل کند(کستالسکی و همکاران، ۲۰۲۱).

پژوهش‌های مختلف رابطه همدلی و سبک‌های فرزندپروری را موردبررسی قرار داده‌اند و نتایج نشان می‌دهد که سبک فرزندپروری و الگوی ارتباطی خانواده با همدلی (عبدالله و سلیم، ۲۰۲۰ و اسماعیل‌پور و همکاران، ۲۰۲۳) رشد اخلاقی (تان و یاسین،۲۰۲۰) و همچنین نظریه ذهن

[1] parenting style
[2] authoritative
[3] authoritarian
[4] permissive

(لیانگ، ۲۰۲۱) ارتباط داشته است. با این حال، شواهد موجود در این موضوع محدود بوده و بخش قابل‌توجهی از پژوهش‌ها این رابطه را در دوره‌های سنی بزرگ‌تر بررسی کرده‌اند. در مورد کودکان ۳ تا ۶ سال، که مهارت‌های اخلاقی و اجتماعی در حال شکل‌گیری سریع هستند، اطلاعات اندکی در دست است و مشخص نیست هوش اخلاقی چگونه می‌تواند با همدلی آن‌ها مرتبط باشد. از سوی دیگر، نظریه ذهن نیز به‌عنوان یکی از توانایی‌های شناختی–اجتماعیِ مهم شناخته می‌شود که انتظار می‌رود در کنار توانایی‌های اخلاقی بر رفتارهای همدلانه اثرگذار باشد، اما یافته‌های پژوهشی در این زمینه نیز پراکنده است و تا به حال پژوهشی درخصوص بررسی رابطه همدلی با هوش اخلاقی و نظریه ذهن با نقش واسطه‌ای سبک‌های فرزندپروری در کودکان ۶-۳ سال انجام نشده است.

ازآنجایی‌که دوران کودکی از مهم‌ترین و بنیادی‌ترین سال‌های حیات انسان محسوب می‌شود و زیربنای شخصیت آینده افراد در این دوره شکل می‌گیرد، توجه به عوامل مؤثر بر رشد و تکامل روانی و اجتماعی کودکان بسیار حائز اهمیت است. روابط بین‌فردی یک عنصر کلیدی در زندگی انسان است که افراد مختلف را از طریق یک پیوند عاطفی به یکدیگر متصل می‌کند، از عملکرد اجتماعی حمایت می‌کند و در انواع شکل‌های رفتار اجتماعی کودکان مشهود است و به‌مرور وسعت پیدا می‌کند. یکی از جنبه‌های اصلی روابط بین‌فردی، همدلی است (پائولوس و همکاران، ۲۰۲۴). از سوی دیگر دوران کودکی دوره مهمی است که در آن همه مفاهیم درست و نادرست باید توسعه یابد. مطالعات نشان داده است که والدین از زمانی که کودکان ۱۸ تا ۲۴ماهه هستند می‌توانند شروع به پرورش هوش اخلاقی در کودکان کنند. این نشان می‌دهد که یک کودک چقدر زود باید با ارزش‌های اخلاقی آشنا و پرورش داده شود (تان و یاسین،۲۰۲۰). بنابراین سؤال پژوهش حاضر این است که همدلی چه رابطه‌ای باهوش اخلاقی و نظریه ذهن کودکان ۳-۶ سال دارد؟ و آیا سبک‌های فرزندپروری نقش میاتجی در این بین برعهده دارند یا خیر؟

روش

پژوهش حاضر یک مطالعه کمی، توصیفی و با بهره‌گیری از روش معادلات ساختاری است.. جامعه آماری پژوهش حاضر را کلیه کودکان ۳ تا ۶ ساله ساکن شهر قم تشکیل می‌دادند. بر اساس آمار

اعلام شده توسط سازمان ثبت‌احوال، تعداد کودکان متولد شده بین سال‌های ۱۳۹۸ تا ۱۴۰۴ در استان قم حدود ۱۰۹،۸۰۰ نفر گزارش شده است. نمونه این پژوهش ۳۰۷ نفر از کودکان دختر و پسر ۳ تا ۶ سال شهر قم بود که به صورت تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب گردیدند. بدین صورت که ابتدا شهر قم برحسب چهار ناحیه لایه‌بندی شد. سپس در هر ناحیه فهرست تمام مهدکودک‌ها اخذ گردیده و به صورت تصادفی ساده از هر ناحیه به پنج مهدکودک مراجعه گردید. در هر مهدکودک نیز به صورت میانگین ۱۵ کودک ۳ تا ۶ سال که معیارهای ورود به پژوهش را داشتند به صورت تصادفی برگزیده شدند. از والدین آن‌ها با کسب رضایت آگاهانه و توضیح اهداف پژوهش خواسته شد تا به تکمیل پرسشنامه‌ها بپردازند. در صورت انصراف و یا عدم همکاری، از فهرست ذخیره همان مهدکودک استفاده گردید. در مجموع ۲۰ مهدکودک و ۳۰۷ نفر در مطالعه شرکت نمودند. . بر این اساس معیارهای ورود به پژوهش شامل داشتن فرزند سن ۳ تا ۶ سال، سکونت در شهر قم، مبتلا نبودن کودک به بیماری‌های روانی خاص، زندگی کودک با هر دو والد و رضایت برای شرکت در پژوهش، و معیار خروج شامل تکمیل ناقص پرسشنامه‌ها می‌گردید.

ابزارهای این پژوهش شامل چهار پرسشنامه می‌گردید که توضیحات آن‌ها به شرح زیر است:

الف) پرسشنامه همدلی ریف و همکاران (۲۰۱۰) (EmQue)[1]: این پرسشنامه به طور خاص برای کودکان پیش‌دبستان و در بازه سنی ۱ تا ۶ سال طراحی شده، دارای ۲۰ سؤال بوده و همدلی کودکان را در ۳ بعد سرایت عاطفی، توجه به احساسات دیگران و اقدامات اجتماعی مورد سنجش قرار می‌دهد. مقیاس اندازه‌گیری گویه‌های پرسشنامه بر اساس مقیاس لیکرت ۵ درجه‌ای است که از خیلی کم تا خیلی زیاد طبقه‌بندی شده است. نمره‌گذاری این پرسشنامه بر اساس امتیازی است که از پاسخ به سؤالات پرسشنامه به دست می‌آید. در این راستا پاسخ‌دهنده به سؤالات، نمره‌ای از یک تا پنج می‌دهد. نمره به دست آمده بین ۲۰ تا ۱۰۰ است و نمره کمتر از ۴۰ به معنای همدلی پایین کودک، نمره ۴۱ تا ۸۰ به معنای همدلی متوسط و نمره بالای ۸۱ به معنای همدلی بالا در کودک است. پایایی این پرسشنامه برای سه خرده مقیاس سرایت عاطفی، توجه به احساسات دیگران و اقدامات اجتماعی و نوع‌دوستانه به ترتیب ۰/۹۶، ۰/۸۹ و ۰/۹۲ به

[1] empathy questionnaire

دست آمده است (داسیلوا و همکاران، ۲۰۲۲). همچنین اعتبار این پرسشنامه در ایران توسط کاظمی (۲۰۲۰) بررسی شده و آلفای کرونباخ کل آن ۰/۹۲ گزارش شده است. بارهای عاملی مولفه‌ها نیز بالاتر از ۰.۴ بوده که در مجموع نشان‌دهنده پایایی و روایی مناسب آن در جامعه ایرانی است. آلفای کرونباخ بر اساس پژوهش حاضر نیز برای خرده‌مقیاس سرایت عاطفی ۰/۷۷۹، توجه به احساسات دیگران ۰/۸۳۲، اقدامات اجتماعی ۰/۷۳۲ و برای کل مقیاس ۰/۸۳۵ محاسبه گردید که دارای پایایی قابل قبول است.

ب) پرسشنامه نظریه ذهن هوتچینز (۲۰۱۲) (TOMI)[1]: این پرسشنامه با ۴۲ سؤال، دامنه گسترده‌ای از ادراکات شناختی - اجتماعی کودکان را می‌سنجد. هر سؤال به‌صورت یک عبارت مطرح شده است که توسط مادر یا مراقب کودک خوانده می‌شود و نظر وی درباره کودک، (از قطعاً نه؛ احتمالاً نه؛ نمی‌دانم؛ احتمالاً و قطعاً) علامت زده می‌شود. این پرسشنامه دارای سه خرده مقیاس است. خرده مقیاس اول یا «ذهن اولیه» توانایی ذهنی را می‌سنجد که کودک تا سن ۹ ماهگی به دست می‌آورد؛ مانند ارجاع اجتماعی. خرده مقیاس دوم یا «ذهن اساسی»، پیشرفت‌هایی را نشان می‌دهد که عمدتاً در طول دوره پیش‌دبستانی به دست می‌آید، مانند فرا بازنمایی که در کودکان معمولاً در سن ۴ سالگی به این توانایی دست پیدا می‌کنند و خرده مقیاس سوم یا «ذهن پیشرفته» در سن ۶ تا ۸ سالگی به دست می‌آید (عبدالمحمدی، ۱۳۹۸). همچنین پایایی این پرسشنامه با استفاده از آلفای کرونباخ برای کل مقیاس ۰/۷۷ و برای هرکدام از خرده مقیاس‌های ذهن اولیه و ذهن اساسی به ترتیب ۰/۹ و ۰/۶۸ به‌دست‌آمده است (علی‌اکبری دهکردی، ۱۳۹۴). مقدار آلفای کرونباخ در پژوهش حاضر برای خرده مقیاس ذهن اولیه ۰/۸۵۲ و ذهن اساسی ۰/۹۳۳ و برای کل مقیاس ۰/۹۴۶ به دست آمد. هاتچینز (۲۰۱۲) پایایی این ابزار را با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۹۸ و با استفاده از بازآزمایی ۰/۸۹ به دست آورد که پایایی بسیار بالایی است. همچنین روایی ملاک این مقیاس از طریق همبستگی معنادار با سن کودک، توانش زبانی و عملکرد در تکالیف نظریه ذهن تایید گردید. در مجموع می‌توان گفت ToMI ابزاری کوتاه، حساس و دارای روایی و پایایی مناسب برای سنجش نظریه ذهن کودکان است.

[1] theory of mind inventory

باتوجه‌به این که این پژوهش بر روی کودکان ۳-۶ سال انجام گردید؛ بنابراین فقط از سؤالات خرده مقیاس ذهن اولیه و ذهن اساسی استفاده گردید.

ج) پرسشنامه هوش اخلاقی امینی مقدم و همکاران (۱۳۹۷) (CMIQ[1]): این پرسشنامه که توسط امینی‌مقدم و همکاران (۱۳۹۷)، براساس نظریه بوربا (۲۰۰۵) ساخته و اعتباریابی شده است، دارای ۳۳ سؤال است که بر اساس طیف پنج درجه‌ای لیکرت به سنجش هوش اخلاقی کودکان می‌پردازد. این مقیاس دارای ۶ مؤلفه شامل خویشتن‌داری (سؤالات ۱تا ۷)، همدلی (سؤالات ۸ تا ۱۴)، وجدان (سؤالات ۱۵تا ۱۹)، بردباری (سؤالات ۲۰ تا ۲۴)، احترام (سؤالات ۲۵ تا ۲۹) و عدالت (سؤالات ۳۰ تا ۳۳) می‌باشد. برای محاسبه امتیاز این پرسشنامه نمره همه گویه‌ها جمع خواهد شد و این امتیاز بین ۳۳ تا ۱۶۵ خواهد بود، که نمره بیشتر به معنای هوش اخلاقی بیشتر در کودکان است. پایایی این مقیاس با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۲ محاسبه شده است. همچنین روایی همگرای این پرسشنامه از طریق اجرای همزمان با پرسشنامه هوش هیجانی کودکان و اعتبار واگرا نیز از طریق اجرا با پرسشنامه مشکلات رفتاری کودکان پیش دبستانی بررسی و تأیید شده است (امینی مقدم و همکاران، ۱۳۹۷). مقدار آلفای کرونباخ در پژوهش حاضر برای خرده مقیاس خویشتنداری ۰/۸۲۶، همدلی ۰/۸۸۶، وجدان ۰/۸۵۷، بردباری ۰/۷۶۳، احترام ۰/۸۳۳، عدالت ۰/۸۱۶ و برای کل مقیاس ۰/۸۴۷ محاسبه گردید.

د) پرسشنامه سبک‌های فرزندپروری بامریند[2] (۱۹۷۱): این پرسشنامه توسط بامریند (۱۹۷۱) به‌منظور بررسی سبک‌های فرزندپروری مستبدانه، مقتدرانه و سهل‌گیرانه طراحی شده است و دارای ۳۰ ماده است و پاسخ‌دهی بر اساس مقیاس لیکرت ۵ گزینه‌ای انجام می‌گردد. ۱۰ ماده به شیوه سهل‌گیرانه و آزادگذاری مطلق، ۱۰ ماده به شیوه مستبدانه و ۱۰ ماده به شیوه مقتدرانه اختصاص‌یافته است. میزان پایایی این پرسشنامه با روش بازآزمایی ۰/۸۱ برای خرده مقیاس سهل‌گیری، ۰/۸۵ برای خرده مقیاس مستبدانه و ۰/۹۲ برای مقیاس مقتدرانه گزارش شده است (اسفندیاری، ۱۳۷۴). لین و همکاران (۲۰۲۳) نیز پایایی این پرسشنامه را با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۸ محاسبه کردند. همچنین در زمینه اعتبار این پرسشنامه، مستبد

[1] children moral intelligence questionnaire

[2] baumrind parenting styles questionnaire

بودن پدر رابطه معکوس با آزادگذاری مطلق (۰/۵۰) و اقتدار منطقی او (۰/۵۲) دارد (اسفندیاری، ۱۳۷۴). مقدار آلفای کرونباخ در پژوهش حاضر نیز برای خرده مقیاس سبک فرزندپروری مستبدانه ۰/۸۴، سبک فرزندپروری مقتدرانه ۰/۷۹۹ و سبک فرزندپروری سهل گیرانه ۰/۷۲۷ به دست آمد.

ابزارهای به‌کاررفته در این پژوهش همگی از نظر محتوایی و روشی با یکدیگر هماهنگ بوده و به‌طور خاص برای سنین ۳ تا ۶ سال طراحی شده و قابل استفاده می‌باشند. تمامی پرسشنامه‌ها در قالب گزارش والدین تکمیل می‌شوند که با توجه به سطح زبانی و شناختی کودکان پیش‌دبستانی، دقیق‌ترین روش گردآوری داده‌ها محسوب می‌شود. علاوه بر این، نسخه‌های فارسی این ابزارها پیش‌تر در ایران ترجمه، بومی‌سازی و روایی و پایایی آن‌ها در مطالعات متعدد تأیید شده است، بنابراین از نظر فرهنگی و زبانی با جامعه آماری پژوهش کاملاً سازگار هستند. مجموعه این عوامل اطمینان می‌دهد که ابزارهای انتخاب‌شده، شاخص‌های مورد نظر پژوهش را با دقت، اعتبار و تناسب لازم اندازه‌گیری کنند.

یافته‌ها

نمونه این پژوهش شامل ۳۰۷ کودک ۳ تا ۶ سال می‌شد. از این تعداد ۶۹ نفر دارای سن ۳-۴ سال (۲۲/۵ درصد)، ۹۴ نفر دارای سن ۴-۵ سال (۳۰/۶ درصد)، ۶۸ نفر دارای سن ۵-۶ سال (۲۲/۱ درصد) و ۷۶ نفر دارای سن ۶ سال (۲۴/۸ درصد) بودند. همچنین ۱۶۰ نفر از این کودکان دختر (۵۲/۱ درصد) و ۱۴۷ نفر نیز پسر بودند (۴۷/۹ درصد). میانگین و انحراف معیار پرسشنامه‌های پژوهش در جدول (۱) آورده شده است.

جدول شماره ۱. میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهش

مقیاس‌ها	مؤلفه‌ها	میانگین	انحراف معیار
همدلی	سرایت عاطفی	۲۰/۹۴	۶/۱۲
	توجه به احساسات دیگران	۲۵/۳۰	۷/۵۲
	اقدامات اجتماعی و نوع‌دوستانه	۱۷/۶۲	۴/۹۰
	کل پرسشنامه	۶۳/۸۵	۱۶/۷۷

هوش اخلاقی	خویشتن‌داری	۴۰/۶۰	۴/۸۶
	همدلی	۲۵/۵۱	۷/۵۴
	وجدان	۱۶/۶۰	۴/۵۸
	بردباری	۱۵/۹۸	۴/۴۳
	احترام	۱۷/۴۵	۴/۷۱
	عدالت	۱۳/۷۴	۳/۴۰
	کل پرسشنامه	۱۰۳/۷۶	۲۱/۹۴
نظریه ذهن	ذهن اولیه	۲۵/۱۸	۵/۴۹
	ذهن اساسی	۲۵/۵۳	۶/۴۲
	کل پرسشنامه	۵۰/۷۰	۱۱/۵۶
سبک‌های فرزندپروری	سبک مستبدانه	۲۱/۵۵	۵/۹۷
	سبک مقتدرانه	۴۰/۷۲	۴/۴۷
	سبک سهل‌گیرانه	۲۵/۰۳	۵/۳۹

ارزیابی مدل اندازه‌گیری: برای بررسی روائی همگرا از مقادیر AVE استفاده شد و از آن‌جایی که مقادیر AVE همگی بزرگ‌تر از ۰/۵ بودند، لذا روایی همگرا قابل قبول می‌باشد. مقادیر آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی نیز برای همه متغیرها بزرگ‌تر از ۰.۷ می‌باشد بنابراین پایایی مدل از وضعیت مطلوبی برخوردار است. در ادامه برای بررسی روایی واگرا در PLS از ماتریس ضرایب همبستگی بین مؤلفه‌ها و جذر مقادیر AVE مربوط به هر مؤلفه استفاده شد. در PLS بررسی این امر به‌وسیله ماتریس همبستگی بین مؤلفه‌ها و جذر مقادیر AVE مؤلفه‌ها انجام می‌شود.

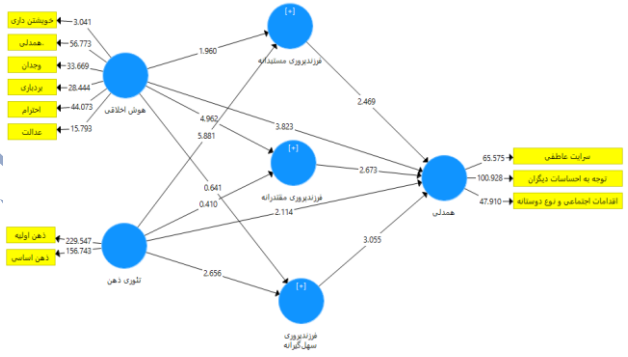
جدول ۲. مقادیر فورنل لارکر مؤلفه‌ها

		۱	۲	۳	۴	۵	۶
۱	**نظریه ذهن**	**۰/۹۶۹**					
۲	**سبک سهل‌گیرانه**	**-۰/۳۵۱**	**۱**				
۳	**سبک مستبدانه**	**-۰/۵۳۴**	**۰/۴۸۳**	**۱**			

۴	سبک مقتدرانه	۰/۳۵۰	-۰/۱۲۳	-۰/۴۱۴	۱		
۵	همدلی	۰/۶۰۰	-۰/۴۳۸	-۰/۵۴۴	۰/۴۱۹	۰/۸۹۶	
۶	هوش اخلاقی	۰/۷۵۰	-۰/۲۹۶	-۰/۴۶۴	۰/۴۴۷	۰/۶۲۵	۰/۷۵۹

نتایج جدول شماره (۲) نشان می‌دهد که، مقادیر جذر AVE که بر روی قطر اصلی ماتریس وجود دارد از مقادیر زیرین هر سلول بیشتر است و بنابراین مدل روایی واگرای نسبتاً قابل قبولی دارد. از طرفی در میان متغیرهای پژوهش بیشترین همبستگی میان همدلی و هوش اخلاقی (به میزان ۰/۶۲۵+) و همدلی و نظریه ذهن (۰/۶۰۰+) وجود دارد. همچنین بیشترین رابطه منفی میان سبک مستبدانه و همدلی (به میزان ۰/۵۴۴-) وجود دارد.

ارزیابی مدل درونی: برای بررسی کیفیت یا اعتبار مدل از شاخص بررسی اعتبار اشتراک[1] و شاخص بررسی اعتبار حشو یا افزونگی[2] است، استفاده شد. جدول مقادیر اشتراکی و R^2 نشان داد مقدار شاخص GOF برای سبک‌های فرزندپروری، و همدلی ۰/۵۲۲ به دست می‌آید که شاخصی خوب است و نشان از کیفیت خوب کلی مدل دارد. این مدل در شکل زیر قابل‌مشاهده است.



شکل ۱. مدل برازش شده/ آماره تی مربوط به تأثیرهوش اخلاقی، تئوری ذهن، سبک‌های فرزندپروری و همدلی

[1] cv com

[2] cv red

برای بررسی فرضیات پژوهش به طور دقیق‌تر ارتباط متغیرهای پیش‌بین و میانجی با متغیر ملاک موردبررسی قرار گرفت و برای آزمون فرضیه‌ها از تکنیک bootstapping برای بررسی معناداری ضرایب مسیر استفاده شد. نتایج در جدول شماره (۳) قابل مشاهده می‌باشد.

جدول ۳. ضریب تأثیر هوش اخلاقی و نظریه ذهن کودکان و همدلی آن‌ها و نقش میانجی سبک‌های فرزندپروری

متغیر ملاک: همدلی

متغیر پیش‌بین	شاخص آماری			
	ضریب تأثیر	مجذور ضریب تأثیر	تی	سطح معناداری
هوش اخلاقی	۰/۳۰۶**	۰/۰۹۴	۳/۹۵۲	۰/۰۰۱
نظریه ذهن	۰/۱۷۰*	۰/۰۲۹	۲/۱۲۶	۰/۰۳۴
هوش اخلاقی* سبک مستبدانه	۰/۰۲۴	۰/۰۰۱	۱/۷۴۶	۰/۰۸۱
هوش اخلاقی* سبک مقتدرانه	۰/۰۵۵	۰/۰۰۳	۲/۱۵۶	۰/۰۳۲
هوش اخلاقی* سبک سهل‌گیرانه	۰/۰۱۴	۰/۰۰۱	۰/۷۰۲	۰/۴۸۳
نظریه ذهن* سبک مستبدانه	۰/۰۷۰*	۰/۰۰۵	۲/۳۱۰	۰/۰۲۱
نظریه ذهن* سبک مقتدرانه	۰/۰۰۵	۰/۰۰۱	۰/۳۶۹	۰/۰۷۱۲
نظریه ذهن* سبک سهل‌گیرانه	۰/۰۵۷*	۰/۰۰۳	۱/۹۸۶	۰/۰۴۸

p <۰/ ۰۵

یافته‌های جدول (۳) نشان می‌دهد ضریب تأثیر هوش اخلاقی کودکان و همدلی آن‌ها معنی دار است. بر اساس ضریب تعیین۹/۴ درصد واریانس تأثیر هوش اخلاقی کودکان و همدلی آن‌ها مشترک است. همچنین ضریب تأثیر نظریه ذهن کودکان و همدلی آن‌ها نیز معنی دار است. بر اساس ضریب تعیین۲/۹ درصد واریانس تأثیر نظریه ذهن کودکان و همدلی مشترک است.

همچنین سبک فرزندپروری مقتدرانه در رابطه بین هوش اخلاقی و همدلی کودکان تأثیر دارد. بر اساس ضریب تعیین ۰/۳ درصد واریانس تأثیر سبک فرزندپروری مقتدرانه در رابطه بین هوش اخلاقی و همدلی کودکان مشترک است. همچنین تأثیر سبک‌های فرزندپروری مستبدانه و سهل‌گیرانه در رابطه بین هوش اخلاقی و همدلی کودکان معنی دار نیست. به علاوه ضریب تأثیر نقش میانجی سبک‌های فرزندپروری مستبدانه و سهل‌گیرانه در رابطه بین نظریه ذهن و همدلی کودکان معنی دار است. یعنی سبک‌های فرزندپروری مستبدانه و سهل‌گیرانه در رابطه بین نظریه ذهن و همدلی کودکان (۰/۰۵۷، ۰/۰۷۰=r) تأثیر دارد. بر اساس ضریب تعیین ۰/۵ و ۰/۳ درصد واریانس تأثیر سبک‌های فرزندپروری مستبدانه و سهل‌گیرانه در رابطه بین نظریه ذهن و همدلی کودکان مشترک است. تأثیر سبک‌های فرزندپروری مقتدرانه در رابطه بین نظریه ذهن و همدلی کودکان نیز معنی دار نیست.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر بررسی رابطه همدلی باهوش اخلاقی و نظریه ذهن کودکان ۳ تا ۶ سال، با نقش واسطه‌ای سبک‌های فرزندپروری بود. نتایج پژوهش نشان داد در میان متغیرهای مطالعه بیشترین همبستگی میان همدلی و هوش اخلاقی (به میزان ۰/۶۲۵+) وجود دارد و ۹/۴ درصد واریانس هوش اخلاقی و همدلی کودکان مشترک است. این یافته با نتایج پژوهش‌های کمرون و همکاران (۲۰۲۲)، مورگان و فورز (۲۰۲۱)، شیخ‌الاسلامی و سیداسماعیلی قمی (۱۴۰۳) همسو است. در تبیین رابطه همدلی و هوش اخلاقی می‌توان گفت همدلی به‌عنوان قابلیت درک و واکنش به احساسات دیگران یکی از مؤلفه‌های بنیادین هوش اخلاقی به شمار می‌رود. کودکان باهوش اخلاقی بالاتر قادرند در موقعیت‌های اجتماعی بهتر به نیازها و احساسات همسالان خود توجه نمایند. آن‌ها به دلیل وجود ویژگی‌هایی مانند انصاف، مسئولیت‌پذیری، صداقت، بخشش، وجدان، عدالت و درستکاری، در برخورد با دیگران مهربانی و عطوفت بیشتری از خود نشان می‌دهند و می‌توانند برحسب موقعیت‌های مختلف، احساسات طرف مقابل خود را بهتر درک کنند (قره‌داغی تنورلوئی و همکاران، ۱۴۰۲). همچنین هوش اخلاقی با درنظرگرفتن مؤلفه‌های آن، سبب می‌شود تا کودکان غیر از نیازهای خود در قبال نیازها و احساسات دیگران نیز حساس

باشند و تمایل بیشتری به یاری افراد آسیب‌دیده یا دچار مشکل پیدا کنند، این عوامل همگی تبیین‌کننده آن است که هوش اخلاقی می‌تواند همدلی در کودکان را پیش‌بینی نماید.

همچنین یافته‌های مدل معادلات ساختاری بیانگر نقش واسطه‌ای مثبت سبک فرزندپروری مقتدرانه در این زمینه بوده است. سبک فرزندپروری مقتدرانه در رابطه بین هوش اخلاقی و همدلی کودکان به میزان (r=۰/۰۵۵) تأثیر دارد. این یافته با نتایج پژوهش‌های راچمد و همکاران (۲۰۲۳)، بیرانوند و یعقوبی (۱۴۰۳)، زن و همکاران (۲۰۲۲)، عبدالله و سلیم (۲۰۲۰) و فولادی وهاشمی (۱۴۰۳) همسو می‌باشد. این نتیجه می‌تواند به دلیل باشد که سبک فرزندپروری مقتدرانه بر پایه احترام به نظر و احساسات کودک استوار است که باعث می‌شود کودکان با احساس امنیت روانی و ارزشمندی، بهتر ارزش‌های اخلاقی را درک، پذیرفته و درونی نمایند (راچمز و همکاران، ۲۰۲۳) و همین امر موجب بهبود همدلی در آن‌ها می‌گردد. از طرفی سبک فرزندپروری مقتدرانه در واقع ترکیبی از گرمی عاطفی و ساختار و انضباط منطقی است و این سبک به ایجاد فرصت تمرین مهارت‌های اخلاقی مثل عدالت، انصاف و مسئولیت‌پذیری کمک می‌نماید که می‌تواند به شکل‌گیری همدلی کمک نماید. درحالی‌که سبک‌های مستبدانه و سهل‌گیرانه به دلیل قوانین خشک و بدون انعطاف و یا فاقد ساختار مشخص، نمی‌توانند ظرفیت اخلاقی کودک را به تجارب واقعی همدلانه پیوند بزنند.

از سوی دیگر نتایج این پژوهش نشان داد در میان متغیرهای همدلی و نظریه ذهن رابطه مثبت و معنی‌دار (۰/۶۰۰+) وجود دارد و ۹/۲ درصد واریانس نظریه ذهن و همدلی آن‌ها مشترک است. این نتایج با نتایج پژوهش‌های سارانایا و همکاران (۲۰۲۵)، شوشانی (۲۰۲۴)، آقائی میبدی و همکاران (۱۴۰۲)، نجف‌پور و همکاران (۱۴۰۱) همسو است. در تبیین رابطه همدلی و نظریه ذهن باید در نظر داشت که نظریه ذهن توانایی برای افراد به ارمغان می‌آورد تا بتوانند در مورد نحوه فکرکردن دیگران فرضیه بسازند و نگرش‌های گزاره‌ای خاصی را به دیگران منتسب سازند و به تفسیر و پیش‌بینی رفتار دیگران پرداخته و بتوانند با آن‌ها همدلی کنند (آقایی میبدی و همکاران، ۱۴۰۲). در حقیقت نظریه ذهن به کودکان امکان می‌دهد تا احساسات، نیات و باورهای دیگران را درک کنند که این امر می‌تواند پایه‌ای برای همدلی ایجاد کند، همچنین وقتی کودک

بتواند ذهن و احساسات دیگران را بفهمد نسبت به وضعیت عاطفی آن‌ها حساس‌تر شده و نگرانی واقعی و دلسوزانه نسبت به آن‌ها نشان می‌دهد (شوشانی، ۲۰۲۴).

از طرفی نتایج پژوهش نشان داد که سبک فرزندپروری مستبدانه و سهل‌گیرانه با نظریه ذهن ارتباط منفی و معنی‌داری دارد. این نتیجه با نتایج پژوهش‌های لیانگ (۲۰۲۱)، خانی‌پور و همکاران (۲۰۲۱) امینین (۲۰۱۸)، اوریلی و پترسون (۲۰۱۴) همسو بود. سبک مستبدانه با نظریه ذهن ارتباط منفی نسبتاً قوی دارد (۰/۵۳۴-). این بدان دلیل است که فرزندپروری مستبدانه همراه با قوانین سخت، و بدون ارائه دلایل منطقی است. چنین کودکانی یا قوانین را به شدت رعایت می‌کنند و یا به شکل خشک به آن‌ها پایبند می‌مانند حتی اگر دلیلش را ندانند و این مانع یادگیری نیت‌ها و باورهای دیگران می‌گردد (امینین، ۲۰۱۸). از سوی دیگر این سبک فرزندپروری با کاهش فرصت تعامل اجتماعی و گفت‌وگو میان والدین و فرزندان همراه است، جو مبتنی بر ترس و کنترل منابع شناختی کودک را به مدیریت اضطراب معطوف کرده و فرصت پردازش حالات ذهنی دیگران را کاهش می‌دهد، و همچنین تأکید بر تبعیّت، جایگزین پرورش فکر و منطق فرزندان می‌شود در حالی که برای پرورش نظریه ذهن آن‌ها ضروری است.

سبک فرزندپروری سهل‌گیرانه نیز رابطه منفی متوسطی با تئوری ذهن داشت (۰/۳۵۱-). در این سبک فرزندپروری نیز به دلیل کمبود مطالبه‌گری و انضباط، کودکان فرصت یادگیری قواعد و فهم نیت یا باورهای دیگران را از دست می‌دهند و رشد نظریه ذهن آن‌ها به حداکثر نمی‌رسد.

آنچه که جالب‌توجه است این است که علی‌رغم آنکه همبستگی مستقیم میان نظریه ذهن و دو سبک مستبدانه و سهل‌گیرانه منفی بود، اما یافته‌ها نشان داد که سبک‌های فرزندپروری مستبدانه و سهل‌گیرانه در رابطه بین نظریه ذهن و همدلی نقش میانجی مثبت و معنادار دارند. این یافته با نتایج پژوهش خانی‌پور و همکاران (۲۰۲۱)، امینین (۲۰۱۸) و اوریلی و پترسون (۲۰۱۴) ناهمسو بود. این ناهمسویی را می‌توان با تفاوت‌های فرهنگی توضیح داد. از آن‌جایی که سیر رشد نظریه ذهن در کودکان شرقی با کودکان غربی تفاوت دارد (لیانگ و همکاران، ۲۰۲۱)، می‌توان گفت کودکان شرقی حتی در سبک‌های فرزندپروری نامطلوب، به دلیل فشار فرهنگی برای هماهنگی اجتماعی، مهارت‌های نظریه ذهن را به شکل متفاوتی به کار می‌گیرند. این تفاوت می‌تواند توضیح دهد که چرا در پژوهش حاضر سبک‌های مستبدانه و سهل‌گیرانه، برخلاف برخی

نتایج غربی، نقش میانجی مثبت نشان دادند. همچنین کودکان دارای نظریه ذهن بالاتر می‌توانند از مهارت شناخت اجتماعی خود برای سازگاری بهتر با شرایط تربیتی موجود بهره گیرند و از این طریق سطح همدلی خود را افزایش دهند. این امر را می‌توان در چارچوب «نظریه جبران[1]» توضیح داد (منگ و وانگ، ۲۰۲۵)؛ به این معنا که توانایی پیش‌بینی افکار و احساسات دیگران (نظریه ذهن) به کودکان کمک می‌کند حتی در محیط‌هایی با کنترل بیش از حد (مستبدانه) یا آزادی بیش از حد (سهل‌گیرانه)، واکنش‌های هیجانی و اجتماعی خود را به نحوی مدیریت کنند که روابط همدلانه‌تری شکل گیرد. به عبارت دیگر سطح بالاتر نظریه ذهن می‌تواند نقش محافظتی در برابر اثرات منفی سبک‌های فرزندپروری نامطلوب ایفا کند؛ به‌گونه‌ای که کودکان با نظریه ذهن پیشرفته حتی در محیط‌های فرزندپروری سخت‌گیرانه یا ناسازگار نیز قادرند واکنش‌های اجتماعی و هیجانی خود را تنظیم کنند (هاگز و انسور، ۲۰۰۶) این یافته‌ها با مطالعات اخیر نیز همسو است که نشان می‌دهند پرورش والدین می‌تواند نقش تعدیل‌کننده داشته و اثرات ضعف نظریه ذهن را بر پیامدهای اجتماعی کودکان کاهش دهد (دیگتون و همکاران، ۲۰۱۹).

بنابراین، هرچند این سبک‌های فرزندپروری به‌طورکلی کمتر در خانواده‌های با نظریه ذهن بالا دیده می‌شوند، اما در صورت وجود، می‌توانند به واسطه فعال‌سازی مهارت‌های نظریه ذهن در کودک، مسیر اثرگذاری بر همدلی را تقویت کنند. این نتیجه اهمیت تمرکز بر ارتقای نظریه ذهن در برنامه‌های آموزشی و مداخلات روان‌شناختی را نشان می‌دهد، زیرا این توانایی می‌تواند عامل محافظتی در برابر اثرات منفی سبک‌های فرزندپروری غیر مقتدرانه باشد.

از محدودیت‌های این پژوهش، استفاده از گزارش مادران به عنوان تنها منبع داده‌ها بوده است که می‌تواند با سوگیری پاسخ‌دهی همراه باشد به ویژه که برداشت‌های والدین ممکن است با واقعیت عینی رفتار کودکان متفاوت باشد. همچنین این مطالعه به صورت مقطعی انجام شده و بنابراین نمی‌توان روابط علت و معلولی بین نظریه ذهن، سبک‌های فرزندپروری، هوش اخلاقی و همدلی را به‌طور قطعی نتیجه‌گیری کرد. بر اساس یافته‌های این مطالعه، توصیه می‌شود برنامه‌ها و مداخلات آموزشی طراحی شوند تا مهارت‌های نظریه ذهن، هوش اخلاقی و توانایی‌های شناخت اجتماعی و همدلی کودکان ۳ تا ۶ سال تقویت گردد. همچنین برگزاری کارگاه‌ها و آموزش‌های

[1] compensation theory

فرزندپروری با تأکید بر سبک مقتدرانه می‌تواند محیط حمایتی مناسبی برای رشد اجتماعی و هیجانی کودکان فراهم کند. برای افزایش دقت و اعتبار پژوهش‌های آینده، استفاده از منابع داده‌ای چندگانه مانند مشاهده مستقیم رفتار کودکان و گزارش مربیان نیز توصیه می‌شود.

موازین اخلاقی

تمامی موازن اخلاقی از جمله محرمانه و ناشناس بودن داده‌ها و رضایت شرکت‌کنندگان از شرکت در پژوهش رعایت گردید.

سپاسگزاری

این مقاله بدون حمایت مالی نگاشته شده است. از تمامی افرادی که در این مطالعه شرکت نموده و برای انجام این پژوهش همکاری لازم را مبذول داشته‌اند قدردانی می‌کنیم.

تعارض منافع

هیچ گونه تعارض منافعی برای نویسندگان وجود نداشته است.

نسخه پیش از انتشار

مشارکت نویسندگان

نویسنده اول مسئولیت راهنمایی و هدایت پژوهش و نویسنده دوم وظیفه نگارش، جمع‌آوری داده‌ها، تحلیل آماری و انجام ویرایش‌های لازم را داشته است.

منابع

Abdolmohammadi, Karim (2019) Designing an executive functions training program and evaluating its effectiveness in improving the levels of theory of mind and empathy in children with attention deficit/hyperactivity disorder, PhD thesis. Allameh Tabatabaei University

Abdullah, S. H., & Salim, R. M. A. (2020). Parenting style and empathy in children: The mediating role of family communication patterns. *HUMANITAS: Indonesian Psychological Journal*, *17*(1), 34-45. [Link]

Aghaei Meybodi, Choubforoshzadeh, Azadeh, & Rezapour Mirsaleh. (2023). The mediating role of theory of mind in the relationship between executive functions, quality of life and empathy in children. *Quarterly Journal of Educational Psychology,* 19(69) 200-220 [Link]

Amini Moghadam, Yasmin, Rezaei, Makvand Hosseini, & Shahrokh. (2018). Construction and validation of a scale of moral intelligence for children based on Borba's theory. *Quarterly Journal of Educational Measurement*, 9(34), 27-45. [Link]

Aminin, I. (2018, September). Influence of Parenting Styles toward Achievement of Theory of Mind in the Late Childhood. In *1st International Conference on Early Childhood and Primary Education (ECPE 2018)* (pp. 112-117). Atlantis Press. [Link]

Andreou, M., & Skrimpa, V. (2020). Theory of mind deficits and neurophysiological operations in autism spectrum disorders: a review. *Brain sciences*, *10*(6), 393 [Link]

Baumrind D. (1968). Authoritarian vs authoritative parental control. *Adolescence* 3, 255–272. [Link]

Beiranvand, A. D., & Yaghoobi, A. (2024). Predicting moral intelligence based on parenting styles and six HEXACO personality traits. *Journal of Fundamentals of Mental Health*, *26*(1). [Link]

Borba M. (2005). Building Moral Intelligence: The Seven Essential Virtues that Teach Kids to Do the Right Thing. The University of Michigan.

Cameron, C. D., Conway, P., & Scheffer, J. A. (2022). Empathy regulation, prosociality, and moral judgment. *Current Opinion in Psychology*, *44*, 188-195. [Link]

Campos, C., Pasion, R., Azeredo, A., Ramiao, E., Mazer, P., Macedo, I., & Barbosa, F. (2022). Refining the link between psychopathy, antisocial behavior, and empathy: A meta-analytical approach across different conceptual frameworks. *Clinical Psychology Review*, *94*, 102145. [Link]

da Silva, B. M., Rieffe, C., & Veiga, G. (2022). Empathy in preschool Portuguese children: Validation of the empathy questionnaire (EmQue). *Social Development*, *31*(4), 933-944. [Link]

Davies, P. T., Pearson, J. K., Cicchetti, D., Martin, M. J., and Cummings, E. M. (2019). Emotional insecurity as a mediator of the moderating role of dopamine genes in the association between interparental conflict and youth externalizing problems. *Dev. Psychopathol.* 31, 1111–1126. . [Link]

Deighton, S., Durish, C. L., Taylor, H. G., Rubin, K., Dennis, M., Bigler, E. D., … Yeates, K. O. (2019). Theory of Mind and Parental Nurturance as Predictors of Peer Relationships After Childhood Traumatic Brain Injury: A Test of Moderated Mediation. *Journal of the International Neuropsychological Society*, *25*(9), 931–940. [Link]

Esmaeilpour, F., Hashemi, T., & Badri, R. (2023). The role of perceived parenting styles (authoritative, authoritarian, neglectful, and permissive) in empathy of 11th-grade students in Tabriz] [in Persian]. [Link]

Farouk Esmailpour; Touraj Hashemi; and Rahim Badri. (1402). The role of perceived parenting styles (authoritarian, authoritarian, indifferent and permissive) in empathy of eleventh grade students in Tabriz. *Conference on New Findings in Management, Psychology and Accounting* 1055-1067 [Link]

Foladi, Fatemeh and Hashmi, Zahra (2014). Structural Equation Model of Executive Functions Based on Parenting Styles, Moral Development and Empathy. *New Educational Thoughts*, 21(۲) [Link]

Ghareh Daghi Tanvorlui, Mohammad Reza, Sajedeh Fakhrabadi, Mojgan Pourdel, (2013). Determining the effectiveness of moral intelligence skills training on empathy and social well-being of bullying students, *Journal of Disability Studies*, 1 (13), 70 [Link]

Gopnik, A., & Wellman, H. M. (1992). Why the child's theory of mind really *is* a theory. *Mind & Language, 7*(1-2), 145–171. [Link]

Hall, J. A., & Schwartz, R. (2019). Empathy present and future. *The Journal of social psychology*, *159*(3), 225-243. [Link]

Hughes, C., & Ensor, R. (2006). Behavioural problems in 2-year-olds: links with individual differences in theory of mind, executive function and harsh parenting. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, *47*(5), 488-497[Link]

Hutchins, T. L., Prelock, P. A., & Bonazinga, L. (2012). Psychometric evaluation of the Theory of Mind Inventory (ToMI): A study of typically developing children and children with autism spectrum disorder. *Journal of autism and developmental disorders*, *42*, 327-341. [Link]

Kazemi, P. (2020). *Norming and validation of the Children's Empathy Questionnaire in the Iranian population* (Master's thesis, Payame Noor University, Isfahan, Iran).

Khanipour, H., Nezafatbakhsh, S., Aghababaei, N., & Zand, S. (2021). Predicting the theory of mind precursors based on parenting styles and language skills in preschool children. *Iranian Journal of Child Neurology*, *15*(3), 85. [Link]

Kostulski, M., Breuer, D., and Dpfner, M. (2021). Does parent management training reduce behavioural and emotional problems in children with intellectual disability? A randomised controlled trial. *Res. Dev. Disabil.* 114, 103958. [Link]

Liang, J. (2021). The impact of parenting style on preschoolers' theory of mind development: A cross-cultural perspective. In *2021 4th International Conference on Humanities Education and Social Sciences (ICHESS 2021)* (pp. 2231-2237). Atlantis Press. [Link]

Lin, Z., Zhou, Z., Zhu, L., & Wu, W. (2023). Parenting styles, empathy and aggressive behavior in preschool children: an examination of mediating mechanisms. *Frontiers in psychology*, *14*, 1243623. [Link]

Ma, Y., Chen, X., Nunez, A., Yan, M., Zhang, B., & Zhao, F. (2020). Influences of parenting on adolescents' empathy through the intervening effects of self-integrity and sense of coherence. *Children and Youth Services Review*, *116*, 105246. [Link]

Meng, L., & Wang, X. (2025). The compensation effect after competence frustration: utilizing the lifespan developmental perspective on flow theory. *Journal of Happiness Studies*, *26*(6), 100 . [Link]

Moreno-Jiménez, J. E., Demerouti, E., Blanco-Donoso, L. M., Chico-Fernández, M., Iglesias-Bouzas, M. I., & Garrosa, E. (2023). Passionate healthcare workers in demanding intensive care units: its relationship with daily exhaustion, secondary traumatic stress, empathy, and self-compassion. *Current Psychology*, *42*(33), 29387-29402. . [Link]

Morgan, B., & Fowers, B. (2022). Empathy and authenticity online: The roles of moral identity, moral disengagement, and parenting style. *Journal of Personality*, *90*(2), 183-202. . [Link]

Moul, C., Hawes, D. J., & Dadds, M. R. (2018). Mapping the developmental pathways of child conduct problems through the neurobiology of empathy. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, *91*, 34-50. . [Link]

Nair, T. K., Waslin, S. M., Rodrigues, G. A., Datta, S., Moore, M. T., & Brumariu, L. E. (2024). A meta-analytic review of the relations between anxiety and empathy. *Journal of anxiety disorders*, *101*, 102795. . [Link]

Najafpour, Tina, Chobforoshzadeh, Azadeh, Ahmadpanah, Ardakan, Ozra, and Khosravi Larijani, Majdeh (2013). The effect of theory of mind-based intervention on reducing aggression and enhancing empathy in children, *Journal of Cognitive Psychology*, (2) 10, 40-55. [Link].

O'Reilly, J., & Peterson, C. C. (2014). Theory of mind at home: Linking authoritative and authoritarian parenting styles to children's social understanding. *Early child development and care*, *184*(12), 1934-1947. [Link].

Pang, Y., Zhao, S., Li, Z., Li, N., Yu, J., Zhang, R.,... & Wang, J. (2022). Enduring effect of abuse: childhood maltreatment links to altered theory of mind network among adults. *Human brain mapping*, *43*(7), 2276-2288. [Link].

Patel, M. (2021). Moral Intelligence: A Conceptual Framework and School Implications. *Journal of Multidisciplinary*, *6*(08), 10-15. [Link].

Paulus, M., Becher, T., Christner, N., Kammermeier, M., Gniewosz, B., & Pletti, C. (2024). When do children begin to care for others? The ontogenetic growth of empathic concern across the first two years of life. *Cognitive Development*, *70*, 101439. [Link].

Rachmad, Y. E., Agnesiana, B., Sukmawati, E., Ramli, A., & Zebua, R. S. Y. (2023). The analysis of parenting patterns in instilling morals of early childhood. *Journal of Childhood Development*, *3*(1), 13-21. [Link].

Rezaeifard, E., Asadi, J., Mirani, A., & Bakhtiari Saeed, B. (2026). Modeling Altruism Based on Moral Intelligence, Spiritual Intelligence, and Social Development with the Mediation of Guilt in Students. *Quarterly of Experimental and Cognitive Psychology,* 3(1), 1-17. [Link].

Rieffe, C., Ketelaar, L., & Wiefferink, C. H. (2010). Assessing empathy in young children: Construction and validation of an Empathy Questionnaire (EmQue). *Personality and individual differences*, *49*(5), 362-367. [Link].

Roth-Hanania R. (2025). Empathy Development: Typical and Atypical Tracks, From Infancy to Early Childhood. *Infancy : the official journal of the International Society on Infant Studies*, *30*(5), e70049. [Link].

Saranya M T, L., Jayakumar, C., Natarajan, G., Edward, M., George, S., & Ashish, E. (2025). Understanding the Relationship Between Empathy, Theory of Mind (ToM), and Parenting Styles Among Children With Disruptive Behaviour. *Psychological reports*, 332941251317907. Advance online publication. [Link].

Sheikh-ul-Islami, Seyyed Esmaili Qomi, Nastaran. (2024). The effectiveness of moral intelligence skills training on the empathy of bully male students. *School and Educational Psychology*, 13(1), 111-101. [Link].

Shoshani, A. (2024). The roots of compassion in early childhood: Relationships between theory of mind and attachment representations with empathic concern and prosocial behavior. *Journal of Experimental Child Psychology*, *242*, 105880. [Link].

Singh, J., Arun, P., & Bajaj, M. K. (2021). Theory of mind and executive functions in children with attention deficit hyperactivity disorder and specific learning disorder. *Indian journal of psychological medicine*, *43*(5), 392-398. [Link].

Tan, W. N., & Yasin, M. (2020). Parents' roles and parenting styles on shaping children's morality. *Universal Journal of Educational Research*, *8*(3C), 70-76. [Link].

Titchener, E. B. (1908). *Lectures on the elementary psychology of feeling and attention*. Macmillan.

Tongbin, L., & Ma'rof, A. A. (2024). The Influence of Parental Involvement, Peer Support, Empathy, and Moral Identity on Prosocial Behavior among Malaysian Youth. *INTERNATIONAL JOURNAL OF ACADEMIC RESEARCH IN BUSINESS AND SOCIAL SCIENCES*, *14*(12). [Link].

Tsvetkov, A. (2022) Moral education through moral intelligence. *Education, Language Instruction and Technology,* 8-10 [Link].

Wellman, H. M., Cross, D., & Watson, J. (2001). Meta-analysis of theory-of-mind development: The truth about false belief. *Child development*, *72*(3), 655-684 [Link].

Wilke, J., & Goagoses, N. (2023). Morality in middle childhood: The role of callous-unemotional traits and emotion regulation skills. *BMC psychology*, *11*(1), 283 [Link].

Yaghoubi, Abolghasem and Beiranvand, Arezo (2013) Predicting moral intelligence based on parenting styles and six HEXACO personality traits. Journal of Principles of Mental Health 26 (1) 9-15 [Link].

Yanxia, W. A. N. G., Daoli, X. I. E., Zhang, Z., Renxia, T. A. O., & Qiaoyun, L. I. U. (2024). A Review of the Relationship between Language Ability and Theory of Mind in Children with Specific Language Disorders. *Journal of Audiology and Speech Pathology*, 168-171. [Link].

Zarrabian, F., & Mansouri Nasrabad, M. (2023). A relational model of religious orientation, moral intelligence, responsibility, empathy, prosocial behavior, and interpersonal forgiveness among virtual students in military-populated areas of Tehran. *Military Psychology, 14*(1), 51–76. [Link].

Zen, A. R., Zalnur, M., Pratiwi, Y., & Rambe, A. A. (2022). Parenting Model and the Effects Toward Children's Akhlaq: An Ethnographic Study of Coastal Community in Padang West Sumatera. *International Journal of Islamic Studies Higher Education*, *1*(1), 30-41. [Link].

***

پیوست

مادر/پدر گرامی ضمن تشکر صمیمانه از همکاری شما

هدف این پرسشنامه پی بردن به نظرات شما درباره افکار و احساسات کودکتان است. لطفاً هر عبارت را با دقت بخوانید و درجه‌ای که اعتقاد دارید در مورد فرزند شما صدق می‌کند را علامت بزنید. هیچ جواب درست یا غلطی وجود ندارد. از همکاری شما سپاسگزاریم. جنسیت فرزند: سن فرزند:

پرسشنامه نظریه ذهن هوتچینز

	قطعاً می‌فهمد	احتمالاً می‌فهمد	نمی‌دانم	احتمالاً نمی‌فهمد	قطعاً نمی‌فهمد
کودک من می‌فهمد وقتی کسی ژاکت می‌پوشد احتمالاً سردش است.					
کودک من زمانی که کسی به کمک نیاز داشته باشد، مفهوم کمک خواستن را می‌فهمد.					
کودک من می‌فهمد وقتی کسی از تاریکی می‌ترسد هیچوقت به اتاق تاریک نمی‌رود.					
کودک من می‌فهمد که وقتی کسی اخم می‌کند احساسش با زمانی که لبخند می‌زند متفاوت است.					
کودک من معنی واژه فکر کردن را می‌فهمد.					
اگر من کلیدم را روی میز بگذارم و زمانی که از اتاق خارج شدم او کلید را به داخل کشو بگذارد، او می‌فهمد زمانی که برگردم، اول روی میز دنبال کلید خواهم‌گشت.					
کودک من می‌داند برای آن‌که بداند داخل یک جعبه بدون برچسب چه چیزی وجود دارد لازم است اول محتویات داخل آن را ببیند یا صدای آن را بشنود.					
کودک من معنی واژه «دانستن» را می‌داند.					
کودک من می‌فهمد که ظاهر می‌تواند فریبنده باشد. مثلاً وقتی یک شمع که شبیه سیب است را می‌بیند و بعد از بررسی متوجه می‌شود که آن یک شمع است می‌داند که شیء عوض نشده بلکه دیدگاه اوست که عوض شده‌است.					
اگر من یک قوطی خالی حبوبات را به فرزندم نشان دهم که پر از کلوچه است و از او بپرسم «کسی که داخل قوطی را ندیده باشد فکر می‌کند داخل آن چیست؟» او می‌داند که فرد فکر می‌کند جعبه پر از حبوبات است.					

نسخه پیش از انتشار

کودک من می‌داند وقتی کسی به یک کلوچه فکر می‌کند، در واقع بوی کلوچه را احساس نمی‌کند، نمی‌تواند آن را بخورد و یا به دیگری بدهد.					
کودک من می‌داند که دیگران چه زمانی خوشحال هستند.					
کودک من می‌تواند وانمود کند که یک شیء چیز دیگری است مثلاً از کنترل تلویزیون به عنوان گوشی استفاده می‌کند.					
کودک من می‌داند وقتی در چهره من ترس وجود دارد، موقعیت نامطلوب است.					
کودک من می‌داند که کلمه «اگر» به صورت فرضی و شرطی استفاده می‌شود مثلاً اگر من پول داشتم یک خانه جدید می‌خریدم.					
کودک من زمانی که فردی دست‌هایش را شبیه یک پرنده می‌کند، می‌داند که دستش یک پرنده واقعی نیست.					
کودک من می‌داند چگونه برای رسیدن به خواسته‌هایش یک داستان بسازد.					
کودک من می‌داند که در بازی قایم باشک، کسی که چشمانش را می‌بندد نباید او را ببیند.					
کودک من می‌داند که وقتی کسی در مورد کاری قول می‌دهد حتماً آن را انجام خواهدداد.					
کودک من می‌داند وقتی کسی رازی را به او می‌گوید نباید آن راز را به کسی مطرح کند.					
اگر به کودکم بگویم که «شیر بخور تا مثل یک شیر قوی شوی» او معنای دو شیر را در جمله می‌فهمد.					
کودک من می‌تواند اشیاء را به من نشان دهد.					
کودی من می‌تواند زمانی که چیزی را به او نشان می‌دهم به آن توجه کند.					
کودک من معنی «اعتقاد داشتن» را می‌فهمد.					
کودک من می‌داند تصورات و نظرات قبلی نسبت به افراد می‌تواند تفسیر ما از رفتار فعلی آن‌ها را تحت‌تاثیر قرار دهد.					

نسخه پیش از انتشار

کودک من می‌داند اگر «امیر پسر بد جنسی است» و «رضا پسر خوبی است» امیر نسبت به رضا بیشتر درگیر رفتارهای پرخطر و آسیب‌رسان می‌شود.					

پرسشنامه هوش اخلاقی امینی مقدم

	همیشه	بیشتر اوقات	معمولاً	گاهی اوقات	هرگز
کودک من زود عصبانی می‌شود و به سختی آرام می‌شود.					
هنگام عصبانیت کارهایی مانند کتک زدن، مشت زدن، هول دادن و ... (در مورد کودکان دیگر) انجام می‌دهد.					
هنگام عصبانیت کارهایی مانند کتک زدن، مشت زدن، هول دادن و ... (در مورد شما یا بزرگسالان دیگر) انجام می‌دهد.					
کج خلق و تحریک‌پذیر است، و به سرعت از کوره در می‌رود یا اشیاء را پرت می‌کند.					
وقتی کودکی اشتباه می‌کند به او می‌خندد.					
وقتی کودک غریبه‌ای که با او همسال است وارد جمع آن‌ها می‌شود، احساس ناراحتی می‌کند.					
نشانه‌های غیر کلامی دیگران مثل اشارات، زبان بدن، حالات چهره و لحن صدا را به درستی تشخیص می‌دهد.					
به سرعت حالات چهره دیگران را درک می‌کند و واکنش مناسب نشان می‌دهد.					
نشان می‌دهد که احساسات دیگران را درک می‌کند.					
در نمونه‌های رفتار شما معمولا رفتار همدلانه را مشاهده می‌کند.					
می‌تواند احساس‌های مختلف را در موقعیت‌های مختلف (شادی، غم، تعجب، ترس، عصبانیت) تشخیص دهد.					
از چهره دیگران پی به ناراحتی آن‌ها می برد و واکنش نشان می‌دهد.					
وقتی که فرد دیگری هیجان خاصی را نشان می‌دهد می‌تواند پاسخ مناسبی به آن دهد. (در موقع ناراحتی دوستش، او هم ناراحت می‌شود)					

نسخه پیش از انتشار

به اشتباهاتش اعتراف می‌کند و عذرخواهی می‌کند.					
متوجه اشتباه بودن رفتارش می‌شود و توضیح می‌دهد که چرا آن رفتار اشتباه است.					
برای رفتار نامناسب یا اشتباهش احساس گناه یا شرم می‌کند.					
اگر موجب شود که به کسی آسیب جسمی یا روانی وارد شود سعی می‌کند آن را جبران کند.					
بلافاصله بعد از ارتکاب یک اشتباه، درصدد جبران آن است.					
زمانی که هیجان زده، مستأصل یا عصبانی می‌شود به راحتی آرام می‌شود.					
توانایی صبر کردن را دارد. (مثلاً می‌تواند برای رسیدن به نوبتش در بازی صبر کند)					
تا وقتی که توجه بزرگسالان به او جلب شود می‌تواند صبر کند.					
توان شنیدن نه را در برابر خواسته‌هایش دارد.					
به دستورالعمل مربی، والدین و ... درمورد چگونگی انجام فعالیت گوش می‌دهد.					
لحن صدایش محترمانه است و از صحبت‌های گستاخانه و بی ادبانه اجتناب می‌کند.					
با خودش محترمانه رفتار می‌کند. (مثلاً هنگام عصبانیت خودش را نمی‌زند یا به نظافت خودش اهمیت می‌دهد)					
با دارایی های خود با احترام برخورد می‌کند. (مثلاً مراقب اسباب بازی‌ها و لباس‌هایش است که خراب نشوند.)					
با دارایی‌ها و متعلقات دیگران با احترام برخورد می‌کند (مثلاً مراقب اسباب بازی‌های دیگران است که خراب نشوند.)					
بدون نیاز به تذکر دیگران عبارات محترمانه‌ای مانند ببخشید و خواهش‌می‌کنم را به کار می‌برد.					
با پیروی از قوانین بازی می‌کند و در میانه راه آن‌ها را به نفع خودش تغییر نمی‌دهد.					
مراقب حقوق دیگران است تا مطمئن شود که با آن‌ها به تساوی و عدالت رفتار می‌شود.					

از مقررات جمعی (در کلاس و هنگام بازی با همسالان) پیروی می‌کند.					
نوبت را رعایت می‌کند (در بازی، غذا، بیرون رفتن، حرف زدن و ....)					

پرسشنامه همدلی ریف

	خیلی	زیاد	متوسط	کم	خیلی کم
وقتی بچه دیگری گریه می‌کند، بچه من هم ناراحت می‌شود.					
وقتی کودک دیگری درد می‌کشد، کودک من نیز نیاز به آرامش دارد.					
وقتی کودک دیگری به شدت می‌افتد، کمی بعد فرزند من نیز وانمود می‌کند که افتاده‌است.					
وقتی کودک دیگری ناراحت است، فرزند من نیز نیاز به آرامش دارد.					
وقتی کودک دیگری می‌ترسد، کودک من یخ می‌زند یا شروع به گریه می‌کند.					
وقتی بچه‌های دیگر دعوا می‌کنند، فرزندم ناراحت می‌شود.					
وقتی کودک دیگری گریه می‌کند، فرزند من به سمتش نگاه می‌کند.					
وقتی فرزندم می‌بیند بچه‌های دیگر می‌خندند، او هم شروع به خندیدن می‌کند.					
هنگامی که یک بزرگسال یا کودک دیگری عصبانی می‌شود، کودک من با دقت نگاه می‌کند.					
کودک من وقتی کودک دیگری می‌خندد به او نگاه می‌کند.					
وقتی بزرگ‌ترها می‌خندند، فرزندم سعی می‌کند به آن‌ها نزدیک شود.					
وقتی کودک دیگری گریه می‌کند، کودک من به او نگاه می‌کند.					
وقتی کودک دیگری عصبانی است، کودک من بازی خودش را متوقف می‌کند تا تماشا کند.					

نسخه پیش از انتشار

وقتی بچه‌های دیگر دعوا می‌کنند، بچه من می‌خواهد ببیند چه خبر است.					
وقتی به وضوح می‌گویم که آرامش و سکوت می‌خواهم، فرزندم سعی می‌کند مرا آزار ندهد.					
وقتی کودک دیگری شروع به گریه می‌کند، کودک من سعی می‌کند او را آرام کند.					
وقتی کودک دیگری ناراحت می‌شود، کودک من سعی می‌کند او را تشویق کند.					
وقتی به وضوح می‌گویم که می‌خواهم کاری را خودم انجام دهم (مثلاً بخوانم)، فرزندم مرا برای مدتی تنها می‌گذارد.					
وقتی دو کودک با هم دعوا می‌کنند، فرزندم سعی می‌کند جلوی آن‌ها را بگیرد.					
وقتی کودک دیگری می‌ترسد، کودک من سعی می‌کند به او کمک کند.					

پرسشنامه سبک‌های فرزندپروری بامریند

سوالات	کاملاً مخالفم	مخالفم	تقریباً مخالفم	موافقم	کاملاً موافقم
والدین باید به بچه‌های خود اجازه دهند تا هر آن چه را که می‌خواهند، انجام دهند.					
بچه‌ها باید فقط از آن چه والدینشان می‌گویند پیروی کنند، در غیر این صورت باید آن‌ها را تنبیه کرد.					
اگر به مشکلات بچه‌ها توجه شود، این دردسر را به دنبال دارد که آن‌ها گستاخ‌تر شده و انتظارات بیشتری از والدین خواهند داشت.					
هرگاه والدین تصمیمی برای بچه‌ها بگیرند، باید دلایل آن را به آن‌ها بگویند.					
اگر بچه‌ها نسبت به محدودیت های ایجاد شده در خانواده اعتراضی داشتند، والدین باید با صحبت کردن، آن‌ها را قانع کنند.					
والدین نباید در کارهای مربوط به بچه‌ها دخالت کنند، چون بچه‌ها به طور ذاتی راه خودشان را پیدا می‌کنند.					

نسخه پیش از انتشار

اگر بچه‌ها کاملا مطابق میل والدین خود رفتار کنند، در آینده افراد موفقی خواهندشد.					
بچه‌ها باید کاری را که والدین از آن‌ها انتظار دارند، انجام دهند. اما اگر انتظارات والدین غیر قابل قبول بود، باید بتوانند آن را آزادانه با والدین خود مطرح کنند.					
وقتی والدین از بچه‌ها می خواهند تا کاری را انجام دهند، بچه‌ها باید بدون چون و چرا آن را انجام دهند.					
والدین نباید بچه‌ها را در منزل محدود کنند، بلکه باید آن‌ها را آزاد بگذارند تا تمام لوازم اطراف خود را دستکاری کنند.					
هرگاه بچه‌ها بر خلاف میل والدین رفتار کردند، والدین باید به جای تنبیه آن‌ها را راهنمایی کنند.					
والدین خیلی زود باید به بچه‌ها بفهمانند که رئیس خانواده کیست.					
والدین باید در تصمیم‌گیری‌های مربوط به خانواده فقط آن چه را که خواست بچه‌ها است، انجام دهند.					
اگر والدین رفتار و خواسته‌های بچه‌ها را محدود نکنند، بیشتر مشکلات حل می‌شود.					
والدین باید هنگام تصمیم‌گیری در مورد مسائل و برنامه‌های خانواده نظر بچه‌ها را دخالت دهند و از آن‌ها نیز نظرخواهی کنند.					
والدین باید با بچه‌هایی که با نظر آن‌ها مخالفت می‌کنند، به شدت برخورد نمایند.					
والدین باید به بچه‌ها اجازه دهند تا خودشان در کارها تصمیم‌گیرنده باشند.					
شوخی و بازی کردن بچه‌ها در حضور والدین، توهین به آن‌هاست.					
بچه‌ها به بازی و تفریح نیاز دارند، برای این کار والدین باید به آن‌ها اجازه دهند تا هر وقت که دلشان خواست از منزل خارج شوند.					
باید به بچه‌ها اجازه داده‌شود که اگر فکر می‌کنند نظرشان از نظرات والدین خود بهتر است، آن را ابراز کنند.					
وقتی بچه‌ها مرتکب اشتباهی می‌شوند، هیچ‌گاه نباید آن‌ها را سرزنش کرد.					

نسخه پیش از انتشار

اگر والدین تصمیمی خلاف میل بچه‌ها گرفتند، باید با بچه‌ها گفتگو کنند و حتی اگر در تصمیم خود اشتباه کرده‌بودند، آن را بپذیرند.					
گاهی اوقات والدین باید با بچه‌ها سازش کنند، نه این که همیشه انتظار داشته باشند که بچه‌ها با آن‌ها سازش نمایند.					
بچه‌ها را باید آزاد گذاشت تا خودشان تجربه کنند.					
بعضی از بچه‌ها به صورت ذاتی بد هستند و باید طوری تربیت شوند که از والدین خود بترسند.					
بچه‌ها وقتی بزرگ شوند، از سخت‌گیری والدین خود سپاسگزاری خواهند کرد.					
وقتی بچه‌ها کار خطایی انجام می‌دهند باید بدانند که با مطرح کردن آن مشکل برای والدین خود، تنبیه نمی‌شوند.					
در مجالس و میهمانی‌ها باید بچه‌ها را آزاد گذاشت تا محیط اطراف خود را دستکاری کنند تا حس کنجکاوی آن‌ها ارضا شود.					
بچه‌ها جدی و کوشا نخواهند بود، مگر این که درباره کارهای آن‌ها سخت‌گیری کنیم.					
هر چند بچه‌ها تجربه کمی دارند، اما گاهی اوقات نظر آن‌ها بهتر از نظر والدین است.					

نسخه پیش از انتشار