

دیدگاه‌گیری در کودکان پیش‌دبستانی: بررسی مقایسه‌ای درون فردی و بین فردی

بهرام جوکار

سیامک سامانی

محبوبه فولاد چنگ

دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی

دانشگاه شیراز*

چکیده

اصطلاح نظریه ذهن در سال ۱۹۷۸ توسط پریماک و ودرروف مطرح شد. این اصطلاح نشانگر توانایی فرد در استناد حالت‌های ذهنی خود و دیگران است. پژوهش‌های موجود در زمینه نظریه ذهن، حاکی از آن است که کودکان پیش‌دبستانی نظرات و حالت‌های ذهنی (دیدگاه‌های) دیگران را درک می‌کنند و بر خلاف آنچه پیاژه می‌گوید "خودمحور" نیستند. هدف از این مطالعه نیز بررسی و مقایسه دیدگاه‌گیری درون فردی و بین فردی در کودکان پیش‌دبستانی است. گروه نمونه مورد مطالعه شامل ۷۰ کودک دختر و پسر پیش‌دبستانی در سه گروه سنی بود که توسط آزمونگران به صورت انفرادی و براساس سه نوع تکلیف مورد آزمون قرار گرفتند (خانه عروسک‌ها، آب نبات و مهره‌ها). نتایج این پژوهش حاکی از آن بود که توانایی کودک در دیدگاه‌گیری وابسته به نوع تکلیف است و این تکلیف هرچه با تجارب روزمره کودک هماهنگی بیشتری داشته باشد. احتمال درک دیدگاه دیگران از سوی کودک محتمل‌تر خواهد بود. همچنین در فرایند رشد توانایی دیدگاه‌گیری نتایج این پژوهش نشان داد که کودکان دوره پیش‌دبستانی خود محور نیستند و می‌توانند دیدگاه‌های دیگران را درک کنند.

واژگان کلیدی: نظریه ذهن، دیدگاه‌گیری درون/بین فردی، کودکان پیش‌دبستانی.

مقدمه

در حال حاضر یکی از داغ‌ترین موضوعات مطرح در روان‌شناسی رشد "نظریه ذهن"^۱ است. مفروضه‌های محوری این نظریه عبارتند از: "ذهن وجود دارد"، "با دنیای بیرونی در ارتباط است"، "مجزا و متفاوت از دنیای بیرون است" "می‌تواند اشیا و رویدادها را به طور درست یا غلط بازنمایی کند"، و "به طور فعالانه بر نحوه تغییر و تفسیر رویدادها تاثیر می‌گذارد" (میلر^۲، ۱۹۹۳).

پریماک و وودروف^۳ در سال ۱۹۷۸ اصطلاح نظریه ذهن را پریماک و وودروف^۴ مطرح کردند و پس از آن در پژوهش‌های روان‌شناسی رشد مورد استفاده قرار گرفت. پریماک و وودروف در مقاله‌ای با عنوان "آیا شامپانزه‌ها دارای نظریه ذهن هستند؟" از این اصطلاح برای اشاره به توانایی فرد در استناد حالت‌های ذهنی به خود و دیگران و نیز پیش‌بینی رفتارها بر اساس حالت‌های ذهنی استفاده کردند.

پژوهش‌های انجام شده در زمینه نظریه ذهن، بیانگر آن است که کودکان پیش‌دبستانی می‌توانند نظرات و حالت‌های ذهنی دیگران را درک کنند و بر خلاف آنچه پیاژه می‌گوید "خودمحور"^۵ نیستند.

این دسته از پژوهش‌های به طرق مختلف، از جمله "تمایز بین ظاهر و واقعیت"^۶ و "درک باور غلط"^۷ نشان می‌دهند که توانایی توجه به آنچه در ذهن دیگران می‌گذرد در کودکان پیش‌دبستانی وجود دارد (برای نمونه هاگریف و همکاران^۸، ۱۹۸۶؛ وایمر و پرتر^۹، ۱۹۸۳). درک باور غلط که مهم‌ترین عنصر کلیدی نظریه ذهن است بدین معناست که گاه ممکن است باورها یا سایر حالت‌های ذهنی افراد با یکدیگر متفاوت باشند و چه بسا پاره‌ای از این باورها با واقعیت منطبق نباشد (فلاول و همکاران^{۱۰}، ۱۹۹۰).

منشا پژوهش‌هایی که در زمینه باور غلط انجام شده است را به وایمر و پرتر (۱۹۸۳)

1. Theory of mind

2. Miller

3. Permack & Woodruff

4. Permack & Woodruff

5. egocentric

6. appearance- reality distinction

7. false belief

8. Hogrefe etal

9. Wimmer & Perner

10. Falavell etal

نسبت می‌دهند. این پژوهشگران برای نشان دادن نظریه ذهن در کودکان، از دو الگو استفاده کردند. در هر دو الگو، کودکان سه ساله، برخلاف کودکان چهار و پنج ساله، درک محدودی در زمینه باور غلط از خود نشان دادند؛ یعنی از باورهای خود آگاهی نداشتند. افزون بر این، برخی یافته‌های دیگر (برای نمونه گاپنیک و استینگتون^۱، ۱۹۸۸) نیز حاکی است که در حوالی چهار سالگی تغییری مهم در توانایی‌های مفهومی کودک رخ می‌دهد. تغییرات به این صورت است که کودک می‌تواند به طور همزمان دو بازنمایی (تجسم^۲) متفاوت از یک شیئی یا رویداد را در نظر بگیرد. بدین معنی که شیئی یا رویدادی را از گذشته تجسم کند و آن را با تجسمی که هم‌اکنون از آن شیئی یا رویداد دارد مقایسه کند. این تغییر تجسم، در واقع نوعی توانایی فراتجسم^۳ است، و مستلزم آن است که کودک تجسم خود را مجسم کند. در واقع فراتجسم، تجسمی از تجسم است. گاپنیک و استینگتون (۱۹۸۸) مشاهده کردند که توانایی فراتجسم در کودکان چهار و پنج ساله وجود دارد.

یکی از محورهای اختلاف بین نظریه پردازان نظریه ذهن و دیدگاه پیازه، توانایی‌های ادراکی کودکان در مرحله پیش عملیاتی^۴ است. طبق دیدگاه پیازه کودک تا حدود ۶-۷ سالگی از توجه به دیدگاه دیگران، چه به لحاظ بصری و چه به لحاظ مفهومی ناتوان است. کودک حالت، دیدگاه و یا باور ذهنی خود را به صورت ناخودآگاهانه به دیگری نسبت می‌دهد. ناتوانی مزبور جنبه کلی دارد و تا حدود ۶-۷ سالگی بر کلیه جزئیات رفتاری کودک شمول دارد. اما طبق نظریه ذهن، کودک پیش‌دستانی هم می‌تواند حالت‌های ذهنی دیگران را در نظر بگیرد (درک باور غلط) و هم تجسم خود را مجسم کند. به بیان دیگر، در عین درک دیدگاه دیگران، قادر است دیدگاه خود را با آن‌ها هماهنگ سازد (گاپنیک و استینگتون، ۱۹۸۸).

با توجه به این‌که نظریه پیازه درباره دیدگاه‌گیری کودکان پیش‌دستانی مبتنی اصلی نظریات دیدگاه‌گیری است، ابتدا اشاره‌ای کوتاه به این نظریه می‌شود و سپس نظریه ذهن و برخی یافته‌های مربوطه مطرح می‌شود:

1. Gapnik & Astington

2. representation

www.SID.ir

3. metare presentation

4. preoperation

بر اساس نظریه پیازه تمرکز^۱ و خودمحوری دو ویژگی عمده کودکان در مرحله پیش عملیاتی است. هر دو ویژگی پیش‌گفته بیانگر ناتوانی کودک در مواجهه همزمان با چند جنبه از یک شیئی است. همچنین هر دو ویژگی نگرشی یک بعدی از جهان را موجب می‌شوند. منظور از تمرکز، گرایش شدید کودک به توجه روی یکی از ویژگی‌های برجسته شیئی یا رویداد و نادیده گرفتن سایر ویژگی‌هاست. اگر آب از داخل لیوان بلند و باریک به داخل لیوان پهن ریخته شود، کودک با تمرکز بر ارتفاع پهنای لیوان را نادیده می‌انگارد و فکر می‌کند مقدار آب کم شده است. خودمحوری در دیدگاه پیازه به تمایز ناقص بین خود و دیگران و به درک و تفسیر ناآگاهانه جهان بر اساس خود اطلاق می‌شود. کودک مرحله پیش عملیاتی نمی‌تواند دیدگاه مفهومی و ادراکی شخص دیگر را بفهمد و مثلاً نمی‌داند اگر فردی از زاویه‌ای متفاوت به یک منظره نگاه کند تصویر متفاوتی را می‌بیند. به عقیده پیازه کودک پنج ساله چنان به دیدگاه خود محدود است که نمی‌تواند هیچ دیدگاهی غیر از آن را تصویر کند. به بیان دیگر، تجسم او از مدل‌ها^۲ متمایز نشده است. در نظر این کودک شیئی و مدل‌ها یکی است و در واقع پدیده‌های مورد مشاهده همان چیزهایی هستند که در تصویر وجود دارند.

الکایند^۳ (۱۹۷۸) در توضیح نظریه پیازه با اشاره به عملکرد نمادین کودک در مرحله پیش عملیاتی، خودمحوری را عدم تمایز بین عینیت^۴ و ذهنیت^۵ می‌داند. بدین صورت که نزد کودک پیش دبستانی، بین تصویر یک شیئی (در قالب نمادها) و خود آن شیئی تمایزی وجود ندارد. سلمن^۶ (۱۹۸۰) نیز به خود محوری کودکان پیش دبستان اشاره می‌کند. او به منظور مطالعه درک دیدگاه‌های دیگران یا نقش‌گیری^۷ در کودکان معماهایی را به آن‌ها ارائه داد و با توجه به پاسخ‌های آنان پنج سطح دیدگاه‌گیری را در کودکان مشخص کرد. اولین مرحله یا مرحله صفر که کودکان ۴ تا ۶ ساله را دربرمی‌گیرد، مرحله

1. centration

2. reference

3. Elkind

4. objective

5. subjective

6. Selman

7. role taking

"نقش‌گیری خود محورانه"^۱ نام دارد. سلمن (۱۹۸۸) هم مانند پیازه معتقد است که کودکان پیش‌دستانی نمی‌توانند بین تفسیری که خود از یک واقعه دارند و واقعیات تمایز قایل شوند. آن‌ها نمی‌دانند که ممکن است سایرین افکار و احساساتی متمایز و متفاوت از خود آن‌ها داشته باشند. تنها در مرحله بعد که مرحله نقش‌گیری اطلاعاتی و اجتماعی است (مرحله یک) و کودکان ۶ تا ۸ ساله را شامل می‌شود، کودکان می‌فهمند که ممکن است دو نفر برداشت متفاوتی از یک شیئی یا رویداد داشته باشند و در نتیجه اعمال یا رفتار متفاوتی هم انجام دهند. حتی در این مرحله نیز با وجود این که می‌دانند دیگران دیدگاه متفاوتی دارند، اما نمی‌توانند همزمان هر دو دیدگاه را در نظر بگیرند و تنها روی یکی از این دیدگاه‌ها تمرکز می‌کنند.

نظریه پیازه مبنی بر خودمحوری کودک در مرحله پیش‌عملیاتی مورد انتقاد برخی پژوهشگران از جمله فلاول و همکارانش قرار گرفته است (فلاول، ۱۹۸۸، فلاول و همکاران ۱۹۸۱، ۱۹۹۰). آن‌ها با استفاده از تکالیف ساده‌تر نشان می‌دهند که حتی کودکان سه-چهارساله هم خود محور نیستند و پیازه توانایی دیدگاه‌گیری کودکان را به حساب نیاورده است. فلاول با بررسی مفاهیم اولیه پیازه درباره دیدگاه‌گیری ابعادی^۲، دو سطح ادراک بصری را مشخص می‌کند. در سطح یک، کودک می‌فهمد که افراد دیگر ممکن است چیزی را ببینند که خود او نمی‌بیند، با این حال هنوز نمی‌داند که ممکن است دو نفر همزمان به یک شیئی نگاه کنند، ولی برداشت متفاوتی از آن داشته باشد. به عقیده فلاول حتی کودکان دو سال و نیمه هم از عهده انجام تکالیف مربوط به این سطح برمی‌آیند. در سطح دو، کودک می‌فهمد که ممکن است شخص دیگری که همزمان با خود او به منظره‌ای می‌نگرد چیز متفاوتی را ادراک کند. کودکان در چهار- پنج سالگی به این تکالیف جواب درست می‌دهند.

فلاول علاوه بر مطالعه دیدگاه‌گیری بین فردی^۳ که مربوط به تشخیص تفاوت بین دیدگاه خود فرد و دیگران می‌باشد، به دیدگاه‌گیری درون فردی^۴ یا تمایز بین ظاهر و واقعیت نیز پرداخته است. به نظر او دیدگاه‌گیری درون فردی تقریباً همزمان با

1. egocentric role taking

2. dimensional

3. interperson

4. intra person

Archive of SID

دیدگاه‌گیری بین فردی ظاهر می‌شود و هر دو نیز وابسته به ساز و کار واحدی هستند. در دیدگاه‌گیری درون فردی یا تمایز بین ظاهر و واقعیت این امر بررسی می‌شود که آیا فرد می‌تواند تفاوت بین دیدگاه مربوط به خود را تشخیص دهد، که این هم مستلزم آن است که کودک همزمان دو بازنمایی متفاوت از یک شیئی داشته باشد و بتواند آن‌ها را با یکدیگر انطباق دهد.

در برخی آزمایش‌های مربوط به تمایز بین ظاهر و واقعیت فلاول و همکاران به کودکان سنین مختلف تکه اسفنجی را نشان می‌دادند که شبیه یک تکه سنگ واقعی به نظر می‌رسید و یا شیر سفید سنگی را به داخل لیوان قرمز رنگی می‌ریختند. آزمونگر از کودک دو پرسش کرد که اولی درباره ماهیت ظاهری شیئی (هم‌اکنون این شیئی به چه چیزی شبیه است؟) و پرسش دوم در مورد ماهیت واقعی آن (در واقع این شیئی چیست؟) بود. فلاول مشاهده کرد که بیشتر کودکان سه ساله از حل این مسائل ساده عاجز می‌مانند، ولی کودکان چهار و پنج ساله موفق می‌شوند. بدین معنی که کودکان بالای ۴ سال بازنمایی یا معانی متفاوتی به یک شیئی می‌دهند.

به اعتقاد فلاول از یک سو، تمایز بین ظاهر و واقعیت در موقعیت‌های مختلف روزانه رخ می‌دهد. از سوی دیگر، در تکالیف نگهداری ذهنی پیاژه (۱۹۳۷) همیشه ظواهر ادراکی در مقابل واقعیت‌های مفهومی قرار می‌گیرد. کودک باید ظواهر ادراکی متفاوت را با یکدیگر انطباق دهد و از طریق نوعی استدلال ذهنی خطای بصری را اصلاح کند و واقعیت را دریابد. برای نمونه در تکلیف نگهداری عدد آزمایشگر چند دکمه را به صورت یک به یک روبه‌روی همدیگر قرار می‌دهد. پس از این‌که کودک جواب داد که تعداد دکمه‌های هر دو ردیف برابر است فاصله دکمه‌های یکی از ردیف‌ها را بیشتر می‌کند. کودکی که به نگهداری ذهنی نرسیده باشد، فکر می‌کند تعداد دکمه‌های آن ردیف بیشتر شده است. به بیان فلاول (۱۹۸۸) این کودک در موقعی که از واقعیت مفهومی مورد پرسش ظاهر ادراکی را گزارش می‌دهد، در واقع به خطایی از نوع خطای

پدیدار شناختی^۱ مرتکب شده است.^۲

فلاول (۱۹۸۸) در زمینه باور غلط نیز مطالعاتی انجام داده است. باور غلط یعنی گاه ممکن است باورهای دو نفر با یکدیگر یکسان نباشد و نیز هر دو یا یکی از این باورها با واقعیت مطابق نباشد. در تکالیف مربوط به باور غلط هم دیدگاه گیری درون فردی و هم دیدگاه گیری بین فردی مورد بررسی قرار می گیرد. وینمر و پرئر (۱۹۸۳) از دو نوع موقعیت آزمایشی برای نشان دادن باور غلط در کودکان استفاده کرده اند. در موقعیت اول، تکالیفی به کودک نشان داده می شود که تکلیف پیش بینی رفتار^۳ یا انتقال غیر منتظره^۴ نام دارد. در این نوع تکلیف کودک باید به صحنه ای توجه کند که شامل دو عروسک و سه جعبه است. عروسک اول (ماکسی) می بیند که عروسک دوم (مادر) شکلاتی را در جعبه الف قرار می دهد. عروسک اول برای بازی از اتاق خارج می شود. در غیاب او مادر شکلات را از جعبه الف به جعبه ب منتقل می کند. ماکسی به اتاق برمی گردد تا شکلات بردارد. در این لحظه از کودک پرسیده می شود که به نظر او ماکسی در کدام جعبه به دنبال شکلات می گردد. اگر درست پاسخ دهد از او خواسته می شود که حدس بزند. ماکسی اگر بخواهد جای شکلات ها را به پدر بزرگ خود نشان دهد (که می خواهد به او راست بگوید) کدام جعبه را ذکر می کند و اگر بخواهد به برادر خود (که می خواهد فریض دهد) نشان دهد. کدام را؟ اگر کودک اطلاعات ماکسی را در مورد جای شکلات ها را در نظر بگیرد پیش بینی می کند که ماکسی در "جعبه الف" به دنبال شکلات می گردد، یعنی بر اساس باور ماکسی پیش بینی می کند. اما اگر فقط وضعیت فعلی را در نظر بگیرد پیش بینی مبتنی بر واقعیت می کند و "جعبه ب" را نشان می دهد.

1. phenomenism

۲- خطای پدیدار شناختی در مقابل خطای واقعیت گرایی **intellectual realism** مطرح می شود. به اعتقاد فلاول کودکان سه ساله هر دو نوع خطا را مرتکب می شوند. خطای پدیدار شناختی زمانی است که کودک به هر دو پرسش آزمونگر پاسخ مبتنی بر ظاهر بدهد؛ اما در خطای واقعیت گرایی ذهنی کودک به هر دو پرسش پاسخ مبتنی بر واقعیت می دهد.

3. action prediction

4. unexpected transfer

در موقعیت دوم از تکلیف جعبه گول زنده^۱ یا پیش‌بینی باور^۲ استفاده می‌شود. در این نوع تکلیف از سناریوی عروسکی استفاده نمی‌شود تا تاثیر احتمالی آن روی قضاوت‌های کودک کنترل شود. آزمایشگر به کودک جعبه‌ای نظیر جعبه کبریت نشان می‌دهد که می‌توان از ظاهر آن به محتوای درونی آن پی برد. آزمایشگر از کودک می‌پرسد که به نظر او داخل جعبه چیست و بعد از این‌که پاسخ داد، در جعبه را باز می‌کند، اما با تعجب داخل جعبه چیز دیگری (مثلاً مداد) است. آزمایشگر در جعبه را می‌بندد و از کودک می‌پرسد به نظر او دیگران فکر می‌کنند که داخل جعبه چه چیز است. برای این‌که مشخص شود آیا کودک می‌تواند تغییر حالت‌های ذهنی خود را درک کند، می‌توان از او پرسید که او قبلاً فکر می‌کرده در جعبه چه چیزی هست.

در هر دو موقعیت، عملکرد کودکان چهار و پنج ساله بهتر از کودکان سه ساله بوده است. برای نمونه در الگوی اول با وجودی که کودکان سه ساله می‌توانستند حقایق مهم داستان را یادآوری کنند، اما پیش‌بینی مبتنی بر واقعیت کردند، در حالی که چهار ساله‌ها بر اساس باور غلط ماکسی پیش‌بینی کردند که مثلاً برای فریب برادرش "جعبه الف" را نشان دهد. استنباط پژوهشگران آن است که کودکان سه ساله از ماهیت بازنمایی حالت‌های ذهنی خود آگاهی ندارند.

در یک جمع‌بندی، فلاول (۱۹۸۵) معتقد است که درک باور غلط جزئی از دانش آگاهانه ما درباره ذهن خود و دیگران است. به اعتقاد فلاول این توانایی فراتجسمی بخشی از فراشناخت^۳ را تشکیل می‌دهد. در کودکان پیش‌عملیاتی این نوع توانایی فراتجسمی وجود دارد و باعث می‌شود که بفهمند یک محرک بیرونی می‌تواند به طور همزمان به دو چیز متفاوت و غیرهمانند دلالت کند و یا اگر به شیئی واحد از جنبه‌های مختلف نگریسته شود؛ می‌تواند به صورت‌های مختلفی درک شود. مونو^۴ (۱۹۹۰) ضمن مقایسه دیدگاه پیازه و نظریه ذهن مطرح می‌کند که به منظور درک باور غلط نیازی به توانایی فراتجسم نیست، بلکه کافی است تجسم ذهنی کودکان، که در ابتدا از واقعیت

1. deceptive box

2. belief prediction

3. Metacognition

4. Mounoud

متمایز نیست، حالت بازنمایی واقعی^۱ پیدا کند. با این توصیف کودکان چهار ساله فاقد فراتجسم هستند، زیرا در دیدگاه پیاژه کودک پیش عملیاتی بازنمایی به معنی واقعی انجام نمی‌دهد. بازنمایی کودک از شیئی جدا نیست و حالت پیش مفهومی^۲ دارد.

با توجه به ناهمخوانی‌های نظری موجود، انجام پژوهش‌هایی که این دو برداشت را با یکدیگر مقایسه کند ضروری می‌نماید. پژوهش حاضر به منظور مقایسه نتایج حاصل از اجرای تکالیف پیاژه‌ای با تکالیف مربوط به نظریه ذهن در کودکان پیش دبستانی طراحی شد. در این پژوهش، از تکلیف باور غلط به عنوان شاخص دیدگاه‌گیری مفهومی و بین فردی، و تکلیف نگهداری ذهنی عدد به عنوان شاخصی از دیدگاه‌گیری یا انطباق‌یابی درون فردی ادراکات حسی استفاده شد. اهمیت توانایی درک دیدگاه‌های دیگران در روابط اجتماعی کودکان و سازگاری آن‌ها نیز ایجاب می‌کند که در این زمینه بررسی‌هایی صورت گیرد.

هدف پژوهش حاضر همین موضوع است که به سه صورت پی‌گیری و بررسی شده است.

الف - روند رشد دیدگاه‌گیری در دوره پیش دبستان

ب - توانایی دیدگاه‌گیری با توجه به موقعیت‌های آزمایشی متفاوت

ج - مقایسه دیدگاه‌گیری درون و بین فردی در سنین پیش دبستان

روش پژوهش

نمونه

گروه نمونه پژوهش حاضر مشتمل بر ۷۰ کودک دختر و پسر دوره پیش دبستانی است که از دو مهدکودک و آمادگی شهر شیراز انتخاب شده‌اند. این گروه در سه گروه سنی ۳/۶-۳/۸، ۴/۶-۴/۸ و ۵/۶-۵/۸ گنجانده شدند. گروه نمونه با ابزارهای مختلف که شرح آن خواهد آمد مورد آزمایش قرار گرفتند. پس از انجام آزمایش‌ها اطلاعات حاصل پالایش شد. چون از مجموع ۷۰ کودک، تنها اطلاعات ۳۴ نفر از آن‌ها قابل اتکا بود، لذا ۲۶ نفر از کودکان به دلایل مختلف (از جمله عدم همکاری، و بدون پاسخ گذاشتن قسمتی

از تکالیف) از گروه نمونه حذف شدند. بنابراین در تحلیل‌های نهایی ۳۴ کودک نمونه پژوهش حاضر را تشکیل دادند. از این تعداد ۱۳ نفر در گروه سنی ۳/۶ - ۳/۸، ۱۱ نفر در گروه سنی ۴/۶ - ۴/۸ و ۱۰ نفر در گروه سنی ۵/۶ - ۵/۸ بودند.

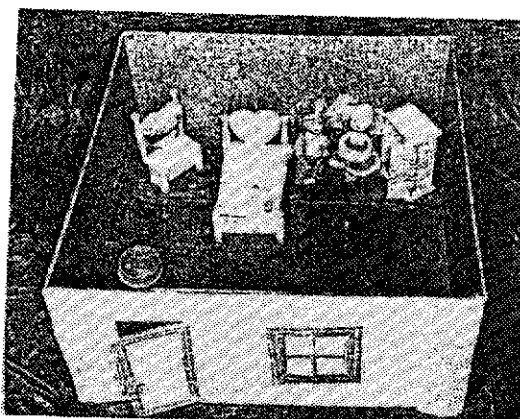
لازم به ذکر است در مرحله مقدماتی تحقیق نمونه‌ای از کودکان زیر سه سال نیز انتخاب شدند که به دلیل عدم همکاری و مشکل برقراری ارتباط این گروه سنی به طور کلی از تحقیق حذف شدند.

تکالیف

در پژوهش حاضر از ۳ نوع تکلیف استفاده شد که عبارت بودند از: (۱) خانه عروسک‌ها؛ (۲) آب نبات و (۳) مهره‌ها. هر تکلیف به طور انفرادی توسط دو آزمایشگر انجام می‌شد. هر آزمایشگر قبل از اجرای اصلی حداقل چهار تا پنج کودک را مورد آزمایش قرار می‌داد و از این طریق مهارت لازم را برای اجرا کسب می‌کرد.

۱- تکلیف خانه عروسک‌ها. این تکلیف را وایمر و پرر (۱۹۸۳) تهیه کرده‌اند و از آن به منظور اندازه‌گیری دیدگاه‌گیری بین فردی بهره می‌گیرند. این ابزار شامل موارد زیر است:

یک عروسک پسر به نام علی؛ یک عروسک دختر به نام مریم، یک توپ و یک اتاق عروسکی که در آن اسباب بازی‌های به شکل تخت، کمد، سطل و میز قرار داشت. شکل شماره نمایی از ابزار را نشان می‌دهد.



شکل ۱. نمایی از خانه عروسک‌ها

روش اجرای این آزمایش به این ترتیب بود که ابتدا یکی از آزمایشگران داستانی را با استفاده از عروسک‌ها و سایر وسایل برای آزمودنی تعریف می‌کرد. داستان از این قرار بود:

"یک روز علی وارد اتاق می‌شود و شروع به بازی با توپش می‌کند. بعد از مدتی خسته می‌شود، توپش را داخل کمد می‌گذارد و از اتاق بیرون می‌رود. بعد از چند دقیقه مریم به اتاق می‌آید و سرکمد می‌رود، توپ را بر می‌دارد و شروع به بازی با آن می‌کند. مریم هم پس از مدتی خسته می‌شود، توپ را داخل سطل می‌گذارد و از اتاق خارج می‌شود."

پس از ارائه عملی و کلامی داستان آزمایشگر از آزمودنی می‌پرسد "وقتی علی به اتاق باز می‌گردد کجا دنبال توپش می‌گردد؟"

در صورتی که آزمودنی پاسخ می‌داد داخل کمد از او سوال می‌شد "وقتی می‌بیند داخل کمد نیست کجا دنبال توپش می‌گردد" و در صورتی که پاسخ می‌داد که "داخل سطل" پرسش دوم مطرح نمی‌شد.

در مرحله بعد به منظور اندازه‌گیری قدرت حافظه و تجسم کودک از آزمودنی خواسته می‌شد تا یک بار خودش با استفاده از عروسک‌ها و اتاقک داستان را تعریف کند. کلیه پاسخ‌های کودک را دستیار آزمایشگر روی فرم‌های مخصوص ثبت می‌کرد.

۲- تکلیف آب نبات. این آزمایش که بلافاصله پس از اجرای آزمایش اول صورت می‌گرفت، شامل یک عدد پوسته کاغذی آب نبات بود که داخل آن به جای آب نبات یک پاک‌کن کوچک قرار داده شده بود. هدف از اجرای این آزمون سنجش تمایز ظاهر با واقعیت و باور غلط بود. این تکلیف توسط جنکینز^۱ و همکاران (۱۹۹۶) طرح شده است. روش اجرا به این صورت بود که نخست پوسته کاغذی آب نبات که حاوی پاک‌کن بود به آزمودنی نشان داده می‌شد و از او سئوال می‌شد "این چیه؟" پس از این‌که آزمودنی پاسخ می‌داد از او خواسته می‌شد تا آن را باز کند. پس از بازکردن پوسته کاغذی آب نبات از آزمودنی سوال می‌شد: "قبل از این‌که این را باز کنی فکر می‌کردی چیه؟". در مرحله آخر از آزمودنی سوال می‌شد که "اگر این را نشان دوستت [مثلاً حسین] بدهیم،

فکر می‌کنه چیه؟" در این مرحله نیز پاسخ‌های کودک را دستیار آزمایشگر ثبت می‌کرد.

۳- تکلیف مهره‌ها. این تکلیف که جزء آزمایش‌های پیاژه است که با هدف اندازه‌گیری نگهداری ذهنی عدد مورد استفاده قرار گرفت. این تکلیف شامل دوسری مهره به رنگ‌های سبز و زرد است. برای اجرا آن نخست مهره‌ها به صورت تناظر یک به یک در مقابل یکدیگر قرار داده می‌شدند. سپس از آزمودنی سوال می‌شد: "آیا تعداد مهره‌های سبز و زرد اندازه هم هستند؟" پس از ارائه پاسخ آزمودنی، فاصله مهره‌های زرد در مقابل دیدگاه کودک افزایش داده می‌شد و مجدداً از او سوال می‌شد، "آیا تعداد مهره‌های زرد و سبز اندازه هم هستند؟"

روش‌های آماری

با توجه به کوچک بودن نمونه تحقیق و همچنین گسسته بودن اندازه‌گیری‌ها که به شکل نسبت گزارش می‌شدند در پژوهش حاضر از آمارهای معناداری غیر پارامتریک استفاده شد. در مورد همبستگی‌ها با توجه به کشیدگی نمرات مربوط به سوالات از ضریب همبستگی غیر پارامتریک کندال^۱ استفاده شد. لازم به ذکر است که مقدار همبستگی در این روش با W نشان داده می‌شود که می‌تواند مقداری بین صفر تا یک داشته باشد. برای مقایسه پاسخ‌های گروه‌های سنی مختلف به تکالیف از مجذور خی و در مورد مقایسه‌های درون گروهی از آزمون معناداری نسبت‌های همبسته کوکران کیو^۲ استفاده شد. لازم به ذکر است که در این آزمون آماری مقدار Q شاخص میزان تفاوت بین نسبت پاسخ‌های صحیح و غلط در مجموعه‌ای از پرسش‌هاست.

نتایج

در سطور زیر نتایج پژوهش به تفکیک در قالب هدف‌های پژوهش، که پیشتر آمد، ارائه می‌شود:

الف- بررسی روند رشد دیدگاه‌گیری

به منظور بررسی چگونگی روند رشد انواع دیدگاه‌گیری پاسخ‌های هر گروه سنی در

هریک از تکالیف با استفاده از مجذور خی مورد مقایسه قرار گرفت. جداول ۱ تا ۵ نتایج مقایسه‌های فوق را نشان داده است.

جدول ۱. پاسخ آزمودنی‌ها گروه‌های سنی مختلف در تکلیف خانه عروسک‌ها بر حسب درصد

پاسخ	گروه‌های سنی ۳/۶-۳/۸ *	۴/۶-۴/۸	۵/۶-۵/۸	کل
سطل	۷۷	۲۷	۳۰	۴۷
کمد	۲۳	۷۳	۷۰	۵۳

$$* X^2 = 7/55 \quad df = 2 \quad P < 0/02$$

همان‌گونه که از نتایج مندرج در جدول ۱ درمی‌یابیم پاسخ گروه سنی ۳/۸-۳/۶ تفاوت معناداری با دو گروه دیگر دارد، ولی دو گروه ۴/۸-۴/۶ و ۵/۸-۵/۶ تفاوت معناداری با یکدیگر ندارند. جدول ۲ بیانگر چگونگی یادآوری فرایند داستان علی و مریم است. این داستان همان‌طور که قبلاً اشاره شد سطح توانایی بازنمایی را در کودکان نشان می‌دهد.

جدول ۲. پاسخ آزمودنی‌ها گروه‌های سنی مختلف در یادآوری داستان
خانه عروسک‌ها بر حسب درصد

کل	۵/۶-۵/۸	۴/۶-۴/۸	۳/۶-۳/۸	گروه‌های سنی نوع پاسخ
۴۴	۳۰	۲۷	۶۹	اشتباه یا ناقص
۲۷	۲۰	۲۷	۳۱	تقریباً کامل
۲۹	۵۰	۴۶	۰	کامل

$$X^2 = 9/49 \quad df = 4 \quad P < 0/04$$

با توجه به آن‌که عمدتاً در گروه سنی ۳/۸-۳/۶ یادآوری شکل ناقص یا غیرکامل داشته و در دو گروه سنی دیگر غالباً یادآوری شکل کامل داشته است، می‌توان دریافت که گروه سنی اول در یادآوری و بازنمایی داستان ضعیف‌تر عمل کرده‌اند. جدول ۳ نشان دهنده توانایی کودکان گروه‌های سنی مختلف در دیدگاه‌گیری درون فردی یا درک باور غلط است.

جدول ۳. پاسخ‌هایی آزمودنی‌ها گروه‌های سنی مختلف در بخش اول تکلیف آب
نیات بر حسب درصد

کل	۵/۶-۵/۸	۴/۶-۴/۸	۳/۶-۳/۸	گروه سنی نوع پاسخ
۷۱	۹۰	۶۳	۶۱	آب نیات
۲۹	۱۰	۳۷	۳۹	پاکن کن

$$X^2 = 2/58 \quad df = 4 \quad P < NS$$

بنابر مندرجات جدول ۳ در پاسخ آزمودنی‌ها به پرسش "قبل از این که آب نیات را باز کنی، فکر می‌کردی چه چیزی داخل آن هاست؟" تفاوت معناداری بین گروه‌های سنی وجود ندارد. به عبارت دیگر، هر سه گروه سنی از نظر درک باور غلط با یکدیگر تفاوت معناداری ندارند.

جدول ۴ سطح توانایی گروه‌های سنی مورد بررسی را در درک باور غلط دیگران ارائه می‌دهد. به عبارتی، این جدول بیانگر درک دیدگاه‌گیری بین فردی است. یافته‌ها حاکی از آن است که در این مورد تفاوتی بین گروه‌های سنی مختلف وجود ندارد و هر سه گروه تشخیص صحیحی از ادراک دیگری دارند.

جدول ۴. پاسخ آزمودنی‌ها گروه‌های سنی مختلف در بخش دوم تکلیف آب نیات بر حسب درصد

گروه سنی	۳/۶-۳/۸	۴/۶-۴/۸	۵/۶-۵/۸	کل	نوع پاسخ
آب نیات	۶۲	۸۲	۸۰	۷۳	
پاک کن	۳۸	۱۸	۲۰	۲۷	

$$X^2 = 1/56 \quad df = 2 \quad P < NS$$

جدول ۵ نشانگر سطح توانایی گروه‌های سه‌گانه در نگهداری ذهنی عدد (تکلیف سوم) است.

جدول ۵. پاسخ آزمودنی‌های گروه‌های سنی مختلف در تکلیف مهره‌ها

گروه سنی	۳/۶-۳/۸	۴/۶-۴/۸	۵/۶-۵/۸	کل
نوع پاسخ				
مساوری هستند	۱۵	۶۴	۵۰	۴۱
برابری نیستند	۸۵	۳۶	۵۰	۵۸

$$X^2 = 6/18 \quad df = 2 \quad P < 0/04$$

همان‌گونه که مشاهده می‌شود تفاوت معناداری در تشخیص برابری مهره بین سه گروه وجود دارند، به این ترتیب که اکثر کودکان گروه سنی ۳/۸-۳/۶ به نگهداری ذهنی عددی نرسیده‌اند. حال آنکه، بین دو گروه سنی دیگر در نگهداری ذهنی عدد تفاوت معناداری وجود ندارد. در واقع عملکرد گروه‌های سنی ۴/۸-۴/۶ و ۵/۸-۵/۶ به طور معناداری بهتر از گروه سنی ۳/۸-۳/۶ بود.

ب - مقایسه نتایج در سه موقعیت آزمایشی

با توجه به این که پاسخ‌های ارائه شده به پرسش‌ها عمدتاً جنبه دوارزشی داشته‌اند، برای مقایسه نتایج هر سه موقعیت از آزمون معناداری کوکران استفاده شد. این آزمون جهت مقایسه نسبت‌ها در یک گروه مورد استفاده قرار می‌گیرد. پرسش‌هایی که در این مقایسه مبتا قرار داده شدند عبارت بود از پرسش ۱ یک (علی کجا دنبال توپ می‌گردد؟) پرسش پنج (قبل از این که آب نبات را باز کنی، فکر می‌کردی چیه؟) پرسش شش (اگر این را نشان دوستت بدهیم، فکر می‌کنه چیه؟) و پرسش هشت (آیا تعداد مهره‌های سبز و زرد اندازه هم هستند؟).

این مقایسه‌ها هم در مجموع سه گروه سنی و هم در گروه‌های سنی به صورت مجزا صورت گرفت. جدول ۶، نتایج مقایسه تکالیف مختلف دیدگاه‌گیری را در کل گروه و به تفکیک گروه‌های سنی می‌دهد.

با مقایسه نسبت پاسخ‌های صحیح در کل گروه نمونه این نتیجه حاصل می‌شود که بین انواع دیدگاه‌گیری تفاوت معناداری وجود دارد. پایین‌ترین نسبت‌ها مربوط به آزمون مهره‌ها و آزمون اتاق عروسک‌ها بوده است و بالاترین نسبت‌ها مربوط به آزمون آب نبات.

بنابر نتایج در گروه سنی ۳/۶-۳/۸ سال تفاوت ($Q=10/54$ df=۳ $P<0/01$) در عملکرد آزمودنی‌ها در انواع تکالیف مشهود است. ضعیف‌ترین عملکرد به ترتیب در تکلیف مهره‌ها و تکلیف خانه عروسک‌ها بوده است. اما در تکلیف آب‌نبات چنین وضعیتی مشاهده نشد.

همان‌طور که از جدول ۶ در می‌بایم در گروه سنی ۴/۶-۴/۸ تفاوت معناداری ($Q=1/43$ df=۳ $P<NS$) میان عملکرد آزمودنی‌ها در تکالیف مختلف به دست نیامد. در گروه سنی ۵/۶-۵/۸ نیز نتایج حاکی از عدم تفاوت معنادار ($Q=4/2$ df=۳ $P<NS$) میان تکالیف مختلف بود.

در مجموع از نتایج حاصل از گروه‌های سنی مختلف چنین برمی‌آید که تفاوت حاصل میان عملکرد آزمودنی‌ها در تکالیف مختلف بیشتر ناشی از تفاوت موجود در گروه سنی ۳/۶-۳/۸ بوده است. البته نباید این تفاوت را در گروه‌های دیگر نادیده گرفت، هر چند که از نظر آماری معنادار نبوده‌اند.

ج- مقایسه دیدگاه‌گیری یا انطباق‌یابی‌های درون و بین فردی

در پژوهش حاضر تکالیف بر اساس نوع دیدگاه‌گیری به دو گروه تقسیم شدند. به این ترتیب که تکالیف اتاق عروسک‌ها و قسمتی از آب‌نبات به عنوان دیدگاه‌گیری اجتماعی یا بین فردی و تکالیف مهره‌ها به مثابه دیدگاه‌گیری یا انطباق‌یابی ادراکات بصری بین فردی در نظر گرفته شدند. به منظور بررسی ارتباط این دو نوع دیدگاه‌گیری از ضریب همبستگی کندال استفاده شد. این همبستگی هم در کل گروه و هم در گروه‌های سنی به تفکیک مجزا محاسبه شد.

در جدول ۷، همبستگی پرسش‌های ۱، ۵، ۶ با پرسش ۸ در کل گروه آورده شده

است.

جدول ۷. همبستگی میان پاسخ به پرسش‌های تکالیف مختلف در کل گروه

پرسش ۶	پرسش ۵	پرسش ۱	شاخص	پرسش
۰/۲۴	۰/۱۵	۰/۰۳	مقدار W	
۸/۰۶	۵	۱/۴۲	مقدار خی دو	پرسش ۸
۰/۰۰۴	۰/۰۲	NS	مقدار معناداری	

یافته‌های جدول فوق بیانگر آن است که رابطه معناداری بین تکلیف اتاق عروسک‌ها و تکلیف مهره‌ها در کل گروه وجود ندارد. اما در تکالیف آب‌نبات و مهره‌ها ارتباط معنادار بوده است.

نتایج همبستگی میان تکالیف در گروه‌های سنی مختلف حاکی از آن بود که در گروه سنی ۳/۸-۳/۶ همبستگی میان تکلیف آب‌نبات (پرسش ۵ و ۶) با تکلیف مهره‌ها معنادار بوده است. در سایر گروه‌ها هیچ رابطه معناداری میان تکالیف مشاهده نشد. به عبارت دیگر، می‌توان نتیجه گرفت که به جزء گروه سنی ۳/۸-۳/۶ ارتباط معناداری میان دیدگاه‌گیری درون فردی و اجتماعی پایین فردی وجود ندارد.

نتیجه‌گیری و بحث

یافته‌های پژوهش حاضر حاکی از آن است که توان کودک در دیدگاه‌گیری بسته به نوع تکلیف متغیر است. بدین ترتیب که در تکالیف آب‌نبات تفاوت معناداری میان گروه‌ها مشاهده نشد؛ اما در تکلیف خانه عروسک‌ها، گروه سنی چهار ساله‌ها در مقایسه با دو گروه سنی دیگر توانایی کمتری داشتند. بنابراین، می‌توان گفت تکلیف خانه عروسک‌ها نسبت به تکلیف آب‌نبات دشوارتر است و از سطح پیچیدگی بالاتری برخوردار است چون کودک می‌باید اطلاعات بیشتری را مورد پردازش و بازنمایی قرار دهد). البته ذکر این نکته ضروری است که گروه سنی سه ساله‌ها در این پژوهش به دلیل مشکلات عملی که در حین اجرا پدید آمد از گروه نمونه حذف شدند و شاید در صورتی که نتایج این گروه نیز در دسترس بود و یا اگر از تکالیف ساده‌تری استفاده می‌شد، یافته‌های

جامع تری حاصل می‌شد. بنابراین، پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌هایی آتی تکالیف ساده‌تری طراحی شود تا امکان بررسی روند رشد و تعیین دقیقتر سن شروع دیدگاه‌گیری فراهم آید.

یافته‌های فوق با فرایند تحولی که پیاژه دیدگاه‌گیری مطرح کرده هماهنگی ندارد. این مسئله را می‌توان به این طریق توجیه کرد که دیدگاه‌گیری در نظریه پیاژه از طریق تکالیفی بررسی می‌شود که از سطح انتزاع دشوارتر و بالاتری برخوردار بوده‌اند، چرا که در آن تکالیف از مفاهیمی نامانوس‌تر بهره گرفته شده است. اما تکالیف پژوهش حاضر شامل مفاهیمی بوده‌اند که به گونه‌ای با واقعیت‌های زندگی کودک مرتبطند. به عبارت دیگر، می‌توانیم این احتمال را در نظر بگیریم که تجارب اجتماعی کودکان بر رشد ادراک باور غلط آنها تاثیر می‌گذارد. به این معنی که تعامل با همسالان سبب رشد دیدگاه‌گیری و ادراک باور غلط در کودکانی شود، در این صورت طبیعی به نظر می‌رسد که کودکان به تکالیفی که به این‌گونه موقعیت‌ها شبیه‌تر است پاسخ مناسب‌تری ارائه دهند، تا تکالیفی نظیر تکلیف مهره‌ها که کودکان در تجارب روزمره کمتر با مفاهیم آن مواجه می‌شوند. همچنین می‌توان نتیجه گرفت که احتمالاً دیدگاه‌گیری اجتماعی زودتر از دیدگاه‌گیری درون‌فردی در کودکان شکل می‌گیرد. در این مورد می‌توان به تفاوت معنادار بین گروه‌های سنی در تکلیف مهره‌ها اشاره کرد که برای اندازه‌گیری نگهداری ذهنی از آن بهره گرفته می‌شود؛ در حالی که فقط ۵۰ درصد گروه ۵/۶-۵/۸ سال به نگهداری ذهنی عدد رسیده‌اند. اما در درک باور غلط (تکلیف آب‌نبات) تفاوت معناداری میان گروه‌های سنی مشاهده نمی‌شود و کودکان در سنین پایین‌تر بر آن فائق می‌آیند. به نظر می‌رسد که در تکلیف آب‌نبات که تفکیک ظاهر از واقعیت است، تقاضای شناختی تکلیف از ذهن کودک بسیار ساده باشد. تجربیات روزانه کودک، انتظار بر مبنای تجربیات و حاصل آن، تبیین‌کننده سادگی تکلیف است. ولی همین کودکان در قسمت مشکل‌تر تکلیف یعنی پرسش که به دیدگاه‌گیری کودک دیگر مربوط می‌شود، نیز به پاسخ صحیح می‌رسند.

فلاول (۱۹۸۵) نیز در تحلیل تفاوت میان عملکرد کودکان در انواع تکالیف به این موضوع اشاره دارد که تکالیف نگهداری ذهنی بخشی از تکالیف تمایز ظاهر و واقعیت محسوب می‌شوند و اگرچه کودکان حتی در سه‌سالگی نیز قادر به درک تمایز ظاهر از واقعیت هستند، از آنجا که تکالیفی نظیر مهره‌ها برای کودکان مشکل است، آن‌ها قادر به

درک چنین تمایزی نیستند. زیرا در آزمون‌های مربوط، ادراک حسی بصری (تغییر شکل داده شده به موضوع) بر استدلال ذهنی کودک غلبه دارد و کودک نمی‌تواند "تمرکززایی" کند و خود را از سلطه کنش یا قدرت ادراک بصری برهاند. در حالی که آزمون آب‌نبات ذهن کودک در برابر جاذبه و کشش ادراک حسی مغایر با واقعیت قرار ندارد. به بیان دیگر، بعد از یک تجربه (بازکردن پوسته کاغذی آب‌نبات) دیگر کشش یا جاذبه‌ای نیست که او را در جهت اشتباه سوق دهد. به هر حال این‌گونه به نظر می‌رسد که نوع تکلیف و تقاضای منطقی آن از ذهن کودک است که می‌تواند تفاوت‌ها را توجیه کند. چنانچه سطح تکلیف را ساده‌تر کنیم مشاهده خواهیم کرد که کودکان می‌توانند این تمایز را درک کنند. مطابق نظر فلاول (۱۹۸۵) از آنجا که کودکان در سنین پیش‌دبستان در تکالیف نگهداری ذهنی دچار خطای پدیدار شناختی می‌شوند، یعنی تحت تاثیر ظاهر مشاهده شده واقعیت را نادیده می‌گیرند، لذا نمی‌توانند توانایی‌های خود را در این‌گونه تکالیف بروز دهند.

روند رشد دیدگاه‌گیری در یافته‌های پژوهش حاضر هماهنگ با پژوهش‌های پیشین می‌باشد (برای نمونه گاپینگ و استینگتون ۱۹۸۸)، به این ترتیب که کودکان دوره پیش‌دبستان خودم‌محور نیستند و می‌توانند دیدگاه دیگران را در نظر بگیرند. در عین حال در این دوره از رشد به همراه افزایش سن، توانایی‌های درک باور غلط، درک دیدگاه دیگران و (نگهداری ذهنی) افزایش می‌یابد. ماروین و همکاران^۱ (۱۹۷۶) نیز در پژوهش خود به این روند رشد اشاره کرده‌اند، به طوری که در پژوهش آن‌ها ۸۸ درصد کودکان چهارساله و ۹۵ درصد کودکان پنج ساله ارزیابی صحیحی از اطلاعات فرد دیگر داشته‌اند؛ در حالی که فقط ۱۰ درصد از کودکان سه ساله قادر بوده‌اند به طریق صحیح پاسخ دهند. فلاول و همکاران (۱۹۹۰) نیز مشاهده کردند که کودکان سه ساله می‌توانند بفهمند که سایرین ترجیحات و علایق متفاوتی دارند، اما فقط کودکان چهار ساله و پنج ساله قادر به درک باور غلط دیگران در مورد حقایق فیزیکی بوده‌اند. در پژوهش حاضر نیز این روند با بررسی تفاوت عملکرد سه گروه سنی مورد بررسی قرار گرفت و روند رشدی، تقریباً مشابه پژوهش‌های انجام شده به دست آمد. اما مجدداً ذکر این نکته

ضروری است که در پژوهش حاضر پایین‌ترین گروه سنی که مورد ارزیابی قرار گرفت گروه ۳/۶-۳/۸ ساله بوده است و اطلاعاتی در مورد سنین پایین‌تر در دسترس نیست. بر مبنای یکی دیگر از یافته‌های مطالعه حاضر، کودکان در تکلیف آب‌نبات در مقایسه با تکلیف خانه عروسک‌ها نمره پایین‌تری کسب کردند. به عبارت دیگر، اگر چه هر دو تکلیف درک باور غلط را در کودکان اندازه‌گیری می‌کردند، عملکرد کودکان در این دو تکلیف متفاوت بوده است. دلیل این یافته، احتمالاً بار حافظه مورد نیاز برای داستان خانه عروسک‌هاست. با نگاهی به جدول ۲ در خواهیم یافت که کودکان چهار ساله از یادآوری کامل داستان ناتوان بوده‌اند و این خود تاییدی بر مدعای فوق است (چنانکه از جدول ۲ پیداست هیچ یک از کودکان ۳/۶-۳/۸ ساله داستان را به‌طور کامل یادآوری نکرده‌اند). در این مورد لوئیس و همکاران^۱ (۱۹۹۴) نیز گزارش کرده‌اند که مشکل کودکان در تکلیف باور غلط ناشی از نقص حافظه رویدادی^۲ آن‌هاست و به اعتقاد آن‌ها اگر به کودکان فرصت داده شود تا حکایت یا روایت را درک کنند بهتر می‌توانند درک باور غلط را نشان دهند. این مسئله خود شاهد دیگری بر تاثیر سطح دشواری تکلیف بر دیدگاه‌گیری است.

در مجموع می‌توان گفت اندازه‌گیری سطح دیدگاه‌گیری و درک باور غلط در دوره‌های پیش دبستان، ارتباط تنگاتنگی با نوع تکلیف یا ابزار اندازه‌گیری دارد. در این زمینه اسزارکویکز^۳ (۱۹۹۹) نشان داد اگر باور غلط در بازی‌های طبیعی کودکان (نظیر قایم با شک) مورد ارزیابی قرار گیرد تعدادی بیشتری از کودکان این ادراک را نشان می‌دهند. به عقیده وی بافت اجتماعی از تعیین‌کننده‌های مهم بروز ادراک‌های تجسمی در زمینه‌های مختلف است. یعنی کودکان ممکن است در یک بافت اجتماعی شایسته عمل کنند، اما همان سطح ادراک را در موقعیت دیگری بروز ندهند. بنابراین، به منظور برآورد دقیق‌تر از توانایی کودکان توصیه می‌شود تا بافت و موقعیت به‌گونه‌ای طراحی شود که مشارکت و فعالیت کودکان را به حداکثر برساند.

در پایان ذکر این نکته ضروری است که در پژوهش حاضر تاثیر توانایی‌های کلامی

1. Lewis, Freeman, Hagestadt & Dovghas

2. episodic memory

3. Szarkowicz

کودکان کنترل نشده بود و با توجه به این‌که این توانایی بر ادراک کودکان در زمینه باور غلط تاثیر دارد (اسزار کویکز، ۱۹۹۹) پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی این عامل کنترل شد. اگرچه در پژوهش حاضر سعی شد تا با ارائه دو گونه تکلیف در زمینه باور غلط تا حدودی این متغیر کنترل شود، به‌ظاهر این کنترل کافی نبوده است و از شواهد آن می‌توان به عدم همکاری کودکان سه ساله اشاره کرد.

Reference

- Elkind, D. (1978). *The child's Reality: Three Derelopmental Themes*. USA: LEA.
- Flavell, J.H., E.R., Green, F.L., & Moses, L.J. (1990). "Young children's understanding of fact Beliefs versus value Beliefs." *Child Dev*, 61, 915-928.
- Flavell, J.H.(1988). " The Development of Children's knowledge about the Appearance-Reality Distinction." In E.M. Heterington, & r.d Parke (EDS). *Contemporary Reading in Child psy*. (3re ed). PP: 292-304. USA: MCGaw-Hill
- Flavell, J.H., Everett, B.A., & Flavell, E.R. (1981). " *Young Children's knowledge about Visual perception*" *Further Evidence for the level 1- level 2 Distinction*." *Developmental Psychology*, 71, (1), 99-103.
- Flavell, J.H. (1985). *Cognitive Development*. 2nd et. UsA: Prentice-Hall.
- Genkins, J.M., & Astington, J.W.(1996). Cognitive factors and family structure associated with theory of mind. *Developmental Psychology*, 32, 70-78.
- Gopnik, A., & Astington, J.W. (1988)." Children's Understanding of representational Change & Its Relation to understanding of false Belief & the Appearance - Reality Distinction." *Child Development*, 59, 26-37.
- Hogrefe, G.J. Wimmer, H., & Perner, j. (1986). " Ignorance Versus false Belief: A developmental lag in attribution of epistemic states." *Child Development*, 57, 567-583.
- Lewis, C., Freeman, N.H., Hagestadt, C., & Devghas, H. (1994). " Narrative Access & Production in preschooler's false Belief reasoning. *Cognitive Development*. 9, 397-42-4.
- Miller, P.H. (1993). *Theories of developmental psy*. 3rd ed. USA: Freeman & Company.
- Mounoud, P. (1996). " Perspective taking and Belief attribution: From piaget's theory to Children's theory of mind. " *Swiss Journal of Psychology*, 55 (2/3), 93-103.

Archive of SID

- Marvin, R.S., Greenberg, M.T., & Mosler, D.G. (1976). The Early development of conceptual perspective taking: Distinguishing Among multiple perspectives. *Child Development*, 47, 511-514.
- Premack, D., & Woodruff, G. (1978). " Does the Chimpanzee have a theory of mind?" *Behavioral Brain Science*, 4, 515-526.
- Selman, R.L. (1980). The growth of interpersonal understanding: Development and clinical analysis. N.Y. Academic Press.
- Scarkowicz, D.L. (1999). "Young Children's false Belief understanding during play. " *The Journal of Genetic Psychology*, 160 (2), 243-254.
- Winner, H., R Perner, J. (1983). "Beliefs about Beliefs: Representation & Constraining function of wrong Beliefs in young Children's understanding of Deception. *Cognition* 13, 103-128.