

## Effectiveness of the Theory of Mind Training on Decreasing the Aggression and on Increasing the Ability of the Theory of Mind in Preschool Children

Seyyed Amir Amin Yazdi, Hossein Karshki, Maryam Sadat Kiafar.

## اثربخشی آموزش نظریه ذهن بر کاهش پرخاشگری و افزایش توانایی نظریه ذهن در کودکان پیش دبستانی

سید امیر امین یزدی<sup>۱</sup>، حسین کارشکی<sup>۲</sup>، مریم سادات کیافر<sup>۳</sup>

پذیرش نهایی: ۹۳/۴/۳۰

پذیرش اولیه: ۹۳/۳/۳۰

تاریخ دریافت: ۹۲/۹/۲۱

### Abstract

This research aimed to investigate the effectiveness of the theory of mind training on decreasing the aggression and on increasing the ability of the theory of mind in preschool children. The research design of the study was of type Quasi-experimental with pre-post test. 34 children (with symptoms of aggression) were randomly assigned into two groups. The experimental group received the interventions related to the theory of mind during 9 sessions. Research tools of the study included the aggression questionnaire, developed by Vahedi et al, and the false-belief test to assess the children's theory of mind. Data was analyzed using ANCOVA. According to the findings obtained from the analysis of ANCOVA, interventions related to the theory of mind caused an increase of the ability of the theory of mind and a decrease of the aggression among the experimental group in comparison to the control group. Considering the results of the study it can be said that the theory of mind training can cause an increase of the ability of the theory of mind and a decrease of aggression. Therefore, in the parents - child context and also in the kindergartens the theory of mind training should be considered and emphasized.

**Keywords:** Aggression, Theory of mind, Child.

### چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی برنامه آموزش نظریه ذهن بر افزایش توانایی نظریه ذهن و کاهش پرخاشگری کودکان پیش دبستانی انجام شد. طرح پژوهش از نوع شبه آزمایشی با پیش‌آزمون و پس‌آزمون بود. تعداد ۳۴ کودک (با نشانه‌های پرخاشگری) پس از اجرای پیش‌آزمون به صورت تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل قرار گرفتند. کودکان گروه آزمایش به مدت ۹ جلسه آموزش‌های مرتبط با نظریه ذهن را دریافت نمودند. ابزار پژوهش پرسشنامه‌ی پرخاشگری واحدی و همکاران و آزمون باور کاذب بود. داده‌ها با روش تحلیل کوواریانس مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. با توجه به یافته‌های به دست آمده از تحلیل کوواریانس، مداخله‌های مرتبط با نظریه ذهن باعث افزایش توانایی نظریه ذهن و کاهش پرخاشگری گروه آزمایش در مقایسه با گروه کنترل گردید. با استناد به یافته‌های پژوهش حاضر می‌توان نتیجه گرفت که آموزش نظریه ذهن می‌تواند باعث افزایش توانایی نظریه ذهن و کاهش پرخاشگری کودکان گردد. بنابراین باید بر آموزش این مسائل در بافت والد-کودک و در مهدهای کودک برای رشد کودکان تأکید گردد.

**کلیدواژه‌ها:** پرخاشگری، نظریه ذهن، کودک.

۱. دانشیار روانشناسی کودک، دانشگاه فردوسی مشهد، yazdi.amin@gmail.com

۲. استادیار روانشناسی تربیتی، دانشگاه فردوسی مشهد.

۳. نویسنده مسئول) کارشناس ارشد روانشناسی تربیتی، دانشگاه فردوسی مشهد، kiafar110@gmail.com



## مقدمه

نظریه‌ی ذهن<sup>۷</sup> این کودکان می‌باشد. توانایی نظریه‌ی ذهن به بازنمایی حالت ذهنی خود و دیگران اشاره دارد و شامل؛ نیت، میل، باور و دانستن می‌باشد (چانگ<sup>۸</sup> و همکاران، ۲۰۰۴). دستیابی به توانایی نظریه‌ی ذهن یک عامل مهم در رشد شایستگی اجتماعی کودکان محسوب می‌شود (لاندى<sup>۹</sup>، ۲۰۱۳). شایستگی اجتماعی بدان معنی است که فرد قادر به درک، شناسایی و تمییز هیجانات و رفتارهای خود، دیگران و حتی سیستم‌های اجتماعی بزرگ‌تر باشد. ریشه‌ی شایستگی اجتماعی کودکان را می‌توان در توانایی نظریه‌ی ذهن جست و جو کرد (مارسیاکس و گروس بویس<sup>۱۰</sup>، ۲۰۰۸). در نهایت باید عنوان کرد که نظریه‌ی ذهن برای زندگی اجتماعی انسان بسیار حیاتی است و هرگونه نقص عملکردی یا ساختاری می‌تواند کارکرد اجتماعی افراد را به مخاطره بیندازد. یکی از نتایج احتمالی ضعف در نظریه‌ی ذهن، ارتباطات ضعیف و رفتار پرخاشگرانه است (غفاری، ۱۳۹۱).

براساس این دیدگاه، نقص کودکان پرخاشگر در نظریه‌ی ذهن بر مدل شناختی اجتماعی قابل تبیین است. نظریه‌پردازان شناختی اجتماعی معتقدند که باورها و انتظارات در تعیین هیجانات و رفتار ما نقش دارند و افرادی که شناختی تحریف شده، نادرست و ناسازگار درباره‌ی خودشان، دیگران و حوادث محیطی دارند، مشکلات هیجانی رفتاری از جمله؛ پرخاشگری نشان می‌دهند (گرینسپان<sup>۱۱</sup>، ۲۰۰۷). براساس این دیدگاه، نظریه‌ی ذهن می‌تواند به سبک خصمانه یا دوستانه باشد (ریسر، ۲۰۱۳). مطالعات نشان داده‌اند که کودکان پرخاشگر نسبت به همسالان غیرپرخاشگر به احتمال بیشتری نشانه‌های مبهم را به عنوان نشانه‌های منفی و از روی عمد (منظوردار) تعبیر و تفسیر می‌کنند؛ به عبارت دیگر، سوگیری اسنادی خصمانه دارند و این سوگیری پیش‌بینی کننده‌ی رفتار تلافی جویانه است و ممکن است نقش علی در رشد رفتار

کودکان به عنوان یکی از گروه‌های سنی آسیب‌پذیر، در معرض انواع اختلالات روان‌شناختی از قبیل؛ نقص توجه، ترس، اشکال در روابط اجتماعی و پرخاشگری قرار دارند. کودکان دارای رفتار پرخاشگرانه بخش مهمی از تمام مراجعین برای دریافت خدمات روان‌شناختی را تشکیل می‌دهند (ساجدی، ضرابیان و صادقیان، ۱۳۸۹). پرخاشگری عملی با هدف آسیب و صدمه رساندن به افراد است (سلاختر و گوپنیک<sup>۱</sup>، ۱۹۹۶). پرخاشگری شکلی از تخلیه‌ی تنش‌های انباشته شده‌است؛ وقتی پرخاشی از کودک سر می‌زند دلیلی آشکار بر این است که مشکلی در زندگی احساسی او پیش آمده‌است (غفاری، ۱۳۸۹). در چند دهه‌ی گذشته پرخاشگری دوران کودکی یکی از گسترده‌ترین موضوعات مطالعاتی در رشد کودک بوده است. تحقیقات طولی نشان داده‌اند که پرخاشگری در دوران کودکی یک عامل مهم است که بر مسائل روان‌شناختی، هیجانی و اجتماعی آینده‌ی کودک اثر می‌گذارد، در نتیجه بخشی از تحقیقات به درک عوامل اثرگذار بر رفتار پرخاشگرانه در کودکان اختصاص پیدا کرده‌اند (دو و همکاران<sup>۲</sup>، ۲۰۱۲). سبک فرزندپروری مستبدانه و سهل‌گیرانه (کونیماتسو<sup>۳</sup>، ۲۰۱۰)، عدم مهارت‌های زبانی (هاشمی، ۱۳۸۹؛ غفاری، ۱۳۸۹)، فقدان همدلی (ریسر<sup>۴</sup>، ۲۰۱۳)، نبود مهارت‌های حل مسأله‌ی اجتماعی (تربرگ، مورگان و هانک<sup>۵</sup>، ۲۰۰۹)، تغییرات زیست شیمیایی بدن مانند سطح بالای تستوسترون و کاهش کورتیزول و سروتونین نیز عاملی برای خشم و پرخاشگری محسوب می‌شوند (چیچینادز و همکاران<sup>۶</sup>، ۲۰۱۱؛ واحدی و همکاران، ۱۳۸۷). یکی از عوامل مهم و تأثیرگذار که امروزه در ارتباط با مشکلات هیجانی رفتاری کمتر به آن توجه شده‌است، نقص در توانایی

1. Slaughter & Gopnik

2. Doh et al

3. Kunimatsu

4. Risser

5. Terburg, Morgan, & Honk

6. Chichinadze et al

7. Theory of mind

8. Cheung

9. Lundy

10. Marissiaux, & Grosbois

11. Greenspan



پیشینه‌ی پژوهشی و فهم این مطلب که کودکان پرخاشگر در توانایی نظریه‌ی ذهن نقص دارند، دو فرضیه‌ی اصلی مدنظر می‌باشد؛ اول این که، آیا با آموزش نظریه‌ی ذهن می‌توانیم باعث ارتقاء سطح نظریه‌ی ذهن کودکان پرخاشگر شویم؟، و دوم، آیا این افزایش توانایی در سطح نظریه‌ی ذهن می‌تواند باعث کاهش سطح پرخاشگری کودکان گردد؟

### روش

با توجه به این که هدف این پژوهش، تعیین میزان اثربخشی آموزش نظریه‌ی ذهن بر کاهش پرخاشگری و افزایش توانایی نظریه‌ی ذهن کودکان بود، لذا از روش تحقیق شبه آزمایشی با طرح پیش آزمون و پس آزمون با گروه کنترل استفاده شد. جامعه‌ی آماری این پژوهش را کلیه‌ی کودکان ۴ تا ۶ سال منطقه‌ی متوسط شهر مشهد که در سال تحصیلی ۹۲-۹۱ مشغول به دریافت آموزش بودند، تشکیل می‌داد. نمونه‌ی این پژوهش شامل ۳۴ کودک بود که به روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند. ابتدا به سازمان بهزیستی شهر مشهد مراجعه شد و چند مهد کودک از منطقه‌ی متوسط شهر انتخاب شد. در مرحله‌ی بعد به مهدهای معرفی شده توسط سازمان بهزیستی مراجعه شد و پرسشنامه‌ی پرخاشگری (وو<sup>۱</sup> و همکاران، ۲۰۱۲) در اختیار والدین قرار داده شد. در مرحله‌ی بعد پرسشنامه‌ها نمره‌گذاری شدند و کودکانی که بیشترین نشانگان پرخاشگری را داشتند، انتخاب و به صورت تصادفی ۱۷ کودک در گروه آموزش نظریه‌ی ذهن (۷ دختر و ۱۰ پسر) و ۱۷ کودک در گروه کنترل (۸ دختر و ۹ پسر) قرار گرفتند. هر دو گروه به لحاظ سن، شغل و تحصیلات پدر و مادر در سطح تقریباً یکسانی قرار داشتند. گروه آموزش نظریه‌ی ذهن، ۹ جلسه آموزش‌های لازم را دریافت نمودند.

### ابزار

۱- پرسشنامه‌ی پرخاشگری کودکان پیش دبستانی: ابزار مورد استفاده برای سنجش

پرخاشگرانه در کودکی و نوجوانی داشته باشد (لارانجو<sup>۱</sup> و همکاران، ۲۰۱۰). در توانایی‌های نظریه‌ی ذهن، تشخیص و درک نشانه‌های هیجانی و توانایی درک پیامدهای هیجانی، بسیار با اهمیت است (ملوت و انگیرد<sup>۲</sup>، ۲۰۰۳). کودکان پرخاشگر کمبودهای کلی و ویژه‌ای در بازناسی هیجان، خواندن نشانه‌های هیجانی، درک دیدگاه طرف مقابل و مدیریت خشم دارند (کواباتا<sup>۳</sup> و همکاران، ۲۰۱۱). رفتار پرخاشگرانه‌ی کودکان نیز باعث پرورش تصاویر منفی میان همسالان و معلمان، طرد از طرف همسالان، افزایش تنهایی در دوران کودکی، مصرف الکل و استفاده از مواد مخدر، بزهکاری در نوجوانی و جرم و جنایت در بزرگسالی می‌شود (نصیرزاده و روشن، ۱۳۸۹). همچنین باعث به وجود آمدن مشکلاتی در حیطة‌ی تحصیلی (ساجدی و همکاران، ۱۳۸۹)، سازگاری (هلین<sup>۴</sup> و همکاران، ۲۰۱۰) و خودپنداره‌ی ضعیف (رنوف و برندن<sup>۵</sup>، ۲۰۱۰) می‌گردد. از آنجایی که مشکلات هیجانی و رفتاری سن پیش از دبستان ممکن است در سن پیش نوجوانی یا نوجوانی ادامه پیدا کند، شناسایی این قبیل مشکلات برای تشخیص اولیه و مداخله ضروری است. در گذشته تلاش‌های پژوهشگران، نظریه‌پردازان و درمانگران منجر به معرفی درمان‌های گوناگون از جمله؛ آموزش مهارت‌های اجتماعی، تکنیک‌های شناختی- رفتاری (نسائیان و همکاران، ۱۳۸۹)، کتاب درمانی، قصه درمانی، نمایش عروسکی، موسیقی درمانی و غیره بوده‌است (پل و میلر<sup>۶</sup>، ۲۰۱۱؛ هلمسن<sup>۷</sup> و همکاران، ۲۰۱۲؛ عبدالهی باقرآبادی و همکاران، ۱۳۸۹؛ رجب پور و همکاران، ۱۳۹۱). این پژوهش قصد دارد فراتر از تحقیقات قبلی از روش آموزش نظریه‌ی ذهن برای کاهش مشکلات پرخاشگری استفاده نماید.

در حقیقت در پژوهش حاضر به دلیل بررسی

1. Laranjo

2. Melot & Angeard

3. Kawabata

4. Howlin

5. Renouf & Brendgen

6. Pool & Miller

7. Helmsen



پرخاشگری، مقیاس پرخاشگری کودکان پیش دبستانی است که توسط واحدی، فتحی آذر، حسینی نسب و مقدم (۱۳۹۰) تهیه شده است. این مقیاس شامل ۴۳ سؤال با درجه بندی لیکرت ۵ گزینه‌ای (اصلاً، به ندرت، یکبار در هفته، اغلب روزها) است که برای ارزیابی پرخاشگری کلامی-تهاجمی، فیزیکی تهاجمی، رابطه‌ای و خشم تکانشی کودکان پیش دبستانی طراحی شده است. نمره‌ی این مقیاس می‌تواند بین ۰ تا ۱۶۸ باشد، که نمره‌ی بالا نشان دهنده‌ی میزان بالای پرخاشگری است. کودکان دختر با نمره‌ی بالاتر از ۱۱۷ و کودکان پسر با نمره‌ی بالاتر از ۱۲۵، پرخاشگر شناخته می‌شوند. ضریب روایی سازه به روش تحلیل عاملی (KMO=۰/۹۵) می‌باشد که بسیار رضایت‌بخش است. همچنین جهت محاسبه‌ی روایی هم زمان از ضریب همبستگی اسپیرمن استفاده شد که برابر با ۰/۶۱ و در سطح ۰/۰۱ معنادار است. ضریب پایایی آلفای کرونباخ در کل مقیاس ۰/۹۸ گزارش شده است. ضریب پایایی برای خرده مقیاس کلامی-تهاجمی (سؤالات ۱ تا ۱۴)، ۰/۹۳، فیزیکی-تهاجمی (سؤالات ۱۵ تا ۲۷)، ۰/۹۲، رابطه‌ای (سؤالات ۲۸ تا ۳۶)، ۰/۹۴، و خشم تکانشی (سؤالات ۳۶ تا ۴۳)، ۰/۸۸ می‌باشد.

۲- *آزمون نظریه‌ی ذهن*: برای سنجش نظریه‌ی ذهن از تکلیف باور کاذب استفاده شد؛ داستان تصویری که توسط سالیوان، زتچیک و فلاسبرگ طراحی شده است. آزمونگر به کودک توضیح می‌دهد که برای او داستانی می‌خواند و از او انتظار دارد که به دقت به آن گوش دهد، در طول داستان شش سؤال از کودک پرسیده می‌شود، به هر یک از سؤال‌ها بر حسب پاسخ صحیح یا غلط، نمره‌ی یک یا صفر تعلق می‌گیرد. چنانچه آزمودنی به تمام سؤال‌ها پاسخ صحیح دهد به عنوان فرد موفق نمره‌ی یک می‌گیرد و اگر به بعضی از سؤال‌ها پاسخ صحیح و به برخی دیگر پاسخ غلط بدهد، به عنوان فرد ناموفق نمره‌ی صفر می‌گیرد. پایایی این تکلیف در پژوهش‌های متعددی مناسب گزارش شده است. آنتونیتی و همکاران پایایی آن را ۰/۷۹ گزارش کرده‌اند. ولمن و همکاران در یک مطالعه‌ی فرا تحلیلی بر ویژگی‌های روان‌سنجی (روایی و پایایی)

قابل قبول تکلیف باور کاذب تأکید کرده‌اند. همچنین پایایی تکلیف مزبور قابل قبول و براساس روش آزمون-بازآزمون و اشکال جانشین دیگر برابر ۰/۸۰ گزارش شده است (کاواباتا و همکاران، ۲۰۱۱).

همچنین تعدادی تصویر چهره از چهار هیجان اصلی در قالب عکس به کودک نشان داده می‌شود و از کودک هیجان آن چهره پرسیده می‌شود و سپس بعد از جلسات آموزش، دوباره تصاویر هیجانی به کودک نشان داده می‌شود و میزان پیشرفت بسته به تعداد پاسخ‌های صحیح قبل و بعد از آموزش اندازه‌گیری می‌شود.

#### روش اجرا

بعد از غربال کودکان پرخاشگر، از آن‌ها آزمون باور کاذب گرفته شد. سپس کودک به صورت انفرادی به مدت میانگین ۳۰ دقیقه (باتوجه به سطح کودک در میزان توجه، دقت و همکاری) و هفته‌ای یکبار در محیط مهد، آموزش‌های مرتبط با نظریه‌ی ذهن که شامل؛ آموزش سطوح پنج‌گانه‌ی درک هیجانات در نه جلسه (سطح اول: بازشناسی حالت چهره از روی عکس‌ها، سطح دوم: بازشناسی هیجانات از روی اشکال ترسیمی، سطح سوم: شناسایی هیجانات مبتنی بر موقعیت، سطح چهارم: شناسایی هیجانات مبتنی بر میل، و سطح پنجم: شناسایی هیجانات مبتنی بر باور) بود را دریافت می‌کردند. پس از اجرای برنامه‌های آموزشی، از والدین هر دو گروه خواسته شد که پرسشنامه‌ی پرخاشگری را دوباره کامل کنند و آزمون نظریه‌ی ذهن نیز توسط آزمونگر از تمام گروه‌های مورد مطالعه گرفته شد. لازم به ذکر است که چهارچوب نظری این پژوهش بر مبنای پیشینه‌ی پژوهش در این حیطه بود و از کتاب هولین پاتریسا، بارون-کوهن، سیمون و هادوین جولی ترجمه‌ی مهدی عبدالله زاده رافی، عباس نسائیان و عباسعلی یزدانی (۱۳۸۹) استفاده شده است (جان نثار، ۱۳۹۰).

#### یافته‌ها

داده‌های به‌دست آمده از موقعیت‌های پیش‌آزمون



افزایش معناداری داشته‌است؛ که با مراجعه به جدول ۱ می‌توان به اثربخشی آموزش نظریه‌ی ذهن پی برد.

همان‌طور که در جدول ۳ مشاهده می‌شود، نتایج به‌دست آمده از مقایسه‌ی پس‌آزمون پرخاشگری در دو گروه با کنترل اثر پیش‌آزمون، حاکی از این است که پس از شرکت در جلسات آموزش، نمرات کودکان گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل کاهش معناداری داشته‌است؛ که با مراجعه به جدول ۱ می‌توان نتیجه گرفت که آموزش نظریه‌ی ذهن اثربخش بوده‌است.

در نهایت برای شناسایی هیجانات غم، خشم، شادی و ترس در گروه نظریه‌ی ذهن قبل و بعد از آموزش، از آزمون *t* همبسته استفاده شد که نتایج آن نشان می‌دهد بین میانگین نمرات تشخیص هیجانات در گروه نظریه‌ی ذهن در پس‌آزمون تفاوت معناداری مشاهده شده‌است؛ یعنی بعد از آموزش، آزمودنی‌های گروه نظریه‌ی ذهن در تشخیص هیجانات از روی چهره، توانمند شده‌اند.

و پس‌آزمون با استفاده از نرم افزار SPSS و روش آماری تحلیل کوواریانس مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند.

یافته‌های مربوط به میانگین و انحراف معیار حاصل شده از ۳۴ آزمودنی به شرح زیر است:

داده‌های موجود در جدول ۱ نشان می‌دهد که افزایش توانایی نظریه‌ی ذهن در گروه نظریه‌ی ذهن در طول زمان (اختلاف پیش‌آزمون و پس‌آزمون) معنادار می‌باشد، اما در گروه کنترل تفاوت معنادار نیست.

همچنین، همان‌طور که تحلیل‌ها نشان می‌دهد، پرخاشگری گروه نظریه‌ی ذهن ۲۰/۷۱ نمره کاهش داشته در صورتی که گروه کنترل، تنها ۲/۵۱ نمره کاهش پرخاشگری داشته‌است. کاهش پرخاشگری در گروه نظریه‌ی ذهن در طول زمان معنادار می‌باشد، اما در گروه کنترل تفاوت معنادار نیست.

همان‌طور که در جدول ۲ مشاهده می‌شود، نتایج به‌دست آمده از مقایسه‌ی پس‌آزمون نظریه‌ی ذهن در دو گروه با کنترل اثر پیش‌آزمون، حاکی از این است که پس از شرکت در جلسات آموزش، نمرات کودکان گروه نظریه‌ی ذهن نسبت به گروه کنترل

جدول ۱. شاخص‌های توصیفی داده‌های حاصل از اجرای پیش‌آزمون و پس‌آزمون نظریه‌ی ذهن و پرخاشگری

متغیر	گروه‌ها	تعداد	پیش‌آزمون		پس‌آزمون		اختلاف
			میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	p
نظریه‌ی ذهن	نظریه‌ی ذهن		۰,۰۶	۰,۲۴	۰,۷۴	۰,۴۳	۰,۰۰۰
	کنترل	۱۷	۰,۱۸	۰,۳۹	۰,۲۹	۰,۴۷	۰,۱۶۳
پرخاشگری	نظریه‌ی ذهن		۷۴,۵۲	۱۶,۹۸	۵۲,۸۲	۲۳,۰۴	۰,۰۰۱
	کنترل	۱۷	۶۲,۸۶	۱۱,۲۱	۶۰,۳۵	۱۶,۵۴	۰,۴۷۶

جدول ۲. نتایج تحلیل کوواریانس با کنترل اثر پیش‌آزمون برای متغیر نظریه‌ی ذهن در دو گروه

منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	معناداری	اندازه اثر
پیش‌آزمون	۱,۱۶۳	۱	۱,۶۳۲	۱۰,۱۳۱	۰,۰۰۳	۰,۲۴
گروه	۲,۵۰۱	۱	۲,۵۰۱	۱۵,۶۱۵	۰,۰۰	۰,۳۳
خطا	۴,۹۶۶	۳۱	۰,۱۶۰			
کل	۱۸,۰۰۰	۳۴				

جدول ۳. نتایج تحلیل کوواریانس با کنترل اثر پیش‌آزمون برای متغیر پرخاشگری در دو گروه

منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	معناداری	اندازه اثر
پیش‌آزمون	۳۰۴۷,۶۳۱	۱	۳۰۴۷,۶۳۱	۹,۶۱۲	۰,۰۰۴	۰,۲۳
گروه	۱۵۱۳,۰۶۰	۱	۱۵۱۳,۰۶۰	۴,۷۷۲	۰,۰۳	۰,۱۳
خطا	۹۸۲۸,۷۲۲	۳۱	۳۱۷,۰۵۶			
کل	۱۲۴۰,۴۷	۳۴				



## بحث

هدف اصلی این پژوهش این مسأله بود که آیا با آموزش نظریه‌ی ذهن می‌توانیم نظریه‌ی ذهن کودکان را بهبود دهیم و آیا به دنبال افزایش توانایی نظریه‌ی ذهن، پرخاشگری نیز کاهش پیدا می‌کند؟ براساس یافته‌های پژوهش حاضر، گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل عملکرد بهتری در پس‌آزمون نظریه‌ی ذهن داشته‌است. این بدین معناست که آموزش در بعد نظریه‌ی ذهن تأثیرگذار بوده و کودکان گروه آزمایش نسبت به کودکان گروه کنترل عملکرد بهتری در آزمون باور کاذب داشته‌اند. این نتایج با یافته‌های پژوهش نسائیان و همکاران (۱۳۸۹)، انصاری نژاد (۱۳۹۰)، بگر و همکاران (۲۰۱۱)، ملت و انگیرد (۲۰۰۳) و سلاختر و گوپنیک (۱۹۹۶) همسو می‌باشد. تمام پژوهش‌های مطرح شده با مداخله‌های خود بر روی کودکان عادی، اטיسم و کم‌توان ذهنی به این نتیجه دست یافته‌اند که با آموزش می‌توان مهارت‌های نظریه‌ی ذهن را در انواع طیف‌های جامعه اعم از افراد عادی و یا دارای اختلال افزایش و بهبود بخشید؛ به این معنا که علاوه بر رسش، آموزش نیز می‌تواند باعث ارتقاء ذهن کودک از حالت‌های ذهنی دیگران از جمله میل، نیت، باور و غیره گردد. در این قسمت اهمیت فرضیه‌ی دوم مطرح می‌شود که ارتقاء نظریه‌ی ذهن و یا به عبارت دیگر رشد ذهن کودک و درک حالت‌های ذهنی دیگران می‌تواند باعث کاهش مشکلات هیجانی رفتاری کودک گردد؟ در حقیقت این بحث وجود دارد که اگر با آموزش بتوان نظریه‌ی ذهن را بهبود بخشید، آیا نظریه‌ی ذهن بهبود یافته می‌تواند در عملکرد اجتماعی و عاطفی کودکان اثر بگذارد؟ عده‌ای معتقدند که خیر و عده‌ای به اثر بخشی معتقدند. به همین منظور جهت بررسی این فرضیه که پرخاشگری تحت تأثیر دشواری در نظریه‌ی ذهن می‌باشد یا نه، پژوهش حاضر انجام پذیرفت. یافته‌های پژوهش نشان داد که بعد از نه جلسه مداخله‌ی مرتبط با نظریه‌ی ذهن، پرخاشگری گروه آزمایش به طور معناداری نسبت به گروه کنترل کاهش داشته‌است؛ به این معنا که آموزش در بعد نظریه‌ی ذهن علاوه بر بهبود نظریه‌ی ذهن باعث

کاهش پرخاشگری کودکان نیز گردیده‌است. طبق رویکرد نظریه‌ی ذهن، اعتقاد بر این است که کودکان پرخاشگر در قیاس با کودکان عادی از لحاظ مهارت‌های نظریه‌ی ذهن نقص دارند و به عبارتی این کودکان در درک احساس، افکار و هیجانات خود و دیگران و روابط هیجانی اجتماعی ناتوان هستند. در این پژوهش با آموزش نظریه‌ی ذهن به کودکان پیش دبستانی، شاهد بهبود نظریه‌ی ذهن کودکان و به دنبال آن کاهش پرخاشگری آن‌ها بودیم. یافته‌های ادیب سرشکی (۱۳۸۹) همسو می‌باشد. او آموزش نظریه‌ی ذهن بر بهبود رفتار انطباقی دانش‌آموزان عقب‌مانده‌ی ذهنی را مورد بررسی قرار داد. نتایج نشان داد این آموزش‌ها باعث افزایش نمرات نظریه‌ی ذهن و اجتماعی شدن دانش‌آموزان می‌گردد. همچنین یافته‌های این بخش از پژوهش با یافته‌های بگر و همکاران (۲۰۱۱) همسو نمی‌باشد؛ او و همکارانش با کودکان طیف اטיسم کار کردند و در پژوهش خود به این نتیجه دست یافتند که آموزش نظریه‌ی ذهن می‌تواند باعث بهبود مهارت‌های نظریه‌ی ذهن گروه آزمایش در مقابل گروه کنترل گردد، اما باعث بهبود در رفتارهای اجتماعی و مهارت‌های همدلی، آگاهی هیجانی و... نمی‌گردد، در حالی که در پژوهش حاضر، آموزش باعث افزایش آگاهی هیجانی از روی چهره در کودکان گروه آزمایش شده‌بود. شاید این اختلاف نتیجه به این علت حاصل شده‌است که گروه‌های هدف در پژوهش حاضر و پژوهش بگر و همکاران متفاوت است. پژوهش حاضر کار با کودکان عادی است که در مقایسه با کودکان اטיسم از انعطاف‌پذیری بالاتری برای تغییر و اثرپذیری از آموزش برخوردارند.

در تبیین یافته‌های پژوهش حاضر و براساس مبانی نظری این دیدگاه، روابط اجتماعی موفق مستلزم داشتن مکانیسمی خاص جهت درک حالات درونی دیگران و پردازش حالات ذهنی آن‌ها می‌باشد (امین یزدی، ۱۳۸۳). همچنین کسب مهارت‌های مربوط به نظریه‌ی ذهن، حیطة‌ای مهم در برقراری روابط روزمره و تعاملات اجتماعی کودکان است و یادگیری تکالیف این حوزه آن‌ها را



به نتایج دقیق‌تر از آزمون نظریه‌ی ذهن که دارای سطوح مختلف است، استفاده گردد. از جمله محدودیت‌های پژوهش حاضر می‌توان به این موارد اشاره کرد:

از آن جایی که اجرای پژوهش نیمه‌ی دوم سال شروع شد و به علت انتخابات، مهدهای کودک زودتر تعطیل شد، به علت تداخل با برنامه‌های آخر سال مهدها، آرامش و فضای مناسب فراهم نبود. همچنین در بعضی از مهدها نیز به علت فشاری که از طرف کارکنان وجود داشت، علی‌رغم میل زیاد پژوهشگر امکان پیگیری<sup>۱</sup> فراهم نشد.

### منابع

Abdolahi bagharabadi, GH., Sharifidaramadi, P., & Dolatabadi, SH. (2010). The Effect of Sand Play therapy on decreasing aggression deaf male student. *Psychological Studies*, 6 (1), 111- 128. [In Persian]

Adibsereshki, N., Pormohamadrezatajrishi, M., & Abdollahzadeh Rafi, M. (2010). The effect of theory of mind training on improving adjustment behavior in intellectual disability students. Design enforces: University of social welfare and rehabilitation sciences. [In Persian]

Amin Yazdi, SA. (2004). Social Cognition: Development of theory of mind reasoning. *Educational studies*, 9, 43- 66. [In Persian]

Ansari Nezhad, S. (2011). Effectiveness of theory of mind training on the promotion of theory of mind levels in educable intellectual disability students. University of Social Welfare and Rehabilitation Sciences Department of Education and psychology of exceptional Children. MA Thesis. [In Persian]

Begeer, S., Gevers, C., Clifford, P., Verhoeve, M., Kat, K., Hoddenbach, E. & Boer, F. (2011). Theory of mind training in children with autism: A randomized controlled trial. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 41, 997- 1006.

Cheung, H., Hsuan-Chih, C., Creed, N., Wang, S. & Mo, L. (2004). Relative roles of general and complementation language in theory-of-mind. *Child Development*, 75 (4), 1155 – 1170.

Chichinadze, K., Chichinadze, N., & Lazarashvili, A. (2011). Hormonal and neurochemical mechanisms of aggression and a new classification of aggressive behavior. *Aggression and Violent Behavior*, 16, 461-471.

Doh, H., Shin, N., Kim, M., Hong, J., Choi, M. & Kim, S. (2012). Influence of marital conflict on young children's aggressive behavior in South

برای داشتن زندگی موفقیت‌آمیز یاری می‌دهد (انصاری نژاد، ۱۳۹۰). با توجه به مفاهیم این رویکرد، کودکان پرخاشگر در قیاس با کودکان عادی از لحاظ مهارت‌های نظریه‌ی ذهن نقص دارند، به این معنا که در درک احساسات، افکار و هیجانات خود و دیگران و روابط هیجانی- اجتماعی ناتوان هستند. به طور مثال کمبودهای کلی و ویژه‌ای در بازشناسی هیجان، خواندن نشانه‌های هیجانی، درک دیدگاه طرف مقابل و مدیریت خشم دارند (کواباتا و همکاران، ۲۰۱۱؛ ملوت و انگیرد، ۲۰۰۳). این کودکان سوگیری اسنادی خصمانه دارند و نشانه‌های مبهم را به عنوان نشانه‌های منفی تعبیر و تفسیر می‌کنند (لارانجو و همکاران، ۲۰۱۰). با توجه به مبانی نظری می‌توان ادعا کرد که، با ارتقاء سطح نظریه‌ی ذهن می‌توان انتظار داشت که از پرخاشگری کودک کاسته شود و به سمت روابط اجتماعی موفق گرایش پیدا کند که این نتیجه در پژوهش حاضر حاصل شد؛ به این معنا که در این مطالعه سطوح پنج‌گانه‌ی درک هیجانات، موجب افزایش معنادار توانایی نظریه‌ی ذهن و به دنبال آن، کاهش پرخاشگری کودکان گروه آزمایش در مقایسه با کودکان گروه کنترل گردید. بنابراین، این ادعای رویکرد نظریه‌ی ذهن که با افزایش توانایی نظریه‌ی ذهن می‌توان باعث کاهش مشکلات هیجانی- رفتاری گردید، در این پژوهش مورد تأیید تجربی قرار گرفت.

در مجموع، با توجه به یافته‌های پژوهش می‌توان نتیجه گرفت که آموزش نظریه‌ی ذهن در کودکان پیش دبستانی می‌تواند باعث افزایش توانایی نظریه‌ی ذهن و کاهش مشکلات هیجانی رفتاری آن‌ها گردد. بنابراین پیشنهاد می‌شود که این روش در درجه‌ی اول به مادران و در بافت والد- کودک و در درجه‌ی دوم، به دست اندرکاران حیطةی آموزش کودک آموزش داده شود تا با انتقال و کار با کودک، باعث رشد و کاهش مشکلات کودکان گردند. همچنین پیشنهاد می‌شود که از این روش آموزشی، برای سایر مشکلات هیجانی رفتاری از جمله اختلال نافرمانی مقابله‌ای نیز استفاده شود تا امکان مقایسه و عمق بیشتر در این حیطة فراهم گردد. در نهایت پیشنهاد می‌گردد که برای رسیدن

<sup>۱</sup>. Follow up



- Marissiaux, A., & Nader-Grosbois, N. (2008). Theory of mind "emotion", developmental characteristics and social understanding in children and adolescents with intellectual disabilities. *Research in Developmental Disabilities*, 29, 414-430.
- Melot, A., & Angeard, N. (2003). Theory of mind: is training contagious? *Developmental Science*, 6(2), 178-184.
- Nangle, D., Erdley, C., Carpenter, E., & Newman, J. (2002). Social skills training as a treatment for aggressive children and adolescents: a developmental-clinical integration. *Aggression and Violent Behavior*, 7, 169- 199.
- Nasirzadeh, R. & Roshan, R. (2010). The Effect of Storytelling on aggression in Six to Eight-Year Old Boys. *Iranian Journal of Psychiatry and Clinical Psychology*, 16 (2), 118-126. [In Persian]
- Nesayan, A., Abdollahzadeh Rafi, M., Moradi, M. & Kave, M. (2010). The effect of false belief training on response of 3-6 years old normal children to theory of mind tasks. *Contemporary Psychology*, 5(1), 63-70. [In Persian]
- Nesayan, A., Bahrami, H., Mirzamani, M., & Salehi, M. (2010). The effect of false belief training on educable intellectual disability students. *Research on Exceptional Children*, 10(1), 11-20. [In Persian]
- Paririkh, P., & Naseri, Z. (2011). Studying amount of effect book therapy on decreasing aggression children. *Studies of Learning and Instruction Journal*, 2(1), 33- 60. [In Persian]
- Pool, J., & Miller, H. (2011). Aggression in music therapy and it's Role in creativity with reference to personality disorder .*The arts in psychotherapy*, 38, 169- 177.
- Rajabpoor, M., Makvanhoseini, SH., & Rafieniya, P. (2012). Effectiveness of group therapy interaction parent- child on aggression in preschool children. *Journal of clinical psychology*, 4 (1), 65- 74. [In Persian]
- Renouf, A., & Brendgen, M. (2010). Relations between theory of mind and indirect and physical aggression in Kindergarten: evidence of the moderation Role of Prosocial Behaviors. Published by Blackwell Publishing.
- Risser, S. (2013). Relational aggression and academic performance in elementary school. *Psychology in the Schools*, 50(1), 13-26.
- Sajedi, ZH., Zarabian, K., & Sadeghian, A. (2010). Studying prevalence of behavior problems 3 to 6 old under control well-being organization Hamedan city. *Scientific Journal of Hamadan Nursing & Midwifery Faculty*, 18 (1), 11- 17. [In Persian]
- Shahbazzadegan, B., Samadzadeh, M., & Abbasi, M. (2011). Comparison of mental health and aggression in two groups of student's using and not using internet. *Journal Procardia- social and behavioral sciences*, 28, 300- 304.
- Slaughter, V., & Gopnik, A. (1996). Conceptual Korea: The mediating role of child maltreatment. *Children and Youth Services Review*, 34, 1742-1748.
- Eneleh, I. (2003). Children's behavior problems. (translated by Khalili). Publication by Tehran: Peydayesh. [In Persian]
- Ghafari, A., Banijamali, SH., & Ahghar, Gh. (2010). Studying development of theory of mind in student normal and aggressive jonirorhighschool. *Psychological research*, 2(7), 7- 18. [In Persian]
- Ghaffari, A., Banijamali, Sho., Ahadi, H. & Ahghar, G. (2011). The investigation of the effectiveness of social skill training in theory of mind improvement in aggressive students and the assessment of it's effective stability. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 30, 1519 – 1525.
- Greenspan, S. (2007). Aggression. Web-radio show. [www.icdl.com](http://www.icdl.com).
- Hashemi, M., Mirzamani, M., Davarmanesh, A., & Salehi, M. (2010). The Effect of doll play in decreasing aggression in educable intellectual disability students. *Journal of rehabilitation*, 11(55), 88- 94. [In Persian]
- Helmsen, J., Koglin, U., & Petermann, F. (2012). Emotion regulation and aggressive behavior in preschoolers: the mediating role of social information processing. *Child Psychiatry Hum Dev*, 43, 87-101.
- Howlin, P., Baron-Cohen, S., & Hadwin, J. (2010). Teaching Children With Autism to Mind-read: A Practical Guide for Teachers and Parents. (Translated by Abdollahzadeh Rafi, Nesayan & yazdani). Publication by Gorgan: Farhang. [In Persian]
- Jannesar, M. (2011). Evaluation of relation between theory of mind and functional emotional development with aggressive behavior of preschool children. Thesis submitted for degree of M.A in educational psychology Frrdowski university. [In Persian]
- Kawabata, Y., Alink, L., Tseng, M., Ijzenderon, V., & crick, N. (2011). Maternal and paternal parenting styles associated with relational aggression in children and adolescent: a conceptual analysis and meta- analytic review. *Journal of development review*, 31, 240- 278.
- Kunimatsu, M. (2010). The facets of hostile attribution bias: the importance of aggression subtypes and provocateur motivation. University of New Orleans theses and dissertation.
- Laranjo, J., Bernier, A., Meins, E., & Carlson, S. (2010). Early manifestation of children's theory of mind: The roles of maternal mind- mindedness and infant security of attachment. *Infancy Wiley- black wall*, 15 (3), 300-323.
- Lundy, B. (2013). Paternal and maternal mind-mindedness and preschoolers' theory of mind: The mediating role of interactional attunement. *Social Development*, 22 (1), 58-74.





coherence in the child's theory of mind: training children to understand belief. *By the Society for Research in Child Development*, 6, 2967- 2988.

Takahashi, F., Kosel, S., & Shimada, H. (2009). Developmental trends in children's aggression and social problem- solving. *Journal of applied developmental psychology*, 30, 265- 272.

Terburg, D., Morgan, B., & Honk, J. (2009). The testosterone–cortisol ratio: A hormonal marker for proneness to social aggression. *International Journal of Law and Psychiatry*, 32, 216- 223.

Vahedi, Sh., Fathiazar, S., Hosseini-Nasab, SD. & Moghaddam, M. (2008). Validity and reliability of the aggression scale for preschoolers and assessment of aggression in preschool children in Uromia. *The Quarterly Journal of Fundamentals of Mental Health*, 10 (37), 15- 24. [In Persian]

Wu, Y., Chen, W., Hsieh, W., Chen, P., & Liao, H. (2012). Maternal-reported behavioral and emotional problems in Taiwanese preschool children. *Research in Developmental Disabilities*, 33, 866–873.