

اثربخشی آموزش نظریه ذهن بر کاهش مشکلات هیجانی-رفتاری-اجتماعی نوجوانان پیش دبستانی

سمیه کشاورز^{۱*}
علیرضا کاکاوند^۲
هانیه دشت‌دار^۳

چکیده

هدف از پژوهش حاضر بررسی اثربخشی آموزش نظریه ذهن بر کاهش مشکلات هیجانی-رفتاری-اجتماعی نوجوانان پیش دبستانی می‌باشد. در یک پژوهش نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون تعداد ۴۰ نفر از نوجوانان پیش دبستانی از میان نوجوانان پیش دبستانی شهرستان قدس استان تهران در سال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۴ با روش در دسترس انتخاب و به روش تصادفی به دو گروه آزمایش و کنترل تقسیم شدند. گروه آزمایش ۸ جلسه ۴۰ دقیقه‌ای با روش نظریه ذهن آموزش دید. از مقیاس اختلال رفتاری راتر برای جمع‌آوری داده‌ها استفاده و داده‌ها با روش تحلیل کوواریانس چندمتغیری تحلیل شدند. یافته‌ها حاکی از آن بود که آموزش نظریه ذهن باعث کاهش پرخاشگری و بیش‌فعالی، اضطراب و افسردگی، رفتارهای ضداجتماعی، ناسازگاری اجتماعی و اختلال کمبود توجه نوجوانان پیش دبستانی شد ($P > 0.05$). بنابراین توصیه می‌گردد از روش آموزش نظریه ذهن برای کاهش مشکلات هیجانی-رفتاری-اجتماعی نوجوانان پیش دبستانی استفاده گردد.

واژه‌های کلیدی: نظریه ذهن، مشکلات هیجانی-رفتاری-اجتماعی، نوجوانان پیش دبستانی

۱. استادیار، گروه روانشناسی، دانشگاه بین‌المللی امام خمینی (ره)، دانشکده علوم اجتماعی، قزوین، ایران (نویسنده مسئول)
s.keshavarz@soc.ikiu.ac.ir

۲. دانشیار، گروه روانشناسی، دانشگاه بین‌المللی امام خمینی (ره)، دانشکده علوم اجتماعی، قزوین، ایران
۳. کارشناس ارشد روانشناسی شخصیت، گروه روانشناسی، واحد کرج، دانشگاه آزاد اسلامی، کرج، ایران

مقدمه

عامل اصلی ایجاد مشکلات رفتاری-عاطفی-هیجانی نوآموزان و دانش‌آموزان را باید در خانواده جستجو کرد. این مشکلات گاهی بر اثر عامل ژنتیکی ایجاد و گاهی نیز نوع اعمال و رفتار والدین یا اعضای خانواده باعث ایجاد آن می‌شوند. البته عامل مدرسه و جامعه نیز نقش مهمی در ایجاد مشکلات درون‌ریز و برون‌ریز در نوآموزان و دانش‌آموزان ایفا می‌کنند (نجاتی، ۱۳۹۱). خانواده اولین پایه‌گذار شخصیت و ارزش‌های فکری فرزندان است و نقش مهمی در تعیین سرنوشت، سبک و خط‌مشی زندگی آینده دارد. همچنین روابط والدین و فرزند و کیفیت زندگی خانواده نقش مهمی در سلامت کودکان و داشتن رفتارهای مناسب در آنان دارد (هاشمی، کشتکار، حبیب‌اللهی و آهنگرکانی، ۱۳۹۷). دوران پیش‌دبستانی سال‌های مناسبی برای تشخیص مشکلات کودکان، مداخله بهنگام و پیشگیری از مشکلات عاطفی، رفتاری، اجتماعی و تحصیلی آینده آنان است. مداخله بهنگام و تغییر رفتارهای ناسازگار کودک در این دوره حساس موجب افزایش مهارت‌های اجتماعی و محبوبیت نزد هم‌سالان و بزرگسالان شده و کودک را برای پذیرش مسئولیت‌های تحصیلی دبستان آماده می‌کند (شهیم، ۱۳۸۶). کودکان به‌عنوان یکی از گروه‌های سنی آسیب‌پذیر در معرض انواع اختلال‌های روانشناختی قرار دارند و عوامل آسیب‌پذیری در این سن به فرایند فعال رشد و مقتضیات خاص مراحل آن از یک طرف و کنترل شرایط محیطی و موقعیتی کودک توسط بزرگسالان از طرف دیگر بستگی دارد (رامازان و آنسل^۱، ۲۰۱۲). مشکلات رفتاری-عاطفی-اجتماعی^۲ به شرایطی اطلاق می‌شود که در آن پاسخ‌های رفتاری، هیجانی و اجتماعی در مدرسه با هنجارهای فرهنگی، سنی و قومی تفاوت داشته؛ به طوری که بر عملکرد تحصیلی فرد، مراقبت از خود، روابط اجتماعی، سازگاری فردی، رفتار در کلاس و سازگاری با محیط نیز تاثیر منفی می‌گذارد (بریگز-گوان، کارتر، بوسون-هینان، گایر و هورویتز^۳، ۲۰۰۶). این مشکلات شامل پاسخ‌های قابل قبول کودک یا نوجوان به عوامل تنش‌زای محیطی نمی‌باشند و بر اساس داده‌های حاصل از منابع مختلف در مورد کارکردهای هیجانی، رفتاری و اجتماعی فرد شناسایی می‌شوند و باید حداقل در دو موقعیت متفاوت که یکی از آنها محیط آموزشی است، بروز کنند (بیسی، مالیا، مینوزی و پاتریزی^۴، ۲۰۱۵).

مشکلات رفتاری-هیجانی-اجتماعی شامل پنج بعد پرخاشگری و بیش‌فعالی^۵، اضطراب و افسردگی^۶، رفتارهای ضداجتماعی^۷، ناسازگاری اجتماعی^۸ و اختلال کمبود توجه^۹ است (اه و سانگ^{۱۰}، ۲۰۱۸). پرخاشگری و بیش‌فعالی بخش مهمی از مشکلات تمام مراجعین کودک برای دریافت خدمات روانشناختی را تشکیل می‌دهد به‌ویژه اینکه این ویژگی‌ها تقریباً ثبات هستند و بر روابط کودک در دوران نوجوانی و بزرگسالی نیز تاثیر دارند. اضطراب و افسردگی نیز جزء جدایی‌ناپذیر زندگی دوران کودکی است و نشان‌دهند رشد طبیعی کودک می‌باشد، اما اگر شدید شوند، مزمن هستند و باعث مشکلاتی در زندگی

1. Ramazan & Unsal
2. emotional-behavioral-social problems
3. Briggs-Gowan, Carter, Bosson-Heenan, Guyer & Horwitz
4. Biasi, Mallia, Menozzi & Patrizi
5. aggression and hyperactivity
6. anxiety and depression
7. antisocial behaviors
8. social incompatibility
9. attention deficit disorder
10. Oh & Song

کودک یا والدین ایجاد می‌نماید و آن موقع مستلزم اقدامات فوری است. روانشناسان و متخصصان به کودکانی که دچار اشکال در روابط اجتماعی هستند به‌ویژه اگر از نظر اجتماعی خجالتی و یا کناره‌گیر باشند توجه ویژه‌ای دارند. کودکان دارای نقص توجه با علائمی چون ناتوانی در توجه، فراموشی که منجر به اختلال در عملکرد آموزشی و وظایف محوله، بی‌میلی یا طفره رفتن از درگیر شدن در تکالیفی که مستلزم حفظ تلاش ذهنی است، مشخص می‌شود (ماندی، کانترفورد، الدز، نیکولاس و پاتون^۱، ۲۰۱۷).

از یک سو برخی از متخصصان تعلیم و تربیت معتقدند که بسیاری از مشکلات دوران پیش‌دبستانی و کودکی جنبه تحولی داشته و خودبه‌خود برطرف می‌شوند. این گفته درباره برخی از رفتارهای کودکان صادق است، اما اگر مشکلات رفتاری چندین ماه ادامه یابد، ارجاع به موقع به درمانگر حداقل از عوارض جانبی جلوگیری می‌کند (کاکس، چیری و ارمی^۲، ۲۰۱۱). از سوی دیگر اغلب کودکان دچار مشکلات هیجانی-رفتاری-اجتماعی دچار احساس‌های منفی هستند و با دیگران بدرفتاری می‌کنند. در بیشتر موارد معلمان و هم‌کلاسی‌ها آنان را طرد می‌کنند و در نتیجه فرصت‌های آموزشی آنان کاهش می‌یابد (کینگ-داولینگ، میسیونا، رودریگز، گرینوی و کرنی^۳، ۲۰۱۵). نظریه ذهن به معنای توانایی اسناد دادن حالات ذهنی مانند باورها، امیال، عواطف و نیت به خود و دیگران و استفاده از این اطلاعات برای پیش‌بینی و تفسیر رفتارها است (التگاسین، ویتز، فیلیپس، اکگان و کلیگل^۴، ۲۰۱۴). نظریه ذهن توانایی درک افکار و احساسات دیگران بر اساس استنباط حالات ذهنی است. حالات ذهنی نگرش‌های گزاره‌ای هستند که شامل امیال، هیجان‌ها، باورها، نیت و غیره می‌باشند (اکانور و ایوانز^۵، ۲۰۱۹).

نتایج حاکی از اثربخشی آموزش نظریه ذهن بر کاهش مشکلات کودکان و نوجوانان است. برای مثال نتایج پژوهش لیو، ما، چو، چن، لیو و همکاران^۶ (۲۰۱۸) درباره تاثیر آموزش نظریه ذهن بر کاهش رفتارهای قلدری نوجوانان مبتلا به اوتیسم حاکی از آن بود که این روش آموزشی باعث کاهش رفتارهای قلدری شد. شارپ^۷ (۲۰۰۸) ضمن پژوهشی درباره نظریه ذهن و مشکلات رفتاری به این نتیجه رسید که آموزش نظریه ذهن نقش موثری در کاهش مشکلات رفتاری داشت. در پژوهشی دیگر تروگت و ریف^۸ (۲۰۰۴) ضمن بررسی مشکلات رفتاری در کودکان ناشنوا و نظریه ذهن گزارش کردند که نظریه ذهن نقش موثری در کاهش مشکلات رفتاری از جمله پرخاشگری و بیش‌فعالی، اضطراب و افسردگی، رفتارهای ضداجتماعی، ناسازگاری اجتماعی و اختلال کمبود توجه در کودکان ناشنوا داشت. همچنین نتایج پژوهش بهادری و پناهی (۱۳۹۷) درباره اثربخشی آموزش تکالیف نظریه ذهن در افزایش سطح تعامل اجتماعی و ارتباط کودک نشان داد که این شیوه آموزشی باعث بهبود مهارت‌های ارتباطی و تعاملات اجتماعی کودکان اتیستیک شد. گل شکوه و پاشا (۱۳۹۶) ضمن پژوهشی با عنوان اثربخشی نظریه ذهن و تحلیل رفتار کاربردی در کاهش رفتارهای نامطلوب کودکان دارای اختلال بیش‌فعالی/ نقص توجه به این نتیجه رسیدند که هر دو روش آموزشی باعث کاهش رفتارهای نامطلوب کودکان از جمله بیش‌فعالی و کمبود توجه شدند. در پژوهشی دیگر فرخی، مصطفی‌پور و سهرابی (۱۳۹۶) ضمن

1. Mundy, Canterford, Olds, Allen & Patton
2. Cox, Cherry & Orme
3. King-Dowling, Missiuna, Rodriguez, Greenway & Cairney
4. Altgassen, Vetter, Phillips, Akgun & Kliegel
5. O'Connor & Evans
6. Liu, Ma, Chou, Chen, Liu & et al
7. Sharp
8. Terwogt & Rieffe

بررسی تاثیر مداخله مبتنی بر نظریه ذهن و آموزش مهارت‌های اجتماعی بر نشانه‌های کودکان مبتلا به اختلال رفتار هنجاری گزارش کردند که مداخله مبتنی بر نظریه ذهن و آموزش مهارت‌های اجتماعی باعث بهبود ابراز هیجان، ابراز نیازهای شخصی و تعاملات اجتماعی کودکان مبتلا به اختلال رفتار هنجاری شد. علاوه بر آن نتایج پژوهش حسین ثابت، نادر پيله‌رود و سهرابی (۱۳۹۵) درباره اثربخشی آموزش نظریه ذهن بر بهبود نظریه ذهن و مهارت اجتماعی دانش‌آموزان ناشنوا نشان داد که آموزش نظریه ذهنی باعث بهبود نظریه ذهن و مهارت اجتماعی شد. اسدی گندمانی، نسائیان، ادیب سرشکی و کریملو (۱۳۹۲) ضمن پژوهشی با عنوان تاثیر آموزش نظریه ذهن بر ارتقاء همکاری، خویشتن‌داری و قاطعیت کودکان پسر اتیستیک ۱۲-۷ سال از دیدگاه معلمان به این نتیجه رسیدند که این شیوه آموزشی باعث بهبود هر سه متغیر در کودکان پسر اتیستیک شد.

مشکلات رفتاری-عاطفی-اجتماعی شیوع فراوانی دارد و میزان آن در پژوهش‌های مختلف، متفاوت و در دامنه ۱۵ الی ۲۲ درصد گزارش شده است (ساجدی، ضرابیان و صادقیان، ۱۳۸۹). همچنین مشکلات رفتاری در نوآموزان پیش‌دبستانی تاثیر منفی بر رفتارهای اجتماعی و تحصیلی آنان در دوران کودکی، نوجوانی و حتی بزرگسالی دارد. تشخیص به موقع این اختلال‌ها جهت آموزش به کودکان برای داشتن رفتارهای سالم و برقراری روابط اجتماعی مناسب امری ضروری است. بنابراین هدف پژوهش حاضر بررسی اثربخشی آموزش نظریه ذهن بر کاهش مشکلات هیجانی-رفتاری-اجتماعی نوآموزان پیش‌دبستانی می‌باشد.

روش پژوهش

پژوهش حاضر در حیطه پژوهش نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون می‌باشد. جامعه پژوهش شامل همه نوآموزان پیش‌دبستانی شهرستان قدس استان تهران در سال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۴ بودند. نمونه پژوهش ۴۰ نوآموز پیش‌دبستانی دارای مشکلات هیجانی-رفتاری-اجتماعی بر اساس مقیاس راتر (۱۹۶۷) بودند که با روش در دسترس انتخاب و به روش تصادفی به دو گروه آزمایش و کنترل (هر گروه ۲۰ نفر) تقسیم شدند. شیوه اجرای پژوهش به این صورت بود که پس از جایگزینی نوآموزان پیش‌دبستانی در دو گروه آزمایش و کنترل، گروه آزمایش ۸ جلسه ۴۰ دقیقه‌ای با روش نظریه ذهن آموزش دید و گروه کنترل در لیست انتظار برای آموزش قرار گرفت. برای آموزش نظریه ذهن از تکلیف انتقال غیرمنتظره استفاده شد. قبل از اجرا لازم بود نام عروسک‌های این تکلیف به فارسی برگردانده شد (علی و مریم). در هر جلسه پژوهشگر یک داستان تغییر مکان را با استفاده از تکلیف خانه عروسک‌ها انجام می‌داد. در این پژوهش از هشت داستان استفاده شد که در این هشت داستان ساختار حفظ شد، ولی محتوی یا شی جابجا شد و از کودک خواسته شد تا پیش‌بینی کند که شخصیت اصلی داستان کجا را برای یافتن شی که در غیابش جابجا شده است، جستجو کند. به پاسخ غلط پاسخوراند ترمیمی و اصلاحی با یک نمونه توضیح و اجرای مجدد داستان داده می‌شد و پاسخ درست به وسیله پژوهشگر تایید می‌شد. همچنین در طول اجرا از لغات مربوط به حالات ذهنی مانند فکر کردن و دانستن برای شخصیت داستان استفاده نمی‌شد.

گروه‌ها در مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون جهت بررسی مشکلات هیجانی-رفتاری-اجتماعی به مقیاس اختلال رفتاری راتر^۱ (۱۹۶۷) پاسخ دادند. این ابزار دارای فرم‌های والدین و معلمان است که در این پژوهش از فرم معلم استفاده شد. این ابزار دارای ۳۰ ماده است که هر ماده به صورت‌های ۰=کاملاً

1. Rutter's behavioral disorder scale

صدق نمی‌کند، ۱=تا حدودی صدق می‌کند و ۲=کاملاً صدق می‌کند، نمره‌گذاری می‌شود. این ابزار دارای پنج بعد پرخاشگری و بیش‌فعالی، اضطراب و افسردگی، رفتارهای ضداجتماعی، ناسازگاری اجتماعی و اختلال کمبود توجه است. راتر (۱۹۶۷) رویی ابزار را با روش تحلیل عاملی تایید و پایایی آن را با روش بازآزمایی دو ماهه ۰/۷۴ گزارش کردند. همچنین دانشمند خوراسگانی و یوسفی (۱۳۹۶) پایایی ابزار با روش آلفای کرونباخ ۰/۸۳ کردند. در پژوهش حاضر پایایی با روش آلفای کرونباخ برای کل ابزار ۰/۸۶ و برای ابعاد پرخاشگری و بیش‌فعالی ۰/۸۳، اضطراب و افسردگی ۰/۹۲، رفتارهای ضداجتماعی ۰/۷۹، ناسازگاری اجتماعی ۰/۸۱ و اختلال کمبود توجه ۰/۸۸ محاسبه شد. داده‌ها با کمک نرم‌افزار SPSS نسخه بیست و دوم در سطح معناداری کوچکتر از ۰/۰۵ با روش تحلیل کوواریانس چندمتغیری تحلیل شدند.

یافته‌های پژوهش

در پژوهش ۴۰ نوآموز پیش‌دبستانی حضور داشتند که در گروه آزمایش تحصیلات مادر ۱۲ نفر (۶۰ درصد) دیپلم، ۶ نفر (۳۰ درصد) کارشناسی و ۲ نفر (۱۰ درصد) کارشناسی ارشد و در گروه کنترل تحصیلات مادر ۱۱ نفر (۵۵ درصد) دیپلم، ۵ نفر (۲۵ درصد) کارشناسی و ۴ نفر (۲۰ درصد) کارشناسی ارشد بود. همچنین در گروه آزمایش تحصیلات پدر ۱۴ نفر (۷۰ درصد) دیپلم، ۵ نفر (۲۵ درصد) کارشناسی و ۱ نفر (۵ درصد) کارشناسی ارشد و در گروه کنترل تحصیلات پدر ۱۲ نفر (۶۰ درصد) دیپلم، ۷ نفر (۳۵ درصد) کارشناسی و ۱ نفر (۵ درصد) کارشناسی ارشد بود. در جدول ۱ شاخص‌های توصیفی مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون متغیرهای پژوهش در نوآموزان پیش‌دبستانی گزارش شد.

جدول ۱. شاخص‌های توصیفی پیش‌آزمون و پس‌آزمون متغیرهای پژوهش در نوآموزان پیش‌دبستانی

متغیرها/گروه‌ها	گروه آزمایش				گروه کنترل			
	پیش‌آزمون		پس‌آزمون		پیش‌آزمون		پس‌آزمون	
	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M
پرخاشگری و بیش‌فعالی	۰/۹۸	۷/۶۹	۰/۸۳	۵/۳۲	۰/۹۸	۷/۶۹	۰/۸۳	۵/۳۲
اضطراب و افسردگی	۰/۷۶	۵/۳۹	۰/۵۶	۴/۲۰	۰/۷۶	۵/۳۹	۰/۵۶	۴/۲۰
رفتارهای ضداجتماعی	۰/۶۵	۴/۶۰	۰/۳۷	۲/۱۱	۰/۶۵	۴/۶۰	۰/۳۷	۲/۱۱
ناسازگاری اجتماعی	۰/۷۲	۵/۷۷	۰/۴۹	۳/۸۸	۰/۷۲	۵/۷۷	۰/۴۹	۳/۸۸
اختلال کمبود توجه	۰/۹۷	۷/۸۱	۰/۷۲	۵/۸۵	۰/۹۷	۷/۸۱	۰/۷۲	۵/۸۵

پیش از تحلیل داده‌ها با روش تحلیل کوواریانس چندمتغیری، نتایج آزمون تی مستقل نشان داد که میانگین پرخاشگری و بیش‌فعالی، اضطراب و افسردگی، رفتارهای ضداجتماعی، ناسازگاری اجتماعی و اختلال کمبود توجه گروه‌های آزمایش و کنترل تفاوت معناداری نداشتند ($P < 0/05$). پیش‌فرض‌های تحلیل کوواریانس چندمتغیری شامل نرمال بودن بر اساس آزمون کولموگروف-اسمیرنوف، برابری ماتریس‌های واریانس-کوواریانس بر اساس آزمون M باکس و فرض برابری واریانس‌ها بر اساس آزمون لوین تایید شدند. نتایج آزمون لامبدای ویلکز معنادار بود ($P > 0/001$). در نتیجه بر اساس آن بین گروه‌های آزمایش و کنترل حداقل از نظر یکی از متغیرهای پرخاشگری و بیش‌فعالی، اضطراب و افسردگی، رفتارهای ضداجتماعی، ناسازگاری اجتماعی و اختلال کمبود توجه تفاوت معناداری وجود

داشت. در جدول ۲ نتایج تحلیل کوواریانس تک‌متغیری در متن تحلیل کوواریانس چندمتغیری برای بررسی اثربخشی آموزش نظریه ذهن بر هر یک از متغیرهای پرخاشگری و بیش‌فعالی، اضطراب و افسردگی، رفتارهای ضداجتماعی، ناسازگاری اجتماعی و اختلال کمبود توجه در نوآموزان پیش‌دبستانی گزارش شد.

جدول ۲. نتایج بررسی اثربخشی آموزش نظریه ذهن بر پرخاشگری و بیش‌فعالی، اضطراب و افسردگی، رفتارهای ضداجتماعی، ناسازگاری اجتماعی و اختلال کمبود توجه در نوآموزان پیش‌دبستانی

متغیرها	SS	df	MS	آماره F	معناداری	اندازه اثر	توان آماری
پرخاشگری و بیش‌فعالی	۴۸/۱۰	۱	۴۸/۱۰	۳۸/۰۵	۰/۰۰۱	۰/۸۸	۰/۸۰
اضطراب و افسردگی	۳۴/۷۶	۱	۳۴/۷۶	۴۳/۲۹	۰/۰۰۱	۰/۹۴	۰/۸۶
رفتارهای ضداجتماعی	۵۷/۱۱	۱	۵۷/۱۱	۳۷/۶۳	۰/۰۰۱	۰/۸۷	۰/۷۹
ناسازگاری اجتماعی	۵۵/۲۸	۱	۵۵/۲۸	۳۴/۷۱	۰/۰۰۱	۰/۸۵	۰/۷۷
اختلال کمبود توجه	۵۲/۱۶	۱	۵۲/۱۶	۳۰/۸۲	۰/۰۰۱	۰/۸۳	۰/۷۴

همان‌طور که در جدول مشاهده می‌شود، بین گروه‌های آزمایش و کنترل از نظر همه متغیرهای پرخاشگری و بیش‌فعالی، اضطراب و افسردگی، رفتارهای ضداجتماعی، ناسازگاری اجتماعی و اختلال کمبود توجه تفاوت معناداری وجود دارد. به عبارت دیگر آموزش نظریه ذهن باعث کاهش معنادار پرخاشگری و بیش‌فعالی، اضطراب و افسردگی، رفتارهای ضداجتماعی، ناسازگاری اجتماعی و اختلال کمبود توجه در نوآموزان پیش‌دبستانی شد ($P > ۰/۰۰۱$).

بحث و نتیجه‌گیری

با توجه به شیوع بالای مشکلات رفتاری-عاطفی-اجتماعی و تاثیر منفی آن در نوآموزان پیش‌دبستانی بر رفتارهای اجتماعی و تحصیلی آنان در دوران کودکی، نوجوانی و حتی بزرگسالی، پژوهش با هدف بررسی اثربخشی آموزش نظریه ذهن بر کاهش مشکلات هیجانی-رفتاری-اجتماعی نوآموزان پیش‌دبستانی انجام شد.

نتایج نشان داد که آموزش نظریه ذهن باعث بهبود یا کاهش معنادار همه مشکلات هیجانی-رفتاری-اجتماعی نوآموزان پیش‌دبستانی از جمله پرخاشگری و بیش‌فعالی، اضطراب و افسردگی، رفتارهای ضداجتماعی، ناسازگاری اجتماعی و اختلال کمبود توجه شد. این نتیجه از جهاتی با نتایج پژوهش‌های لیو و همکاران (۲۰۱۸)، شارپ (۲۰۰۸)، ترووگت و ریف (۲۰۰۴)، بهادری و پناهی (۱۳۹۷)، گل شکوه و پاشا (۱۳۹۶)، فرخی و همکاران (۱۳۹۶)، حسین ثابت و همکاران (۱۳۹۵) و اسدی گندمانی و همکاران (۱۳۹۲) همسو بود. برای مثال لیو و همکاران (۲۰۱۸) ضمن پژوهشی به این نتیجه رسیدند که آموزش نظریه ذهن باعث کاهش رفتارهای قلدری نوجوانان شد. در پژوهشی دیگر ترووگت و ریف (۲۰۰۴) گزارش کردند که نظریه ذهن نقش موثری در کاهش مشکلات رفتاری از جمله پرخاشگری و بیش‌فعالی، اضطراب و افسردگی، رفتارهای ضداجتماعی، ناسازگاری اجتماعی و اختلال کمبود توجه در کودکان ناشنوا داشت. همچنین بهادری و پناهی (۱۳۹۷) ضمن پژوهشی به این نتیجه رسیدند که آموزش تکالیف نظریه ذهن باعث بهبود مهارت‌های ارتباطی و تعاملات اجتماعی کودکان اتیستیک شد. در پژوهشی دیگر گل شکوه و پاشا (۱۳۹۶) گزارش کردند که نظریه ذهن باعث کاهش رفتارهای

نامطلوب کودکان از جمله بیش‌فعالی و کمبود توجه شد.

در تبیین نتایج فوق بر مبنای نظر بخشی بارزلی، پورمحمدرضای تجریشی، ادیب سرشکی و میکاییلی (۱۳۹۲) می‌توان گفت که نظریه ذهن به‌عنوان گونه‌ای توانایی در انسان تعریف شده است. نوعی توانایی که فرد به وسیله آن قادر است رفتار خود و دیگران را شرح دهد، پیش‌بینی کند و برای این کار به حالت‌های ذهنی مانند تمایلات، باورها، ادراکات و هیجانات و غیره وابسته است. بنابراین هر اندازه فرد بیشتر بتواند رفتار دیگران را تعبیر، تفسیر و پیش‌بینی نماید، بشتر قادر خواهد بود رفتارهای مناسب رفتارها مناسب از خود نشان دهد. به عبارت دیگر تحول نظریه ذهن به کاهش مشکلات رفتاری-هیجانی-اجتماعی کمک کرده است. نکته دیگر اینکه داشتن توانایی نظریه ذهن باعث می‌شود افراد بتوانند در موقعیت‌هایی که نیازمند تفسیر و تبیین درست و واقعی برای اتخاذ واکنشی مناسب و جلوگیری از واکنش‌های نسنجیده و ناسب است بهتر عمل کنند. توانایی درک باور کاذب موجب می‌شود که فرد به موقعیت نادرست و غیرمنطقی نیز توجه کرده و سعی کند بهترین تبیین را درباره موقعیتی مشخص عرضه کند و از تبیین‌ها و به تبع آن رفتارهای نادرست جلوگیری کند. به سخن دیگر هر اندازه هر اندازه شخص بتواند موقعیت‌ها و رفتارهای افراد را به درستی تبیین و پیش‌بینی کند، می‌تواند واکنش مناسب دهد و از ارائه پاسخ‌های نامناسب اجتناب نماید. همچنین افراد با توانایی بالای ذهن خوانی یا دارای قدرت نظریه ذهن می‌توانند تبیین درستی از رفتار کنونی فرد مقابل داشته باشند و رفتار آینده وی را نیز پیش‌بینی کنند. این توانایی بالای ذهن‌خوانی هماهنگی بین دو نفر را افزایش می‌دهد که این امر به نوبه خود برای همکاری موفقیت‌آمیز و داشتن رفتارهای مناسب عاملی ضروری به شمار می‌رود. چون فرض بر این است که اگر افراد درک درستی از رفتارهای فرد مقابل داشته باشند، بهتر می‌توانند با وی سازگار شوند و در قبال وی رفتارهای مناسب از خود نشان دهند.

تبیین دیگر اینکه داشتن توانایی نظریه ذهن باعث می‌شود تا افراد بتوانند در موقعیت‌هایی که نیازمند تفسیر و تبیین درست و واقعی برای اتخاذ واکنشی مناسب و جلوگیری از واکنش‌ها نسنجیده و نامناسب هستند به مراتب بهتر عمل نمایند. توانایی درک نظریه ذهن موجب می‌شود تا فرد به موقعیت نادرست و غیرمنطقی نیز توجه نماید و سعی کند تا بهترین تبیین را در مورد یک موقعیت مشخص داشته باشد، موقعیت‌ها و رفتارهای افراد را به درستی تبیین و پیش‌بینی کند، مناسب‌ترین عکس‌العمل را داشته باشد و از پاسخ‌ها نامناسب خودداری کند. در نتیجه با توجه به مطالب مطرح‌شده در بالا آموزش نظریه ذهن می‌تواند باعث کاهش پرخاشگری و بیش‌فعالی، اضطراب و افسردگی، رفتارهای ضداجتماعی، ناسازگاری اجتماعی و اختلال کمبود توجه شود.

مهمترین محدودیت‌های پژوهش حاضر استفاده از ابزارهای مدادی-کاغذی برای جمع‌آوری داده‌ها، محدود شدن جامعه پژوهش به نوآموزان پیش‌دبستانی، حجم نمونه کوچک و عدم بررسی تداوم نتایج اشاره کرد. بنابراین توصیه می‌گردد در پژوهش‌های آتی برای جمع‌آوری داده‌ها از مصاحبه، برای تعمیم نتایج از نمونه‌های بزرگ‌تر، برای بررسی پایداری نتایج از مراحل پیگیری استفاده شود. همچنین بر اساس نتایج پژوهش حاضر توصیه می‌گردد که درمانگران، روانشناسان بالینی و مشاوران از روش آموزش نظریه ذهن برای کاهش مشکلات هیجانی-رفتاری-اجتماعی نوآموزان پیش‌دبستانی استفاده کنند.

منابع

- اسدی گندمانی، رقیه؛ نسائیان، عباس؛ ادیب سرشکی، نرگس و کریملو، مسعود. (۱۳۹۲). تاثیر آموزش نظریه ذهن بر ارتقاء همکاری، خویشتن‌داری و قاطعیت کودکان پسر ایتسیستیک ۷-۱۲ سال از دیدگاه معلمان. فصلنامه کودکان استثنایی، ۱۳(۳)، ۳۳-۴۴.
- بخشی بارزیلی، محبوب؛ پورمحمدرضای تجربیسی، معصومه؛ ادیب سرشکی، نرگس و میکاییلی، عصمت. (۱۳۹۲). تاثیر آموزش نظریه ذهن بر بهبود مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان با ناتوانی هوشی تحولی. مجله توانبخشی، ۱۴(۲)، ۶۱-۶۹.
- بهادری، اعظم و پناهی، مهدی. (۱۳۹۷). اثربخشی آموزش تکالیف نظریه ذهن در افزایش سطح تعامل اجتماعی و ارتباط کودک کودکان ایتسیستیک. نشریه جامعه‌شناسی آموزش و پرورش، ۹، ۲۷-۳۸.
- حسین ثابت، فریده؛ نادر پیله‌رود، مقصود و سهرابی، فرامرز. (۱۳۹۵). اثربخشی آموزش نظریه ذهن بر بهبود نظریه ذهن و مهارت اجتماعی دانش‌آموزان ناشنوا. فصلنامه روانشناسی شناختی، ۴(۴)، ۵۱-۶۰.
- دانشمند خوراسگانی، مینا و یوسفی، زهرا. (۱۳۹۶). اثربخشی آموزش گروهی اصلاح سبک فرزندپروری بر اساس اصلاح طرح‌واره‌های ناسازگار به مادران بر بهبود مشکلات رفتاری کودکان پیش‌دبستانی. مجله دانش و پژوهش در روانشناسی کاربردی، ۱۸(۲)، ۶۲-۷۱.
- شهیم، سیما. (۱۳۸۶). پرخاشگری رابطه‌ای در کودکان پیش‌دبستانی. مجله روانپزشکی و روانشناسی بالینی ایران، ۱۳(۳)، ۲۶۴-۲۷۱.
- فرخی، حسین؛ مصطفی‌پور، وحید و سهرابی، فرامرز. (۱۳۹۶). تاثیر مداخله مبتنی بر نظریه ذهن و آموزش مهارت‌های اجتماعی بر نشانه‌های کودکان مبتلا به اختلال رفتار هنجاری. فصلنامه سلامت روان کودک، ۴(۲)، ۱۴-۲۴.
- گل شکوه، فرزانه و پاشا، رضا. (۱۳۹۶). اثربخشی نظریه ذهن و تحلیل رفتار کاربردی در کاهش رفتارهای نامطلوب کودکان دارای اختلال بیش‌فعالی/نقص توجه. فصلنامه مطالعات روانشناختی، ۵۱، ۱۶۵-۱۸۲.
- نجاتی، وحید. (۱۳۹۱). شیوع مشکلات رفتاری دانش‌آموزان ابتدایی در شهرستان‌های استان تهران. مجله علمی سازمان نظام پزشکی جمهوری اسلامی ایران، ۳۰(۲)، ۱۶۲-۱۶۸.
- هاشمی، مریم؛ کشتکار، فاطمه؛ حبیب‌اللهی، اعظم و آهنگرکانی، محمد. (۱۳۹۷). اثربخشی آموزش فرزندپروری مادران سرپرست بر افزایش مولفه‌های رفتاری-هیجانی خودپنداره کودکان ۸-۲۱ سال. مجله روانشناسی اجتماعی، ۱۲(۴۶)، ۷۵-۸۶.
- Altgassen, M., Vetter, N. C., Phillips, L. H., Akgun, C., & Kliegel, M. (2014). Theory of mind and switching predict prospective memory performance in adolescents. *Journal of Experimental Child Psychology*, 127, 163-175.
- Biasi, V., Mallia, L., Menozzi, F., & Patrizi, N. (2015). Adaptive functioning and behavioral, emotional and social problems of Italian university Students: Indications for the university counseling services. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 205, 66-69.
- Briggs-Gowan, M. J., Carter, A. S., Bosson-Heenan, J., Guyer, A. E., & Horwitz, S. M. (2006). Are infant-toddler social-emotional and behavioral problems transient? *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 45(7), 849-858.
- Cox, M. E., Cherry, D. J., & Orme, J. G. (2011). Measuring the willingness to foster children with emotional and behavioral problems. *Children and Youth Services Review*, 33(1), 59-65.

- King-Dowling, S., Missiuna, C., Rodriguez, M. C., Greenway, M., & Cairney, J. (2015). Co-occurring motor, language and emotional-behavioral problems in children 3-6 years of age. *Human Movement Science, 39*, 101-108.
- Liu, M. J., Ma, L. Y., Chou, W. J., Chen, Y. M., Liu, T. L., & et al. (2018). Effects of theory of mind performance training on reducing bullying involvement in children and adolescents with high-functioning autism spectrum disorder. *Plos One, 13*(1), 271-275.
- Mundy, L. K., Canterford, L., Olds, T., Allen, N. B., & Patton, G. C. (2017). The association between electronic media and emotional and behavioral problems in late childhood. *Academic Pediatrics, 17*(6), 620-624.
- O'Connor, A. M., & Evans, A. D. (2019). The role of theory of mind and social skills in predicting children's cheating. *Journal of Experimental Child Psychology, 179*, 337-347.
- Oh, I., & Song, J. (2018). Mediating effect of emotional/behavioral problems and academic competence between parental abuse/neglect and school adjustment. *Child Abuse & Neglect, 86*, 393-402.
- Ramazan, O., & Unsal, O. (2012). A study on the relationship between the social-emotional adaptation and behavioral problems of 60-72 month old preschoolers. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 46*, 5828-5832.
- Rutter, M. A. (1967). Children's behavior questionnaire for completion by teachers: Preliminary findings. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 8*(1), 1-11.
- Sharp, C. (2008). Theory of mind and conduct problems in children: Deficits in reading the "emotions of the eyes". *Cognition and Emotion, 22*(6), 1149-1158.
- Terwogt, M. M., & Rieffe, C. (2004). Behavioral problems in deaf children: Theory of mind delay or communication failure? *European Journal of Developmental Psychology, 1*(3), 231-240.