

«زن و مطالعات خانواده»

سال ششم - شماره بیست و یکم - پاییز 1392

ص ص 144-131

تاریخ دریافت: 92/08/02

تاریخ پذیرش: 93/01/30

تعیین سطوح نظریه ذهن و رابطه آن با ویژگی های دموگرافیک دانش آموزان پنجم ابتدائی مدارس شهر تبریز در سال تحصیلی 91-92

نیرخواجه مرجان تبریزی¹
دکترسید محمد یوسفی طبائی²
دکترحسن بافنده³

چکیده

در این پژوهش، سطوح نظریه ذهن در دانش آموزان پنجم ابتدایی و رابطه آن با برخی متغیرهای دموگرافیک (جمعیت شناختی) مانند ترتیب تولد فرزندان و تحصیلات والدین با نظریه ذهن بررسی شده است. برای این مطالعه 378 دانش آموز باروش نمونه گیری تصادفی خوشه ای از میان دانش آموزان دختر و پسر مدارس شهر تبریز انتخاب شدند. جهت اندازه گیری متغیر تحول نظریه ذهن از آزمون نظریه ذهن 38 سوالی استیرن من استفاده گردید. داده ها با استفاده از روش های آمار توصیفی، رگرسیون چند متغیره همزمان، آزمون تی دو گروه مستقل مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. روش این تحقیق از نوع توصیفی (غیر آزمایشی) همبستگی می باشد. یافته ها نشان داد نظریه ذهن در سطح دوم بین دختران و پسران متفاوت است و نیز بین میانگین نمرات آزمون نظریه ذهن دختران و پسران تفاوت معناداری وجود دارد. بررسی متغیرهای دموگرافیک نشان داد که تحصیلات والدین پیش بینی کننده مثبت و معناداری در رابطه با نظریه ذهن و سطوح آن است، ولی بین نظریه ذهن و ترتیب تولد فرزندان رابطه معناداری یافت نشد.

واژه‌های کلیدی: نظریه ذهن، روند تحولی نظریه ذهن، ویژگی های دموگرافیک

¹ - کارشناس ارشد دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تبریز، تبریز، ایران nayertabrize@yahoo.com

² - عضو هیئت علمی، دانشگاه علوم پزشکی آزاد اسلامی، واحد تبریز، تبریز، ایران aalitabaei@hotmail.com

³ - استاد گروه روانشناسی دانشگاه شهید مدنی آذربایجان تبریز، ایران

مقدمه

مباحث تئوریک و پژوهشی جدید پیرامون فرآیندهای شناختی درک خود و دیگران که به توانایی تئوری ذهن شناخته می شود، از تحولات عمده در روانشناسی تحولی طی دو دهه اخیر بوده است. بیشتر رفتارهای روزانه زندگی مستلزم تعامل با دیگران و مستلزم «فکر» می باشد. در این معنا که فرد می باید نوعی ارزشیابی شناختی از «موقعیت اجتماعی» داشته باشد و بتواند ارتباط خود با «دیگری» را در بافت یا زمینه اجتماعی خاص آن در نظر گیرد. به این منظور انسان باید بتواند بر ارزشیابی هایی از خود و از «دیگری» به عنوان موجوداتی نیت مند و دارای تمایلات و باورها دست یابد.

توانایی شناختی ادراک دیگران به عنوان موجوداتی نیت مندو دارای باورها و تمایلات، درک این مطلب که دنیای بیرون همیشه آن نیست که انسان می پندارد و هم چنین توجه به این موضوع که کودک چگونه و در چه زمان در دوران رشد بر باورها، تمایلات، حالات روانی خود و دیگران آگاهی می یابد و آن را در پیش بینی رفتار آن ها دخالت می دهد، با عنوان «نظریه های کودکان در باره ذهن¹» شناخته می شود (محسنی، 1390).

نظریه ذهن برای درک این که چگونه افراد در یک موقعیت مشابه، به رغم داشتن تجربه مشابه، می توانند حالت های ذهنی متفاوتی داشته باشند، ضروری است (داهلگرن، سندبرگ و لارسن، 2010 نقل از مشهدی، هاشمی، 1390). نظریه ذهن پیش نیازی برای درک محیط اجتماعی و لازمه درگیری در رفتارهای اجتماعی رقابت آمیز است. درک این که افکار و احساسات دیگران متفاوت از افکار و احساسات خود فرد است از توانایی های اجتماعی سطح بالایی است که در تحول شایستگی اجتماعی نقش دارد (گریگوری و دیگران، 2002 نقل از مشهدی، هاشمی، 1390).

تاریخ تحولی مهارت های TOM² در کودکان به کارهای اولیه پیاژه درباره تفکر کودکان و خود میان بینی طی دهه 1930 و نیز به کارهای مربوط به همدلی و نقش گیری در دهه های 1960-1970 برمی گردد. البته پژوهش های اخیر در

¹-Children's theories of mind

²-Theory Of Mind

تئوری ذهن فراتر از یک دوباره پردازی موضوعات خودمیان بینی و مهارت‌های فراشناختی در کودکان است. تحقیقات جدید در TOM به دنبال درک نوینی از ریشه های شناخت اجتماعی است. رویکرد جدید به TOM سعی در تبیین محدودیت‌های موجود در کسب دانش دارد، محدودیت‌هایی که اختصاص به حیطه درک تئوری ذهن دارد. به عبارتی دیگر در رویکرد جدید، درک TOM به عنوان حیطه ای اختصاصی از دانش، که دارای فرآیندها و مکانیسم های یادگیری مختص به خود می باشد، مورد بررسی قرار می گیرد(همان منبع).

نظریه ذهن در عمل ابزاری قدرتمند می‌دهد تا با اکتشاف، به پیش‌بینی و تعبیر رفتار دیگران بپردازد. نظریه ذهن یک نظریه روانشناختی به معنای عام کلمه نیست، بلکه چیزی است که به فهم ذهن دیگران کمک می‌کند. علت این که از واژه نظریه استفاده شد، آن است ما قادر نیستیم با ذهن دیگران ارتباط مستقیم برقرار کنیم و نمی‌توانیم محتویات ذهن دیگران را به طور عینی واری کنیم، یا به ارزیابی باورها، تمایلات، هیجانات و انگیزه‌های آنها به طور عینی بپردازیم. بنابراین زمانی که با دیگران تعامل داریم نظریه ذهن، ما را قادر می سازد حدس‌هایی در مورد حالات ذهنی آنها بزینیم(حسن زاده، 1385). فلاول و همکاران با حمایت از دیدگاه رشدی در مورد نظریه ذهن، معتقدند نظریه ذهن دارای سه سطح می‌باشد که عبارتند از سطح اول نظریه ذهن که همان شکل‌گیری نظریه ذهن مقدماتی است، سطح دوم که در آن، یک نظریه ذهن واقعی، ولی اولیه شکل گرفته است و سطح سوم که جنبه‌های پیشرفته‌تر نظریه ذهن، نظیر درک شوخی و قضاوت های پیچیده را شامل می‌شود(منصوری، 1389).

ریشه های این ظرفیت شناختی را می توان درسالهای اولیه زندگی جستجو کرد. اگرچه کودکان در سالهای اول زندگی از ذهن خود و دیگران روز به روز بیشتر آگاه می شوند و بین مفردات آنها ارتباط برقرار می‌کنند، اما تغییرات اساسی در درک " نظریه ذهن" در چهار سالگی اتفاق می‌افتد، هنگامی که کودکان قادر می‌شوند محتوای ذهن دیگران را، به ویژه حالات باور را تفسیر کنند (هال و تاگر- فلاسبرگ، 2003 نقل از نسائیان و همکاران، 1389). کودکان در نظریه ذهن تحول می‌یابند. در تحول نظریه ذهن یک روند رشدی ثابت و غیرقابل تغییر دیده می‌شود، اما محیط اجتماعی بر روی رشد زودتر از موقع این مهارت شناختی می‌تواند تاثیر

قابل توجهی داشته باشد. اگر والدین در هنگام صحبت با کودک، حالات ذهنی خود و دیگران را توضیح دهند کودک زودتر مراحل رشدی نظریه ذهن را طی خواهد کرد. علاوه بر آن وجود خواهران و برادران بزرگتر، درک کودک از نظریه ذهن دیگران را تسریع خواهد نمود. به نظر می رسد تحول نظریه ذهن دارای مراحل جهانی باشد. نکته مهم دیگر این که باید بدانیم رشد نظریه ذهن آشکارا به موازات زبان پیش می رود. درک مقاصد گوینده، زمینه ای برای یادگیری لغات جدید است. کودک استفاده از واژه هایی را که به حالات ذهنی مربوط می شوند مثل "من فکرمی کنم" را در چهار سالگی می آموزد، یعنی همان زمان که تکلیف باور کاذب را می تواند انجام دهد (خانجانی و هداوندی، 1388).

بر اساس پژوهش های انجام گرفته، تحول توانایی نظریه ذهن در سیستم شناختی کودکان تفاوت چندانی با بلوغ سایر عملکردهای مغزی ندارد و همان طور که نوزادان قبل از نشستن و راه رفتن نمی توانند جفت پا بپزند، توانایی درک حالات ذهنی خود و دیگران نیز به دنبال یک سری اکتسابات پدید می آید. پژوهش ها نشان داده است توانایی نظریه ذهن در سیستم شناختی کودکان مراحل پدید آیی فردی دارد. شواهدی وجود دارد که عوامل مختلفی مثل پایین بودن رشد شناختی، توانایی تجسم و فراتجسم پایین، پایین بودن توانایی زبانی (غفاری و همکاران، 1389)، وجود اختلالات رشدی نظیر طیف اتیسم و سندرم اسپرگر (ارون - کوهن، 2000 نقل از همان منبع)، ناشنوایی، اختلالات شخصیت و شخصیت های ضد اجتماعی، اسکیزوفرنیا و اختلالات عاطفی دوقطبی، آسیب های مغزی، اختلالات سلوک و شخصیت های پرخاشگر (آستینگتون، 1993 نقل از همان منبع) در نظریه ذهن نقص دارند. سه ساله ها می دانند که افراد مختلف ممکن است چیزهای متفاوتی را بخواهند، دوست داشته باشند و احساس کنند. تا چهار یا پنج سالگی، کودکان می دانند که مردم ممکن است متفاوت فکر کنند. آن ها می دانند که گاهی فردی ممکن است اعتقاد متفاوتی داشته باشد، که درست هم نیست. ولی در آن مورد، کاری که فرد انجام می دهد یا می گوید، مبتنی بر باور کاذب است (آستینگتون و همکاران، 2010). تفاوت هایی در میزان تحول نوعی وجود دارد که تا حدی وابسته به فاکتورهایی در محیط زیست است، مثل صحبت کردن در خانواده و

راهبردهای انضباطی، تعامل با خواهرها و برادرها، کتاب های داستان و بازی تظاهری¹ و نیز فاکتورهایی در کودک مثل زبان و توانایی های کنترل شناختی. پژوهش حاضر به بررسی و تعیین سطوح نظریه ذهن در دانش آموزان عادی پنجم ابتدایی و رابطه آن با ویژگی های دموگرافیک پرداخته است و در راستای این هدف پرسش و فرضیه زیر مطرح شد:

- آیا کارکرد کلی دانش آموزان دختر و پسر پنجم ابتدایی در آزمون تحول سطوح نظریه ذهن با توجه به جنسیت آنان با یکدیگر تفاوت دارد؟
- بین تحول نظریه ذهن با ویژگی های دموگرافیک (جمعیت شناختی) دانش آموزان پنجم ابتدایی رابطه وجود دارد.

جامعه آماری این تحقیق کلیه دانش آموزان پایه پنجم ابتدایی مدارس دولتی نواحی پنج گانه شهر تبریز می باشد. بنابه استعلامی که از سازمان آموزش و پرورش استان آذربایجان شرقی انجام شد در پایه پنجم ابتدایی در سال تحصیلی 92-91 در کل مدارس ابتدایی-دولتی - 5 ناحیه شهر تبریز 19858 نفر مشغول به تحصیل هستند. و طبق جدول مورگان 378 نفر به عنوان نمونه در نظر گرفته شد. از بین 5 ناحیه، 2 ناحیه با روش تصادفی ساده، و از هر ناحیه 2 مدرسه دخترانه و 2 مدرسه پسرانه با روش نمونه گیری تصادفی خوشه ای انتخاب گردید، و از هر مدرسه 2 کلاس دخترانه و 2 کلاس پسرانه (در مجموع 16 کلاس : 8 کلاس 23 نفره و 8 کلاس 24 نفره) مورد آزمون قرار گرفت.

ابزار و روش

در این پژوهش برای اندازه گیری نظریه ذهن کودکان از آزمون " نظریه ذهن استیرن من " استفاده شد. نمونه اصلی این آزمون را استیرن من (1994، برگرفته از موریس و همکاران، 1999 نقل از قمرانی والبرزی، 1384) برای سنجش نظریه ذهن در کودکان عادی و مبتلایان به اختلال فراگیر رشد با سن 5 تا 12 سال طراحی کرد. این آزمون آگاهی هایی در باره گستره در بافت اجتماعی، حساسیت و بینش کودک، و هم چنین میزان و درجه ای که وی می تواند احساس ها و افکار دیگران را بپذیرد،

¹ -Pretend play

فراهم می‌آورد. این آزمون در مقایسه با آزمون‌های قدیمی (مانند تکلیف خانه عروسک‌ها، جعبه اسمارتیز، و مانند این‌ها)، گستره سنی بیشتر و سطوح پیچیده تر نظریه ذهن را ارزیابی می‌کند.

در پژوهش حاضر از فرم 38 سوالی "آزمون نظریه ذهن" که فرم کوتاه شده آزمون اصلی است، استفاده شده است. این آزمون در ایران توسط امیر قمرانی و شهلا البرزی در سال 1384 هنجاریابی شد. این مقیاس نیز متشکل از 3 خرده آزمون متناسب و مطابق با آزمون اصلی می باشد. نمره کل آزمودنی در بازه 0 تا 38 و نمره وی در هر یک از خرده آزمونهای یک تا سه، به ترتیب، 0 تا 20، 0 تا 13، و 0 تا 5 خواهد بود. هر قدر این نمره بالاتر باشد، نشان دهنده این است که کودک به سطوح بالاتر نظریه ذهن دست یافته است (موریس و همکاران، 1999).

در بخش آمار توصیفی مشخصه های آماری مانند فراوانی، درصد، میانگین و انحراف معیار و در بخش آماراستنباطی، برای تحلیل آماری فرضیه از رگرسیون چند متغیری و برای پاسخ سوال پژوهش از آزمون تی دو گروه مستقل استفاده شد.

جدول 1- شاخص‌های آماری آزمون نظریه ذهن و خرده مقیاس‌های آن برای کل دانش‌آموزان

متغیر	تعداد	حداقل نمره	حداکثر نمره	میانگین	انحراف معیار	کجی	کشیدگی
سطح اول نظریه ذهن	378	10	20	15/8	1/96	-0/309	-0/098
سطح دوم نظریه ذهن	378	1	13	8/8	1/94	-0/649	0/609
سطح سوم نظریه ذهن	378	0	5	0/57	0/99	2/286	5/851
نمره کل نظریه ذهن	378	15	35	25/2	3/53	-0/456	0/147

در جدول (1) توصیف آماری نظریه ذهن و خرده مقیاس های آن برای گروه دانش آموزان دختر و پسر آورده شده است. براساس نتایج مندرج، میانگین سطح اول نظریه ذهن 15/8، میانگین سطح دوم 8/8، میانگین سطح سوم 0/57 و میانگین کلی نظریه ذهن 25/2 می باشد.

پایین بودن میانگین نمرات هر دو گروه در آزمون سطح سوم نظریه ذهن (0/64) برای دختران و 0/49 برای پسران)، می‌تواند بر اساس نظریه رشد فالاول و همکاران (1993، بر گرفته از موریس و همکاران، 1999) توجیه پذیر باشد. بر اساس این نظریه، سطح سوم نظریه ذهن، در برگیرنده نموده‌های پیشرفته تر نظریه ذهن مانند

دریافت شوخی و داوری های پیچیده است و موفقیت در آن وابسته به این است که آزمودنی درک کند که تجربه های اولیه بر حالت های ذهنی کنونی تاثیر می گذارد و آن ها نیز، خود، عواطف و استنباط های اجتماعی را تحت تاثیر قرار می دهد. این سطح، پیچیده تر از سطوح دیگر نظریه ذهن است و موفقیت در آن نیاز به توانایی ویژه ای دارد و پاسخگویی به پرسش های سطح سوم نظریه ذهن نیازمند سطح انتزاع بالاتر و دشوارتری است. با توجه به تاثیر آموزش های مدرسه ای (قمرانی و البرزی، 1384) و برنامه مداخله مهارت های اجتماعی که اصول نظریه ذهن را نیز در خود ترکیب کند، بر تحول نظریه ذهن (استیرن من و همکاران، 1999)، کارکرد ضعیف آزمودنی ها در آزمون این سطح، می تواند توجیه پذیر باشد. علاوه بر پایین بودن محتوا و غنای آموزش مخصوصا در مدارس شهر تبریز، توانایی زبانی آزمودنی ها (با توجه به گویش ترکی در جمع خانوادگی، و زبان فارسی در مدارس) نیز در کارکرد آنان در تکالیف نظریه ذهن، تاثیر گذار می باشد.

یافته ها

فرضیه: بین تحول نظریه ذهن با ویژگی های دموگرافیک (تحصیلات پدر، تحصیلات مادر، ترتیب تولد فرزندان) دانش آموزان پنجم ابتدایی رابطه وجود دارد.

جدول (2)- تحلیل واریانس رابطه بین نظریه ذهن و تحصیلات پدر

مدل	مجموع مجذورات	درجه آزادی (df)	F	(Sig.) سطح معنی داری
رگرسیون	87/912	4	9/839	0/000

با توجه به جدول فوق $P < 0/000$ 5 می باشد. یعنی این مدل از نظر آماری معنادار است.

جدول (3)- ضرایب رابطه بین نظریه ذهن و تحصیلات پدر

متغیر ملاک	متغیر پیش بین	نتایج همبستگی	B	R	R ²	F	سطح معناداری
تحصیلات پدر	سطح اول نظریه ذهن	- . /22	- . /07	. /31	. /09	9/83	0 /60
	سطح دوم نظریه ذهن	- . /30	. /25				0 /06
	سطح سوم نظریه ذهن	- . /03	- . /03				0 /69
	نمره کل نظریه ذهن	- . /28	- . /01				0 /96

در جدول فوق ضرایب رگرسیون هم‌زمان جهت بررسی رابطه نظریه ذهن با تحصیلات پدر آورده شده است. تحلیل‌های اولیه به منظور اطمینان از عدم تخطی از مفروضه‌های نرمال بودن، خطی بودن، چند هم خطی و یکسانی پراکندگی انجام شد. بر اساس نتایج مندرج، بزرگترین ضریب Beta برابر 0/25- برای سطح دوم نظریه ذهن می‌باشد. این نشان می‌دهد که این متغیر قوی‌ترین سهم برای تبیین متغیر ملاک را فراهم می‌کند.

با بررسی مقدار Sig، چون مقدار آن بیشتر از 0/05 است، می‌توان نتیجه گرفت که متغیر سطح دوم نظریه ذهن سهم یگانه معناداری برای پیش بینی متغیر ملاک ندارد. بنابراین بین تحول نظریه ذهن و تحصیلات پدر رابطه معنادار وجود دارد. لذا فرض محقق تأیید می‌گردد.

جدول (4)- تحلیل واریانس رابطه بین نظریه ذهن و تحصیلات مادر

مدل	مجموع مجزورات	درجه آزادی (df)	F	(Sig.) سطح معنی داری
رگرسیون	73/831	4	10/808	0/000

با توجه به جدول فوق $P < 0/000$ 5 می‌باشد. یعنی این مدل از نظر آماری معنادار است.

جدول (5) - ضرایب رابطه بین نظریه ذهن و تحصیلات مادر

متغیر ملاک	متغیر پیش بین	نتایج همبستگی	B	R	R ²	F	سطح معناداری
تحصیلات مادر	سطح اول نظریه ذهن	-0/24	-0/14	0/32	0/10	10/80	0/32
	سطح دوم نظریه ذهن	-0/30	-0/26				0/05
	سطح سوم نظریه ذهن	-0/03	-0/05				0/48
	نمره کل نظریه ذهن	-0/30	0/04				0/83

در جدول (5) ضرایب رگرسیون هم‌زمان جهت بررسی رابطه نظریه ذهن با تحصیلات مادر آورده شده است. تحلیل‌های اولیه به منظور اطمینان از عدم تخطی از مفروضه‌های نرمال بودن، خطی بودن، چند هم خطی و یکسانی پراکندگی انجام شد. بر اساس نتایج مندرج، بزرگترین ضریب Beta برابر 0/26- برای سطح دوم نظریه ذهن و 0/14- برای سطح اول نظریه ذهن می‌باشد. این نشان می‌دهد که این دو متغیره ترتیب قوی‌ترین سهم برای تبیین متغیر ملاک را فراهم می‌کند.

جدول (6) - تحلیل واریانس رابطه بین نظریه ذهن و ترتیب تولد فرزندان

مدل	مجموع مجزورات	df (درجه آزادی)	F	(Sig.) سطح معنی داری
رگرسیون	11/988	4	2/057	0/086

با توجه به جدول فوق، $P < 0/0005$ نمی‌باشد. یعنی این مدل از نظر آماری معنی‌دار نیست.

جدول (7) - نتایج رگرسیون هم‌زمان جهت بررسی رابطه بین نظریه ی ذهن و سطوح آن با ویژگی های دموگرافیک (ترتیب تولد)

متغیر ملاک	متغیر پیش بین	نتایج همبستگی	B	R	R ²	F	سطح معناداری
رتبه تولد فرزندان	سطح اول نظریه ذهن	-0/03	0/03	0/14	0/02	2/05	0/84
	سطح دوم نظریه ذهن	-0/11	-0/16				0/25
	سطح سوم نظریه ذهن	-0/07	-0/08				0/33
	نمره کل نظریه ذهن	-0/09	-0/02				0/90

بر این اساس بین تحول نظریه ذهن و ترتیب تولد فرزندان رابطه معنادار وجود ندارد. بنابراین فرض محقق رد و فرض صفر تأیید می‌گردد.
سؤال: آیا کارکرد کلی دانش آموزان پنجم ابتدایی در آزمون تحول سطوح نظریه ذهن با توجه به جنسیت آنان با یکدیگر تفاوت دارد؟

جدول (8) - نتایج تجزیه و تحلیل آزمون تی مستقل جهت مقایسه میانگین نمرات نظریه ذهن

دختران و پسران

مقدار سطح معناداری (p)	24 نفر از آن	مقدار t	آزمون لون		نسبت پسران به دختران	مقدار	جنسیت	نظریه ذهن کل
			F	معناداری (p)				
0/001	376	4/22	0/137	1/6	3/1	25/9	200	دختر
					3/8	24/4	178	پسر

در جدول فوق نتایج تجزیه و تحلیل آزمون تی مستقل جهت مقایسه میانگین نمرات نظریه ذهن دختران و پسران همراه با آزمون لون جهت بررسی مفروضه یکسانی واریانسها آورده شده است. براساس نتایج مندرج در جدول، چون سطح معناداری مقدار F لون ($\text{sig}0=137$) بزرگتر از 0/05 می باشد، بنابراین فرض برابری واریانس ها رد نمی شود، به عبارت دیگر واریانس دختران و پسران تفاوت معناداری ندارند

همچنین براساس نتایج مندرج چون t به دست آمده (4/22) در سطح معنی داری $p=0/001$ از مقدار t جدول (1/96) بزرگتر می‌باشد، بنابراین بین میانگین نمرات نظریه ذهن دختران و پسران تفاوت معنادار وجود دارد.

بحث و نتیجه

یافته‌های فرضیه تحقیق در زمینه رابطه ویژگی‌های دموگرافیک (ترتیب تولد فرزندان و تحصیلات والدین) با تحول نظریه ذهن در دانش‌آموزان پنجم ابتدایی، نشان داد که بین ترتیب تولد فرزندان و عملکرد فرد در آزمون سطوح نظریه ذهن رابطه معناداری وجود ندارد. کول و میچل (2000) نیز در پژوهش خود نشان دادند که

ترتیب خواهرها و برادرها ارتباط معنادار با کارکرد در تکلیف های نظریه ذهن ندارد که با نتایج تحقیق حاضر همخوانی دارد.

بر اساس یافته های این تحقیق، بین نمره آزمون سطوح نظریه ذهن با تحصیلات والدین رابطه معناداری وجود دارد و متغیر تحصیلات والدین، توان پیش بینی کنندگی دستیابی به نظریه ذهن را دارد.

همانند یافته های پی یوز و موزز (2003)، که در بررسی های خود دریافتند همبستگی تحصیلات پدر با برخی از جنبه های نظریه ذهن معنادار است. در همین راستا، اندرسون و همکاران (1996) و کول و میچل (2000)، بر نقش تحصیلات والدین بر نظریه ذهن تاکید می کنند. کاتینگ و دان (1999) نیز در پژوهش خود نشان دادند که تفاوت های فردی در درک کودکان از باور غلط و هیجانات، و تحصیلات مادر رابطه دارد.

سؤال پژوهش حاضر، در مورد تفاوت در کارکرد کلی دانش آموزان در آزمون تحول نظریه ذهن با توجه به جنسیت آنان بود. براساس نتایج به دست آمده، بین میانگین نمرات نظریه ذهن کل دختران و پسران تفاوت معناداری به سود گروه دختران وجود دارد. نتایج به دست آمده در این سوال پژوهش با تحقیقات جنگیز و آستینگتون (1996) در زمینه جنسیت و تئوری ذهن که نشان دادند به طور کلی تفاوت معناداری میان دو جنس وجود ندارد، و نیز با بررسی های خداداد و همکاران (1389)، و قمرانی و البرزی (1384) که نبود تفاوت معنادار در کارکرد کلی آزمون نظریه ذهن گروه دختران و پسران را بیان می کند، همخوانی ندارد و نشان داد بین توانایی ذهن دختران و پسران تفاوت معناداری وجود دارد و هم چنین نتایج به دست آمده با نتایج بوساکی (2000) در پژوهشی با نام "نگره ذهن و خود پنداره در پیش نوجوانی" و بارون-کوهن و دیگران (1997) نقل از غفاری و همکاران، (1389) که نشان دادند کارکرد دختران به گونه معناداری از پسران بهتر است، همخوانی دارد.

یافته های پژوهش حاضر نشان داد که روند تحولی سطح دوم نظریه ذهن (باور کاذب اولیه) در بین دختران پنجم ابتدایی مدارس شهر تبریز، بیشتر از پسران این گروه سنی است. هم چنین میانگین نمره دختران در کارکرد کلی آزمون نظریه ذهن، بیشتر از پسران بوده و دختران عملکرد بهتری را از خود نشان دادند. از طرفی

این پژوهش نشان داد که میزان تحصیلات پدر و مادر، با روند تحول نظریه ذهن در فرزندان، رابطه مثبتی دارد و عامل پیش بینی کنندگی قوی محسوب می شود. در مجموع با توجه به یافته های پژوهش به مربیان و مدیران مدارس پیشنهاد می شود: (1) برای آموزش زوج های جوان به گفت و گو با فرزندان خود در باره حالات ذهنی خود و دیگران، جهت رشد نموده های اولیه نظریه ذهن در آنان برنامه ریزی گردد. (2) خواندن کتاب های داستان برای کودکان، متناسب با مقاطع سنی مختلف، جهت افزایش رشد نموده های اولیه و ثانویه باور کاذب در آنان کوشش شود. (3) راهبردهای انضباطی متناسب با امکانات رشد کودکان در خانه و مدرسه، از طرف والدین و اولیای مدرسه، جهت کمک به رشد توانایی نظریه ذهن فرزندان و دانش آموزان، به کار گرفته شود.

این موارد در روند پژوهش های آینده به سایر پژوهشگران پیشنهاد می شود: (1) بررسی نظریه ذهن در گروه های سنی متفاوت و مقاطع تحصیلی مختلف برای افزایش بعد تعمیم پذیری یافته ها. (2) بررسی طولی فرآیند تحولی نظریه ذهن از کودکی به نوجوانی در گروه های دختران و پسران در تحقیقات آتی. محدودیت های پژوهش: (1) در این پژوهش، مهارت های نظریه ذهن، با به کارگیری آزمون مداد- کاغذی نظریه ذهن استیرن من در گروه های کوچک آزمودنی هاسنجیده شد، اما با توجه به ماهیت نظریه ذهن، این سازه باید با به کارگیری ابزارها و روش های دیگر، مانند گفتگو با والدین و مربیان و مصاحبه و مشاهده مستقیم نیز بررسی شود. (2) به علت نبود دستورالعمل خاص برای تصحیح پاسخ های آزمودنی ها و نمره گذاری استاندارد شده ای برای پرسشنامه، نمره گذاری بیشتر با توجه به پاسخ های آزمودنی ها به متن سوال انجام می شود. لذا آزمونگر باید شناخت کافی از این سازه و روند تحولی آن داشته باشد تا از اعمال نظر شخصی بپرهیزد. (3) نتایج پژوهش مختص و محدود به دانش آموزان پایه پنجم ابتدایی می باشد و در تعمیم نتایج به دانش آموزان سایر پایه های تحصیلی باید احتیاط نمود.

منابع:

- حسن زاده، سعید (1385)، «تحول شناختی کودکان ناشنوا بر اساس نظریه ذهن». رساله دکتری روانشناسی با گرایش کودکان استثنائی. دانشگاه تهران: دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی.
- خانجانی، زینب. هداوندخانی، فاطمه (1388)، «نظریه ذهن: تحول و رویکردها». فصلنامه علمی- پژوهشی روانشناسی. دانشگاه تبریز. سال 4، شماره 16. ص 89-119.
- غفاری، عذرابینی جمالی، شکوه السادات. احقر، قدسی (1389)، «بررسی تحول تئوری ذهن در دانش آموزان عادی و پرخاشگر دوره راهنمایی». تحقیقات روانشناختی. سال 2، شماره 7، 18-7.
- قمرانی، امیر. البرزی، شهلا (1384)، « بررسی تحولی و مقایسه تئوری ذهن در کودکان عقب مانده ذهنی خفیف کودکان عادی سنین 7 تا 9 سال». پایان نامه کارشناسی ارشد روان شناسی کودکان استثنائی، شیراز: دانشگاه شیراز.
- قمرانی، امیر. البرزی، شهلا. خیر، محمد (1385)، «بررسی روایی و اعتبار آزمون نظریه ذهن در گروهی از دانش آموزان عقب مانده و عادی شهر شیراز». مجله روانشناسی 38. سال 10، شماره 2، ص 181-199.
- محسنی، نیک چهره (1390)، «نظریه ها در روانشناسی رشد». تهران. انتشارات جاجرمی. ص 457-476.
- مشهدی، علی و هاشمی، محبوبه (1390)، «نظریه ذهن و رابطه آن با مهارتهای اجتماعی در کودکان و نوجوانان مبتلا به آسیب بینایی». روانشناسی تحولی: روان شناسان ایرانی. سال هفتم. شماره 27. ص 219-230.
- منصوری، مریم وهمکاران (1389)، «مقایسه عوامل موثر بر تحول سطوح نظریه ذهن در کودکان مبتلا به اوتیسم و کودکان طبیعی». مجله علمی- پژوهشی دانشگاه علوم پزشکی اراک. سال 13، شماره 4. ص 115-125.
- نسائیان، عباس. و عبدالله زاده رافی، مهدی (1387)، « روانشناسی تحولی: نظریه ذهن». تهران: دانشگاه علوم بهزیستی و توان بخشی.
- Astington, Janet Wilde and Edward, Margaret. (2010), «The development of theory of mind in early childhood». Encyclopedia on early childhood development.
- Astington, J.W. (1993), «The child's discovery of the mind». Cambridge MA: Harward University Press.

-
- Baron-Cohen S.(2000),«Theory of mind and autism»: A fifteen year review, In H. Tager- Flusberg, D. Cohen & S. Baron – Cohen (Eds.),Understanding other minds: Perspectives from autism and developmental cognitive neuroscience (pp.3-20). Oxford: Oxford.
 - Dahlgren,S.,Sandberg,A.D.,&Larsson.M. (2010), «Theory of mind in children with severe speech and physical impairments». *Research in Developmental Disabilities*,31(2),617-624
 - Gregory,C.,Lough,S.,Stone,V.E.,Erzinclioglu,S.,Martin,L.,Baron -Cohen,S.,& hodes,J.(2002),«Theory of mind in front-temporal dementia and Alzheimer’s disease:theoretical and practical implications». *Brain*,125(4), 752- 764.
 - Hale, C. & Tager-Flusberg, H .(2003), «The influence of language on theory of mind: A training study». *Institutes National of Health*; 6(3),346-359
 - Jenkins,J. M., and Astigton, J. W.(1996), *Cognitive Factors and Family Structure Associated with Theory of Mind Development in Young Children*. *Developmental psychology*, 32(1),70-78
 - Muris, P., Steerneman, P., Meesters, C., Merckelbach, H., Horselenberg, R., van den Hogen, T., & vanDongen, L. (1999), «The TOM test: A new instrument for assessing theory of mind in normalchildren and children with pervasive developmental disorders». *Journal of Autism andDevelopmental Disorders*, 29(1),67-80
 - Flavell,J.H.,Miller,P.H&MillerS.A.(1993),«Cognitivedevelopmen» . Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
 - Steerneman,P.,Jackson,S.,Pelzer,H.,& Muris,P.(1999),«Children with social handicaps:An intervention program using a theory of mind approach». *Clinical Child Psrchology and Psychiatry*,1,251-263.