

## مقایسه توانایی ذهن در پایه‌های تحصیلی دانش‌آموزان پرخاشگر

فرزانه خداداد \*

دکتر غلامرضا منشی\*\*

دکتر مزگان عارفی\*\*\*

### چکیده

هدف از پژوهش حاضر مقایسه توانایی ذهن در پایه‌های تحصیلی دانش‌آموزان پرخاشگر بود. روش پژوهش، توصیفی از نوع علی-مقایسه‌ای و جامعه آماری مشتمل بر تمامی دانش‌آموزان پایه چهارم و پنجم ابتدایی بود که از میان آن‌ها ۱۵۲ نفر به عنوان نمونه آماری با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی چند مرحله‌ای انتخاب شدند. ابزارهای پژوهش شامل آزمون پیشرفته تئوری ذهن (هپی، ۱۹۹۴)، مقیاس گزینش همسالان (کریک و گروتپیتر، ۱۹۹۵) و زیر مقیاس واژه‌های هوشی و کسلر برای کودکان (۱۹۶۹) بود. داده‌های حاصل با استفاده از روش‌های آماری تحلیل واریانس و کواریانس مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. نتایج نشان می‌دهد از لحاظ تئوری ذهن دانش‌آموزان پایه‌های مختلف با رفتارهای پرخاشگر ارتباطی، آشکار و جامعه‌پسند تفاوت وجود دارد. در دختران و پسران در تئوری ذهن تفاوت معنادار مشاهده نشد و تئوری ذهن دانش‌آموزان در پایه پنجم بالاتر است.

**واژه‌های کلیدی:** تئوری ذهن، پرخاشگری ارتباطی، پرخاشگری آشکار، رفتار جامعه‌پسند، دوره ابتدایی.

Email: farzanehkhd\_89@yahoo.com

Email: smanshaee@yahoo.com

Email: marefi@khuisf.ac.ir

\* کارشناس ارشد روانشناسی عمومی دانشگاه آزاد واحد خوراسگان

\*\* استادیار دانشگاه آزاد اسلامی واحد نائین

\*\*\* استادیار گروه روانشناسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان



برای مخلوقات اجتماعی، قدرت تشخیص انگیزه‌ها، اهداف، امیال، اعتقادات و احساسات دیگران یک مهارت لازم زندگی است، یعنی فهم دیگران به منظور هماهنگی بیشتر با آن‌ها. این درجه از معرفت و آگاهی به نوبه خود به افراد اجازه و امکان می‌دهد که رفتار دیگران را پیش‌بینی کنند. دانشمندان نورولوژیست اجتماعی و شناختی به این مهارت ویژه و حیاتی توانایی ذهن می‌گویند و آن را پایه موفقیت در روابط می‌دانند (بارتز و هولاندر<sup>۱</sup>، ۲۰۰۷). از طرفی یکی از موضوعات مهم پیرامون مبحث رشد شناختی - اجتماعی، که در سالیان اخیر مورد توجه قرار گرفته، مبحث تئوری ذهن<sup>۲</sup> در کودکان بوده است. تئوری ذهن سازه‌ای شناختی است که کار آن پردازش حالات ذهنی خود و دیگران و در نتیجه درک و پیش‌بینی رفتار آن‌هاست و پایه و اساس ادراک اجتماعی فرد است (امین یزدی، ۱۳۸۶).

انسان‌ها گروهی زندگی می‌کنند و با هم تعامل دارند. ویژگی اصلی رفتار اجتماعی انسان که باعث تمایز او از سایر حیوانات می‌گردد، ظرفیتش برای تعامل دو سویه با دیگران است. ظاهراً، این ویژگی نیازمند آن است که فرد بداند دیگران چگونه فکر می‌کنند و دارای چه احساسی هستند، چنین ظرفیتی تئوری ذهن نامیده می‌شود (بیرچ<sup>۳</sup>، ۱۹۹۷). به طور کلی در دهه اخیر، شناخت اجتماعی<sup>۴</sup> بیش از پیش مورد توجه پژوهشگران حوزه‌های مختلف از جمله روانشناسان تحولی‌نگر، بین‌فرهنگی، تجربی و اجتماعی قرار گرفته است. شناخت اجتماعی به این معنی است که مردم درباره افکار، احساسات، انگیزه‌ها و رفتارهای خودشان و دیگران چگونه فکر می‌کنند (شافر<sup>۵</sup>، ۲۰۰۰). بر طبق نظر فلاول و میلر<sup>۶</sup> (۱۹۹۸) شناخت اجتماعی عبارت از شناخت و دانش، درباره افراد و اعمال آنها است (محسنی، ۱۳۷۵). رویکرد تئوری ذهن آخرین روند پژوهشی درباره تحول شناختی اجتماعی کودکان می‌باشد که در دهه ۱۹۸۰ آغاز شد. فلاول و میلر بر این باورند که رویکرد تئوری ذهن در تبیین تحول دانش کودکان درباره ذهن نقش داشته است (فلاول و میلر، ۱۹۹۸). ولمن، کراس و واتسون<sup>۷</sup> (۲۰۰۱) نیز معتقد هستند که حوزه پژوهشی تئوری ذهن در حال حاضر به صورت یک ساختار نظری مهم و یک موضوع پژوهشی انعطاف‌پذیر درآمده است. اصطلاح تئوری ذهن<sup>۸</sup> برای اولین بار توسط پریماک و ودراف<sup>۹</sup> (۱۹۷۸) مطرح گردید و تحت تأثیر پژوهش‌های هادر حیوانات، این موضوع که آیا کودکان و خردسالان قادر به استفاده از حالات ذهنی در توضیح و تفسیر رفتار دیگران هستند و نیز چگونگی و زمان دست‌یابی به تئوری ذهن در طی رشد، مورد توجه گسترده پژوهشگران در روانشناسی تحولی قرار گرفت (امین یزدی، ۱۳۸۳؛ فلاول<sup>۱۰</sup>، ۱۹۹۹). طی دو دهه گذشته، پژوهش‌ها در زمینه تئوری ذهن کودکان به طور وسیعی گسترش یافته است (بورکلند<sup>۱۱</sup>، ۲۰۰۰). پژوهشگران بر این باورند که تغییرات فرد طی دوران رشد و آمادگی او برای زندگی و تعامل

1. Bartz & Hollander
2. Theory of mind
3. Birch
4. Social cognition
5. Shaffer
6. Miller
7. Wellman, Cross & Watson
8. Theory of mind
9. Premack & Woodruff
10. Flavell
11. Bjorklund

مؤثر با دیگران، توسط این فرایند میسر می‌گردد. به بیان دیگر، تئوری ذهن موجب تغییر نوزاد انسان از مشاهده‌گر منفعل رفتار به موجودی است که بطور فعالانه قادر به مشارکت در تعاملات اجتماعی، اسناد حالت‌های پیچیده ذهنی به خود و دیگران و اعمال فریبکارانه می‌باشد. در واقع تئوری ذهن که تحت عناوین ذهن خوانی، روانشناسی تمایل- باور و ذهن‌پردازی مطرح شده پایه و اساس ادراک فرد از دنیای اجتماعی است. بارون کوهن<sup>۱</sup> (۲۰۰۰) تئوری ذهن را توانایی استنباط حالت‌های ذهنی مانند مقاصد، خاطرات، باورها و استفاده از آن برای درک و پیش‌بینی رفتار خود و دیگران می‌داند. به اعتقاد وی تئوری ذهن منظومه‌ای از انواع حالات ذهنی است که در ارتباط متقابل با یکدیگر می‌باشند (اسلوتر و رپاکولی<sup>۲</sup>، ۲۰۰۳). در رویکرد جدید، اسناد افکار و احساسات به دیگران، قابلیت است که به آن تئوری ذهن می‌گویند و پژوهش‌ها نشان داده‌اند که استدلال در مورد امیال و عقاید از سنین پیش دبستانی شروع می‌شود و برای وجود این توانایی انتزاعی توجیحات مختلفی وجود دارد. به عقیده بعضی، انسان‌ها دانشمندانی کوچک هستند که عقاید و احساسات را از طریق آزمون و مشاهده کشف می‌کنند (لسلی و دیگران<sup>۳</sup>، ۲۰۰۴).

افزایش پژوهش در تئوری ذهن ناشی از ایجاد و رشد الگوهای آزمایشی جدید است و موفقیت در تکالیف باور کاذب<sup>۴</sup> نشان دهنده توانایی تئوری ذهن کودکان است (استینگتن و گاپنیک<sup>۵</sup>، ۱۹۹۱؛ پرنر، رافمن و لیکام<sup>۶</sup>، ۱۹۹۴)، چرا که در واقع تئوری ذهن سازه وسیعی است که زیربنای تعاملات اجتماعی انسان را شکل می‌دهد (دنت<sup>۷</sup>، ۱۹۸۷). حالات ذهنی گوناگون همچون ادراک، توجه، باور، تمایل، قصد و هیجان چون شبکه‌ای مرتبط با هم در این نظریه نقش مهم و اساسی ایفا می‌نمایند (استینگتون، ۲۰۰۳). ولمن (۱۹۹۱) در باب اهمیت این شبکه، چنین بیان می‌کند که دیدگاه افراد توسط این شبکه چارچوب‌بندی می‌شود. از طرفی دیگر همه افراد غالباً طی رشد طبیعی توانایی اسناد حالت‌های ذهنی (همچون باورها، تمایلات، مقاصد و هیجانات) به خود و دیگران را تا سن ۴ سالگی کسب می‌کنند (ولمن و دیگران، ۲۰۰۱). البته در این توانایی‌ها تغییراتی در روند رشد اتفاق می‌افتد که قسمتی از این تغییرات به رشد شناختی (که با رسش توانایی‌های شناختی کودک طی دوران رشد و بالارفتن سن انجام می‌شود)، و قسمت دیگر با تجارب کودک (که در تعامل با دیگران شکل می‌گیرد) در ارتباط است (ویمر و پرنر<sup>۸</sup>، ۱۹۸۳).

از جمله متغیرهای مؤثر بر تئوری ذهن، سن و زبان است. برخی از پژوهشگران شروع اکتساب تئوری ذهن را ۲/۵ سالگی می‌دانند و برخی دیگر شروع با تأخیر را مطرح می‌کنند و معتقد هستند که توانش‌های تئوری ذهن حقیقی فقط بعد از چهار سالگی نمایان می‌گردند و برخی تفاوت‌های مشاهده شده در زمینه شروع اولیه یا شروع با تأخیر، مربوط به نوع تکلیف بکار برده شده و درجه سادگی یا دشواری آن تکلیف می‌باشد (یرمیا و دیگران<sup>۹</sup>، ۱۹۹۸). از طرفی دیگر مطالعات حکایت از همبستگی بین تئوری ذهن و زبان دارد. بیان شده است که رابطه بین تئوری ذهن و زبان دو سویه است. به نظر می‌رسد که رشد مفهومی تئوری ذهن در کودکی، اساس لازم برای کمک به

1. Baron-Cohen
2. Leslie
3. Leslie & et al.
4. False Belief tasks
5. Astington & Gopnik
6. Ruffman & Leekam
7. Dennett
8. Wimmer & Perner
9. Yirmia & et al

تثبیت کلام می‌باشد. البته بیان شده که از ۲ تا ۴ سالگی، بین تئوری ذهن و زبان هیچ رابطه‌ای وجود ندارد و بعد از ۴ سالگی، پیشرفت زبان به استدلال، کمک می‌کند (ویلرز<sup>۱</sup>، ۲۰۰۷). استینگتون و جنکینز (۱۹۹۹) نیز در این رابطه مطرح می‌کنند که زبان نقش اساسی و زیربنایی در رشد تئوری ذهن ایفا می‌نماید به طوری که توانایی زبانی در سنین پایین (با کنترل مهارت تئوری ذهن در سنین پایین) قادر به پیش‌بینی عملکرد تئوری ذهن کودکان در مراحل بعدی می‌باشد، اما مهارت تئوری ذهن در دوران کودکی (با کنترل توانایی زبانی) پیش‌بینی کننده خوبی برای توانایی آتی کودکان در زبان نمی‌باشد (استینگتون و جنکینز<sup>۲</sup>، ۱۹۹۹).

با توجه به موارد ذکر شده در خصوص تئوری ذهن می‌توان انتظار داشت که چگونگی روند تکوین این موضوع در کودکان بر رفتارهای آنان اثر گذار باشد و تولید کننده رفتارهای جامعه پسند<sup>۳</sup> و یا جامعه ستیز<sup>۴</sup> باشد. رفتار جامعه پسند، سازنده و در جهت پیشبرد اهداف یک گروه است. رفتار جامعه ستیز، مانع پیشبرد اهداف یک گروه بوده (برونو<sup>۵</sup>، ۱۹۹۲) که از عمده ترین آن پرخاشگری است که بنا به نظر کریک و گروتپتر<sup>۶</sup> شامل تمام رفتارهایی است که به قصد صدمه زدن به دیگران انجام می‌شود که این صدمات، هم شامل موارد فیزیکی و هم روانی است (آسترا و دیگران<sup>۷</sup>، ۲۰۰۹).

سال‌هاست که پژوهشگران به اهمیت پرخاشگری<sup>۸</sup> اولیه در کودکان برای پیش‌بینی مشکلات سازگاری روانی-اجتماعی آینده آنها پی برده‌اند. اما در عین آنکه اطلاعات قابل توجهی در رابطه با این موضوع جمع آوری شده است، هنوز درک کاملی از مفهوم پرخاشگری وجود ندارد، زیرا از لحاظ تاریخی، تمرکز عمدتاً روی شکل فیزیکی رفتار پرخاشگرانه معطوف بوده است (واحدی و دیگران، ۱۳۸۷)، چرا که پرخاشگری از جمله مشکلات رفتاری است که اگر به صورت افراطی درآید، بسیاری از مشکلات ارتباطی و اختلالات شخصیتی را موجب می‌شود (عراقی، ۱۳۸۷). در تعریفی جامع، پرخاشگری رفتاری است به قصد آسیب رساندن (جسمانی یا زبانی) به فردی دیگر یا نابود کردن دارایی دیگران (هیلگارد و دیگران، ۱۳۸۵)، اما ویژگی کلی پرخاشگری که مورد قبول اکثریت می‌باشد این است که ۱. رفتار پرخاشگرانه باید توسط فرد مورد پرخاشگری به صورت منفی ادراک شود و ۲. در رفتار پرخاشگرانه باید قصد و نیت آزار رساندن باشد (هاری و لمب<sup>۹</sup>، ۱۹۸۳).

مطالعات قبلی بر پرخاشگری شفاهی و فیزیکی متمرکز بود، مخصوصاً در پسرها. تنها در دوده دهه اخیر مطالعات پرخاشگری بر حالات نامحسوس پرخاشگری متمرکز شده است. محققان گستره‌ای از رفتارهای پرخاشگرانه را شناسایی کردند که در آن صدمه از طریق کنترل و تخریب روابط انجام می‌شود، که این در گذشته نادیده گرفته می‌شد (مایکلز و دیگران<sup>۱۰</sup>، ۲۰۰۸).

1. Villiers
2. Astington & Jenkins
3. Prosocial behavior
4. sociopath
5. Bruno
6. Crick & Grotper
7. Ostrov & et al
8. Aggression
9. Harre-R & Lamb
10. Michiels

در مطالعات پیشین تأیید شده است که پسران بطور معنی دار سطح بالاتری از پرخاشگری را نسبت به دختران نشان می‌دهند و این تفاوت‌ها در سرتاسر دوران زندگی ثابت می‌ماند (پارک و اسلابی<sup>۱</sup>، ۱۹۸۳).

اما در کل آنچه مهم است این موضوع است که کودکان پرخاشگر ارتباطی، از نظر اجتماعی و عاطفی ناسازگارتر از هم‌تا‌های غیر پرخاشگر ارتباطی هستند (مایکلز و دیگران، ۲۰۰۸).

به طور کلی در تبیین ارتباط بین تئوری ذهن و پرخاشگری به عنوان نوعی رفتار اجتماعی، لالوند و چاندلر<sup>۲</sup> (۱۹۹۵) بیان می‌کنند که توانایی کودکان در تئوری ذهن با کفایت آنان در رفتار اجتماعی ارتباط دارد. همچنین بنا به نظر مطالعه دان<sup>۳</sup> و دیگران (۱۹۹۶) رابطه مثبت بین عملکرد کودکان در تکالیف تئوری ذهن و کیفیت ارتباط آنان با همسالان است (اسلومکوسکی<sup>۴</sup> و دان، ۱۹۹۶). به طوری که بر اساس نظر راندال<sup>۵</sup> (۱۹۹۶) رفتار ضد اجتماعی افراد را می‌توان به مشکل خاص آنان در ذهن خوانی نسبت داد (کویی<sup>۶</sup> و دیگران، ۱۹۹۰). همچنین هپی و فریت<sup>۷</sup> به دو نوع متفاوت تئوری ذهن شامل تئوری ذهن مهربان<sup>۸</sup> و نامهربان<sup>۹</sup> اشاره کرده‌اند. تئوری ذهن مثبت یا مهربان را نظریه سالم رشد یافته و بدون سوگیری و تئوری ذهن منفی یا نامهربان را تئوری ذهنی رشد یافته همراه با سوگیری معرفیمی نمایند (ویلسون، نیرومیلر<sup>۱۰</sup>، ۱۹۹۶). ضمن آن‌که به نظر می‌رسد نظریه ذهن تا پنج سالگی بهترین پیش‌بینی کننده محبوبیت کودکان و یا رفتارهای پرخاشگرایانه در سال‌های آتی است (اسلوتر و رپاکولی<sup>۱۱</sup>، ۲۰۰۳). به طوری که ساتون، ریوس و کو<sup>۱۲</sup> بر اساس نتایج مطالعه‌ای نشان دادند حتی کودکان دارای اختلال سلوک احتمالاً دارای تئوری ذهن رشد یافته اما غیر طبیعی است و این موضوع موجب تمرکز آن‌ها بر امکان استفاده از توانایی تئوری ذهن در جهت اهداف منفی و ضد اجتماعی شد و به این ترتیب تئوری ذهن منفی را مطرح کردند (اوکانر و هیرش<sup>۱۳</sup>، ۱۹۹۹). آنچه اهمیت دارد این است که بعضی افراد، این دانش را کاملاً در جهت منفی و برای رسیدن به اهداف ضد اجتماعی بکار می‌گیرند مانند تمسخر، فریب دادن یا تسلط بر ذهن دیگران (کاکیانن و دیگران<sup>۱۴</sup>، ۱۹۹۹).

در هر حال تئوری ذهن به دلیل ماهیت پیچیده و مرکب آن مورد نظر اندیشمندان حوزه‌های مختلفی همچون روانشناسان شناختی، متخصصان تعلیم و تربیت، علوم عصبی و حتی فلاسفه بوده و تحقیقات مختلفی در این زمینه در داخل و خارج از کشور انجام شده است. در داخل کشور، عارفی و دیگران (۱۳۸۵) در پژوهشی به این نتیجه دست یافتند که بین تئوری ذهن و همدلی گرم با رفتارهای پرخاشگری ارتباطی، آشکار و رفتار جامعه‌پسند رابطه معناداری وجود دارد، به طوری که این دو متغیر قادر به پیش‌بینی رفتارهای پرخاشگری ارتباطی و جامعه‌پسند در

1. Parke & Slaby
2. Lalonde & Chandler
3. Dunn
4. Slomkowski
5. Randal
6. Coie
7. Happe & Frith
8. Theory of nice mind
9. Theory of nasty mind
10. Wilson, Near & Miller
11. Slauter & Repacholi
12. Sutton, Reeves & Keogh
13. O'Connor & S Hirsch
14. Kaukiainen

کودکان دبستانی بودند.

شهیم (۱۳۸۶) در بررسی پرخاشگری آشکار و ارتباطی در کودکان دبستانی نشان داد میانگین پرخاشگری ارتباطی و آشکار در پسران به طور معنادار بیشتر از دختران است، لیکن فراوانی پسران و دخترانی که پرخاشگری ارتباطی شدید بروز می‌دهند تفاوت معنادار نداشت. میانگین پرخاشگری جسمانی در کلاس‌های اول تا پنجم تفاوت معنادار نداشت، اما میانگین پرخاشگری ارتباطی و واکنشی-پیش فعال در پایه اول تا پنجم تفاوت معنادار داشت. بارتش واستس<sup>۱</sup> (۱۹۹۶) در مطالعاتی نشان دادند که بین ساختاریاتعاملات خانواده باتوانایی ذهن خوانی رابطه وجود دارد. بوزاکی<sup>۲</sup> (۲۰۰۰) نیز در پژوهشی نشان داد که به جز خودپنداره جسمانی، در سایر زمینه‌ها از جمله تئوری ذهن دختران در مقایسه با پسران به طور معنادار از عملکرد بهتری برخوردارند. نتایج پژوهش بادنز، استون و باسیتی<sup>۳</sup> (۲۰۰۰) نشان داد که دختران محبوب نسبت به دختران متوسط و نادیده گرفته شده، به طور معنادار عملکرد بهتری در یکی از تکالیف مربوط به تئوری ذهن تحت عنوان فریب دادن داشتند. استرنج و نیکسون<sup>۴</sup> (۲۰۰۱) گزارش کردند کودکان بیش فعالی که از کفایت اجتماعی بیشتری برخوردار بودند نسبت به دیگر کودکان بیش فعال نمرات بالاتری در تکالیف مربوط به تئوری ذهن کسب کردند. اسلوتر، دنیز و پریچارد<sup>۵</sup> (۲۰۰۲) به این نتیجه دست یافتند که تئوری ذهن تا سن پنج سالگی بهترین پیش‌بینی کننده محبوبیت کودکان در سال‌های آتی است. همچنان که در مطالعه‌ای دیگر پترسون و سیگال<sup>۶</sup> (۲۰۰۲) گزارش کردند که پیش دبستانی‌های محبوب نسبت به همسالان طرد شده خود، نمرات بالاتری در تئوری ذهن به دست آوردند. کوبایاشی، گلوور و تمپل<sup>۷</sup> (۲۰۰۷) در پژوهشی نشان دادند که تئوری ذهن می‌تواند وابسته به پس زمینه زندگی افراد در مراحل اولیه زندگی باشد.

مرور پژوهش‌های قبلی نشان داد که پژوهش در زمینه متغیرهای این پژوهش در کشور، خصوصاً تئوری ذهن، بسیار محدود و اندک است. آن‌جایی که تأخیر و اختلال در تئوری ذهن تأثیرات جبرانناپذیر و متعددی بر عملکردهای اجتماعی و شناختی افراد دارد، بررسی موضوع پرخاشگری در کنار تئوری ذهن به منظور درک بیشتر و عمیق‌تری از توانایی ذهن خوانی کودکان و چگونگی تأثیر آن بر عملکرد اجتماعی آنان به نظر مهم می‌رسد، چرا که می‌تواند در فرایند تربیتی کودک در شکل‌دهی روابط اجتماعی و همچنین بازسازی ساختارهای آموزشی مد نظر قرار گرفته شود. در هر حال باتوجه به آنچه پیرامون تئوری ذهن و نقش احتمالی برای آن در شکل‌گیری رفتار پرخاشگرانه در نظر گرفته شد، هدف از اجرای این پژوهش، یافتن پاسخ برای این سؤالات می‌باشد که آیا تئوری ذهن در دانش‌آموزان پرخاشگر ارتباطی، آشکار و رفتار جامعه‌پسند تفاوت دارد؟ آیا بین تئوری ذهن دختران و پسران تفاوت معناداری وجود دارد و آیا بین تئوری ذهن دانش‌آموزان پایه چهارم و پنجم ابتدایی تفاوت معناداری وجود دارد؟

1. Bartsch & Estes
2. Bosacki
3. Badenes, Estevan & Bacete
4. Strange & Nixon
5. Slauter, Denis & Pritchard
6. Peterson & Siegals
7. Kobayashi, Glover & Temple

## فرضیه‌های پژوهش

- بین توانایی ذهن در بین دانش‌آموزان بارفتارهای پرخاشگرارتباطی، آشکار و جامعه‌پسند تفاوت وجود دارد.
- بین توانایی ذهن دختران و پسران تفاوت وجود دارد.
- بین توانایی ذهن دانش‌آموزان پایه چهارم و پنجم ابتدایی تفاوت وجود دارد.

## روش

روش پژوهش در این پژوهش توصیفی از نوع علی-مقایسه‌ای است. جامعه آماری، دانش‌آموزان دختر و پسر پایه‌های چهارم و پنجم شهر اصفهان در سال ۸۸-۸۹ بود. بر اساس اطلاعات حاصل از سازمان آموزش و پرورش تعداد کل این دانش‌آموزان در دو پایه ۶۰۳۳۱ نفر بوده است. با استفاده از روش نمونه‌گیری چند مرحله‌ای از نواحی پنج‌گانه آموزش و پرورش شهر اصفهان، از دو ناحیه ده مدرسه به طور تصادفی انتخاب و سپس ضمن مراجعه به آموزش و پرورش، اقدامات لازم، جهت اخذ مجوز برای اجرای پرسشنامه بر روی دانش‌آموزان این نواحی انجام شد. در مرحله بعد لیست مدارس دخترانه و پسرانه دوره ابتدایی از آموزش و پرورش این نواحی اخذ و ۱۰ دبستان (۵ دبستان دخترانه و ۵ دبستان پسرانه) از آن نواحی به طور تصادفی گزینش شدند و نهایتاً پرسشنامه‌ها بر روی ۳۰۰ دانش‌آموز پایه چهارم و پنجم ابتدایی، به صورت فردی اجرا شد. در مرحله نمره‌گذاری و تجزیه و تحلیل اطلاعات، دانش‌آموزانی که نام آن‌ها توسط سه چهارم و یا تعداد بیشتری از دانش‌آموزان کلاس هم به عنوان پرخاشگر آشکار و هم رفتار جامعه‌پسند ذکر شده بودند، از گروه حذف شدند و باقیمانده نمرات به سه گروه خالص (پرخاشگر ارتباطی، آشکار و رفتار جامعه‌پسند) تبدیل شدند که نمونه پژوهش حاضر را ۱۵۲ نفر تشکیل می‌دهند.

## ابزار پژوهش

۱- پرسشنامه پیشرفته نظریه ذهن<sup>۱</sup>: این پرسشنامه توسط هپی<sup>۲</sup> در سال ۱۹۹۴ ساخته شده است و شامل ۲۴ داستان کوتاه تحت عنوان داستان‌های عجیب است که در قالب دوازده نوع داستان شامل وانمود سازی<sup>۳</sup>، دروغ<sup>۴</sup>، دروغ مصلحت‌آمیز<sup>۵</sup> اغراق<sup>۶</sup>، متقاعد سازی<sup>۷</sup>، فراموشی<sup>۸</sup>، ظاهر و باطن<sup>۹</sup>، لطیفه<sup>۱۰</sup>، کنایه<sup>۱۱</sup>، فهم نادرست<sup>۱۲</sup>، قالب گفتار<sup>۱۳</sup> و هیجان مخالف<sup>۱۴</sup> مطرح گردیده است و توانایی ذهن را مورد سنجش قرار می‌دهد. هر داستان شامل دو

1. Advanced test of theory of mind
2. Happe
3. Pretend
4. Lie
5. White lie
6. Double bluff
7. Persuasion
8. Forgetting
9. Appearance-reality
10. Joke
11. Irony
12. Misunderstanding
13. Figure of speech
14. Contrary emotion

سؤال می‌باشد. به این ترتیب که یک سؤال مربوط به درک مطلب (آیا آنچه که X می‌گوید صحیح است) و سؤال دیگر مربوط به چگونگی اسناد حالت ذهنی به شخصیت داستان است (چرا X چنین گفت). این آزمون به صورت فردی اجرا می‌شود. نمره گذاری این آزمون به این ترتیب است که به خطای آزمودنی در مورد واقعیت داستان و یا حالت ذهنی مطرح در داستان، نمره صفر تعلق می‌گیرد. به پاسخ‌هایی که به طور واضح و روشن به حالت ذهنی مورد نظر اشاره نکرده باشند اما واقعیت داستان را در نظر گرفته باشند، نمره یک و به پاسخ‌هایی که علاوه بر در نظر گرفتن واقعیت داستان به حالت ذهنی مورد نظر به طور واضح و آشکار اشاره کرده باشند، نمره دو تعلق می‌گیرد.

**۲- مقیاس گزینش همسالان:** این پرسشنامه توسط کریک و گروتپتر (۱۹۹۵) به منظور سنجش عملکرد اجتماعی در سه بعد (پرخاشگری ارتباطی، آشکار و رفتار جامعه پسند) ساخته شده است. این پرسشنامه ۱۶ سؤال دارد. به منظور نمره گذاری این مقیاس بدین ترتیب عمل شد که ابتدا نمره خام هر دانش آموز به تعداد دفعاتی که نام او توسط همکلاسی‌هایش در هر گویه ذکر شده بود، محاسبه گردید (نمره خام هر دانش آموز می‌تواند از صفر تا تعداد کل دانش آموزان منهای یک متغیر باشد). پس از محاسبه نمره هر آزمودنی در هر گویه، جمع نمرات خام مربوط به گویه‌های هر زیر مقیاس به عنوان نمره آزمودنی در آن زیر مقیاس خاص، در نظر گرفته شد. بررسی روایی سازه پرسشنامه گزینش همسالان توسط عارفی (۱۳۷۸) از طریق تحلیل عامل انجام شد و سه زیر مقیاس (ارتباطی، آشکار و جامعه پسند) را به طور جداگانه نشان داده است. وی اعتبار مقیاس‌های سه گانه پرسشنامه را بین ۰/۸۶ تا ۰/۸۹ به دست آورده است.

**۳- پرسشنامه هوش و کسلر:** این پرسشنامه توسط وکسلر (۱۹۶۹) به منظور مطالعه میزان توانایی زبانی ساخته شده است. این پرسشنامه توسط شهیم برای کودکان ایرانی در سال ۱۳۷۱ هنجاریابی شده است. این پرسشنامه شامل ۳۲ واژه است. شیوه نمره گذاری به این صورت است که به پاسخ نامربوط نمره صفر، به پاسخ‌هایی که اشاره ضمنی کرده‌اند نمره یک و به پاسخ‌هایی که به طور آشکار و واضح به جواب مورد نظر اشاره کرده‌اند نمره دو تعلق می‌گیرد. پایایی مقیاس مذکور که از شیوه‌های دوباره سنجی (میان‌ه ضرایب پایایی ۰/۷۳) و تصنیفی (میان‌ه ضرایب ۰/۶۹) بدست آمد مطلوب گزارش شد. به منظور روایی این مقیاس از شیوه‌های متعدد روایی سازه و همزمان استفاده گردید و به طور کلی، اطلاعات به دست آمده از شیوه‌های مذکور مبین کارایی مقیاس وکسلر برای کودکان ایرانی است.

به منظور گردآوری اطلاعات مورد نیاز برای این پژوهش، از ابزارهای فوق استفاده شد. پس از اطمینان نسبت به پایایی و روایی آن‌ها، این ابزارها به اجرا در آمد. از آنجا که تعداد ابزارها و گویه‌های مربوط به هر مقیاس زیاد بود، به منظور پیش‌گیری از خستگی پاسخ‌گویان و رعایت دقت، طی جلسات متعدد به کلاس‌های مورد نظر مراجعه و اطلاعات لازم جمع‌آوری شد. پس از حضور در کلاس، مقدمه کوتاهی پیرامون پژوهش و لزوم رعایت صداقت در پاسخ‌گویی بیان گردید و برای آشنایی بیشتر دانش‌آموزان با نحوه پاسخ‌گویی گویه‌ها و پرسش‌های مورد نظر، مثالی از سؤالات بر روی تابلوی کلاس نوشته شد و راهنمایی‌های لازم جهت پاسخ‌گویی در اختیار آنان قرار داده شد تا بدین وسیله از صحت پاسخ‌گویی دانش‌آموزان اطمینان حاصل گردد. به این ترتیب هر یک از دانش‌آموزان به کل

1. Crick & Grottpeter
2. Structure validity



سؤالات پاسخ دادند.

در بخش آمار توصیفی مشخصه‌های آماری مانند فراوانی، درصد، میانگین و انحراف معیار و در بخش آمار استنباطی آزمون t، آزمون تحلیل واریانس، آزمون تحلیل کواریانس و آزمون تعقیبی شفه استفاده شد.

### یافته‌ها

فرضیه ۱: بین توانایی ذهن در بین دانش‌آموزان با رفتارهای پرخاشگر ارتباطی، آشکار و رفتار جامعه‌پسند تفاوت وجود دارد.

جدول ۱: نتایج تحلیل کواریانس سه گروه در توانایی ذهن با کنترل متغیر توانایی زبانی

سطح معناداری	F	میانگین مجذورات	درجه‌ی آزادی	مجموع مجذورات	شاخص آماری / منبع
۰/۰۰۱	۲۶/۱۷	۲۶۶/۶۶	۱	۲۶۶/۶۶	متغیرمداخله گر
۰/۰۰۱	۷۹/۹۶	۸۱۴/۷۶	۳	۲۴۴۴/۲۷	عضویت گروهی

همان طور که در جدول (۱) ملاحظه می‌شود، تفاوت میانگین نمرات تئوری ذهن با کنترل متغیر مداخله گر در سه گروه معنادار است. لذا فرضیه یک پژوهش تأیید می‌شود.

جدول ۲: آزمون زوجی مقایسه دو به دو میانگین‌های نمرات توانایی ذهن در سه گروه با کنترل متغیر توانایی زبانی

سطح معناداری	خطای استاندارد میانگین	تفاوت میانگین‌ها	گروه‌ها
۰/۰۰۱	۰/۶۴۲	۰/۱۳۷	پر خاشگر ارتباطی / رفتار جامعه پسند
۰/۰۱۱	۰/۶۴۵	۲/۰۵۶	پر خاشگر آشکار
۰/۰۰۱	۰/۶۴۲	-۰/۱۳۷	رفتار جامعه پسند / پر خاشگر ارتباطی
۰/۰۳۷	۰/۶۴۴	۱/۹۱۹	پر خاشگر آشکار
۰/۰۱۱	۰/۶۴۵	-۲/۰۵۶	رفتار جامعه پسند / پر خاشگر آشکار
۰/۰۳۷	۰/۶۴۴	-۱/۹۱۹	پر خاشگر ارتباطی

همان طور که در جدول (۲) مشاهده می‌گردد، بین توانایی ذهن دانش‌آموزان با رفتارهای جامعه‌پسند و پر خاشگر آشکار تفاوت معنادار وجود دارد ( $p < 0/05$ ). همچنین بین توانایی ذهن گروه پر خاشگر ارتباطی و آشکار تفاوت معنادار است ( $p < 0/05$ )، اما از نظر میزان این سازه در گروه پر خاشگر ارتباطی و رفتار جامعه‌پسند تفاوت معنادار مشاهده نگردید. بنابراین از نظر میزان توانایی ذهن دو گروه رفتار جامعه‌پسند (۱۶/۲۷) و پر خاشگر ارتباطی (۱۶/۱۶)، با گروه پر خاشگر آشکار (۱۵/۲۳) متفاوت بودند.

فرضیه دوم: بین توانایی ذهن دختران و پسران تفاوت وجود دارد.

جدول ۳: نتایج تحلیل کوواریانس توانایی ذهن دختر و پسر با کنترل متغیر توانایی زبانی

منبع	شاخص آماری	مجموع مجذورات	درجه‌ی آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری
متغیر مداخله گر		۳۲۸/۹۵	۱	۳۲۸/۹۵	۳۲/۰۷	۰/۰۰۱
عضویت گروهی		۱۱/۷۰	۱	۱۱/۷۰	۱/۱۴	۰/۲۸

همان گونه که در جدول (۳) ملاحظه می‌شود، تفاوت میانگین نمرات دو گروه در توانایی ذهن با کنترل متغیر مداخله گر معنادار نیست. لذا فرضیه شماره دو پژوهش تأیید نمی‌شود.

فرضیه سوم: بین توانایی ذهن دانش‌آموزان پایه چهارم و پنجم ابتدایی تفاوت وجود دارد.

جدول ۴: نتایج تحلیل کوواریانس توانایی ذهن پایه چهارم و پنجم با کنترل متغیر توانایی زبانی

منبع	شاخص آماری	مجموع مجذورات	درجه‌ی آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری
متغیر مداخله گر		۲۷۸/۷۶	۱	۲۷۸/۷۶	۲۷/۶۸	۰/۰۰۱
عضویت گروهی		۴۰/۲۱	۱	۴۰/۲۱	۳/۹۹	۰/۰۴

با توجه به میانگین‌های محاسبه شده، توانایی ذهن کودکان پایه پنجم (۱۶/۴۰) بالاتر از توانایی ذهن کودکان پایه چهارم (۱۵/۳۵) می‌باشد. بنابراین، فرضیه شماره سه پژوهش تأیید می‌شود.

## بحث

به منظور تحلیل فرض اول و پس از تأیید پیش فرض برابری واریانس‌ها ( $p > 0.05$ ) تفاوت میانگین نمرات تئوری ذهن با کنترل متغیر مداخله گر در سه گروه معنادار بود، لذا فرضیه یک پژوهش تأیید شد. نتایج به دست آمده در این فرض با یافته‌های اسلوتر، دنیز و پریچارد (۲۰۰۲)، همچنین پترسون و سیگال (۲۰۰۲)، استرایر و رابرتس (۲۰۰۴) در خصوص تئوری ذهن و پرخاشگری همخوانی دارد. همچنین یافته‌های پژوهش حاضر با نتایج پژوهش پاول و برزکی (۲۰۰۷) و عارفی و دیگران (۱۳۸۵) بطور مستقیم همسو است. می‌توان استنباط نمود که تئوری ذهن به نوعی تسهیل کننده کودکان در درک و پیش‌بینی رفتار دیگران است. به همین لحاظ کودکان با رفتارهای جامعه پسند، که از تئوری ذهن بالاتری برخوردارند، رفتار اجتماعی مناسب از خود بروز داده و کمتر احتمال دارد به رفتارهای پرخاشگرانه روی بیاورند، زیرا توانایی آن‌ها در سازگاری با محیط بسیار بالا است و می‌توانند خود را با شرایط مختلف وفق دهند. از سوی دیگر پرخاشگری ارتباطی که شامل حالاتی از بروز خشم در فرد است و بطور مستقیم و محسوس مشاهده نمی‌شود، از تئوری ذهن در جهت نامناسب اجتماعی استفاده می‌کند، در این تحقیق بین

میزان تئوری ذهن کودکان پرخاشگر ارتباطی با کودکان با رفتار جامعه پسند تفاوتی مشاهده نشد و این موضوع بیانگر آن است که هر چند کودکان با رفتار پرخاشگری ارتباطی نیز تئوری ذهن بالایی دارند اما افکار و ذهنیات این افراد با افراد جامعه پسند در راستای هم نمی‌باشد.

به منظور تحلیل فرضیه دوم پس از تأیید پیش فرض برابری واریانس‌ها ( $F=31/3$  و  $p>0/05$ )، نتایج تحلیل کواریانس نمرات دو گروه در تئوری ذهن، با کنترل متغیر مداخله‌گر معنادار نبود، لذا فرضیه دو این تحقیق تأیید نشد. یافته‌ها در خصوص مقایسه تئوری ذهن دختران و پسران نشان دهنده این است که تفاوت معناداری بین میزان تئوری ذهن آنها وجود ندارد. به عبارت دیگر دختران و پسران به یک میزان از توانایی پی بردن به حالات ذهنی و احساسات شخصی دیگران برخوردارند و می‌توانند رفتارهای جامعه پسند از خود بروز دهند. همچنین هیچ یک از توانایی‌های مربوط به تئوری ذهن خاص یک جنس نمی‌باشد. نتایج این پژوهش با مطالعات بوزاکی (۲۰۰۰) که نشان می‌دهد که دختران از مهارت بالاتری در تئوری ذهن نسبت به پسران برخوردارند و اینکه در دختران توانایی درک احساسات و عواطف دیگران به علت غلبه ویژگی‌های عاطفی که دارند بهتر می‌توانند با دیگران همدردی و همدلی کنند، در حالی که پسران کمتر از این توانایی‌ها برخوردارند، ناممخوان می‌باشد. در اینجا می‌توان به مطالعات کوبایاشی و دیگران (۲۰۰۷) اشاره نمود که نشان دادند تئوری ذهن با رشد دوران اولیه زندگی همبستگی مستقیمی دارد. کودکانی که در دریافت محبت و مهربانی و احترام از سوی والدین با مشکلی مواجه نبوده و در یک خانواده گرم و صمیمی بزرگ شده باشند، از تئوری ذهن بالاتر برخوردارند. بنابراین، می‌توان در توجیه یافته‌های پژوهش این‌گونه بیان نمود که تربیت خانواده‌ها در بین آزمودنی‌های مورد پژوهش تفاوت چندانی نداشته است و دانش آموزان دختر و پسر مورد مطالعه در دریافت محبت و احترام از خانواده با مشکلی مواجه نبوده‌اند. بنابراین، عملکرد یکسانی را در تئوری ذهن از خود نشان داده‌اند و جنسیت، تأثیری بر عملکرد آن‌ها نداشته است.

برای تحلیل فرضیه سوم، پس از تأیید پیش فرض برابری واریانس‌ها ( $F=0/84$  و  $p>0/05$ ) نتایج تحلیل کواریانس نشان داد که تفاوت میانگین نمرات تئوری ذهن در دو پایه، با کنترل متغیر مداخله‌گر معنادار بود و فرض سه پژوهش تأیید شد. در خصوص نتایج به دست آمده تا کنون تحقیقی صورت نگرفته است. در هر صورت این نتیجه نشان می‌دهد که دانش آموزان پایه پنجم از توانایی‌های بالاتری نسبت به تشخیص حالات عاطفی دیگران برخوردارند و توانایی بیشتری را جهت نشان دادن عواطف و احساسات خود نسبت به دیگران از خود نشان می‌دهند. اکثر تحقیقات انجام شده در رابطه با تئوری ذهن نیز حکایت از عملکرد بهتر کودکان بزرگتر نسبت به کودکان کم سن و سال دارد و بین تئوری ذهن و سن رابطه مثبت وجود دارد. با افزایش سن الگوهای ذهنی فرد تثبیت شدگی بیشتری پیدا می‌کند، بنابراین می‌توان انتظار داشت که در مقطع تحصیلی بالاتر این تئوری به گونه‌ای رشد یافته‌تر باشد. بنابراین، دانش آموزان پایه پنجم از توانایی‌های بیشتری در تئوری ذهن برخوردار بوده و رفتارهای جامعه‌پسند و منطبق با هنجارهای اجتماعی بیشتری را می‌توانند از خود بروز دهند.

در مجموع با توجه به یافته‌های پژوهش مبنی بر «غلبه تئوری ذهن در دانش‌آموزان با رفتارهای جامعه پسند» به مدیران مدارس پیشنهاد می‌شود که برای تقویت رفتارهای جامعه‌پسند دانش‌آموزان از مباحث تئوریک تئوری ذهن استفاده و کارگاه‌های آموزشی برای دانش‌آموزان برگزار کنند. همچنین نتایج پژوهش حاضر نشان دهنده «پایین بودن

نمره تئوری ذهن در دانش‌آموزان پرخاشگر آشکار» بود به همین جهت به مدیران مدارس پیشنهاد می‌شود جهت کاهش پرخاشگری دانش‌آموزان، کلاسهای آموزشی مدیریت هیجان‌ها و کنترل خشم برای دانش‌آموزان برگزار کنند. با توجه به یافته‌های پژوهش مبنی بر «غلبه تئوری ذهن در دانش‌آموزان با رفتارهای جامعه‌پسند» به مدیران مدارس پیشنهاد می‌شود که برای تقویت رفتارهای جامعه‌پسند دانش‌آموزان از مباحث تئوریک تئوری ذهن استفاده و کارگاه‌های آموزشی برای دانش‌آموزان برگزار کنند. نتایج پژوهش حاضر نشان دهنده «پایین بودن نمره تئوری ذهن در دانش‌آموزان پرخاشگر آشکار» به همین جهت به مدیران مدارس پیشنهاد می‌شود جهت کاهش پرخاشگری دانش‌آموزان، کلاسهای آموزشی مدیریت هیجان‌ها و کنترل خشم برای دانش‌آموزان برگزار کنند.

این پیشنهادها در راستای پژوهش‌های آینده به سایر پژوهشگران پیشنهاد می‌شود: (۱) بررسی رابطه بین تئوری ذهن با پیشرفت تحصیلی (۲) با توجه به اینکه در ایران تنها در مهد کودک‌ها و کودکستان‌ها تعامل دختر و پسر ممکن می‌باشد، انجام پژوهش‌های مشابه در سنین پیش‌دبستانی پیشنهاد می‌شود.

از جمله محدودیت‌های پژوهش (۱) محدود بودن نتایج پژوهش به دانش‌آموزان شهر اصفهان و احتیاط در تعمیم نتایج به سایر شهرها (۲) محدود بودن نتایج پژوهش به دانش‌آموزان پایه چهارم و پنجم ابتدایی احتیاط در تعمیم نتایج به دانش‌آموزان سایر پایه‌های تحصیلی می‌توان اشاره کرد.

## منابع

- اتکینسون ر؛ اتکینسون ر؛ اسمیت ا؛ بم د؛ هوکسما س. (۱۳۸۵). *زمینه روانشناسی هیلگارد*، مترجمان محمدتقی براهنی و دیگران، تهران: رشد
- امین یزدی ا. (۱۳۸۳). *شناخت اجتماعی: تحولات استدلال تئوری ذهن در کودکان*. مجله مطالعات تربیتی و روانشناسی، ۱: ۴۳-۶۶.
- امین یزدی ا. (۱۳۸۶). *شناخت اجتماعی و زبان*. مجله دانشکده ادبیات و علوم انسانی مشهد، ۱۵۹: ۱۳۴-۱۱۵.
- دلاور ع. (۱۳۷۶). *مبانی نظری و عملی پژوهش در علوم انسانی و اجتماعی*. تهران: انتشارات رشد. چاپ دوم.
- شهیم س. (۱۳۸۶). *پرخاشگری رابطه ای در کودکان پیش دبستانی*، مجله روانپزشکی بالینی ایران، ۲۶۴: ۳-۲۷۱.
- عارفی م، رضویه ا، لطیفیان م. (۱۳۸۵). *نقش تئوری ذهن و همدلی در پیش بینی رفتارهای پرخاشگری ارتباطی، آشکار و جامعه پسند دانش آموزان*، مطالعات روانشناختی، ۲: ۲۵-۳۸.
- عراقی ی. (۱۳۸۷). *بررسی کیفیت رابطه والد فرزندی در دو گروه از دانش آموزان پسر پرخاشگر و غیر پرخاشگر*، مطالعات روانشناختی، ۴: ۱۱۳-۱۲۹.
- محسنی ن. (۱۳۷۵). *ادراک خود از کودکی تا بزرگسالی*، تهران: بعثت.
- واحدی ش، فتحی آذر ا، حسینی نسب د، مقدم م. (۱۳۸۷). *بررسی پایایی و روایی مقیاس پرخاشگری پیش دبستانی و ارزیابی میزان میزان پرخاشگری در کودکان پیش دبستانی ارومیه*، فصل نامه اصول بهداشت روانی، ۳۷: ۲۴-۱۵.
- Astington JW, Gopnik A. (1991). *Theoretical explanations of children's understanding of the mind*. British Journal of Developmental Psychology, 9:7-31.
- Astington JW. (2003). *Sometimes necessary never sufficient: false belief understanding and social competence*. In B.Repacholi & V. Slaughter(Eds.), *Individual differences in theory of mind*,13-39, New York: Psychology press.
- Astington JW, Jenkins J. (1999). university Press. *Alongitudinal study of the relation between language and theory of mind development*, Developmental Psychology, 35:1311-1320.
- Badenes LV, Estevan RAC, Bacete FJG. (2000). *theory of mind and peer rejection at school*, Social Development, 9:271-283.
- 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.
- Bartsch K, Estes D. (1996). *Individual differences in children,s developing theory of mind and implications for meta cognition, learning and individual differences*, 8:281-304.
- Bartz JA, Hollander E. (2007). *Is Oxytocine the key to understanding?* In mind

- matters, the Scientific American blog on science and mind.
- **Birch A. (1997).** *Developmental psychology: From infancy to adulthood*. London: MacMillan Press LTD.
  - **Bjorklund Df. (2000).** *Childrens thinking developmental function and individual differences (3<sup>th</sup> ed)*. Belmont, CA: Wadsworth.
  - **Bosacki S L. (2000).** *Theory of mind and self concept in preadolescents: Link with gender and language*, *Journal of Educational Psychology*, 92:709-717.
  - **Bruno F. (1992).** *The family encyclopedia of child psychology and development*, New York: Willey, 432p.
  - **Coie JD, Dodge KA& Kupersmit J. (1990).** *Peer group behavior and social status*, In S. R. Asher & J.D. Coie (Eds.), *Peer rejection in childhood* (pp.17-59). New York: Cambridge University Press.
  - **Crick NR, Grotpeter JK. (1995).** *Relational aggression, gender, and socio-psychological adjustment*. *Child Development*, 66:710-722.
  - **Dennett DC. (1987).** *The intentional stance*, Cambridge, MA: Bradford Books/MIT Press.
  - **Dunn J. (1996).** *Children, s relationships: Bridging the divide between cognitive and social development*. *Journal of child psychology and psychiatry*, 37:507-518.
  - **Flavell JH, Miller PH. (1998).** *Social cognition*. In D. Kuhn & R. Siegler (Eds), *Handbook of child psychology: cognition, perception, and language*, 2:851-887.
  - **Flavell JH. (1999).** *Cognitive development: childrens knowledge about the mind*. *Annual review of psychology*, 50: 21-45.
  - **Harre R & Lamb R. (1983).** *The Encyclopedic Dictionary of Psychology*, Oxford, England: Basil Blackwell.
  - **Kaukiainen A, Bjorkqvist K; Lagerspetz K, Osterman K, Salmivalli C; Rothberg SA. (1999).** *the relationship between social intelligence, empathy and three types of aggression*. *Agressive Behavior*, 25:81-89.
  - **Kobayashi C, Glover H. Temple E. (2007).** *Cultural and linguistic effects on neural bases of Theory of mind in American and Japanese children*, available at [www.science direct.com](http://www.science.direct.com).
  - **Lalonde CE, Chandler M. (1995).** *False belief understanding goes to school: On the social emotional consequences of coming early or late to a first theory of mind*. *Cognition and Emotion*, 9:167-185.
  - **Leslie AM, Friedman O; German TP. (2004).** *Core mechanisms in theory of mind trends in cognitive sciences*. 8:528-533.
  - **Michiels D, Grietens H, Onghena P; Kuppens S. (2008).** *Parent-child interactions and relational aggression in peer relationships*, *Developmental Review*, 28:522-540.
  - **O'Connor TG, Hirsch N. (1999).** *Intra-individual differences and relationship specificity of mentalizing in early adolescence*. *Social Development*, 8:256-274.
  - **Ostrov, Jamie.M; Massetti, Greta.M; Stauffacher, Kirstin; Godleski, Stephanie.A; Hart, Katie.C; Karch, Kathryn.M; Mullins, Adam.D; Ries, Emily.E. (2009).** *An intervention for relational and physical aggression in early childhood: A preliminary study*, *Early childhood research Quarterly*, 24:15-28.
  - **Parke RD & Slaby RG. (1983).** *The development of aggression*, In P.H. Mussen

- (series Ed.) and Hetherington (vol.Ed), Handbook of child Psychology: 10,4. Socialization, Personality and social development (pp.547-642). New York: wiley.
- **Perner J, Ruffman T; Leekam SR. (1994).** *Theory of mind is contagious: You catch it from your sibs.* Child Development, 65:1228-1238.
  - **Premack D, Woodruff G. (1978).** *Does the chimpanzee have a theory of mind,* Behavioral and Brain Sciences4:26-515.
  - **Randall P. (1996).** *A community approach to bullying.* Stoke-on-Trent,UK: Trentham books.
  - **Shaffer Dr. (2000).** *Social and personality development (4<sup>th</sup> ed).* Wadsworth, Belmont,USA.
  - **Slauter V, Dennis MJ; Perichard M. (2002).** *Theory of mind and peer acceptance in preschool children,* British Journal of Developmental psychology, 20:545-564.
  - **Slauter V, Repacholi B. (2003).** *Introduction: Individual differences in theory of mind,* in B. Repacholi & V. Slaughter (EDs.),Individual differences in theory of mind.13-39, New York: Psychology press.
  - **Slomkowski C, Dunn J. (1996).** *Young children,s understanding of other peoples,s beliefs feelings and their connected communication with friends.*Developmental psychology, 32:442-447.
  - **Strange A, Nixon C. (2001).** *Social competence and theory of mind understanding in elementary school children with attention deficits,*poster presentation at the biennial meeting of the society for research in child development,Minneapolis,MN.
  - **Villiers J. (2007).** *The interface of language and Theory of mind.*Lingua,117:1858-1878.
  - **Wimmer H, Perner J. (1983).** *Beliefs about beliefs: representation and constraining function of wrong belifes in young children's understanding of deception.* Cognition, 13:103-128.
  - **Wellman HM. (1991).** *From desire to belief: Acquisition of a theory of mind,*In A. Whiten (Ed.),Natural theory of mind: Evolution,development and simulation of everyday mindreading,19-38,Cambridge,MA: Basil Blackwell,Inc.
  - **Wellman HM, Cross D; Watson J. (2001).** *Meta-analysis of theory of mind development: The truth about false belief.* Child Development, 72:655-684.
  - **Wilson DS, Near D; Miller RR. (1996).** *Machiavellianism: A synthesis of the evolutionary and psychological literatures,*psychological Bulletin,119:99-285.
  - **Yirmiya N, Erel O, Shankel M; Solomonica-Levi D. (1998).** *Meta-analysis comparing theory of mind abilities of individual with autism, individual with mental retardation, and normally developing individuals.* Psychological Bulletin, 124:283-307.