

بررسی تحولی نگرهی ذهن در کودکان عقب‌ماندهی ذهنی خفیف و کودکان عادی ۷ تا ۹ ساله

امیر قمرانی

aghamarani@yahoo.com

کارشناس ارشد کودکان استثنایی

دکتر شهلا البرزی

استاد دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شیراز

AuthorPartnerEmail

چکیده

در این پژوهش، روند تحول نگرهی ذهن در کودکان عقب‌ماندهی ذهنی و عادی، و همچنین رابطه‌ی برخی متغیرهای سرشماری مانند سن، جنس، و طبقه‌ی اقتصادی-اجتماعی با نگرهی ذهن بررسی شده‌است. برای این کار، ۸۰ نفر دانش‌آموز دختر و پسر (۴۰ نفر عقب‌ماندهی ذهنی و ۴۰ نفر عادی) ۷ تا ۹ ساله از مراکز آموزشی کم‌توان ذهنی و مدارس کودکان عادی شهر شیراز گزیده و بررسی شدند. برای تعیین نگرهی ذهن و مؤلفه‌های آن (نگرهی ذهن سطح اول، نگرهی ذهن سطح دوم، و نگرهی ذهن سطح سوم)، آزمون نگرهی ذهن به کار گرفته‌شد.

در تجزیه و تحلیل داده‌ها، روش‌های آمار توصیفی، تحلیل واریانس یک‌سویه، آزمون‌های تعقیبی، تحلیل واریانس دوسویه، و رگرسیون چندمتغیره به کار رفت.

یافته‌ها نشان داد که در هر دو گروه عقب‌مانده و عادی، روند تحول نگرهی ذهن با توجه به سن صعودی است. نگرهی ذهن کودکان با جنسیت ارتباط ندارد. کودکان عقب‌ماندهی ذهنی و عادی، در نگرهی ذهن تفاوتی معنادار با هم دارند، ولی برهم‌کنش جنسیت و نوع آزمودنی (عقب‌مانده و عادی) معنادار نیست. بررسی متغیرهای سرشماری نشان داد که سن و تحصیلات پدر پیش‌بینی‌کننده‌ی مثبت و معناداری در رابطه با نگرهی ذهن و مؤلفه‌های آن است و الگوی این پیش‌بینی در کودکان عقب‌مانده و عادی یک‌سان است.

کلیدواژه‌ها: نگرهی ذهن؛ کودکان عقب‌ماندهی ذهنی خفیف؛ کودکان عادی؛



مقدمه

نگره‌ی ذهن^۱، یکی از چالش‌برانگیزترین موضوع‌های مطرح در روان‌شناسی رشد است (تیلور و کیندرمن^۲، ۲۰۰۲) که نخستین بار توسط پریماک و وودراف^۳ (۱۹۷۸) در نوشتار «آیا شامپانزه‌ها نیز نگره‌ی ذهن دارند؟» مطرح شد. این پژوهش‌گران نگره‌ی ذهن را برای اشاره به توانایی فرد در استناد احساس‌ها، باورها، نیت‌ها، و افکار (حالت‌های ذهنی) به دیگران و در پی آن پیش‌بینی رفتار دیگران به کار بردند. به سخن دیگر، نگره‌ی ذهن توانایی فرد برای دریافت حالت‌های ذهنی^۴ دیگران (کول و میچل^۵، ۲۰۰۰)، یا خواندن ذهن^۶ دیگران (زان‌شاین^۷، ۲۰۰۳) است. این توانایی به فرد کمک می‌کند تا با نگرش به احساس‌ها، باورها، و نیت‌های دیگران، توصیف و تبیین درستی از رفتارشان داشته‌باشد (هایه^۸، ۱۹۹۵).

در بیش‌تر پژوهش‌های انجام‌شده در زمینه‌ی نگره‌ی ذهن، این توانایی و تحول آن در افراد اوتیستیک^۹ بررسی شده‌است؛ در حالی که بررسی‌های بسیار اندکی درباره‌ی این سازه در عقب‌مانده‌گان ذهنی و مقایسه‌ی آن‌ها با افراد عادی انجام شده که یافته‌های آن‌ها نیز با هم هم‌آهنگ نبوده‌است. از این رو، در این پژوهش به بررسی دقیق‌تر این سازه در عقب‌مانده‌گان ذهنی و افراد عادی پرداخته‌شده‌است.

پیشینه‌ی پژوهش

۱- سن و نگره‌ی ذهن

از زمان پژوهش‌های پریماک و وودراف (۱۹۷۸)، تأثیر سن بر نگره‌ی ذهن کودکان مورد توجه بوده‌است و بسیاری از پژوهش‌گران در بررسی‌های خود دریافته‌اند که کودکان مسن‌تر کارکرد بهتری از جوان‌ترها دارند (مکلارن و اولسون^{۱۰}، ۱۹۹۳؛ رافمن و کینن^{۱۱}، ۱۹۹۶؛ برگرفته از بلوم^{۱۲}، ۲۰۰۳؛ هایه، ۱۹۹۵؛ جن‌کینز و آستینگ‌تون^{۱۳}، ۱۹۹۶؛ موریس و هم‌کاران^{۱۴}، ۱۹۹۹؛ اسپرلینگ، والز، و هیل^{۱۵}، ۲۰۰۰).

1. Theory of Mind
2. Taylor, J. L., & Kinderman, P.
3. Premack, D., & Woodruff, G.
4. Mental State
5. Cole, K., & Mitchell, P.
6. Mind Reading
7. Zunshine
8. Happé, F. G. E.
9. Autistic
10. MacLaren, R. & Olson, D.
11. Ruffman, T., & Keenan, T. R.
12. Bloom, M.
13. Jenkins, J. M., & Astington, J. W.
14. Muris, P., Steerneman, P., Meesters, C., Merckelbach, H., Horselenberg, R., van den Hogen, T., & van Dongen, L.
15. Sperling, R. A., Walls, R. T., & Hill, L. A.

برای نمونه، در پژوهش هایپه (۱۹۹۵)، آزمودنی‌های اوتیستیک ۷ تا ۱۸ ساله در مقایسه با گروه ۳ تا ۶ ساله، آزمودنی‌های عقب‌ماندهی ۱۸ ساله در مقایسه با گروه ۳ تا ۸ ساله، و آزمودنی‌های عادی ۴ تا ۹ ساله در مقایسه با گروه ۱ تا ۳ ساله، در پژوهش جن‌کینز و آستینگ‌تون (۱۹۹۶)، کودکان ۵ ساله در مقایسه با ۳ ساله‌ها، در پژوهش موریس و هم‌کاران (۱۹۹۹)، آزمودنی‌های ۱۱ تا ۱۲ ساله در مقایسه با گروه‌های سنی ۹ تا ۱۰ ساله، ۷ تا ۸ ساله، و ۵ تا ۶ ساله، و در پژوهش اسپرلینگ، والز، و هیل (۲۰۰۰)، کودکان ۵/۵ ساله در مقایسه با ۳ ساله‌ها، کارکرد بهتری در تکلیف‌های نگرهی ذهن داشته‌اند. با این همه، برخی پژوهش‌گران مانند می‌لور و هم‌کاران^۱ (۲۰۰۲) معتقد اند که در انجام تکلیف‌های نگرهی ذهن جوانان کارکرد بهتری از سال‌مندتران دارند. این پژوهش‌گران در پژوهشی که بر روی ۷۵ آزمودنی شامل ۲۵ آزمودنی جوان با میانگین سنی ۱۹ سال، ۲۵ آزمودنی میان‌سال با میانگین سنی ۶۷ سال، و ۲۵ آزمودنی سال‌مند با میانگین سنی ۸۱ سال انجام دادند دریافتند که کارکرد گروه جوان در مقایسه با هر دو گروه میان‌سال و سال‌مند بهتر است. افزون بر این، کارکرد ضعیف کودکان ۳ تا ۴ ساله در تکلیف‌های نگرهی ذهن، موضوعی است که دیدگاه بیش‌تر پژوهش‌گران درباره‌ی آن با هم یکسان است (بارون-کوهن و هم‌کاران^۲، ۱۹۸۵؛ برگرفته از سیگل‌من^۳، ۱۹۹۹؛ هالا و چندلر^۴، ۱۹۹۶؛ برگرفته از بلوم، ۲۰۰۳؛ چندلر و هم‌کاران^۵، ۱۹۸۹؛ برگرفته از جن‌کینز و آستینگ‌تون، ۱۹۹۶؛ کاسیدی^۶، ۱۹۹۸).

۳- جنسیت و نگرهی ذهن

تفاوت نگرهی ذهن در دختران و پسران مورد توجه پژوهش‌های فراوانی بوده، اما بررسی‌های انجام‌شده در این زمینه یافته‌های ناهم‌سویی داشته‌است. برخی از صاحب‌نظران بر این باور اند که دختران مهارت بیش‌تری در آزمون‌های نگرهی ذهن دارند.

بارون-کوهن و هم‌کاران^۷ (۱۹۹۷)، در پژوهشی برای طراحی و ساخت آزمون پیش‌رفته‌ی سنجش نگرهی ذهن مبتلایان به نشانه‌گان آسپرگر^۸، از سه گروه آزمودنی استفاده کردند: گروه اول، ۱۶ آزمودنی با نشانه‌گان آسپرگر (۱۳ مرد و ۳ زن)، با بازهی سنی ۱۸ تا ۴۹ سال، و میانگین سن ۲۸/۶ سال؛ گروه دوم، ۵۰ آزمودنی عادی (۲۵ مرد و ۲۵ زن)، با بازهی سنی ۱۸ تا ۴۸ سال، و میانگین سنی ۳۰ سال؛ و گروه سوم، ۱۰ آزمودنی

1. Maylor, E. A., Moulson, J. M., Muncer, A. M., & Taylor, L. A.
2. Baron-Cohen, S., & ???, ?. (Should be Baron-Cohen, S., Leslie, A. M., & Frith, U.)
3. Sigelman, C. K.
4. Hala, S., & Chandler, M.
5. Chandler, M. & ???, ?. (Should be Chandler, M., Fritz, A. S., & Hala, S.)
6. Cassidy, K. W.
7. Baron-Cohen, S., Jolliffe, T., Mortimore, C., & Robertson, M.
8. Asperger's Syndrome

با نشانه‌گان تورت^۱ (۸ مرد، ۲ زن)، با بازه‌ی سنی ۱۸ تا ۴۷ سال، و میانگین سنی ۲۷٫۷ سال. یافته‌های این پژوهش نشان داد که در هر سه گروه، آزمودنی‌های زن کارکرد بهتری از مردان در آزمون داشتند.

هیوز و دان^۲ (۱۹۹۸)، با یک بررسی طولی در یک دوره‌ی ۱۳ ماهه، نگره‌ی ذهن، درک هیجان، و حالت‌های ذهنی ۵۰ کودک (۲۰ دختر و ۳۰ پسر) را در سن‌های ۳ سال و ۱۱ ماه، ۴ سال و ۶ ماه، و ۵ سال بررسی کردند. یافته‌ها هم‌بستگی معناداری میان سازه‌های بررسی‌شده نشان داد. افزون بر این، مشخص شد که دختران حالت‌های ذهنی پیش‌رفته‌تری از پسران دارند.

بوساکی^۳ (۲۰۰۰)، در پژوهشی با نام «نگره‌ی ذهن و خودپنداره در پیش-نوجوانی: پیوند با جنسیت و زبان»، کارکرد ۱۲۸ آزمودنی عادی (۶۴ پسر و ۶۴ دختر) با میانگین سن ۱۱/۹ سال را با استفاده از تکلیف‌های مربوط به خودپنداره، خودادراکی، دامنه‌ی واژه‌گان، و نگره‌ی ذهن بررسی نمود. یافته‌های پژوهش وی، افزون بر هم‌بستگی معنادار میان سازه‌های بررسی‌شده، نشان داد که جز در خودپنداره‌ی بدنی، در همه‌ی زمینه‌های دیگر همچون نگره‌ی ذهن، کارکرد دختران به گونه‌ئی معناداری از پسران بهتر است.

گذشته از این پژوهش‌ها که نشان‌گر برتری دختران در تکالیف نگره‌ی ذهن بود، کویی و دروال^۴ (۱۹۷۳؛ برگرفته از بوساکی، ۲۰۰۰) دریافتند که پسران در تکلیف‌های دیدگاه‌گیری فضایی غیراجتماعی^۵ کارکرد بهتری از دختران دارند. افزون بر این، دیگر بررسی‌های انجام‌شده در زمینه‌ی جنسیت و نگره‌ی ذهن نشان داد که هیچ یک از توانایی‌های نگره‌ی ذهن ویژه‌ی یک جنس نبوده‌است و به طور کلی، تفاوتی معنادار میان دو جنس وجود ندارد (جن‌کینز و آستینگ‌تون، ۱۹۹۶؛ اسپرلینگ، والز، و هیل، ۲۰۰۰).

جن‌کینز و آستینگ‌تون (۱۹۹۶)، در بررسی خود، ساختار خانواده و عوامل شناختی مرتبط با تحول نگره‌ی ذهن را در ۶۸ کودک ۳ تا ۵ ساله (۳۲ دختر و ۳۲ پسر) با استفاده از ۴ تکلیف باور نادرست بررسی کردند. یافته‌های پژوهش آن‌ها نشان داد که کارکرد کودکان در تکالیف نگره‌ی ذهن، با سن، توانایی‌های زبانی، و اندازه‌ی خانواده آن‌ها هم‌بستگی مثبت دارد؛ در حالی که هم‌بستگی آن با جنسیت دیده‌نشود.

در همین راستا، پژوهش اسپرلینگ، والز، و هیل (۲۰۰۰) نشان داد که تفاوت‌های جنسیتی، به گونه‌ئی معنادار پیش‌بینی‌کننده‌ی کارکرد در تکلیف‌های نگره‌ی ذهن نیست.

1. Tourette's Syndrome

2. Hughes, C., & Dunn, J.

3. Bosacki, S. L.

4. ???, ??, & ???, ?

5. Nonsocial Spatial Perspective-Taking Tasks

با نگاهی به آنچه گفته‌شد، اهمیت بررسی تفاوت‌های جنسیتی کودکان عقب‌ماندهی ذهنی و عادی در تکلیف‌های نگرهی ذهن، بیش از پیش آشکار می‌شود؛ بنابراین، بررسی این مهم، در این پژوهش در نظر گرفته‌شده‌است.

۳- عقب‌ماندهگی ذهنی و نگرهی ذهن

شاید بتوان نخستین پژوهش انجام‌شده درباره‌ی نگرهی ذهنی عقب‌مانده‌گان ذهنی را پژوهش بارون-کوهن و هم‌کاران (۱۹۸۵، برگرفته از سیگل‌من، ۱۹۹۹) دانست. این پژوهش‌گران چند کودک ۴ تا ۵ ساله‌ی اوتیستیک، عقب‌مانده‌ی ذهنی (با نشانه‌گان داون^۱)، و عادی را با «تکلیف سالی و آن^۲» (گونه‌ئی از تکلیف‌های باور نادرست اولیه) بررسی کردند. یافته‌های بررسی آن‌ها نشان داد که ۸۵ درصد کودکان عقب‌مانده‌ی ذهنی و عادی، و تنها ۲۰ درصد کودکان اوتیستیک توانایی انجام موفقیت‌آمیز آزمون را داشته‌اند. آنان نتیجه گرفتند که مشکلات شدید کودکان اوتیستیک در زمینه‌ی کنش‌ورزی‌های اجتماعی برآمده از نبود نگرهی ذهن است. هم‌چنین، بررسی آن‌ها نشان داد که توانایی‌های نگرهی ذهن در دو گروه عقب‌مانده و عادی تفاوت معناداری با هم ندارد.

در همین راستا، هایه (۱۹۹۴)، در پژوهشی درباره‌ی دریافت کودکان اوتیستیک از افکار و احساس‌های شخصیت‌های داستانی، چهار گروه آزمودنی را بررسی کرد: کودکان اوتیستیک توان‌مند^۳؛ کودکان عادی؛ بزرگ‌سالان عادی؛ و کودکان عقب‌مانده‌ی ذهنی. پیش از انجام پژوهش، ۱۸ کودک اوتیستیک توان‌مند در پیش‌آزمونی که دربرگیرنده‌ی تکلیف‌های نگرهی ذهن از گونه‌ئی باور نادرست اولیه بود موفق شده‌بودند. ۶ کودک اوتیستیک دیگر که در انجام این پیش‌آزمون ناکام بودند با نام گروه بدون نگرهی ذهن^۴، همراه با کودکان اوتیستیک توان‌مند، روی هم ۲۴ آزمودنی پژوهش یادشده را تشکیل دادند. گروه‌های گواه نیز سه گروه با ۱۳ آزمودنی عقب‌مانده‌ی ذهنی با میانگین سن ۱۹ سال و ۴ ماه، ۲۶ کودک عادی با میانگین سن ۸ سال و ۶ ماه، و ۱۰ بزرگ‌سال عادی با میانگین سن ۲۰ سال و ۵ ماه بود. یافته‌ها نشان‌دهنده‌ی تفاوت‌هایی معنادار میان گروه اوتیستیک و گروه‌های گواه، به سود گروه گواه بود. افزون بر این، میان گروه عقب‌مانده‌گان ذهنی و بزرگ‌سالان عادی تفاوتی معناداری دیده‌نشد.

هم‌سو با این یافته، در پژوهشی دیگر، هایه (۱۹۹۵) برای بررسی نقش سن و توانایی کلامی افراد اوتیستیک در کارکرد در تکلیف‌های نگرهی ذهن، ۷۰ کودک و نوجوان

1. Down's Syndrome
2. Sally and Ann Task
3. Able Autistic
4. No Theory of Mind Group

اوتیستیک (در بازه‌های سنی ۳ تا ۶ سال، و ۷ تا ۱۸ سال)، ۳۴ عقب‌مانده‌ی ذهنی (در بازه‌های سنی ۳ تا ۸ سال، و ۴ تا ۱۸ سال)، و ۷۰ آزمودنی عادی (بازه‌های سنی ۱ تا ۳ سال، و ۴ تا ۹ سال) را با آزمون سالی و آن بررسی کرد. یافته‌ها نشان داد که گروه‌های اوتیستیک تفاوت‌هایی معنادار با آزمودنی‌های عادی و عقب‌مانده دارند؛ به گونه‌ئی که ۲۰ درصد اوتیستیک‌ها، ۵۶ درصد عادی‌ها، و ۵۸ درصد عقب‌مانده‌گان توانسته‌بودند تکلیف‌ها را درست انجام دهند. افزون بر این، با این که در اوتیستیک‌ها هوش‌بهر کلامی و سن ذهنی کلامی هم‌بستگی مثبت و معناداری با کارکرد در آزمون داشت، این متغیرها کارکرد در تکلیف نگرهی ذهن را در آزمودنی‌های عقب‌مانده، به گونه‌ئی معنادار پیش‌بینی نمی‌کرد. به سخن دیگر، در کودکان عقب‌مانده‌ی ذهنی، کارکرد در تکلیف نگرهی ذهن بسته‌گی به بهره‌ی هوشی آن‌ها ندارد.

با نگاه به آنچه آمد، می‌توان گفت که کودکان عقب‌مانده و عادی در کارکرد در تکلیف‌های نگرهی ذهن تفاوتی معنادار با هم ندارند. این در حالی است که دیگران تفاوت‌هایی معنی‌دار را در کارکرد در تکلیف‌های نگرهی ذهن، به‌ویژه به علت عامل عقب‌مانده‌گی آزمودنی‌ها گزارش می‌دهند.

یرمیا و هم‌کاران^۱ (۱۹۹۶)، برای بررسی مهارت‌های نگرهی ذهن در افراد اوتیستیک، افراد با نشانه‌گان داون، و عقب‌مانده‌گان با سبب‌شناسی ناشناخته^۲، به سنجش ۴ گروه آزمودنی با تکلیف‌های درک ارزش، درک باور نادرست، و آزمون هوش وکسلر^۳ پرداختند: ۲۵ آزمودنی اوتیستیک، در بازه‌ی سنی ۱۰ سال و ۹ ماه تا ۳۴ سال؛ ۲۱ آزمودنی عقب‌مانده با سبب‌شناسی ناشناخته، در بازه‌ی سنی ۱۳ سال و ۱۰ ماه تا ۳۵ سال و ۳ ماه؛ ۱۹ آزمودنی عقب‌مانده با نشانه‌گان داون، در بازه‌ی سنی ۱۶ سال و ۶ ماه تا ۴۰ سال و ۲ ماه؛ و ۲۱ آزمودنی عادی در بازه‌ی سنی ۵ سال و ۴ ماه تا ۱۱ سال و ۷ ماه. یافته‌های پژوهش آن‌ها نشان داد که کودکان عادی در همه‌ی تکلیف‌ها کارکرد بهتری از دیگر گروه‌های بالینی داشتند. افزون بر این، بر خلاف گروه اوتیستیک، در آزمودنی‌های عقب‌مانده مهارت‌های نگرهی ذهن با سن ذهنی کلامی هم‌بسته‌گی نداشت.

زلازو و هم‌کاران^۴ (۱۹۹۶) نشان داده‌اند که نه تنها کودکان اوتیستیک، که کودکان عقب‌مانده ذهنی با نشانه‌گان داون نیز، در قیاس با کودکان عادی، از لحاظ مهارت‌های نگرهی ذهن کاستی دارند. این پژوهش‌گران با بررسی ۱۲ آزمودنی با نشانه‌گان داون (۶ زن

1. Yirmiya, N., Solomonica-Levi, D., Shulman, C., & Pilowsky, T.

2. Unknown Etiology

3. Wechsler Intelligence Test

4. Zelazo, P. D., Burack, J. A., Benedetto, E., & Frye, D.

و ۶ مرد) و ۱۲ آزمودنی عادی (۵ زن و ۷ مرد) دریافتند که کارکرد آزمودنی‌های با نشانه‌گان *داون* به گونه‌ئی معنادار از آزمودنی‌های عادی بدتر است. *ییرمیا* و هم‌کاران^۱ (۱۹۹۸) با به‌کارگیری روش فراتحلیل^۲ ۴۰ بررسی در زمینه‌ی نگرهی ذهن انجام دادند و دریافتند که تفاوت آزمودنی‌های عقب‌مانده و عادی در مهارت‌های نگرهی ذهن، به سود گروه عادی است.

بزنسون و هم‌کاران^۳ (۱۹۹۳) در بررسی تحول نگرهی ذهن در عقب‌مانده‌گان ذهنی، ۱۶ نوجوان عقب‌ماندهی ذهنی (۷ پسر و ۹ دختر) و ۱۶ آزمودنی بدون عقب‌مانده‌گی (۵ پسر و ۱۱ دختر) را با دو تکلیف درک باور نادرست اولیه و درک باور نادرست ثانویه با هم مقایسه کردند. یافته‌های پژوهش آنان نشان داد که کارکرد آزمودنی‌های عقب‌مانده در تکلیف‌های باور نادرست از آزمودنی‌های عادی بدتر است.

ییرمیا و *شولمن*^۴ (۱۹۹۶) در پژوهش خود توانایی‌های رده‌بندی، نگه‌داری، و نگرهی ذهن را در اوتیستیک‌ها، عقب‌مانده‌گان، و افراد عادی بررسی کردند. در این پژوهش، تکلیف‌های رده‌بندی دربرگیرنده‌ی رده‌بندی لوله‌ها و قطعه‌های مکعبی و مربعی، تکلیف‌های نگه‌داری دربرگیرنده‌ی نگه‌داری عدد، ماده، کمیت، و وزن، و تکلیف‌های نگرهی ذهن دربرگیرنده‌ی پیش‌بینی باور غلط، و فهم ارزش و باورهای درست بود. یافته‌ها نشان داد که در بخش رده‌بندی، آزمودنی‌های اوتیستیک کارکرد بهتری از آزمودنی‌های عقب‌مانده داشتند؛ در حالی که در تکلیف‌های نگه‌داری و باور نادرست، هیچ تفاوتی میان این دو گروه دیده‌نشد. هم‌چنین کارکرد آزمودنی‌های اوتیستیک در تکلیف‌های ارزش و باور درست از آزمودنی‌های عقب‌مانده بدتر بود. افزون بر این‌ها، این پژوهش نشان داد که افراد عادی در همه‌ی تکلیف‌ها کارکرد بهتری از دو گروه دیگر داشتند.

چارمن، *کمپل*، و *ادواردز*^۵ (۱۹۹۸) در پژوهش خود کارکرد نگرهی ذهن را در کودکان، نوجوانان، و بزرگسالان عقب‌مانده بررسی کردند. این پژوهش بر روی ۴۱ بزرگسال عقب‌مانده (۲۱ زن و ۲۰ مرد)، ۳۴ کودک و نوجوان عقب‌مانده (۱۹ دختر و ۱۵ پسر)، و ۳۸ آزمودنی عادی (۲۱ دختر و ۱۷ پسر)، با استفاده از تکلیف‌های باور نادرست انجام شد و نشان داد که کارکرد بزرگسالان عقب‌مانده از کارکرد افراد عادی متفاوت نیست، ولی کارکرد کودکان و نوجوانان عقب‌مانده تفاوتی معناداری با کارکرد افراد عادی دارد.

1. Yirmiya, N., Erel, O., Shaked, M., & Solomonica-Levi D.

2. Meta Analysis

3. Benson, G., Abbeduto, L., Short, K., Nuccio, J. B., & Maas, F.

4. Yirmiya, N., & Shulman, C.

5. Charman, T., Campbell, A., & Edwards, L. S.

بنابراین، هم‌چنان که دیده‌می‌شود، پژوهش‌گران درباره‌ی کارکرد کودکان عقب‌مانده‌ی ذهنی در تکلیف‌های نگره‌ی ذهن، با هم هم‌سویی و هم‌آهنگی کلی ندارند. بر این اساس، در پژوهش کنونی، کودکان عقب‌مانده‌ی ذهنی خفیف و کودکان عادی، در فرهنگ ایرانی و در روند تحول نگره‌ی ذهن با هم مقایسه شدند.

۴- جایگاه اقتصادی-اجتماعی و نگره‌ی ذهن

پی‌ریز و موزز^۱ (۲۰۰۳)، در پژوهشی برای شناسایی تأثیر متغیرهای سرشماری^۲ و شیوه‌های فرزندپروری والدین بر نگره‌ی ذهن کودکان پیش‌دبستانی، ۱۴۲ کودک را با تکلیف‌های نگره‌ی ذهن، شامل دریافت‌ها، باور، گرایش، و دریافت هیجان‌ها بررسی کردند. یافته‌های آن‌ها نشان داد که از میان ویژه‌گی‌های سرشماری، به‌ترتیب تحصیلات پدر^۳ و درآمد^۴ پیش‌بینی‌کننده‌هایی معنادار برای نگره‌ی ذهن کودکان است.

اسپرلینگ، والز، و هیل (۲۰۰۰)، برای بررسی هم‌بستگی خودتنظیمی، توانایی حل مسئله، و به‌کارگیری راه‌بردها، با نگره‌ی ذهن، پژوهشی با ۳۹ کودک پیش‌دبستانی (۱۷ پسر و ۲۲ دختر) انجام دادند و دریافتند که متغیرهای یادشده هم‌بستگی مثبت و معناداری با نگره‌ی ذهن دارد. آنان یادآور شدند که با توجه به تأثیر جایگاه اقتصادی-اجتماعی بر نگره‌ی ذهن، یکی از تنگناهای پژوهش آن‌ها گزینش آزمودنی‌ها از لایه‌های بالای اقتصادی-اجتماعی بوده‌است و از این رو پیشنهاد کرده‌اند که در پژوهش‌های آینده به نقش این متغیر توجه شود.

کاتینگ و دان^۵ (۱۹۹۹)، در بررسی تأثیر زبان و زمینه‌ی خانواده‌گی بر کارکرد در تکلیف‌های نگره‌ی ذهن و دریافت هیجان، به سنجش ۱۲۸ کودک پیش‌دبستانی مناطق مختلف شهری انگلستان با ابزارهایی مانند دریافت باور نادرست، دریافت هیجان‌ها، توانایی‌های زبانی، و گفت‌وگو با والدین پرداختند. یافته‌های آنان نشان داد که توانایی‌های زبانی و زمینه‌ی خانواده‌گی کودکان، به‌ویژه گروه شغلی^۶ پدر و تحصیلات مادر، پیش‌بینی‌کننده‌هایی معنادار برای کارکرد در تکلیف‌های نگره‌ی ذهن و دریافت هیجان‌ها است.

کول و میچل (۲۰۰۰) نیز در پژوهش خود نشان دادند که جایگاه اقتصادی-اجتماعی عاملی مهم در کارکرد در تکلیف‌های نگره‌ی ذهن است. آنان تأثیر شمار خواهرها و برادرها

1. Pears, K. C., & Moses, L. J.
2. Demographic Values
3. Father's Education
4. Income
5. Cutting, A. L., & Dunn, J.
6. Occupational Class

را بر تحول نگرهی ذهن و فرآیندهای کنترل اجرایی ۱۱۹ کودک ۳ تا ۵ ساله بررسی کردند و دریافتند که برخلاف پیش‌بینی‌ها، شمار خواهرها و برادرها ارتباطی معنادار با کارکرد در تکلیف‌های نگرهی ذهن ندارد. پژوهش‌گران در تبیین یافته‌های خود به تأثیر نامستقیم میزان درآمد و تحصیلات پایین والدین گروه نمونه اشاره کردند.

با نگرش به اهمیت متغیر جایگاه اقتصادی-اجتماعی در نگرهی ذهن، در پژوهش کنونی تلاش شد که گروه نمونه از لایه‌های اقتصادی-اجتماعی گوناگون گزیده‌شود. از آن‌جا که در ایران پژوهش‌گران به این نتیجه رسیده‌اند که تحصیلات پدر شناسه‌ی مطمئن‌تر برای جایگاه اقتصادی-اجتماعی است (مه‌ریار و تشرکی، ۱۹۸۴)، بنابراین، در پژوهش کنونی، برای تعیین جایگاه اقتصادی-اجتماعی، تحصیلات پدر، و افزون بر آن، شغل وی سنجیده‌شد.

اهداف پژوهش

هدف اصلی این پژوهش، بررسی روند تحول و مقایسه‌ی نگرهی ذهن در کودکان عقب‌ماندهی ذهنی خفیف و کودکان عادی شهر شیراز است.

تعیین ارتباط برخی شناسه‌های فردی آزمودنی‌ها، مانند سن، جنس، و طبقه‌ی اقتصادی-اجتماعی، با نگرهی ذهن و مقایسه‌ی کارکرد آزمودنی‌های عادی و عقب‌مانده با یک‌دیگر، در هر یک از خرده‌مقیاس‌های آزمون نگرهی ذهن، شامل پیشینه‌ی نگرهی ذهن^۱، نخستین بازنمود نگرهی ذهن واقعی^۲، و نمودهای پیش‌رفته‌تر نگرهی ذهن^۳، از هدف‌های فرعی این پژوهش است.

پرسش‌های پژوهش

با توجه به اهداف پژوهش و با در نظر گرفتن پیشینه‌ی پژوهش، پرسش‌های زیر مطرح می‌شود:

۱- روند تحولی نگرهی ذهن در کودکان عقب‌ماندهی ذهنی خفیف ۷ تا ۹ ساله چه‌گونه است؟

۲- روند تحولی نگرهی ذهن در کودکان عادی ۷ تا ۹ ساله چه‌گونه است؟

۳- آیا کارکرد کلی کودکان عقب‌ماندهی ذهنی و عادی در آزمون نگرهی ذهن با

توجه به جنسیت آنان با یک‌دیگر تفاوت دارد؟

1. Mehryar, A. H., & Tashakkori, A.

2. Precursors of Theory of Mind

3. First Manifestation of Real Theory of Mind

4. More Advanced Aspects of Theory of Mind

۴- توان پیش‌بینی‌کننده‌گی لایه‌ی اقتصادی-اجتماعی (شغل و تحصیلات پدر)، جنسیت، و سن، در نمره‌ی کل آزمون کودکان عقب‌مانده و عادی چه‌گونه است؟

روش پژوهش

جامعه آماری

جامعه آماری این پژوهش همه‌ی کودکان ۷ تا ۹ساله‌ی دختر و پسر عقب‌مانده‌ی ذهنی خفیف مراکز آموزش کم‌توانان ذهنی و کودکان عادی مدارس شهرستان شیراز است. کودک عقب‌مانده‌ی ذهنی خفیف، در این پژوهش، آن دسته از کودکان اند که پس از انجام بررسی‌های پزشکی و ارزیابی‌های روان‌شناختی و هوشی به مدارس خاص کودکان عقب‌مانده‌ی ذهنی معرفی شده‌اند. در شهر شیراز، این کودکان در مراکز آموزش کم‌توانان ذهنی نصر، خجسته، احسان، کیانی، و شهید احتشامی مشغول به تحصیل اند. ناگفته نماند که علت گزینش بازه‌ی سنی ۷ تا ۹ سال، بر پایه‌ی روی‌کرد رشدی و چندبعدی فلاول و هم‌کاران^۱ از نگره‌ی ذهن (۱۹۹۳؛ برگرفته از مورس و هم‌کاران، ۱۹۹۹) بوده‌است که بر اساس آن پیش‌رفت در سطوح نگره‌ی ذهن، به احتمال فراوان در سن ۷ تا ۹ساله‌گی انجام می‌شود.

نمونه و روش نمونه‌گیری

از جامعه‌ی آماری پژوهش، به روش نمونه‌گیری طبقه‌ئی، نمونه‌ئی با ۸۰ کودک (۴۰ کودک عقب‌مانده و ۴۰ کودک عادی)، از هر دو جنس، و در چهار بازه‌ی سنی (۷ تا ۷/۵ سال؛ ۷/۵ تا ۸ سال؛ ۸ تا ۸/۵ سال؛ و ۸/۵ تا ۹ سال)، با نسبت برابر گزیده‌شدند (جدول ۱).

جدول ۱- خصوصیات نمونه براساس سن

کل	گروه عادی		گروه عقب مانده		بازه‌ی سنی
	میانگین سن (ماه)	تعداد	میانگین سن (ماه)	تعداد	
۲۰	۸۶/۴۰	۱۰	۸۶/۲۰	۱۰	۷ تا ۷/۵ سال
۲۰	۹۴/۰۰	۱۰	۹۴/۱۰	۱۰	۷/۵ تا ۸ سال
۲۰	۹۹/۳۰	۱۰	۹۹/۱۰	۱۰	۸ تا ۸/۵ سال
۲۰	۱۰۴/۷۰	۱۰	۱۰۴/۹۰	۱۰	۸/۵ تا ۹ سال
۸۰	—	۴۰	—	۴۰	کل

1. Flavell, J. H., & ???, ?.

(Should be Flavell, J. H., Green, F. L., & Flavell, E. R.)

هیچ یک از این کودکان کاستی‌های دیگری مانند نابینایی، ناشنوایی، نارسایی گفتاری، و ناتوانی حرکتی نداشتند. هم‌چنین به دلیل تمرکز مدارس کم‌توانان ذهنی در ناحیه‌ی سه‌ی شیراز، تلاش شد که کودکان عادی نیز از همین ناحیه‌ی آموزشی گزیده‌شود تا لایه‌های اقتصادی-اجتماعی دو گروه عقب مانده و عادی تقریباً یک‌سان باشد. هم‌چنین نمونه‌ی پژوهش، لایه‌های مختلف اقتصادی-اجتماعی را بر پایه‌ی شغل و میزان تحصیلات پدر در بر می‌گیرد.

روش تحقیق

این پژوهش از گونه‌ی پژوهش‌های علی-مقایسه‌ی (پس‌رویدادی) است. در پژوهش‌هایی از این دست، هم‌تاسازی آزمودنی‌ها یکی از بهترین و کارآمدترین شیوه‌های کنترل شمرده‌شده‌است (سرمد، بازرگان، و حجازی، ۱۳۷۶). از این رو، در این پژوهش، برای کنترل عوامل مداخله‌گر مانند سن و جنسیت، این روش به کار گرفته‌شد.

برای دستیابی به هم‌تاسازی و کنترل عوامل مداخله‌گر، پژوهش‌گر نخست به سازمان آموزش و پرورش استثنایی شیراز مراجعه کرد و فهرستی از همه‌ی مراکز آموزش کم‌توانان ذهنی فراهم آورد. سپس به هر یک از این مراکز مراجعه کرد و آن دسته از کودکان عقب‌مانده‌ی را که در گروه سنی ۷ تا ۹ سال بودند و کاستی‌هایی مانند نابینایی، ناشنوایی، نارسایی گفتاری، و ناتوانی حرکتی نداشتند بررسی کرد. در گام بعد، پژوهش‌گر به مدارس عادی مراجعه کرد و تنها کودکانی را که بر پایه‌ی ویژه‌گی‌هایی هم‌چون سن و جنسیت با آزمودنی‌های عقب‌مانده هم‌تا بودند برای آزمون برگزید.

ابزار پژوهش

در این پژوهش، نمونه‌ی ۳۸ پرسشی آزمون نگرهی ذهن به کار گرفته‌شد. نمونه‌ی اصلی این آزمون را استیرمن^۱ (۱۹۹۴، برگرفته از موریس و هم‌کاران، ۱۹۹۹) برای سنجش نگرهی ذهن در کودکان عادی و مبتلایان به اختلال فراگیر رشد با سن ۵ تا ۱۲ سال طراحی کرد. این آزمون آگاهی‌هایی درباره‌ی گستره‌ی دریافت اجتماعی، حساسیت و بینش کودک، و هم‌چنین میزان و درجه‌ی که وی می‌تواند احساس‌ها و افکار دیگران را بپذیرد فراهم می‌آورد. این آزمون، بر پایه‌ی یک دیدگاه رشدی و چندبعدی از نگرهی ذهن (فلاول و هم‌کاران، ۱۹۹۳؛ برگرفته از موریس و هم‌کاران، ۱۹۹۹) طراحی شده‌است و در مقایسه با آزمون‌های قدیمی (مانند تکلیف

1. Steerneman, P.

خانه‌ی عروسک‌ها، جعبه‌ی اسمارتیز، و مانند این‌ها)، گستره‌ی سنی بیش‌تر و سطوح پیچیده‌تر و پیش‌رفته‌تر نگره‌ی ذهن را ارزیابی می‌کند.

این آزمون سه خرده‌آزمون را در بر می‌گیرد که چنین است:

۱- خرده‌آزمون یک- پیشینه‌ی نگره‌ی ذهن، یعنی نگره‌ی ذهن سطح اول یا بازشناسی عواطف و وانمود؛ با ۲۰ پرسش.

۲- خرده‌آزمون دو- نخستین بازنمود نگره‌ی ذهن واقعی، یعنی نگره‌ی ذهن سطح دوم یا باور نادرست اولیه و دریافت باور نادرست؛ با ۱۳ پرسش.

۳- خرده‌آزمون سه- نمودهای پیش‌رفته‌تر نگره‌ی ذهن، یعنی نگره‌ی ذهن سطح سوم یا باور نادرست ثانویه یا دریافت شوخی؛ با ۵ پرسش.

این آزمون به صورت پرسش‌وپاسخ اجرا می‌شود و همراه با تصویرها و داستان‌هایی است که آزماینده پس از نمایش آن‌ها به آزمودنی، پرسش‌هایی از او می‌پرسد و پاسخ آزمودنی‌ها به هر پرسش با یک، برای پاسخ درست، و صفر، برای پاسخ نادرست، نمره‌گذاری می‌شود. بنابراین نمره‌ی کل آزمودنی و نمره‌ی وی در هر یک از خرده‌آزمون‌های یک تا سه، به ترتیب در بازه‌ی ۰ تا ۳۸، ۰ تا ۲۰، و ۰ تا ۵ خواهد بود.

این آزمون محدودیت زمانی ندارد؛ با این همه، در مرحله‌ی هنجاریابی آزمون، زمان لازم برای اجرای آن ۱۵ دقیقه برای کودکان عادی، و ۲۰ دقیقه برای کودکان عقب‌مانده برآورد شده‌است. همچنین، این آزمون نقطه‌ی توقف ندارد و همه‌ی پرسش‌های آزمون برای هر آزمودنی تنها یک بار اجرا می‌شود و نمره‌ی یک یا صفر به آن‌ها داده می‌شود؛ به گونه‌ی که مجموع نمره‌های آزمودنی در یک خرده‌آزمون، کارکرد وی را در آن خرده‌آزمون نشان می‌دهد.

پس از برگرداندن آزمون به فارسی و سازگار کردن آن برای جامعه‌ی ایرانی، روایی آزمون با روش‌های روایی محتوا، هم‌بستگی خرده‌آزمون‌ها با نمره‌ی کل، و روایی هم‌زمان، و پایایی آن به سه روش دوباره‌سنجی (بازآزمایی)، آلفای کرون‌باخ، و ضریب پایایی نمره‌گذاران، در پژوهشی دیگر (قمرانی، البرزی، و خیر، زیر چاپ) خوب برآورد شد.

یافته‌های پژوهش

روند تحول نگرهی ذهن در کودکان عقب‌ماندهی ذهنی و کودکان عادی

برای پاسخ‌گویی به پرسش‌های ۱ و ۲، روش‌های آماری توصیفی، تحلیل واریانس یک‌سویه، و آزمون تعقیبی توکی (با توجه به برابر بودن اندازه‌ی نمونه‌ها) به کار گرفته‌شد. نتایج این تحلیل‌ها به در جدول‌های ۲ تا ۷ آمده‌است.

هم‌چنان که در جدول ۲ دیده‌می‌شود بیش‌تر کودکان عقب‌ماندهی ذهنی در سطح یک نگرهی ذهن جای می‌گیرند و سپس سطح دوم نگرهی ذهن میانگین بیش‌تری را در خود داشته‌است. هم‌چنین هیچ یک از آزمودنی‌های عقب‌مانده به سطح سه‌ی نگرهی ذهن نرسیده‌است.

جدول ۲- میانگین و انحراف معیار نمره‌های آزمودنی‌های عقب‌مانده در سطوح نگرهی ذهن

بیش‌ترین نمره	کم‌ترین نمره	انحراف معیار	میانگین	شناسه‌های آماری / سطح نگرهی ذهن
۲۰	۷	۳/۴۶	۱۴/۷۷	نگرهی ذهن سطح یک
۱۱	۰	۲/۶۳	۵/۵۷	نگرهی ذهن سطح دو
۰	۰	۰/۰۰	۰/۰۰	نگرهی ذهن سطح سه

نتایج آمده در جدول ۳ به‌خوبی نشان‌دهندهی روند تحول نگرهی ذهن در آزمودنی‌های عقب‌مانده است. هم‌چنان که دیده‌می‌شود سطوح نگرهی ذهن از سطح یک تا سطح دو گسترده است. به سخن دیگر، آزمودنی‌های هیچ یک از گروه‌های سنی به سطح سه‌ی نگرهی ذهن نرسیده‌است. افزون بر این، نتایج نشان می‌دهد که کودکان گروه سنی ۸/۵ تا ۹ سال بهترین کارکرد و کودکان گروه سنی ۷ تا ۷/۵ سال پایین‌ترین کارکرد را در سطوح نگرهی ذهن داشته‌اند.

جدول ۳- میانگین و انحراف معیار نمره‌های آزمودنی‌های عقب‌مانده در سطوح نگرهی ذهن بر اساس سن

سن ۹ تا ۸/۵ سال		سن ۸ تا ۸/۵ سال		سن ۷/۵ تا ۸ سال		سن ۷ تا ۷/۵ سال		شناسه‌های آماری / سطح نگرهی ذهن
انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	
۱/۱۵	۱۸/۷۰	۱/۰۵	۱۶/۰۰	۱/۸۱	۱۴/۲۰	۱/۹۸	۱۰/۲۰	نگرهی ذهن سطح یک
۱/۷۵	۸/۵۰	۱/۱۳	۶/۸۰	۱/۷۱	۴/۵۰	۱/۸۷	۲/۸۰	نگرهی ذهن سطح دو
۰/۰۰	۰/۰۰	۰/۰۰	۰/۰۰	۰/۰۰	۰/۰۰	۰/۰۰	۰/۰۰	نگرهی ذهن سطح سه

نتیجه‌ی نهایی آن که روند تحول نگره‌ی ذهن در آزمودنی‌های عقب‌مانده با توجه به سن بالا رونده است؛ یعنی آن که با افزایش سن کارکرد آزمودنی‌ها بهتر می‌شود و آزمودنی‌ها به سطوح بالاتر نگره‌ی ذهن می‌رسند.

برای تحلیل دقیق‌تر این تفاوت‌ها و تعیین معناداری آن‌ها آزمون تحلیل واریانس یک‌سویه و آزمون تعقیبی توکی (با توجه به برابر بودن اندازه‌ی نمونه‌ها) به کار گرفته‌شد. از آن‌جا که هیچ یک از آزمودنی‌های عقب‌مانده به سطح سه‌ی نگره‌ی ذهن نرسیدند، بنابراین تحلیل واریانس بر روی سطح سه‌ی نگره‌ی ذهن انجام نشد. نتایج به‌دست‌آمده از این آزمون‌ها بر روی سطوح نگره‌ی ذهن یک و دو در جدول‌های ۳ و ۴ آمده‌است.

جدول ۴- نتایج تحلیل واریانس بر روی سطوح نگره‌ی ذهن بر اساس سن در آزمودنی‌های عقب‌مانده

سطح نگره‌ی ذهن	منبع واریانس	مجموع مجذورها	درجه‌ی آزادی	میانگین مجذورها	F	سطح معناداری
نگره‌ی ذهن سطح یک	بین گروهی	۲۸۱/۶۷	۳	۱۲۷/۲۲	۵۲/۴۶	۰/۰۰۱
	درون گروهی	۸۷/۳۰	۳۶	۲/۴۲		
	کل	۴۸۶/۹۷	۳۹			
نگره‌ی ذهن سطح دو	بین گروهی	۱۷۲/۴۷	۳	۵۷/۴۹	۲۱/۲۷	۰/۰۰۱
	درون گروهی	۹۷/۳۰	۳۶	۲/۷۰		
	کل	۲۶۹/۷۷	۳۹			

جدول ۵- نتایج آزمون تعقیبی توکی بر اساس سن در آزمودنی‌های عقب‌مانده

سطح نگره‌ی ذهن	گروه سنی	۷ تا ۷/۵ سال	۷/۵ تا ۸ سال	۸ تا ۸/۵ سال	۸/۵ تا ۹ سال
نگره‌ی ذهن سطح یک	۷ تا ۷/۵ سال	—	*	*	*
	۷/۵ تا ۸ سال	*	—	*	*
	۸ تا ۸/۵ سال	*	*	—	*
	۸/۵ تا ۹ سال	*	*	*	—
نگره‌ی ذهن سطح دو	۷ تا ۷/۵ سال	—	*	*	*
	۷/۵ تا ۸ سال	*	—	*	*
	۸ تا ۸/۵ سال	*	*	—	*
	۸/۵ تا ۹ سال	*	*	*	—

* P < ۰/۰۰۱

همچنان که دیده‌می‌شود در نگره‌ی ذهن سطح یک، گروه‌های سنی با هم تفاوت‌هایی معنادار دارند ($F = ۵۲/۴۶$ و $P < ۰/۰۰۱$). آزمون توکی نیز نشان داد که این تفاوت‌ها میان گروه سنی ۷ تا ۷/۵ سال، و همچنین گروه سنی ۸/۵ تا ۹ سال با گروه‌های سنی دیگر است.

در نگرهی ذهن سطح دو نیز گروه‌های سنی با هم تفاوت‌هایی معناداری دارند (F=۲۱/۲۷ و $P < ۰/۰۰۱$). آزمون توکی نیز آشکار کرد که این تفاوت‌ها بین گروه‌های سنی ۷ تا ۷/۵ سال و ۷/۵ تا ۸ سال با گروه‌های سنی ۸ تا ۸/۵ سال و ۸/۵ تا ۹ سال است.

برای پاسخ‌گویی به پرسش دوم پژوهش، همانند آنچه برای آزمودنی‌های عقب‌مانده انجام شد روند تحول نگرهی ذهن در آزمودنی‌های عادی نیز بررسی شد. هم‌چنان که در جدول ۶ دیده‌می‌شود بهترین میزان کارکرد کودکان عادی در سطح یک نگرهی ذهن و کم‌ترین میزان کارکرد آن‌ها در سطح سه‌ی نگرهی ذهن بوده‌است.

جدول ۶- میانگین و انحراف معیار نمره‌های آزمودنی‌های عادی در سطوح نگرهی ذهن

بیش‌ترین نمره	کم‌ترین نمره	انحراف معیار	میانگین	شناسه‌های آماری / سطح نگرهی ذهن
۲۰	۱۲	۱/۷۹	۱۸/۸۲	نگرهی ذهن سطح یک
۱۲	۵	۱/۵۳	۹/۶۲	نگرهی ذهن سطح دو
۵	۰	۱/۵۴	۱/۰۲	نگرهی ذهن سطح سه

نتایج آمده در جدول ۷ به‌خوبی نشان‌دهندهی روند تحول نگرهی ذهن در آزمودنی‌های عادی است. چنان که دیده‌می‌شود در این گروه سطوح نگرهی ذهن از سطح یک تا سطح سه گسترده است و گروه سنی ۸/۵ تا ۹ سال بهترین کارکرد و گروه سنی ۷ تا ۷/۵ سال کم‌ترین کارکرد را در سطوح سه‌گانهی نگرهی ذهن داشته‌اند. هم‌چنین نتایج نشان می‌دهد که هیچ یک از آزمودنی‌های گروه سنی ۷ تا ۷/۵ سال به سطح سه‌ی نگرهی ذهن نرسیده‌است. افزون بر این، دیده‌می‌شود که روند تحول نگرهی ذهن در کودکان عادی بر اساس سن آن‌ها بالا رونده است؛ یعنی با افزایش سن، آزمودنی‌ها به سطوح بالاتر نگرهی ذهن می‌رسند.

جدول ۷- میانگین و انحراف معیار نمره‌های آزمودنی‌های عادی در سطوح نگرهی ذهن بر اساس سن

سن ۷ تا ۷/۵ سال		سن ۷/۵ تا ۸ سال		سن ۸ تا ۸/۵ سال		سن ۸/۵ تا ۹ سال	
انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین
۲/۶۰	۱۶/۹۰	۲/۶۰	۱۸/۸۰	۰/۷۸	۱۹/۶۰	۰/۵۱	۲۰/۰۰
۱/۶۹	۸/۰۰	۰/۷۳	۹/۱۰	۰/۷۳	۱۰/۸۰	۰/۶۳	۱۰/۶۰
۰/۰۰	۰/۰۰	۰/۴۰	۰/۹۶	۰/۹۶	۰/۹۰	۰/۷۳	۲/۸۰

برای بررسی این تفاوت‌ها و بررسی میزان واقعی بودن آن در گروه‌های سنی مختلف، آزمون تحلیل واریانس یک‌سویه و آزمون تعقیبی توکی به کار گرفته‌شد که نتایج آن در جدول‌های ۸ و ۹ آمده‌است.

جدول ۸- نتایج تحلیل واریانس بر روی سطوح نگره‌ی ذهن بر اساس سن در آزمودنی‌های عادی

سطح معناداری	F	میانگین مجذورها	درجه‌ی آزادی	مجموع مجذورها	منبع واریانس	سطح نگره‌ی ذهن
۰/۰۰۱	۹/۹۰	۱۸/۹۶	۳	۵۶/۸۷	بین‌گروهی	نگره‌ی ذهن سطح یک
		۱/۹۱	۳۶	۶۸/۹۰	درون‌گروهی	
			۳۹	۱۲۵/۷۷	کل	
۰/۰۰۱	۱۶/۱۸	۱۷/۴۹	۳	۵۲/۴۷	بین‌گروهی	نگره‌ی ذهن سطح دو
		۱/۰۸	۳۶	۳۸/۹۰	درون‌گروهی	
			۳۹	۹۱/۳۷	کل	
۰/۰۰۱	۱۱/۷۹	۱۵/۳۶	۳	۴۶/۰۷	بین‌گروهی	نگره‌ی ذهن سطح سه
		۱/۳۰	۳۶	۴۶/۹۰	درون‌گروهی	
			۳۹	۹۲/۹۷	کل	

جدول ۹- نتایج آزمون تعقیبی توکی بر اساس سن در آزمودنی‌های عادی

سطح نگره‌ی ذهن	گروه سنی	۷ تا ۷/۵ سال	۷/۵ تا ۸ سال	۸ تا ۸/۵ سال	۸/۵ تا ۹ سال
نگره‌ی ذهن سطح یک	۷ تا ۷/۵ سال	—	*	*	*
	۷/۵ تا ۸ سال	*	—	*	*
	۸ تا ۸/۵ سال	*	*	—	*
	۸/۵ تا ۹ سال	*	*	*	—
نگره‌ی ذهن سطح دو	۷ تا ۷/۵ سال	—	*	*	*
	۷/۵ تا ۸ سال	*	*	—	*
	۸ تا ۸/۵ سال	*	*	*	—
	۸/۵ تا ۹ سال	*	*	*	*
نگره‌ی ذهن سطح سه	۷ تا ۷/۵ سال	—	*	*	*
	۷/۵ تا ۸ سال	*	*	—	*
	۸ تا ۸/۵ سال	*	*	*	—
	۸/۵ تا ۹ سال	*	*	*	*

* $P < 0.001$

همچنان که دیده‌می‌شود در نگره‌ی ذهن سطح یک، تفاوت گروه‌های سنی با هم معنادار است ($F = 9.90$ و $P < 0.001$). آزمون توکی نیز نشان داد که این تفاوت میان گروه سنی ۷ تا ۷/۵ سال با گروه‌های دیگر است.

در نگرهی ذهن سطح دو، آزمون نشان داد که تفاوت میان گروه‌ها معنادار است ($F = 16/18$ و $P < 0/001$). آزمون توکی نیز آشکار کرد که این تفاوت‌ها میان گروه‌های سنی ۷ تا ۷/۵ سال و ۷/۵ تا ۸ سال با گروه‌های سنی ۸ تا ۸/۵ سال و ۸/۵ تا ۹ سال است.

در نگرهی ذهن سطح سه نیز تفاوت میان گروه‌های سنی مختلف معنادار بود ($F = 11/78$ و $P < 0/001$). آزمون توکی نیز نشان داد که این تفاوت‌ها میان گروه سنی ۸/۵ تا ۹ سال، با گروه‌های سنی دیگر است.

برهم‌کنش جنسیت و نوع آزمودنی (عادی/عقب‌مانده) در کارکرد کلی در آزمون نگرهی ذهن

برای پاسخ‌گویی به پرسش دوم پژوهش و بررسی برهم‌کنش جنسیت و نوع آزمودنی (عادی/عقب‌مانده) در کارکرد کلی در آزمون نگرهی ذهن، روش تحلیل واریانس دوعاملی به کار گرفته شد. هم‌چنان که در جدول ۱۰ دیده می‌شود گروه دختران و پسران در کارکرد کلی در آزمون نگرهی ذهن تفاوتی معناداری با هم ندارند. هم‌چنین نتایج نشان می‌دهد که برهم‌کنش دو متغیر جنسیت و نوع آزمودنی در کارکرد کلی آزمودنی‌ها معنادار نیست و متغیر نوع آزمودنی (عقب‌مانده/عادی)، جدا از عامل جنسیت هم‌بستگی معناداری با کارکرد کلی آزمودنی‌ها دارد ($P < 0/001$).

جدول ۱۰- نتایج تحلیل واریانس دوعاملی جنسیت و نوع آزمودنی در کارکرد کلی آزمودنی‌ها

منبع واریانس	مجموع مجذورها	درجه‌ی آزادی	میانگین مجذورها	F	سطح معناداری
جنسیت	۰/۳۱	۱	۰/۳۱	۰/۰۱	۰/۹۰
نوع آزمودنی	۱۶۶۵/۳۱	۱	۱۶۶۵/۳۱	۷۲/۳۹	۰/۰۰۰
جنسیت × نوع آزمودنی	۱۰/۵۱	۱	۱۰/۵۱	۰/۴۵	۰/۵۰
خطا	۱۷۴۸/۲۵	۷۶	۲۳/۰۰		
کل	۵۳۰۷۵/۰۰	۸۰			

توان پیش‌بینی‌کننده‌گی متغیرهای پژوهش در نمره‌ی کل آزمون کودکان عقب‌مانده و عادی

برای پاسخ‌گویی به پرسش چهارم پژوهش، با رگرسیون چندمتغیره به شیوه‌ی هم‌زمان، توان پیش‌بینی‌کننده‌گی متغیرهای سن، جنسیت، شغل پدر، و میزان تحصیلات پدر در نمره‌ی کل نگرهی ذهن برآورد شد. برای این کار، نخست ضرایب هم‌بستگی متغیرهای مستقل با یک دیگر و با متغیر وابسته، با آرایه‌ی هم‌بستگی به دست آمد و چون هیچ یک از این متغیرها هم‌بستگی معنادار و بالایی با هم نداشت، همه‌گی وارد معادله‌ی رگرسیونی شد.

از آن‌جا که متغیرهای جنسیت و گروه شغلی پدر (فنی و تخصصی؛ اداری و دفتری؛ خدماتی؛ کشاورزی و کارگری) جزء متغیرهای طبقه‌بندی بود، بنابراین در آغاز این متغیرها به صورت ساخته‌گی^۱ نمادگذاری و سپس وارد معادله‌ی رگرسیون شد.

نتایج مربوط به معادله‌های رگرسیونی در جدول ۱۱ آمده‌است. هم‌چنان که دیده‌می‌شود در نمره‌ی کل آزمون نگره‌ی ذهن برای آزمودنی‌های عادی، متغیر تحصیلات پدر توان پیش‌بینی معنادار و بیش‌تری از متغیرهای دیگر دارد ($\beta = ۰/۴۸$ و $P = ۰/۰۵$). برای آزمودنی‌های عقب‌مانده نیز، بیش‌ترین توان پیش‌بینی به ترتیب از آن متغیرهای تحصیلات پدر ($\beta = ۰/۶۷$ و $P = ۰/۰۰۱$) و سن ($\beta = ۰/۳۷$ و $P = ۰/۰۰۸$) است.

جدول ۱۱- نتایج رگرسیون هم‌زمان سن، جنسیت، شغل پدر و تحصیلات پدر بر نمره‌ی کل نگره‌ی ذهن

گروه	متغیر مستقل	R	R ²	F	β	سطح معناداری
کودکان عادی	سن	۰/۹۰	۰/۸۱	۳۶/۹۲	۰/۴۰	۰/۰۷
	جنسیت				-۰/۰۴	۰/۶۱
	تحصیلات پدر				۰/۴۸	۰/۰۵
	فنی و تخصصی				۰/۰۶	۰/۴۴
	اداری و دفتری				۰/۰۱	۰/۸۶
	خدماتی				-۰/۰۶	۰/۴۳
	کارگری، کشاورزی، بی‌کار				۰/۰۹	۰/۴۸
کودکان عقب‌مانده	سن	۰/۹۵	۰/۹۱	۹۷/۴۴	۰/۳۷	۰/۰۰۸
	جنسیت				-۰/۰۳	۰/۴۶
	تحصیلات پدر				۰/۶۷	۰/۰۰۱
	فنی و تخصصی				۰/۰۳	۰/۹۶
	اداری و دفتری				۰/۰۱	۰/۸۶
	خدماتی				۰/۰۱	۰/۷۷
	کارگری، کشاورزی، بی‌کار				۰/۰۸	۰/۴۲

بحث و نتیجه‌گیری

پدر این پژوهش، روند تحول و مقایسه‌ی نگره‌ی ذهن در کودکان عقب‌مانده‌ی ذهنی خفیف و عادی بررسی شد. ابعاد نگره‌ی ذهن بر پایه‌ی الگوی فلاول و هم‌کاران (۱۹۹۳؛ برگرفته از موریس و هم‌کاران، ۱۹۹۹) تعریف شد که بنیادی‌ترین بخش‌های آن پیشینه‌ی نگره‌ی ذهن، نخستین بازنمود نگره‌ی ذهن واقعی، و نمودهای پیش‌رفته‌تر نگره‌ی ذهن است. افزون بر این، از آن‌جا که ادبیات پژوهش نشان‌دهنده‌ی تأثیر برخی متغیرها مانند سن، جنس، و

لایه‌ی اقتصادی-اجتماعی بر کارکرد در تکالیف نگرهی ذهن بود، تعیین هم‌بسته‌گی متغیرهای یادشده با نگرهی ذهن نیز بررسی شد.

بر این اساس، یافته‌های متناسب با پرسش‌های پژوهش چنین است:

۱- پرسش‌های یکم و دوم پژوهش، در زمینه‌ی بررسی روند تحول نگرهی ذهن در کودکان ۷ تا ۹ ساله‌ی عقب‌مانده و عادی بود. یافته‌های پژوهش نشان داد که در هر دو گروه عقب‌مانده و عادی، روند تحول نگرهی ذهن با توجه به سن، بالارونده است. یعنی هر دو گروه آزمودنی‌ها با افزایش سن به سطح بالاتر نگرهی ذهن می‌رسند؛ با این تفاوت که در آزمودنی‌های عقب‌مانده هیچ یک از گروه‌های سنی، و در آزمودنی‌های عادی گروه سنی ۷ تا ۷/۵ سال به سطح سوم نگرهی ذهن نرسیدند. این یافته‌ها با یافته‌های پژوهش‌های دیگر که بر نقش سن بر نگرهی ذهن کودکان تأکید دارند، هم‌خوانی دارد (مکلارن و اولسون، ۱۹۹۳؛ رافمن و کینن، ۱۹۹۶؛ برگرفته از بلوم، ۲۰۰۳؛ هاپه، ۱۹۹۵؛ جن‌کینز و آسیتنگ‌تون، ۱۹۹۶؛ موریس و هم‌کاران، ۱۹۹۹؛ اسپرلینگ، والز، و هیل، ۲۰۰۰). افزون بر آن، این یافته که کودکان عادی ۷ تا ۷/۵ سال، و هیچ یک از کودکان عقب‌مانده به سطح سوم نگرهی ذهن نرسیدند، بر اساس نگرهی رشد فلاول و هم‌کاران (۱۹۹۳؛ برگرفته از موریس و هم‌کاران، ۱۹۹۹) توجیه‌پذیر است. بر اساس این نگره، سطح سوم نگرهی ذهن، دربرگیرنده‌ی نمودهای پیش‌رفته‌تر نگرهی ذهن مانند دریافت شوخی و داوری‌های پیچیده است و موفقیت در آن وابسته به این است که کودک درک کند که تجربه‌های اولیه بر حالت‌های ذهنی کنونی تأثیر می‌گذارد و آن‌ها نیز، خود، عواطف و استنباط‌های اجتماعی را تحت تأثیر قرار می‌دهد. این سطح، پیچیده‌تر از سطوح دیگر نگرهی ذهن است و موفقیت در آن نیاز به توانایی ویژه‌ی دارد که در سنین بالا در کودکان پدیدار می‌شود. از این رو، چنین به نظر می‌رسد که کودکان عادی ۷ تا ۷/۵ سال و کودکان عقب‌مانده دارای چنین توانایی‌ی نباشند و در پاسخ‌گویی به پرسش‌های سطح سوم نگرهی ذهن که نیازمند سطح انتزاع بالاتر و دشوارتری است ناکام بمانند. در همین راستا، برخی پژوهش‌گران نیز تأثیر سطح دشواری تکلیف را بر روند تحول نگرهی ذهن یادآور شده‌اند (فلاول و هم‌کاران، ۱۹۹۰؛ سیلیمن و هم‌کاران، ۲۰۰۳) که می‌توان آن را تبیینی دیگر برای یافته‌ی یادشده دانست.

افزون بر این، این یافته را که هیچ یک از کودکان عقب‌مانده‌ی ذهنی به سطح سوم نگرهی ذهن نرسیده‌اند می‌توان با نگرش به روی‌کردهای نظری موجود در زمینه‌ی نگرهی ذهن تبیین نمود. در همین راستا، و بر پایه‌ی روی‌کرد تحول دیرکردی، توانایی‌های

1. Flavell, J. H., Flavell, E. R., Green, F. L., & Moses, L. J

2. Silliman, E. R., Diehl, S. F., Bahr, R. H., Hnath-Chisolm, T., Zenko, C. B., & Friedman, S. A.

ناتوانان ذهنی هم‌گام با توانایی کلی یا سن ذهنی آن‌ها تحول می‌یابد. بنابراین کارکرد ناتوانان ذهنی باید با کارکرد افراد عادی با سن ذهنی هم‌ارز یک‌سان باشد (فریز و بیتس، ۱۹۸۱؛ برگرفته از چارمن، کمپل، و ادواردز، ۱۹۹۸). به سخن دیگر، در تحول دیرکردی، یک توانایی همراه با دیگر توانایی‌های هم‌ارز اما دیرتر از آن‌ها تحول می‌یابد. بر همین اساس، برخی پژوهش‌گران (برای نمونه، بارون-کوهن و هم‌کاران، ۱۹۹۷) شکست کودکان اوتیستیک را در تکلیف‌های نگره‌ی ذهن بر پایه‌ی تحول دیرکردی توجیه می‌کنند و معتقد اند که توجه مشترک^۲ و وانمود^۳ که زمینه‌ساز تحول نگره‌ی ذهن است در کودکان اوتیستیک با دیرکرد شکل می‌گیرد و این دیرکرد تا سن ۴ تا ۵ سالگی ادامه می‌یابد و دریافت آنان را از تکلیف‌های باور نادرست با مشکل روبه‌رو می‌سازد. بر خلاف کودکان اوتیستیک، کودکان عادی مهارت‌های مربوط به توجه مشترک و وانمود را به ترتیب در ۱ سالگی و ۲ تا ۳ سالگی فرا می‌گیرند. بنابراین، می‌توان چنین نتیجه‌گیری کرد که عقب‌مانده‌گان ذهنی در این پژوهش به سطح سوم نگره‌ی ذهن خواهند رسید؛ با این فرض که در مقایسه با کودکان عادی این رزش در سنی بالاتر خواهد بود.

۲- پرسش سوم پژوهش، بررسی برهم‌کنش جنسیت و نوع آزمودنی (عقب‌مانده/عادی) بر کارکرد کلی در آزمون نگره‌ی ذهن بود. یافته‌ها نشان داد که در کارکرد کلی در آزمون، دختران و پسران تفاوتی معنادار با هم ندارند. هم‌چنین برهم‌کنش جنسیت و نوع آزمودنی معنادار نبود. این یافته‌ها دور از انتظار نیست و اگر چه با برخی پژوهش‌ها (بارون-کوهن و هم‌کاران، ۱۹۹۷؛ هیوز و دان، ۱۹۹۸؛ بوساکی، ۲۰۰۰) ناهم‌خوانی دارد، با یافته‌های جن‌کینز و آسیتنگ‌تون (۱۹۹۶)، و اسپرلینگ، والز، و هیل (۲۰۰۰) هم‌سو است. این پژوهش‌گران دریافتند که هیچ یک از توانایی‌های نگره‌ی ذهن ویژه‌ی یک جنس نیست و به طور کلی تفاوتی معنادار میان دو جنس وجود ندارد. روی هم‌رفته باید گفت که امروزه بسیاری از تفاوت‌های جنسیتی به گونه‌ئی که در دهه‌های پیشین گزارش شده‌است وجود ندارد. پژوهش‌گران نشان داده‌اند که در سال‌های گذشته تفاوت‌های جنسیتی کاهش یافته‌است و علت آن را بیش‌تر در دگرگونی‌های اجتماعی، مراحل اجتماعی شدن، تغییر بافت‌های فرهنگی، و پدید آمدن فرصت‌های برابر برای هر دو جنس می‌دانند (لوفرانسوا، ۱۹۹۶).

یافته‌ی دیگر پژوهش نشان می‌دهد که متغیر نوع آزمودنی (عقب‌مانده/عادی) جدا از هم‌بستگی دوسویه‌ی جنسیت و نوع آزمودنی، با کارکرد در کل آزمون نگره‌ی ذهن

1. ???, ?, & ???, ?

(May be Weisz, J. R., & Yeates, K. O. (?))

2. Joint Attention

3. Pretense

4. Lefrançois, G. R.

هم‌بسته‌گی معنادار دارد. به سخن دیگر، میان آزمودنی‌های عقب‌مانده و عادی، در کارکرد کلی در آزمون نگرهی ذهن، تفاوتی معنادار به سود گروه عادی وجود دارد. این یافته با یافته‌های زلازرو و هم‌کاران (۱۹۹۶)، یرمیا و هم‌کاران (۱۹۹۶: ۱۹۹۸)، بن‌سون و هم‌کاران (۱۹۹۳)، یرمیا و شولمن (۱۹۹۶)، و چارمن، کمپیل، و ادواردز (۱۹۹۸) هم‌خوانی دارد. افزون بر این، با نگرش به این که در جامعه‌ی ایران کودکان عقب‌ماندهی ذهنی از کودکان عادی امکانات کم‌تری برای رشد و بالندگی دارند و جامعه نیز با توجه به انگاره‌های موجود تنگناهای بیش‌تری برای آن‌ها پدید می‌آورد، رسیدن به چنین یافته‌هایی دور از انتظار نیست. از سوی دیگر، می‌توان به این نکته اشاره کرد که آموزش‌های مدرسه‌ای این دو گروه نیز، چه از لحاظ محتوا و چه از لحاظ غنای آموزش در جامعه ایران، با هم یکسان نیست و به سود گروه عادی است. از این رو، با توجه به تأثیر آموزش بر تحول نگرهی ذهن (چین و برنارد-اوپیتز، ۲۰۰۰)، کارکرد ضعیف‌تر کودکان عقب‌ماندهی ذهنی در مقایسه با کودکان عادی پذیرفتنی است.

۳- پرسش چهارم پژوهش، توان پیش‌بینی‌کننده‌گی هر یک از متغیرهای لایه‌ی اقتصادی-اجتماعی، جنسیت، و سن، در کارکرد کلی آزمون نگرهی ذهن در کودکان عقب‌مانده و عادی بود. به طور کلی، یافته‌های پژوهش نشان داد که متغیرهای سن و تحصیلات پدر، به طور مستقیم کارکرد در آزمون نگرهی ذهن را پیش‌بینی می‌کند و الگوی این پیش‌بینی در افراد عقب‌مانده و عادی یکسان است. در میان این یافته‌ها، توان پیش‌بینی متغیر سن در کارکرد در آزمون نگرهی ذهن پیش‌بینی می‌شد و به استناد پژوهش‌های پیشین در تبیین یافته‌های مربوط به پرسش اول پژوهش، توجیه‌پذیر است. درباره‌ی توان پیش‌بینی‌کننده‌گی متغیر تحصیلات پدر، می‌توان به یافته‌های پژوهش‌های دیگر اشاره کرد. برای نمونه، پی‌یرز و موزز (۲۰۰۳)، در بررسی روابط میان متغیرهای سرشماری، راه‌بردهای فرزندپروری، و نگرهی ذهن در کودکان پیش‌دستانی، دریافتند که هم‌بسته‌گی تحصیلات پدر و میزان درآمد با برخی از جنبه‌های نگرهی ذهن معنادار است. در همین راستا، اندرسون و هم‌کاران^۲ (۱۹۹۶، برگرفته از پی‌یرز و موزز، ۲۰۰۳)، کاتینگ و دان (۱۹۹۹)، و کول و میچل (۲۰۰۰)، به ترتیب بر نقش نامستقیم میزان درآمد و تحصیلات والدین بر نگرهی ذهن تأکید می‌کنند. این پژوهش‌گران معتقد اند که متغیرهای یادشده با افزایش توانایی‌های شناختی و زبانی کودکان، به کارکرد بهتر کودکان در تکلیف‌های نگرهی ذهن می‌انجامد.

1. Chin, H. Y., & Bernard-Opitz, V.

2. Anderson, ?, & ????, ?. (Should be Anderson, J. R., Montant, M., Schmitt, D.)

نتیجه‌گیری و کاربرد یافته‌ها

روی هم‌رفته، یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که کودکان عقب‌مانده‌ی ذهنی، همانند اوتیستیک‌ها، دیرتر از کودکان عادی به تحول در نگره‌ی ذهن می‌رسند که این دیرکرد به‌ویژه در ارتباط با سطوح پیش‌رفته‌ی نگره‌ی ذهن محسوس‌تر است. بنابراین، با نگرش به اهمیت نگره‌ی ذهن و کاستی آن در کودکان عقب‌مانده‌ی ذهنی در ایران، نیاز به برنامه‌های مداخله‌ی آموزشی و درمانی برای پرورش و ایجاد مهارت‌های یادشده در این کودکان بیش از پیش آشکار می‌شود؛ چرا که یافته‌های پژوهش‌ها نیز در این زمینه نشان‌دهنده‌ی اثربخش بودن مداخله‌های آموزشی بر مهارت‌های نگره‌ی ذهن است (چین و برنارد-اوپیتز، ۲۰۰۰). با این امید که با برنامه‌ریزی‌های درست، یادگیرنده‌گانی پرورش دهیم که بیش‌تر به اندیشه‌ها، احساس‌ها، و عواطف خود و دیگران اهمیت دهند، با دیگران هم‌دردی و هم‌دلی داشته‌باشند، و در کنش‌ورزی‌های اجتماعی فعالانه شرکت کنند.

محدودیت‌ها

۱- در این پژوهش، مهارت‌های نگره‌ی ذهن کودکان، با به‌کارگیری آزمونی مدادی-کاغذی سنجیده‌شد؛ اما با توجه به ماهیت نگره‌ی ذهن، این سازه باید با به‌کارگیری ابزارها و روش‌های دیگر، مانند گفت‌وگو با والدین و مربیان، و مشاهده‌ی مستقیم نیز بررسی شود.

۲- در این پژوهش، گروه کودکان عقب‌مانده‌ی ذهنی، تنها از کودکان مراکز کم‌توانان ذهنی بودند که با توجه به شیوه‌ی شناسایی و گزینش این کودکان، شاید گروه بررسی‌شده دربرگیرنده‌ی کودکان عقب‌مانده‌ی ذهنی مطابق با ملاک‌های شناسایی معتبر مانند DSM-IV^۱ یا ملاک‌های شناسایی انجمن آمریکایی عقب‌مانده‌گان ذهنی^۲ نباشد.

پیشنهادها

۱- بررسی گروه‌های دیگر کودکان استثنایی، مانند ناشنوا، نابینایان، تیزهوشان، بیش‌فعالان، و مانند این‌ها، و مقایسه‌ی نگره‌ی ذهن آن‌ها با کودکان عقب‌مانده و عادی.

۲- بررسی نگره‌ی ذهن در گروه‌های سنی متفاوت و مقاطع تحصیلی مختلف برای افزایش بعد تعمیم‌پذیری یافته‌ها.

۳- بررسی طولی فرآیند تحول نگره‌ی ذهن از کودکی به نوجوانی و جوانی در افراد عقب‌مانده و عادی.

1. Diagnostic Statistical Manual for Mental Disorders; Edition IV

2. American Association for Mental Disorders (AAMD) (May be American Association for Mental Retardation (AAMR)?)

منابع

- سرمد، ز، بازرگان، ع، و حجازی، ا. (۱۳۷۶). روش‌های تحقیق در علوم رفتاری. تهران: انتشارات آگاه.
- قمرانی، ا.، البرزی، ش.، و خیر، م. (زیر چاپ). بررسی روایی و پایایی آزمون تئوری ذهن بر روی گروهی از دانش‌آموزان عقب‌ماندهی ذهنی خفیف و عادی شهر شیراز. *مجله علمی-پژوهشی روان‌شناسی*.
- Baron-Cohen, S., Jolliffe, T., Mortimore, C., & Robertson, M. (1997). Another advanced test of theory of mind: Evidence from very high functioning adults with autism or Asperger Syndrome. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, and Allied Disciplines*, 38(7), 813-822.
- Benson, G., Abbeduto, L., Short, K., Nuccio, J. B., & Maas, F. (1993). Development of theory of mind in individuals with mental retardation. *American Journal on Mental Retardation*, 98(3), 427-433.
- Bloom, M. (2003). Theory of mind and emotion. *Perspectives in Psychology*, 6, 3-8.
- Bosacki, S. L. (2000). Theory of mind and self-concept in preadolescents: Links with gender and language. *Journal of Educational Psychology*, 92(4), 709-717.
- Cassidy, K. W. (1998). Preschoolers' use of desires to solve theory of mind problems in a pretense context. *Developmental Psychology*, 34(3), 503-511.
- Charman, T., Campbell, A., & Edwards, L. S. (1998). Theory of mind performance in children, adolescents, and adults with a mental handicap. *Cognitive Development*, 13(3), 307-322.
- Chin, H. Y., & Bernard-Opitz, V. (2000). Teaching conversational skills to children with autism: Effect on the development of a theory of mind. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 30(6), 569-583.
- Cole, K., & Mitchell, P. (2000). Siblings in the development of executive control and a theory of mind. *British Journal of Developmental Psychology*, 18(2), 279-295.
- Cutting, A. L., & Dunn, J. (1999). Theory of mind, emotion understanding, language, and family background: Individual differences and interrelations. *Child Development*, 70(4), 853-865.
- Flavell, J. H., Flavell, E. R., Green, F. L., & Moses, L. J. (1990). Young children's understanding of fact beliefs versus value beliefs. *Child Development*, 61(4), 915-928.
- Happé, F. G. E. (1994). An advanced test of theory of mind: Understanding of story characters' thoughts and feelings by able autistic, mentally handicapped, and normal children and adults. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 24(2), 129-153.
- Happé, F. G. E. (1995). The role of age and verbal ability in the theory of mind task performance of subjects with autism. *Child Development*, 66(3), 843-855.
- Hughes, C., & Dunn, J. (1998). Understanding mind and emotion: Longitudinal associations with mental-state talk between young friends. *Developmental Psychology*, 34(5), 1026-1037.
- Jenkins, J. M., & Astington, J. W. (1996). Cognitive factors and family structure associated with theory of mind development in young children. *Developmental Psychology*, 32(1), 70-78.
- Lefrançois, G. R. (1996). *The Lifespan*. 5th Ed. USA: Wadsworth Publishing Co.
- Maylor, E. A., Moulson, J. M., Muncer, A. M., & Taylor, L. A. (2002). Does performance on theory of mind tasks decline in old age? *British Journal of Psychology*, 93(4), 465-485.
- Mehryar, A. H., & Tashakkori, A. (1984). Father's education as a determinant of socio-economic and cultural characteristics of families in a sample of Iranian adolescents. *Sociological Inquiry*, 54(1), 62-70.
- Muris, P., Steerneman, P., Meesters, C., Merckelbach, H., Horselenberg, R., van den Hogen, T., & van Dongen, L. (1999). The TOM test: A new instrument for assessing theory of mind in normal children and children with pervasive developmental disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 29(1), 67-80.

- Pears, K. C., & Moses, L. J. (2003). Demographics, parenting, and theory of mind in preschool children. *Social Development, 12*(1), 1-20.
- Premack, D., & Woodruff, G. (1978). Does the chimpanzee have a theory of mind? *Behavioural and Brain Sciences, 1*(4), 515-526.
- Sigelman, C. K. (1999). *Life-span Human Development*. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole.
- Silliman, E. R., Diehl, S. F., Bahr, R. H., Hnath-Chisolm, T., Zenko, C. B., & Friedman, S. A. (2003). A new look at performance on theory-of-mind tasks by adolescents with autism spectrum disorder. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools, 34*(3), 236-252.
- Sperling, R. A., Walls, R. T., & Hill, L. A. (2000). Early relationships among self-regulatory constructs: Theory of mind and preschool children's problem solving. *Child Study Journal, 30*(4), 233-252.
- Taylor, J. L., & Kinderman, P. (2002). An analogue study of attributional complexity, theory of mind deficits and paranoia. *British Journal of Psychology, 93*(1), 137-140.
- Yirmiya, N., Erel, O., Shaked, M., & Solomonica-Levi D. (1998). Meta-analyses comparing theory of mind abilities of individuals with autism, individuals with mental retardation, and normally developing individuals. *Psychological Bulletin, 124*(3), 283-307.
- Yirmiya, N., & Shulman, C. (1996). Seriation, conservation, and theory of mind abilities in individuals with autism, mental retardation, and normally developing children. *Child Development, 67*(5), 2045-2059.
- Yirmiya, N., Solomonica-Levi, D., Shulman, C., & Pilowsky, T. (1996). Theory of mind abilities in individuals with autism, down syndrome, and mental retardation of unknown etiology: The role of age and intelligence. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, and Allied Disciplines, 37*(8), 1003-1014.
- Zelazo, P. D., Burack, J. A., Benedetto, E., & Frye, D. (1996). Theory of mind and rule use in individuals with Down's syndrome: A test of the uniqueness and specificity claims. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, and Allied Disciplines, 37*(4), 479-484.
- Zunshine, L. (2003). Theory of mind and experimental representations of fictional consciousness. *Narrative, 11*(3), 270-291.

برخی منابع آمده در متن از منابع دیگر شاید این‌ها باشد:

- Anderson, J. R., Montant, M., Schmitt, D. (1996). Rhesus monkeys fail to use gaze direction as an experimenter-given cue in an object-choice task. *Behavioural Processes, 37*(1), 47-55.
- Baron-Cohen, S., Leslie, A. M., & Frith, U. (1985). Does the autistic child have a 'theory of mind'? *Cognition, 21*(1), 37-46.
- Chandler, M., Fritz, A. S., & Hala, S. (1989). Small-scale deceit: Deception as a marker of two-, three-, and four-year-olds' early theories of mind. *Child Development, 60*(6), 1263-1277.
- Flavell, J. H., Green, F. L., & Flavell, E. R. (1993). Children's understanding of the stream of consciousness. *Child Development, 64*(2), 387-398.
- Hala, S., & Chandler, M. (1996). The role of strategic planning in accessing false belief understanding. *Child Development, 67*(6), 2948-2966.
- MacLaren, R., & Olson, D. (1993). Trick or treat: Children's understanding of surprise. *Cognitive Development, 8*(1), 27-45.
- Ruffman, T., & Keenan, T. R. (1996). The belief-based emotion of surprise: The case for a lag in understanding relative to false belief. *Developmental Psychology, 32*(1), 40-49.
- Weisz, J. R., & Yeates, K. O. (1981). Cognitive development in retarded and nonretarded persons: Piagetian tests of the similar structure hypothesis. *Psychological Bulletin, 90*(1), 153-178.