

« نظریه ذهن و رابطه‌ی آن با کفایت اجتماعی در کودکان با نیازهای ویژه »

محبوب بخشی بارزلی / دانشجوی کارشناسی ارشد روان‌شناسی و آموزش کودکان استثنایی، دانشگاه علوم بهزیستی
عصمت میکائیلی / دانشجوی کارشناسی ارشد روان‌شناسی بالینی کودک و نوجوان، دانشگاه تبریز

چکیده

از حدود سه دهه پیش که تحقیق در مورد نظریه ذهن کودکان آغاز شده، این حیطه‌ی پژوهش به عنوان یک حیطه‌ی تاثیرگذار در مطالعات روان‌شناسی تحولی ادامه یافته است. نظریه ذهن توانایی اسناد دادن حالات ذهنی (از قبیل باورها، امیال، عواطف و اهداف) به خود و دیگران و استفاده از این اطلاعات در پیش‌بینی و تفسیر رفتارهاست. غالباً نظریه ذهن کودکان به وسیله تکالیف استاندارد باور کاذب سنجیده می‌شود. توانایی نظریه ذهن یک مولفه‌ی کلیدی برای تعامل اجتماعی موفقیت آمیز است. بعضی از پژوهشگران فرض می‌کنند که درک باور کاذب از سوی کودکان باعث عملکرد اجتماعی مناسب از سوی آنان می‌شود. در این مقاله که از نوع مروری می‌باشد، سعی بر آن شده است که نظریه ذهن و خاستگاه آن، ابزارهای سنجش آن و همچنین پژوهش‌های انجام شده در مورد توانایی نظریه ذهن در کودکان با نیازهای ویژه مورد بحث قرار گیرد. علاوه بر این، رابطه‌ی نظریه ذهن و کفایت اجتماعی را که یکی از مولفه‌های تاثیرگذار در ایجاد روابط اجتماعی مطلوب است مورد بحث قرار می‌دهیم.

واژه‌های کلیدی: نظریه ذهن، باور کاذب، کفایت اجتماعی

مقدمه

کسب می‌کنیم و برای پیش‌بینی و شرح دادن رفتار خود و دیگران از آن استفاده می‌کنیم، گفته می‌شود (استینگتون^۱، ۱۹۹۶). نقل از ابدوتو^۲ و همکاران، (۲۰۰۴).

به عبارت دیگر، نظریه ذهن توانایی فرد برای درک حالت‌های ذهنی دیگران یا خواندن ذهن دیگران (کوله و میچل^۱، ۲۰۰۰، نقل از قمرانی، البرزی، خیر، ۱۳۸۵) می‌باشد. این توانایی به فرد کمک می‌نماید تا با در نظر گرفتن احساسات، عقاید و نیات دیگران، توصیف و تبیین صحیحی از رفتارشان داشته باشند (هاپه^۱، ۱۹۹۵). نقل از قمرانی، البرزی، خیر، ۱۳۸۵). اصطلاح نظریه ذهن برای اولین بار در سال ۱۹۷۸ بوسیله‌ی پریماک و وودروف^{۱۲} در مطالعه‌ی شیمپانزه‌ها مطرح شده است (کال و تومازلو^{۱۳}، ۲۰۰۸). پریماک و وودروف این سوال را پیش کشیدند که «آیا شیمپانزه‌ها نظریه ذهن دارند؟» پریماک و وودروف یک سری از پژوهش‌هایی که سعی کرده بودند نشان دهند آیا شیمپانزه‌ها نظریه ذهن دارند را به نحو زیر توصیف کردند: «یک فرد اگر حالات ذهنی را به خود و

شناخت اجتماعی^۱ یک توانایی کلیدی جهت موفقیت در روابط اجتماعی در زندگی روزمره انسان‌ها می‌باشد (نیوئن و گلی و زینگ^۲، ۲۰۰۸). شناخت اجتماعی یعنی این‌که افراد چگونه دیدگاه‌ها، احساسات، افکار و انگیزش‌های خود و دیگران را در می‌یابند و درباره‌ی روابط اجتماعی چگونه می‌اندیشند (فلاول^۳، ۱۹۸۵). نقل از اسلامی، ۱۳۸۲).

جنبه‌ای از شناخت اجتماعی که در سال‌های اخیر توجه فزاینده‌ای را به خود جلب کرده است، تحول نظریه ذهن^۴ در کودکان می‌باشد (رازا و بلایر^۵، ۲۰۰۹). تعاریف گوناگونی از نظریه ذهن ارائه شده است.

به طور کلی، نظریه ذهن توانایی اسناد دادن حالات ذهنی^۶ از قبیل باورها، امیال، عواطف و اهداف به خود و دیگران و استفاده از این اطلاعات در پیش‌بینی و تفسیر رفتارهاست (فرگوسن و آستین^۷، ۲۰۱۰) و به بدنه‌ی منسجم دانش در مورد ذهن که ما به طور عادی آن را

مبانی نظری نظریه ذهن

هال و تاگر فلاسبرگ^{۲۰} (۲۰۰۳). نقل از نساثیان، (۱۳۸۹) سه نوع رویکرد نظری را برای بیان اینکه چه اتفاقی در رشد نظریه ذهن می‌افتد، بیان می‌کند. در این مقاله سعی می‌شود این رویکردها به صورت مختصر توضیح داده شوند.

۱) رویکرد نظریه - نظریه^{۲۱}: این اصطلاح برای اولین بار توسط آدام مورتون^{۲۲} در سال ۱۹۸۰ (نقل از دوهرتی^{۲۳}، ۲۰۰۹) به کار برده شد. در رویکرد نظریه - نظریه اعتقاد بر این است که فهم حالات ذهنی از طریق یک شبه‌نظریه صورت می‌گیرد (کارپندال و لویس^{۲۴}، ۲۰۰۴). یک کودک یا به عبارتی ذهن خوان، از حالات ذهنی به عنوان سازه‌های نظری برای پیش‌بینی و شرح رفتار استفاده می‌کند (تیراسا^{۲۵} و همکاران، ۲۰۰۶). از دیدگاه روان‌شناسان نظریه - نظریه، درک کودک از ذهن یا نظریه ذهن، در مراحل مختلف تحول، کیفیت‌های گوناگونی دارد. در سنین حدود ۲ سالگی، کودکان به صورت خود جوش شروع به استفاده از زبان وابسته به میل، از قبیل خواستن، دوست داشتن و ... می‌کنند. به عبارت دیگر، در کودکان ۲ ساله اسناد حالت ذهنی صرفاً براساس میل است. کودکان ۳ ساله، هر چند که شروع به کسب توانایی استدلال براساس باور می‌کنند اما هنوز، بیشتر بر استدلال مبتنی بر میل متکی هستند (بلوم، ۲۰۰۳). در حدود ۴ سالگی، کودکان به استدلال وابسته به باور دست می‌یابند. چنین تحولی یک تغییر اساسی در نظریه ذهن می‌باشد که به کودک اجازه می‌دهد تا دریابد که تمایلات و باورها به گونه‌ای مشترک در تعیین رفتار نقش دارند (امین یزدی، ۱۳۸۳).

۲) رویکرد شبیه سازی^{۲۶}: این رویکرد برای اولین بار توسط گوردن و هیل در سال ۱۹۸۶ وارد بحث‌های نظریه ذهن شد (دوهرتی، ۲۰۰۹). برطبق دیدگاه شبیه سازی، کودکان از طریق درون نگری فهم خود از حالات ذهنی

دیگران نسبت بدهد نظریه ذهن دارد. برای فهمیدن آنچه شمایانه‌ها درک می‌کنند باید به آنچه نوع انسان به آن می‌تواند پی ببرد توجه کنیم مانند مقاصد، دانش، باور، افکار، شک، حدس زدن، وانمود کردن و محبت کردن» (پریماک و وودروف، ۱۹۷۸؛ نقل از ادیب سرشکی، ۱۳۸۹)

در حال حاضر، در مورد تحول نظریه ذهن دو دیدگاه عمده وجود دارد (قمرانی، البرزی، خیر، ۱۳۸۵): دیدگاه اول معتقد است که در حدود ۴ الی ۵ سالگی کودک متوجه می‌شود که دیگر افراد می‌توانند باورهایی داشته باشند که غلط بوده یا با باور او متضاد باشند (سبولا، ویشارت^{۲۴}، ۲۰۰۸)؛ این دیدگاه اعتقاد به ناپوستگی تحول نظریه ذهن دارد (امین یزدی، ۱۳۸۳) و برخی از طرفداران این دیدگاه معتقدند که فهم کودکان از حالات ذهنی از ۴ تا ۶ سالگی به طور قابل توجهی افزایش می‌یابد ولی تا ۸ سالگی عملکرد کودکان ضعیف است. این دیدگاه تحول نظریه ذهن را مرحله به مرحله می‌داند (آنتونیتی، سیمپیا و مارچتی^{۲۵}، ۲۰۰۶).

دیدگاه دوم تحول نظریه ذهن را پیوسته می‌داند و تفاوت کودکان را در درک باورهای نادرست یا متضاد قبل و بعد از ۳ سالگی را ناشی از عوامل عملکردی مانند آگاهی مکالمه‌ای و توجه می‌داند (امین یزدی، ۱۳۸۳).

در خصوص اهمیت نظریه ذهن، ولمن^{۱۶} (۱۹۹۰، قمرانی، ۱۳۸۴) معتقد است که نظریه ذهن پیش‌نیازی برای درک محیط اجتماعی و لازمه‌ی درگیری در رفتارهای اجتماعی رقابت‌آمیز می‌باشد. افزون بر این، در پژوهش‌های مختلف، تاثیرات نظریه ذهن بر خود تنظیمی و مهارت‌های حل مسئله، فرایندهای کنترل اجرایی (کوله و میشل^{۱۷}، ۲۰۰۰. نقل از قمرانی، ۱۳۸۴)، کفایت اجتماعی و مهارت‌های بین فردی (بارون - کوهن^{۱۸}، ۱۹۹۳ نقل از قمرانی، ۱۳۸۴)، درک عواطف (بلوم^{۱۹}، ۲۰۰۳)، مشخص شده است.

رفتار دیگران صرفاً بر امیال خود تکیه می کنند و باورهای دیگران را در نظر نمی گیرند (ویلمن و وولی^{۳۱}، ۱۹۹۰، نقل از قمرانی، ۱۳۸۳). کودکانی که در تکالیف باور کاذب موفق عمل می کنند فهم پیشرفته تری از هماهنگی باور و میل دارند (بلوم، ۲۰۰۳). در این حالت کودکان تکیه کمتری بر امیال خود کرده و برای پیش بینی های رفتاری هم از تمایل، هم از باور استفاده می کنند (ویلمن و وولی، ۱۹۹۰، نقل از قمرانی، ۱۳۸۳). تکالیف باور کاذب جایگاه اصلی در پژوهش های شناختی - اجتماعی^{۳۲} اخیر دارند (فلاول و میلر^{۳۳}، نقل از ویلمن، ۲۰۰۱). به طور کلی برای ارزیابی باور کاذب کودکان از دو تکلیف استفاده می شود؛ (۱) تکلیف پیش بینی عمل یا انتقال غیرمنتظره (ویمر و پرر^{۳۴}، ۱۹۸۳، نقل از نسائیان، ۱۳۸۹). (۲) تکلیف پیش بینی باور یا جعبه ی گول زنده (پرر، لیکام و ویمر^{۳۵}، ۱۹۸۷؛ جنکینز و استینگتون^{۳۶}، ۱۹۹۶؛ نقل از نسائیان، ۱۳۸۹). علاوه بر تکالیف باور کاذب، از تکالیف نمود - واقعیت نیز برای سنجش تحول دانش کودکان استفاده می شود (فلاول و همکاران، ۱۹۸۳، نقل از نسائیان، ۱۳۸۹). پژوهش ها بیان می کنند که در سال های پیش از دبستان، کودکان، شناختی از باور کاذب به دست می آورند و از طریق این شناخت در می یابند که دیگران می توانند عمل و باورهای نادرست و غیرواقعی داشته باشند. هنگامی که کودکان درک باور کاذب را اکتساب کردند؛ قادر به بازنمایی حالات ذهنی خود و دیگران می شوند. در نتیجه درک باور کاذب نشان دهنده ی رشد نظریه ذهن در کودکان خردسال می باشد (رازا و بلایر^{۳۷}، ۲۰۰۹).

در تجزیه و تحلیل های مهم از تکالیف باور کاذب، سن آزمودنی به عنوان یک عامل اصلی قابل توجه است. عملکرد فرد در تکالیف باور کاذب به طرز شگفت انگیزی با افزایش سن بهبود می یابد. در حدود ۳۰ ماهگی، بیش از ۸۰ درصد کودکان در تکالیف باور کاذب ناموفق عمل

را تحول می دهند و از تخیل خود برای استدلال در مورد مطالب روان شناختی استفاده می کنند (کارپندال و لویس، ۲۰۰۴)

در این رویکرد اعتقاد بر این است که کودکان به صورت درونگرایانه از حالات ذهنی خودشان آگاه می شوند و به صورت فرایندهای شبیه سازی، از این آگاهی می توانند برای استنباط حالات های ذهنی سایر افراد استفاده کنند (فلاول، ۱۹۹۹، نقل از مشهدی، ۱۳۸۲). برطبق این دیدگاه، کودکان اعمال دیگران را بدین صورت پیش بینی می کنند که تصور می کنند اگر آنها باورها و امیال این افراد را داشتند چگونه عمل می کردند (مشهدی، ۱۳۸۲).

۳) رویکرد پیمانهای^{۲۷}: براساس این رویکرد، ذهن از سیستم های جداگانه مثل استعداد زبانی، سیستم دیداری، پیمانهای بازشناسی چهره، تشکیل شده است که هر کدام از سیستم ها، دارای ویژگی مخصوص به خود می باشد (چامسکی^{۲۸}، ۱۹۸۸، نقل از امین یزدی، ۱۳۸۳). نظریه - پردازان این رویکرد، تغییرات ساختاری در سازمان را حاصل نمو یافتگی عصب شناختی می دانند و مبنای نظریه ذهن را فطری و ذاتی فرض می کنند (مشهدی، ۱۳۸۲). در این دیدگاه اعتقاد بر این است که نظریه ذهن محرک های خاصی از محیط را به عنوان درون داد مورد توجه قرار می دهد و پس از پردازش، درک حالات ذهنی دیگران به عنوان برون داد، استخراج می شود (امین یزدی، ۱۳۸۳). برطبق این دیدگاه، با تکامل مغز، ذهن انسان به یک پودمان یا پیمانهای ویژه مجهز می شود. این وضعیت به کودکان کمک می کند تا حالات های ذهنی دیگران را درک کنند (کازدین^{۲۹}، ۲۰۰۰، نقل از نسائیان، ۱۳۸۹).

ابزار سنجش نظریه ذهن

غالباً نظریه ذهن کودکان به وسیله ی تکالیف استاندارد باور کاذب^{۳۰} سنجیده می شود (بلوم، ۲۰۰۳). باور کاذب یعنی این که کودک برای پیش بینی و استدلال در مورد

شنوایی نیز در توانایی نظریه ذهن دارای مشکل می‌باشند (بارون - کوهن، ۱۹۹۱؛ بارون - کوهن و همکاران، ۱۹۸۵؛ فلاول، فلاول و گرین^{۴۵}، ۱۹۸۳؛ لیکام و پرنر، ۱۹۹۱؛ پرنر، فریت، لسلی و لیکام، ۱۹۸۹؛ ویمرو پرنر، ۱۹۸۳. نقل از فیگوراس - کاستا^{۴۶} و همکاران، ۲۰۰۱). البته نقص نظریه ذهن در کودکان ناشناخته و وابستگی بیش از حد تکالیف نظریه ذهن به توانایی‌های زبانی نیز نسبت داده می‌شود. فیگوراس - کاستا و همکاران (۲۰۰۱) در یک تحقیق هم از تکالیف کلامی رایج باور کاذب و هم از تکالیف غیر کلامی محقق ساخته برای ارزیابی توانایی نظریه ذهن کودکان ناشناخته استفاده کردند نتایج پژوهش آنها نشان داد که عملکرد این کودکان در تکالیف غیر کلامی به مراتب بهتر از عملکرد آنها در تکالیف کلامی بود. پس می‌توان عمده ناتوانی کودکان ناشناخته در انجام تکالیف نظریه ذهن را، با وابستگی این تکالیف به مهارت‌های زبانی توجیه کرد.

به طور کلی،

نظریه ذهن توانایی اسناد دادن حالات ذهنی از قبیل باورها، امیال، عواطف و اهداف به خود و دیگران و استفاده از این اطلاعات در پیش‌بینی و تفسیر رفتارهاست

نظریه ذهن در افراد با ناتوانی ذهنی به‌ندرت مورد بررسی قرار گرفته‌است (جرویس و باکر^{۴۷}، ۲۰۰۴). در پژوهش‌های نظریه ذهن، کودکان با ناتوانی ذهنی، در بیشتر موارد، به عنوان گروه مقایسه مورد بررسی قرار گرفته‌اند (جیائوری^{۴۸} و همکاران، ۲۰۱۰). در پژوهشی آنا-فرانشیز^{۴۹} و همکارانش (۲۰۰۷)، توانایی کودکان کم‌توان ذهنی و عادی را در تکالیف نظریه ذهن - عاطفه مقایسه کردند و به این نتیجه رسیدند که بین کودکان دارای کم‌توانی ذهنی و عادی در عملکرد تکالیف نظریه ذهن - عاطفه تفاوت وجود داشت، اما این تفاوت معنی‌دار نبود.

می‌کنند، اما در ۴۴ ماهگی، ۵۰ درصد کودکان در این تکالیف موفق عمل می‌کنند ویلمن و همکاران، ۲۰۰۱). کودکان ۴ ساله در تکالیف باور کاذب بسیار موفقترند (آستینگتون و گوپنیک^{۳۸}، ۱۹۹۱؛ لسلی^{۳۹}، ۱۹۸۶؛ پرنر، ۱۹۹۱؛ ویلمن، ۱۹۹۸. نقل از امین یزدی و میشل سی گال^{۴۰}، ۲۰۰۸).

مطالعات انجام یافته در مورد توانایی نظریه ذهن در کودکان با نیازهای ویژه

بیشتر پژوهش‌های انجام شده در مورد نظریه ذهن در دو دهه اخیر در حیطه اوتیسم^{۴۱} (در خودماندگی) انجام شده است فرضیه نظریه ذهن افراد در خودمانده در اواسط دهه‌ی ۱۹۸۰ آغاز شد، با این کشف مهم که کودکان در خودمانده در فهم باور کاذب دیگران شکست می‌خورند (بارون - کوهن و همکاران، ۱۹۸۵. نقل از هوگز و لیکام^{۴۲}، ۲۰۰۴).

این پژوهش این فرض را پیش کشید که ویژگی‌های عمده در خودماندگی (آسیب در کارکردهای ارتباطی و اجتماعی) می‌تواند با در نظر گرفتن نقص شناختی ویژه در فراشناخت قابل توجیه باشد (لسلی، ۱۹۸۷. نقل از هوگز و سولیکام، ۲۰۰۴).

پژوهش‌ها نشان می‌دهند که کودکان در خودمانده نه فقط در فهم باور کاذب، بلکه در فهم دانش (لسلی و فریت^{۴۳}، ۱۹۸۸)، هدف (بارون - کوهن، ۱۹۹۸) و عواطف پیچیده (بارون - کوهن، ۱۹۹۳)، نیز مشکل دارند (هوگز و لیکام، ۲۰۰۴). به طور کلی، نتایج به‌دست آمده از بیشتر پژوهش‌ها، بیان می‌کند که کودکان در خودمانده، اختلال و آسیب‌های عمده در رشد توانایی نظریه ذهن دارند. به طور کلاسیک، این آسیب‌ها به صورت ناتوانی آنها در تکالیف باور کاذب نشان داده می‌شود (چرمن و کمپل^{۴۴}، ۲۰۰۲).

علاوه بر کودکان در خودمانده، کودکان با اختلال

عرضی در مورد کودکان ۳ تا ۵ ساله، دریافتند که عملکرد کلی این کودکان در تکالیف باور کاذب با عملکرد آنها در برنامه‌ها و طرح‌های مشترک با دیگران رابطه داشت. لالوند و کندلر^{۵۴} (۱۹۹۵)، نقل از چرمن و کمپل، (۲۰۰۲) در یک بررسی مقایسه‌ای از عملکرد کودکان ۳ ساله در تکالیف باور کاذب و بلوغ اجتماعی آنان انجام گرفت، نتایج نشان داد که ارتباط بسیار مثبتی مابین درک باور کاذب اولیه و رفتار اجتماعی آگاهانه وجود دارد. این یافته بیان می‌کند که قابلیت نظریه ذهن با بسیاری از جنبه‌های رشد اجتماعی و کفایت اجتماعی رابطه دارد.

به طور کلی پژوهش‌ها، وجود رابطه مثبت بین نظریه ذهن و کفایت اجتماعی را تایید کرده اند، اما هنوز به طور صریح مشخص نشده است که تاثیر کدامیک بر دیگری بیشتر است (هوگز و لیکام^{۵۵}، ۲۰۰۴). فریت و همکارانش (۱۹۹۴)، نقل از چرمن و کمپل، (۲۰۰۲) ارتباط بین توانایی نظریه ذهن و کفایت اجتماعی در افراد درخودمانده را مورد بررسی قرار دادند و از کودکان کم توان ذهنی و کودکان با رشد عادی به عنوان گروه مقایسه استفاده کردند. آنها دریافتند که فقط تعداد کمی از کودکان درخودمانده که تکالیف باور کاذب را انجام داده بودند رفتارهای اجتماعی موفقیت آمیزی را در زندگی روزمره نشان دادند. کودکان خردسال‌تر دارای رشد طبیعی که تکالیف باور کاذب را انجام داده بودند آمادگی بیشتری برای جهت‌گیری اجتماعی در زندگی واقعی داشتند. البته این یافته‌ها فقط در مورد رفتارهای اجتماعی روزمره معنی‌دار بود و در مورد رفتارهای آگاهانه، معنی‌دار نبود. در کودکان کم توان ذهنی ارتباطی بین عملکرد تکالیف باور کاذب و کفایت اجتماعی به دست نیامد. فریت و همکارانش یافته خود مبنی بر عدم ارتباط بین عملکرد در تکالیف نظریه ذهن و کفایت اجتماعی در کودکان کم توان ذهنی را این گونه

در پژوهش دیگری، جیائوری و همکارانش (۲۰۱۰) عملکرد کودکان کم توان ذهنی - متشکل از کودکان مبتلا به نشانگان داون^{۵۶} و کم توانی ذهنی با علل نامشخص^{۵۱} - را در نظریه ذهن با کودکان عادی مورد مقایسه قرار داده و آنها را از لحاظ سن عقلی همتا کردند. آنها دریافتند که کودکان با نشانگان داون نسبت به گروه کم توان ذهنی و گروه عادی، عملکرد پایین تری در تکالیف باور کاذب داشتند. همچنین برتری عملکرد کودکان عادی نسبت به گروه کم توان ذهنی، معنی‌دار نبود. این یافته‌ها با بسیاری از گزارشات پیشین همخوان بود.

بررسی رابطه‌ی نظریه ذهن و کفایت اجتماعی^{۵۲} در کودکان با نیازهای ویژه

کودکانی که درک باور کاذب را نشان می‌دهند قادر به تفسیر حالات ذهنی افراد دیگر می‌شوند (کوهن، ۱۹۹۹). نقل از رازا و بلایر، (۲۰۰۹). از لحاظ نظری، این قابلیت تفسیر احساسات، امیال و باورهای دیگران، بیانگر رشد اجتماعی کودکان می‌باشد. کودکان در سال‌های پیش از دبستان، به طور فزاینده‌ای قادر به پیش‌بینی و تفسیر ارتباط بین حالات ذهنی و رفتار می‌باشند. بنابراین، درک کودکان از باور کاذب، به فهم آنها از پیوند باور و رفتار وابسته است و این شناخت ممکن است بر کفایت اجتماعی کودکان تاثیرگذار باشد. اگر چه ارتباط همزمانی بین درک باور کاذب و کفایت اجتماعی توسط نمونه‌های بالینی حمایت شده، گزارش شده است، اما جهت این ارتباط آشکار نشده است (رازا و بلایر، ۲۰۰۹).

پژوهش‌های کمی به طور مستقیم به این سوال مهم معطوف شده اند که نظریه ذهن چه نقشی در رشد اجتماعی و رفتار اجتماعی دارد؟ به هر حال، چند سالی است که بعضی از پژوهش‌ها در این زمینه و در پی یافتن جواب به این سوال انجام شده‌اند (دان^{۵۳}، ۱۹۹۶). به عنوان مثال، آستینگتون و جنکینس (۱۹۹۵)، در یک پژوهش

علاوه، نتایج به دست آمده از پژوهش‌های طولی، درک باور کاذب را به عنوان یک نشانگر در زمینه مهارت‌های ارتباطی بین همسالان و رفتار اجتماعی در نظر می‌گیرند. فرض دوم این است که تعاملات اجتماعی مثبت موجب رشد درک باور کاذب می‌شود این دیدگاه بر این فرض استوار است که تجربه و ارزیابی کودکان از باورها و تفکرات دیگران در طی بازی‌های وانمودسازی، ممکن است آگاهی آنها را از تضاد بین حالات ذهنی و واقعیت‌ها افزایش دهد و این آگاهی می‌تواند درک باور کاذب را تسریع کند. برای نمونه، همکاری بین خواهر و برادرها و گفتگو در مورد عواطف و علل رفتار، در کودکان خردسال‌تر، درک باور کاذب را تسریع می‌کند. احتمال سوم این است که ارتباط بین درک باور کاذب و کفایت اجتماعی، یک ارتباط دو سویه است. در این ارتباط دو سویه، تعاملات اجتماعی مثبت، فرصت‌هایی را برای یادگیری بیشتر درباره ارتباط بین تفکر و رفتار به وجود می‌آورند و درک فزاینده از ذهن خود و دیگران نیز، منجر به رفتار اجتماعی موفقیت‌آمیزی شود (راز، بلایر، ۲۰۰۹).

بحث

پژوهش در حیطه‌ی نظریه‌ی ذهن کودکان از حدود ۳ دهه‌ی پیش شروع شده است و پژوهش‌های قابل توجهی در این زمینه انجام شده است. بسیاری از پژوهشگران سعی در تعریف نظریه داشته‌اند و هر کدام به گونه‌ای این اصطلاح را تعریف کرده‌اند. در تعاریف ارائه شده می‌توان به نکات مشترکی دست یافت؛ در تمام این تعاریف بر اسناد دادن حالات ذهنی به خود و دیگران تاکید شده است، همچنین تعریف کنندگان عنوان کرده‌اند که از این اطلاعات (اسناد حالات ذهنی) برای پیش‌بینی و تفسیر رفتار استفاده می‌شود. قابلیت پیش‌بینی و تفسیر کردن رفتار انسان‌ها یک مولفه‌ی اساسی جهت رشد

تفسیر نکردند که این افراد به نظریه ذهن دست نیافته‌اند زیرا میزان کفایت اجتماعی آنها نسبت به گروه نمونه کودکان در خودمانده به طور فزاینده‌ای بالا بود. اما پیش‌بینی می‌شود که آنها به دلایل ناشناخته دیگری در تکالیف نظریه ذهن شکست خورده باشند.

علی‌رغم پژوهش‌هایی که به وجود رابطه بین کفایت اجتماعی و نظریه ذهن دست نیافته‌اند، پژوهش‌های دیگری وجود رابطه بین نظریه ذهن و کفایت اجتماعی را نشان داده‌اند. ارتباط معنی‌داری بین آسیب در نظریه ذهن و نقص‌های مربوط به در خودماندگی در فهم فریب (سودیان، ۱۹۹۱)، خنده و دروغ (لیکام و پریر، ۱۹۹۴)، تمسخر، دروغ مصلحت‌آمیز و خالی‌بندی (هاپه، ۱۹۹۴)، وجود دارد (نقل از هوگز و لیکام، ۲۰۰۴). آنا فرانسیس و همکاران (۲۰۰۸) نظریه ذهن و توانایی‌های موثر اجتماعی را در کودکان و نوجوانان کم‌توان ذهنی مورد بررسی قرار دادند. در این پژوهش توانایی‌های موثر اجتماعی کودکان به وسیله معلمان و والدینشان درجه‌بندی شدند. آنها دریافته‌اند که گروه کم‌توان ذهنی نسبت به گروه کودکان عادی، بیشتر به عنوان افراد دارای توانایی‌های موثر اجتماعی کم - توسط والدین و معلم - شناسایی شدند.

به طور کلی، در مورد ارتباط بین باور کاذب و کفایت اجتماعی سه فرض اساسی وجود دارد:

فرض اول که در آثار مکتوب هم به طور مکرر به آن اشاره شده این است که درک باور کاذب، کفایت اجتماعی را بهبود می‌بخشد. طبق این دیدگاه، توانایی بازنمایی همزمان باورهای متضاد و گوناگون، به کودکان اجازه می‌دهد که تفکرات و باورهای خود را با تفکرات و باورهای دیگران بهتر هماهنگ کنند و این هماهنگی می‌تواند منجر به ارتباط‌های اجتماعی موفق شود. حمایت‌های تجربی برای این فرض از مطالعاتی به دست آمده است که درک باور غلط را به عنوان یک سازه مهم در رشد کفایت اجتماعی کودکان در نظر می‌گیرند به

همسالان و یا بزرگسالان نشان می‌دهند. بروز این مشکلات در سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان با نیازهای ویژه، یک نگرانی عمده برای معلمان در مدارس عادی و استثنایی محسوب می‌شود (آنا فراشیز و همکاران، ۲۰۰۸).

یک دلیل که بررسی رابطه بین تکالیف نظریه ذهن و کفایت اجتماعی در کودکان با نیازهای ویژه - به خصوص کودکان با کم‌توانی ذهنی - را توجیه پذیر می‌کند این است که برخلاف نظر عمومی که همه فکر می‌کنند کودکان با نیازهای ویژه - خصوصاً کودکان کم‌توان ذهنی - در تکالیف نظریه ذهن نسبت به سن عقلی‌شان عملکرد بهتری دارند، تغییرپذیری قابل توجهی (از موفقیت ۸۰ درصدی تا موفقیت ۴۰ درصدی) در عملکرد آنها در این تکالیف، در اکثر پژوهش‌ها مشاهده می‌شود (چرمن و همکاران، ۲۰۰۲).

به عنوان نتیجه‌گیری کلی می‌توان گفت پژوهش‌های بسیار کمی در مورد رابطه نظریه ذهن و کفایت اجتماعی در کودکان با نیازهای ویژه انجام شده است. با توجه به این که کودکان با نیازهای ویژه مشکلات بسیاری در داشتن روابط اجتماعی مؤثر دارند و علاوه بر آن، رشد توانایی‌های نظریه ذهن که احتمال می‌رود باعث بوجود آمدن عملکرد اجتماعی مؤثر باشد، لزوم پژوهش‌های بیشتر در این زمینه قابل توجه می‌باشد.

کفایت اجتماعی به‌شمار می‌رود (رازا و بلایر، ۲۰۰۹). پژوهش‌های اندکی در مورد رابطه‌ی نظریه ذهن و کفایت اجتماعی در کودکان با نیازهای ویژه انجام شده است. پژوهش‌های انجام شده در کودکان با رشد عادی پیشنهاد می‌کنند که عملکرد در تکالیف نظریه ذهن به طور نیرومندی با رفتارهای اجتماعی از قبیل اهداف آگاهانه، حساسیت به انتقاد و لذت بردن از بازی رابطه دارد (آستینگتون و جنکینس، ۱۹۹۵؛ دان، ۱۹۹۵؛ لولاند و کندلر، ۱۹۹۵؛ نقل از چرمن و همکاران، ۲۰۰۲).

علی‌رغم پژوهش‌هایی که به وجود رابطه بین کفایت اجتماعی و نظریه ذهن دست نیافته‌اند. پژوهش‌های دیگری وجود رابطه بین نظریه ذهن و کفایت اجتماعی را نشان داده‌اند

بطور کلی، پژوهش‌ها، وجود رابطه بین نظریه ذهن و کفایت اجتماعی را تأیید کرده‌اند، اما در مورد اینکه تاثیر کدامیک بر دیگری بیشتر است اتفاق نظری بین پژوهشگران وجود ندارد.

سازگاری و انسجام اجتماعی کودکان با نیازهای ویژه، توجه والدین و همچنین متخصصان این حوزه را به خود مشغول کرده است. در خانه و یا در مدرسه، کودکان با نیازهای ویژه، بعضی اوقات مشکلاتی را در تعامل با

زیر نویس‌ها :

1. Social Cognition
2. Newen, A; Vogeley, K; & Zinck, A
3. Fellavel, J. H
4. Theory of Mind
5. Razza, R. A., & Blair, C
6. Mental State
7. Ferguson, F. J., & Austin, E. J
8. Astington, J
9. Abbeduto, L
10. Colle & Michael, S. P
11. Happe, F
12. Perimak. D., Woodruff, G
13. Call, J., & Tomasello
14. Cebula, K; Wishart, J
15. Antonietti, A., Sempio, O. L., & Marchetti, A
16. Wellman, H. M
17. Cole, K., & Mitchell, P
18. Baron-Cohen, S
19. Bloom, M
20. Hale, C. M., & Tager-Fluberg, H

21. Theory-Theory
22. Adam Morton
23. Doherty, M
24. Carpendale & Lewis
25. Tirassa, M
26. Simulation
27. Modularity
28. Chamsky, N.
29. Kazdin, A. E
30. False-Belief
31. Wellman, H. M., & Wooley, J. D
32. Socio-Cognitive Research
33. Fellavel, J. H., & Miller
34. Perner, J., & Wimmer, H
35. Perner, J.; Leekam, & Wimmer, H
36. Jenkins & Astington
37. Razza, A. R., & Blair, C
38. Astington & Gopnik
39. Leslie, M
40. Yazdi, Amin & Mechael siegal
41. Autism
42. Hughes, C., & sueleekam
43. Leslie, M., Frith, U
44. Tony charman & Adam Campbell
45. Green, C
46. Berta figueras-costa
47. Jervis, N., & Baker, M
48. Giaouri, S
49. Anne-Françoise, T. M
50. Down Syndrome
51. Non-specific intellectual disability
52. Social Competence
53. Dunn
54. Lalonde & chandler
55. Hughes, C., & Leekam, S

منابع

- ادیب سرشکی، نرگس (۱۳۸۹)، اثر آموزش نظریه ذهن بر بهبود رفتار انطباقی دانش آموزان عقب مانده ذهنی، طرح پژوهشی، دانشگاه علوم بهزیستی و توان بخشی.
- اسلامی، فرزانه (۱۳۸۲). راهبردهای افزایش شناخت اجتماعی در کودکان دارای کم توانی هوشی، ماهنامه تعلیم و تربیت استثنایی، ۱۷، ۳-۹.
- امین یزدی، امین (۱۳۸۳)، شناخت اجتماعی: تحولات استدلال نظریه ذهن در کودکان. مطالعات تربیتی و روانشناسی، ۵، ۴۳-۶۶.
- قمرانی، امیر (۱۳۸۴)، بررسی تحولی و مقایسه تنوری ذهن در کودکان عقب مانده ذهنی خفیف کودکان عادی سنین ۷ تا ۹ سال، پایان نامه کارشناسی ارشد روان شناسی کودکان استثنایی، شیراز: دانشگاه شیراز.
- قمرانی، امیر؛ البرزی، شهلا، خیر، محمد (۱۳۸۵)، بررسی روایی و اعتبار آزمون "نظریه ذهن" در گروهی از دانش آموزان عقب مانده ذهنی و عادی شهر شیراز، مجله روانشناسی، ۱۰، ۱۹۹-۱۸۱.
- مشهدی، علی (۱۳۸۲)، "نظریه ذهن": رویکردی جدید به روان شناسی تحولی، فصل نامه تازه های علوم شناختی، ۳، ۸۳-۷۰.
- نسایان، عباس (۱۳۸۹)، تاثیر آموزش مقوله باور کاذب بر اکتساب نظریه ذهن دانش آموزان کم توان ذهنی ۸-۱۱ سال، پایان نامه کارشناسی ارشد روان شناسی و آموزش کودکان استثنایی، تهران: دانشگاه علوم بهزیستی و توان بخشی.
- Abeduto, L.; Short-Meyerson K.; Dolish, J.; & Benson, G. (2004). Relationship between theory of mind and language ability in children and adolescents with intellectual disability; *Journal of Intellectual Disability Research*, 48, 150-159.
- Amin Yazdi, A., & Siegal, M. (2008). Iranian children's performance on standard and conversationally supported false belief tasks. *Contemporary Psychology*, 2 .
- Antonietti, A; Liveta-Sempio, O; Marchetti, A (2006), theory of mind language in developmental contexts, New York: Springer science media, Inc.
- Bloom, M. (2003). Theory of Mind and Emotion. *Perspectives in Psychology*.
- Call, J., & Tomasello, M. (2008). Does the chimpanzee have a theory of mind? 30 years later. *Trends in Cognitive Sciences*, 12, 187-192.

- Carpendale, J. I. M.; Lewis, C.; Susswein, N.; & Lunn, J. (2008). Talking and thinking: The role of speech in social understanding. Private speech, executive function, and the development of verbal self-regulation. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Cebula, K; Wishart, J (2008), Social Cognition in Children with Down Syndrome, International Review of Research in Mental Retardation, 35, 43-76.
- Charman, T., & Campbell, A. (2002). Theory of Mind and Social Competence in Individuals with a Mental Handicap. Journal of Developmental and Physical Disabilities, Vol, 14.
- Doherty, M. (2009). Theory of Mind: How Children Understand Other's Thoughts and Feelings. Have and New York: Psychology Press.
- Ferguson, f. J., & Austin, A. J. (2010). Associations of trait and ability emotional intelligence with performance on Theory of Mind tasks in an adult sample. Personality and Individual Differences, 49, 411-418.
- Figueras- Costa, B., & Harris, P. (2001). Theory of Mind Development in Deaf Children: A Nonverbal Test of False- Belief Understanding. Oxford University Press.
- Francoise-A Marissiaux-T., & Nathalie N-G (2008). Theory of Mind “belief”, developmental characteristics and social understanding in children and adolescents with intellectual disabilities. Research in Developmental Disabilities, 29, 547-566.
- Francoise-A Marissiaux-T., & Nathalie N-G (2008). Theory of Mind and Socio-affective abilities in disabled children and adolescents. ALTER, European Journal of Disability Research, 2, 133-155.
- Francoise-A Marissiaux-T., & Nathalie N-G (2008). Theory of Mind “emotion” , developmental characteristics and social understanding in children and adolescents with intellectual disabilities. Research in Developmental Disabilities, 29, 414-430.
- Giaouri, S., & Alevriadou, A., & Tsakiridou, E. (2010). Theory of mind abilities in children with Down syndrome and non-specific intellectual disabilities: An empirical study with some educational implications. Preceded Social and Behavioral Sciences, 2, 3883-3887.
- Hoghes, C., & Leekam, S. (2004). What are the Links between Theory of Mind and Social Relations? Review, Reflections and New Directions for Studies of Typical and Atypical Development.
- Jervis, N., Baker, M. (2004). Clinical and Research Implications of an Investigation into Theory of Mind (TOM) Task Performance in Children and Adults with Non-specific Intellectual Disabilities. Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities, 17, 49-57.
- Newen, A.; Vogeley, K.; & Zinck, A. (2008). Social cognition, emotion and self – consciousness: A preface, Consciousness and Cognition. 17, 409-410.
- Tirassa, M., Bosco, F. M., & Colle, M. (2006). Rethinking the ontogeny of mindreading. *Consciousness and Cognition*, 15, 197-217.
- Razza, A. R. & Blair, C. (2009). Associations among false-belief understanding, executive function, and social competence: A longitudinal analysis. Journal of Applied Developmental Psychology, 30, 332-343.
- Wellman, H. M., & Cross, D. & Watson, J. (2001). Meta- Analysis of Theory-of-Mind Development: The Truth about False Belief. Child Development, 72, 655-684.