فصلنامه پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت

شماره پیاپی ۵۹- دوره دوم ، شماره ۴۲ -۱۳۹۷

مقاله شماره ۱- صفحات ۵ تا ۲۲

اثربخشی برنامه فرزندپروری سیّالیت نقش بر توانایی درک از ذهن کودکان ۵-۹ سال

دکتر هدی سادات احمدی[۱]

دکتر اسماعیل سعدی پور[۲]

دکتر حسن اسدزاده [۳] دکتر

احمد برجعلی [۴]

چکیده

هدف پژوهش حاضر تعیین اثربخشی برنامه فرزندپروری سیالیت نقش بر توانایی درک حالات ذهنی در کودکان ۶-۳ سال بود. نمونه پژوهش مشتمل بر ۲۱ کودکی که مادران آنها آموزش مورد نظر را دریافت کردند و ۲۱ کودک به عنوان گروه کنترل که از لحاظ سنی با کودکان گروه آزمایش همتاسازی شدند بود که از میان مهدهای کودک منطقه ۱ تهران در سال ۲۳۳۶ به شیوه در دسترس انتخاب شدند. مادران کودکان گروه آزمایش در طی ۲۱ جلسه مورد آموزش قرار گرفتند و کودکان پیش از آموزش و پس از آموزش مورد آزمون قرار گرفتند. ابزار پژوهش مجموعه تکالیف درک حالات ذهنی ولمن و لیو (۱۰۰۲)بود. نتایج حاصل از آزمون یومان ویتنی نشان داد که آموزش برنامه فرزندپروری سیالیت نقش، می تواند موجب رشد توانایی درک حالات ذهنی فرزندان شود. در مجموع پژوهش حاضر نشان داد که آموزش برنامه فرزند پروری سیالیت نقش به دلیل توجه به برخی عوامل مانند گرما و عشق بی قید و شرط، حساسیت و پاسخدهی با توجه به شرایط فردی و رشدی کودک، توجه به کودک و فطرت او به عنوان یک فاعل اراده مند که راهنمای جریان فرزندپروی است، آگاهی به حالات روانی خود و فرزند و صحبت کردن در مورد آن به شیوه مقتضی و در هنگام مقتضی، ایجاد آگاهی روانشناختی و نگاه مثبت به مراحل رشدی و ویژگی های آن و هدایت و کنترل کودک در مواقع لزوم با کمک استدلال و انگیزه های درونی می تواند بر ارتقای توانایی درک حالات ذهنی دیگران موثر باشد.

واژگان کلیدی: فرزندپروری، برنامهٔ فرزند پروری سیالیت نقش، توانایی درک حالات ذهنی، نظریهٔ ذهن، پیش دبستانی

---

[۲]نویسنده مسؤل، دکترای روانشناسی تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی،hodaahmadi77@yahoo.com

[۱] دانشیار گروه روانشناسی تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.

[۳] دانشیار گروه روانشناسی تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.

[۲] دانشیار گروه روانشناسی عمومی و بالینی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-18]

مقدمه

موفقیت در تعامل های اجتماعی روزمره نیازمند یک توانایی کلیدی است که آنرا شناخت اجتماعی می نامند (کیلن و کاپلان[۲]،۱۰۲۲). تحول شناخت اجتماعی پیرامون سه جنبه مهم سازمان داده می شود: تفکر درباره خود، تفکر درباره انسانها و تفکر درباره روابط بین انسانها (محسنی،۲۳۳۳c. شناخت اجتماعی شامل مجموعه ای از فرایندهای شناختی است که برای فهم دیگران و تعامل با افراد ضروری است (برنت،سباستین،کوهن،کادوش و بلک مور[۱]، ۱۰۲۲). شناخت اجتماعی به عنوان احاطه کننده همه مهارتهای مورد نیاز کودک برای این که تمایلات، هیجانات و احساسات دیگر کودکان و بزرگسالان را درک کند ،شناخته می شود (سبولا[۳]،ویشارت[۲]،۱۰۰۳). برخی از ابعاد شناخت اجتماعی شامل توانایی درک حالات ذهنی ،پردازش هیجانی و همدلی است. در این راستا جدیدترین حوزه در بین این جنبه ها توانایی درک حالات ذهنی(ToM)است که به نظر می رسد مبنای شناخت اجتماعی و فهم انسان ها باشد (لسلای،فریدمن و جرمن[۶] ،۱۰۰۲). توانایی درک حالات ذهنی یکی از بحث برانگیزترین موضوعات مطرح در روانشناسی رشد می باشد (تیلور و کیندرمن ،۱۰۰۱).

توانایی نسبت دادن حالت های ذهنی یعنی نیت ها، احساسها، خواسته ها و باورها به خود و دیگران و درک اینکه حالت های ذهنی دیگران می توانند متفاوت از حالت های ذهنی خود فرد باشد، اصطلاحا توانایی درک حالات ذهنی نامیده می شود. توانایی درک حالات ذهنی برای درک اینکه چگونه افراد در یک موقعیت، به رغم داشتن تجربه ی مشابه می توانند حالت های ذهنی متفاوتی داشته باشند، ضروری است (دالگرن ،سندبرگ و لارسن،۱۰۲۰ به نقل از مشهدی و همکاران،۲۳۳۰). مفروضه های اصلی درک حالات ذهنی غبارتند از: ذهن وجود دارد، با دنیای بیرون در ارتباط است، مجزا از دنیای بیرونی است، می تواند اشیا و رویدادها را درست یا نادرست تجسم کند و فعالانه بر نحوه تعبیر و تفسیر شخص از واقعیت تاثیر گذارد (فلاول، فلاول، گرین و موسس[۳]،۲۳۳۰).

اصطلاح درک حالات ذهنی برای اولین بار در سال ۳ ۲۳ بوسیله پریماک در مطالعه رفتـار شـمپانزه هـا

---

[1] Killen, M., & Caplan, R.
[2] Burnet , Sebastian , cohem kadosh & blakemore
[3] Cebula.K
[4] Wishart,J
[5] Theory of Mind
[6] Leslie & friedman & German
[7] Taylor,L & Kinderman, P
[8] Flavell, J. H., Flavell, E. R., Green, F, L, & Moses, L.

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-18]

مطرح شده است (کال و تومازلو[2] ، ۱۰۰۳)، اما از نظر تاریخی سه دیدگاه عمده، دانش کودکان در مورد ذهن را مورد پژوهش قرار داده اند. اولین دیدگاه به طور مستقیم یا غیر مستقیم به کارهای پیاژه بر می گردد. علاقه به تحول درک پدیده های ذهنی توسط کودک از سوی پیاژه (۲۳۶۳)با به کار بردن آزمون سه کوه مورد پژوهش قرار گرفته است. پیاژه معتقد بود کودکان به خاطر خود میان بین بودنشان، در درک دیدگاه دیگران مشکل دارند (کارپندال[1] و همکاران ،۱۰۰۳). دیدگاه دوم که از سالهای آغازین دهه ۰ ۲۳ شروع شده است، فراشناخت درکودکان را مورد مطالعه قرار داده است و سومین دیدگاه نظریه ذهن است که از ۲۳۳۰ شروع شده است (فلاول[3]، ۲۳۳۳، به نقل از میرحسینی عزیزی،۲۳۳۳).

توانایی درک حالات ذهنی در کودکان طبیعی از سنین پایین آغاز می شود و در طول دوران کودکی روند تکاملی را طی می کند. در دوران نوباوگی، این کودکان رفتارهای عمدی را تشخیص می دهند و تمایل به برقراری ارتباط و تعامل با دیگران دارند. در سن ۱ سالگی، کودکان شروع به استفاده از واژه های حالات روانی که نشان دهنده احساسات، تمایلات و باورهای آنها هنگام برقراری ارتباط است، می کنند. در ۳ سالگی موفق به درک اصل " دیدن منجر به دانستن می شود" شده و قادر به تمایز گذاشتن بین باورهای خود و دیگران می شوند. از سن ۲ تا سالگی، کودک شروع به فراگیری باورهای اشتباه (کاذب)می کند که مرحله بسیار مهمی در رشد توانایی درک حالات ذهنی است. درک باور اشتباه نشان دهنده آگاهی افراد از ویژگی های بازنمودی و درونی حالات روانی است. در همین محدوده سنی، کودکان شروع به درک ویژگی های بازنمودی و درونی تظاهر، فریب، دروغ، ظاهر در مقابل واقعیت می کنند و همچنین این مساله را که رفتارهای ظاهری افراد گاهی نشانگر احساسات درونی آنها نیست، در میابند. در سنین ۶ تا ۳ سالگی، کودکان کنایه و باور اشتباه مرتبه دوم[2] را فرا می گیرند و نهایتا در سنین ۳ تا ۲۲ سالگی می آموزند که کدام رفتارهای رفتارهای آنها در اجتماع پسندیده نیست (تینگ ژانگ ، شائو و یارو ژانگ ،۱۰۲۶).

درک حالات ذهنی در قلب روابط اجتماعی قرار دارد و در عمل به کودک ابزار قدرتمندی می دهد تا به کمک آن به اکتشاف، پیش بینی و تغییر رفتار دیگران دست یابد. این توانایی پیش نیازی برای درک محیط اجتماعی و لازمه درگیری در رفتارهای موثر اجتماعی است(کیلن و کاپلان،۱۰۲۲). تحقیقات مختلف بر نقش توانایی درک حالات ذهنی در مهارت اجتماعی کودک تاکید داشته اند (بوراین و گروسبویس ،۱۰۲۳؛ لرنر و هاچینز[6]، هاچینز[6]، ۱۰۲۲، لیدل و نتل ،۱۰۰۶، لونیگرو، لگی، بایوکو و بومگارتنر[2]،۱۰۲۲، واتسون، نیکسون، ویلسون و

---

[1] Call, J & Tomasello, M
[2] Carpendale, J
[3] Flavell, J
[4] Reality Based Prediction
[5] Baurain, C., & Grosbois, N.
[6] Lerner, M., & Hutchins, T.
[7] Liddle, B., & Nettle, D.

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-18]

و کپیج[1]،۲۳۳۳؛ والکر[3]، ۱۰۰؛ به نقل از بردبار و شیخ الاسلامی ،۲۳۳۳). از سوی دیگر دستیابی به توانایی تعامل با افراد دیگر برای رشد و تحول کودک ضروری است (نجاتی و همکاران،۲۳۳۱). توماسلو و راکوچی [2] (۱۰۰۳ به نقل از برگ ۱۰۰)معتقدند که آگاهی از دنیای ذهنی زمینه را برای شکل های جدیدی از ارتباط نظیر توجه مشترک، ارجاع اجتماعی، حرکات ایما و اشاره پیش کلامی و زبان گفتاری آماده می کند؛ این مهارت های اجتماعی به نوبه ی خود، آگاهی ذهنی کودکان را افزایش می دهند.

در پاسخ به اینکه توانایی درک حالات ذهنی چگونه و تحت تاثیر چه عواملی شکل می گیرد و چه عواملی توجیه کنندۀ تفاوت های فردی در کیفیت و سرعت شکل گیری این توانایی در کودکان است نظریات مختلفی وجود دارد از جمله رویکرد نظریه–نظریه، رویکرد پیمانه ای (بخشی)، رویکرد شبیه سازی و رویکرد فرهنگی– اجتماعی یا بافتی. رویکرد فرهنگی اجتماعی توانسته است شواهد پژوهشی بسیاری را به دست آورد. این رویکرد بر پایه دیدگاه ویگوتسکی که تعاملات اجتماعی را در رشد شناختی مهم می داند، بنا شده است. در این رویکرد عقیده براین است که تعاملات، زمینه ای را برای کودکان فراهم می کند که در مورد احساسات، افکار، باورها و چگونگی صحبت در مورد این حالات ذهنی یاد بگیرند (گاجاردو و واتسون ، 2002). نخستین پژوهش ها در این زمینه پژوهشهای دان، براون، اسلومکوسکی، تسلا و یانگبلید[6] (۲۳۳۲)بود. یافته های آنها حاکی از آن بود که کودکانی که در خانواده هایی پرورش می یابند که والدین یا خواهر، برادر بزرگ تر آنها درباره حالت های ذهنی خود (باورها، قصدها، خواسته ها، احساس ها)و همچنین علت این حالت های ذهنی صحبت می کنند، در تکالیف توانایی درک حالات ذهنی عملکرد بهتری دارند. به طورکلی پژوهشها نشان می دهد تفاوتهای فردی در تحول نظریه ذهن کودکان مشاهده می شود؛ این تفاوت ها را به دو حوزه شناختی و اجتماعی ربط می دهند (سیمونز ، ۱۰۰۲). حوزه شناختی به خود فرد برگشته ولی حوزه اجتماعی به محیط و عوامل محیطی مانند خانواده بر می گردد. یکی از مهمترین عواملی که به محیط خانواده بر میگردند و با تحول نظریه ذهن کودکان مرتبط فرزندپروری می باشد.

پژوهش اسکافسما و همکاران[3] (۱۰۲)نشان داد شکل گیری توانایی درک حالات ذهنی وابسته به رشد مغز و رشد مغز وابسته به اثرات مراقبت در کودکی است. مشکلات و ناهنجاری ها در فرزندپروری منجر به تاخیر و اشکالاتی در شکل گیری توانایی درک حالات ذهنی کودک می شود (نوروزی و همکاران،۲۳۳۱). والدین به

[1] Lonigro, A., Laghi, F., Baiocco, R., & Baumgartner,E.
[2] Watson, A., Nixon, C., Wilson, A., & Capage, L.
[3] Walker, S.
[4] Tomaslov & Rakuchy
[5] Guajardo &Watson, A
[6] Dunn, J., Brown, J., Slomkowski, C., Tesla, C., & Youngblade, L. M.
[7]Symons, D
[8] . Schaafsma, S. M., Pfaff, D. W., Spunt, R. P., & Adolphs, R

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-18]

روشهای چندگانه ای بر تحول درک حالات ذهنی تاثیر می گذارند؛ روشهایی که سخت است که از یکدیگر جدا شوند زیرا که اغلب چند عامل با یکدیگر همپوشانی دارند و با یکدیگر کار می کنند. این روشها در پنج طبقه کلی جای می گیرند که شامل گرما، استدلال، حساسیت، صحبت کردن و باورهای والدین می باشد. ارزش یک ارتباط گرم وحمایت گرانه ممکن است واضح ترین یافته ای باشد که در ادبیات فرزندپروری عمومی بدست آمده است. این مساله تاثیر گذاری والدین به عنوان مدل هایی که کودکان از آنها الگوبرداری می کنند را افزایش می دهد و همچنین احتمال اینکه کودک انگیزه داشته باشد تا با والدین خود تطابق پیدا کند و از آنها یاد بگیرد را افزایش می دهد. در مورد تاثیر استدلال بر درک حالات ذهنی، می توان گفت که والدینی که مایل هستند که با کودک خود استدلال کنند، ممکن است به طور خاص، تبیین هایی برای دلایل و تاثیرات حالت های روانی نیز داشته باشد. برخی از این تاثیرات استدلال بر توانایی درک حالات ذهنی ممکن است غیر مستقیم باشند، در کودکانی که به دریافت دلیل عادت کرده اند ممکن است به طور خاص این تاثیر را داشته باشد که زمانی که چیزی را درک نمی کنند به دنبال توضیح بگردند. پژوهشهای بسیاری نشان دادند که کنترل شدید در نبود گرما و استدلال که البته تعریف سبک مستبدانه است، با رشد پایین توانایی درک حالات ذهنی همبستگی دارد. گرما بدون شک بخش ضروری از حساسیت است اما کافی نیست.

حساسیت علاوه بر گرما هم اراده و هم توانایی خواندن نشانه ها از کودک و پاسخ به روش هایی که برای نیاز های کودک مناسب است، می باشد. در کل، هر چه بیشترکودکان در مورد حالات روانی بشنوند، بیشتر امکان دارد که درمورد وضعیت روانی خودشان صحبت کنند و سریع تر برروی نقاط عطف توانایی درک حالات ذهنی مسلط می شوند. نه تنها میزان بلکه ماهیت صحبت کردن حالت روانی مهم است. در کل، صحبت کردن در شرایطی بیش از همه کمک کننده است که به صورت مستقیم به سمت علائق و درک کنونی کودک راهبری شود. عامل پنجم باورهای والدین یا به عبارتی دانش در مورد کودک است. ذهنیت ذهن[۲] شفاف ترین شواهد به روز را برای اهمیت تفکر والدین در مورد کودکان را فراهم می کند. ذهنیت ذهن- یعنی فکر کردن در مورد کودک با اصطلاحات و به شیوه ای روانشناختی- با رشد درک حالات ذهنی همبستگی مثبت دارد. به طور خاص، ذهنیت ذهن مناسب، کمک کننده است، بدین معنا که نه تنها فکر در مورد کودک بلکه فکرهای درست در مورد کودک. تفکر نادرست و یا ناهماهنگ با درک حالات ذهنی ارتباط معکوس دارد(میلر[۲۱]،۱۰۲۶). پاوارینی ،هولانداسوزا و هاک[۳] (۱۰۲۳)در یک فراتحلیل ،۳ تحقیق تجربی در مورد درک درک حالات ذهنی که در آن کودکان مورد آزمون قرار گرفتند را مورد بررسی قرار دادند و نشان دادند که سه عامل کلیدی در تعامل والد و کودک می تواند موجب پرورش و شکوفایی توانایی درک حالات ذهنی کودکان شود: رفتار با کودک به عنوان یک فاعل اراده مند و اتخاذ یک سبک حساس و پاسخگو نسبت به حالات

---

[1] SCOTT A . MI LLER

[2] mind- mindedness

[3] Pavarini G, de Hollanda Souza D, Hawk CK

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-18]

روانی آنان، صحبت با کودکان در مورد حالات روانی با جزئیات و مرتبط و توضیح حالات روانی مختلف در افراد مختلف و در نهایت نشان دادن طیف وسیعی از هیجانات به کودکان.

بنابراین پژوهش ها نشان می دهند که سبک فرزندپروری والد و وجود برخی مولفه ها در فرآیند والدگری می تواند به رشد توانایی مهم درک حالات ذهنی بسیار کمک کند. از آنجا که مولفه های تاثیر گذار بر رشد این توانایی، مولفه های تعاملی هستند، بنابراین به جاست که اثر بخشی برنامه های فرزندپروری تعامل محور بر این توانایی مورد شناسایی قرار گیرد. یکی از برنامه های فرزندپروری تعامل محور برنامهٔ فرزندپروری سیالیت نقش می باشد که به تازگی توسط نویسنده طرح شده است. بنابراین با توجه به جدید بودن برنامه و اینکه تاکنون پژوهشی در مورد اثربخشی این برنامه به صورت آزمایشی صورت نگرفته است و با توجه به مولفه هایی از این برنامه که می تواند در اتخاذ روشهای فرزندپروری موثر بر توانایی درک حالات ذهنی کودکان سودمند باشد، هدف این پژوهش بررسی این سئوال می باشد که آیا آموزش برنامه فرزندپروری سیالیت نقش بر درک حالات ذهنی کودکان ۶-۳ سال اثربخش می باشد.

برنامه فرزندپروری سیالیت نقش برنامه ای است که بر اساس بررسی پیشینه پژوهش در الگوهای فرزندپروری تعامل محور بر مبنای تعریفی پیشنهادی از تعامل شکل گرفت: تعامل، یک ارتباط دوسویهٔ آگاهانه بین دو قطب مخالف است که بر اساس آگاهی به شرایط، در یک سیر متناوب حرکت فعال و منفعل (اوج و فرود)تحقق نیاز واقعی این لحظه را در یک جهت غایی دنبال می کنند. منظور از سیالیت نقش به طور کلی پذیرش و یا بروز شکلهای مختلف رفتاری و ارتباطی –به عنوان نقش– به تناسب شرایط مختلف و متغیر است. به این معنا که متناسب با شرایط یکی از قطب های تعامل، نقشی فعال را به طور تدریجی فعال می کند و قطب دیگر نقشی را طور تدریجی منفعل می کند و سپس این روند معکوس می شود. سیالیت نقش چهار مؤلفه دارد: بینش (جهت غایی)، آگاهیِ پذیرا، نیاز واقعی این لحظه، کنش فعال یا منفعل مؤثر)به عبارت دیگر پذیرش و یا بروز نقشهای مختلف در حالت اوج یا فرود(. بروز و افول نقشهای فعال و منفعل بر اساس ارزیابی هوشیارانه از شرایط محیطی و فردی، دارای میزان، سرعت و شکل فرعی)روش)بهینه می باشند)احمدی ،۲۳۳۶، زیرچاپ(. بر اساس این تعریف برنامه فرزندپروری سیالیت نقش به طور عملیاتی طراحی شد. در این برنامه برخی عناصر و مولفه ها به طور خاص می تواند موجب اثرگذاری بر توانایی درک حالات ذهنی کودکان شود.

درک حالات ذهنی هم یک توان شناختی و متاثر از رشد مغز است (همانطور که در پژوهش اسکافسما و همکاران گفته شد)و هم سرآغاز و زیربنایی برای در نظر گرفتن دنیای دیگران و بنابراین رشد اجتماعی– هیجانی است. از این لحاظ می توان گفت توانایی درک حالات ذهنی نقطه اتصال رشد شناختی و رشد هیجانی–اجتماعی است. شاید به این خاطر همین جمع میان شناخت و هیجان است که می توان توانایی درک حالات ذهنی را یک توانایی فراشناختی و سرآغاز آن دانست. بر اساس اهمیت این توانمندی و با توجه

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-18]

به تاثیرگیری آن از فرایندهای فرزندپروری، می توان گفت که توجه به رشد این توانمندی در برنامه های فرزندپروری و پژوهش هایی از این دست می تواند اهمیت زیادی در جهت رشد استعدادهای کودک داشته باشد. برنامه فرزندپروری سیالیت نقش با تاکید بر تحول طبیعی و فطری کودک در هر مرحله، برنامه ای است که به دنبال رشد متقارن و متعادل تمام توانمندی های و استعدادهای طبیعی یک کودک بر اساس سیر تحول طبیعی و متناسب با شرایط درونی و بیرونی کودک است. بنابراین انتظار می رود که بتواند بر جنبه های مختلف رشد کودک و از جمله رشد شناختی و رشد هیجانی–اجتماعی کودک اثرگذار باشد.

روش

در این پژوهش از طرح شبه آزمایشی پیش تست–پس تست با گروه کنترل استفاده شد. جامعه آماری مادران دارای فرزندِ ۶– ۳/ ساله مهدهای کودک منطقه ۱ شهر تهران در سال ۲۳۳۶ است. در این تحقیق از روش نمونه گیری دردسترس استفاده شد و یک مهد کودک برای اجرای پژوهش انتخاب شد. حجم نمونه ۳۰ نفر است که به طور داوطلبانه ۲ نفر در گروه آزمایش و ۲ نفر در گروه کنترل قرار گرفتند. ابزار گردآوری داده ها عبارت است از:

مجموعه تکالیف درک حالات ذهنی (ولمن و لیو،۲۰۰): این مجموعه شامل هفت تکلیف (گوناگونی خواسته ها[۳]، گوناگونی عقاید[۲]، دسترسی به اطلاعات ، باور غلط محتوایی[۶]، باور غلط آشکار ، باور– هیجان[۳]، و هیجان نمودی– واقعی[۳])است که به صورت مصاحبه و در قالب داستانهای تصویری اجرا می شود. شود. در هر تکلیف ضمن بیان داستان دو پرسش از کودک پرسیده می شود که یکی در رابطه با حالت ذهنی خود کودک و دیگری در رابطه با حالت ذهنی شخص دیگر در داستان است. این آزمون طی مصاحبه ای که پژوهشگر طی ۲۰ الی ۲ دقیقه به صورت انفرادی با هر کودک انجام می دهد، اجرا می گردد و سپس بر اساس پاسخهای غلط و درست کودک به پرسشها، نمره هر کودک محاسبه می شود.

مجموعه تکالیف درک حالات ذهنی، طی مصاحبه ای که با هر کودک به صورت انفرادی در مدت ۲۰ الی ۲ دقیقه انجام گرفت، اجرا شد. در این پژوهش تمام مادرانی که کودک ۳/ تا ۶ سال داشتند می توانستند شرکت کنند و تنها مادرانی که خود یا فرزندانشان اختلال حاد روانی داشتند (بر اساس پرسشنامه GHQ

---

[1] Theory of Mind Tasks Battery
[2] Wellman, H., & Liu, D.
[3] diverse desires
[4] diverse beliefs
[5] knowledge access
[6] content false belief
[7] explicit false belief
[8] belief emotion
[9] real-apparent emotion

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-18]

سلامت روانی مادر بررسی شد و سلامت روانی کودک با پرسش از مربی مهد کودک بررسی شد و در صورت لزوم پرسشنامه CBCL به مربی داده شد)از نمونه حذف شدند و حداقل تحصیلات مادر نیز دیپلم در نظر گرفته شد. در اولین جلسه پرسشنامه ای به اولیا داده شد که در آن مسائل اولیا در سئوالات باز پاسخ و بسته پاسخ مورد پرسش و اولیت بندی قرار گرفت و نیازها و انتظارات مادران از یک برنامه آموزشی فرزندپروری مورد پرسش و بررسی قرار گرفت)تعیین آمادگی ها و نیازهای مخاطبان یکی از مراحل طراحی آموزشی است(. برنامه آموزشی در۲۱ جلسه آموزشی ۲۳۰ دقیقه ای به صورت گروهی و تعاملی و کارگاهی به صورت هفته ای برگزار شد. در صورت رعایت مفروضه ها ،برای آزمودن فرضیات تفاوت معنا دار بین دو گروه کنترل و آزمایش از تحلیل کوواریانس یک راهه (آنکوا)استفاده می شود.

در جدول زیر اهداف و برنامه هر جلسه آموزشی به صورت کلی ارائه شده است.

جلسات آموزشی برنامه فرزندپروی سیالیت نقش

جلسهٔ اول: شکل گیری باور و نگرش مثبت نسبت به دوره، انگیزه و تعهد کافی برای شرکت فعال در جلسات، ارتباط مثبت بین مخاطبان و مخاطبان و مدرس، تصویر ذهنی کلی از دوره. آشنا شدن مدرس با ویژگی های ورودی و نیازهای مخاطبان، آگاهی به خطیر بودن مسئله فرزندپروری در عین نرمال سازی مسائل و چالش های آن، تمرین گوش دادن آگاهانه.

جلسهٔ دوم: شکل گیری درکی کلی از بینش و تعریف تعامل، تمریناتی برای پی ریزی رابطه ای شاد و لذت بخش فرزند، آشنایی با شکل گیری شخصیت متمایز کودک از طریق تعامل وراثت–تربیت. آشنایی والد با اهمیت و عوامل شکل گیری دلبستگی ایمن و ارتباط مثبت بین والد و فرزند.

جلسهٔ سوم: آشنایی با درک بالاتر و جزئی تری از بینش در زمینه حرکت پدیده ها بر اساس یک سیر اوج و فرود در مثالهای متعدد. تمرین آگاهی و پذیرش این حالات اوج و فرود در خود و فرزند (با بهره گیری از تمرینات ذهن آگاهی). تمرین انعکاس حالات فرزند به صورت پاسخدهی انعکاسی

جلسهٔ چهارم: آشنایی با درک بالاتر و جزئی تری از بینش در زمینه دو جنبهٔ مخالف (قرین)یک تعامل ،آشنایی اولیا با ویژگی های شخصیتی خود در قالب جنبه های قرین تست MBTI، آشنایی با اهمیت و روشهای شکل دادن به عزت نفس کودک (روش توجه به نقاط مثبت فرزند و تشویق و دلگرمی دادن موثر ،شناسایی دو جنبهٔ تعامل در زمانهایی که کودک خواستار توجه والد است).

جلسهٔ پنجم: آشنایی با درک بالاتر و جزئی تری از بینش در زمینه تاثیر نگریستن از زاویه ذهن و قالب ها و طرحواره های ذهنی خود بر منحنی های طبیعی زندگی و ایجاد اختلال در حرکت موزون تعامل بین آنها ،آشنایی اجمالی با قالب های ذهنی خود (مقاومت و یا چسبندگی)، توجه دادن به تاثیر سرشت و بافت و نحوه تربیتی که اولیا دریافت کرده اند در شکل گیری این قالب ها و آگاه شدن به حضور این لنزها و قالب های ذهنی در تعامل فعلی آنها با فرزندانشان، آشنا شدن با اصول بازی ویژه والد–کودک با هدف آگاهی پذیرا به فرزند

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-18]

جلسهٔ ششم: آشنایی با درک بالاتر و جزئی تری از بینش در زمینه اهمیت توقف واکنش های ناآگاهانه و خودکار، و همچنین در زمینهٔ سیر تحولیِ یکپارچگی به افتراق در کودک و افتراق به یکپارچگی در والد.
تمرین راههایی برای رهایی از واکنش های ناآگاهانه و مضر در شرایط استرس زا، تمرین گوش دادن ذهن آگاهانه به فرزند و درک پیامهای او از خلال رفتار کلامی و غیرکلامی اش و درک نحوهٔ درک او از پیامها.

جلسهٔ هفتم: آشنایی با درک بالاتر و جزئی تری از بینش در زمینه کنش فعال و منفعل و اهمیت کنش منفعل زمینه ساز برای تسهیل رشد کودک. آشنایی با سایر اصول بازی ویژه والد–کودک و اجرای آن در خانه ،آشنایی با مراحل و اصول محدودیت گذاری در بازی ویژه، آشنایی با ویژگی های رشد روانی۲–۳ سالگی ،شناسایی لنزهای ذهنی خود در مورد ویژگی های این دوره و شناسایی راههایی خلاقانه برای زمینه سازی منفعل در این دورهٔ سنی.

جلسهٔ هشتم: آشنایی با درک بالاتر و جزئی تری از بینش در زمینه هنگامه های تغییر جهت منحنی (حدّ کفایت یا حدّ توان)و کشف مساله و سپس نیاز واقعی این لحظه، تمریناتی برای کشف نیاز واقعی این لحظه در هر تعامل با فرزند، کسب مهارت بیشتر در بازی ویژه، کسب مهارت در تشخیص برهه های رشدی فرزند خود بر روی منحنی های تعاملی، آشنایی با ویژگی های رشد روانی –۲سالگی، شناسایی لنزهای ذهنی خود در مورد ویژگی های این دوره

جلسهٔ نهم: آشنایی با درک بالاتر و جزئی تری از بینش در زمینه حرکت صعودی منحنی به سوی عمل فعال برای رفع نیاز، تمریناتی برای کنش فعال در هنگام مقتضی، رسیدن به مهارت کامل در مورد بازی ویژه و همچنین مهارت های ذهن آگاهی،آشنایی با ویژگی های رشد روانی۶– سالگی، شناسایی لنزهای ذهنی خود در مورد ویژگی های این دوره

جلسهٔ دهم: رسیدن به درک کلی از بینش در مورد مراحل و ویژگی های موجود در یک منحنی قرین ،آشنایی با دو نقش اساسی هدایت و حمایت در فرآیند والدگری بر اساس تعامل تعریف شده بر روی منحنی ها، آشنایی با نقش زیر بنایی نظارت از سوی والد به عنوان نقشی که موجب به کار بردن موثر و کارآمد دو نقش هدایت و حمایت در کنار همدیگر می شود، آشنایی با روشهای ایفای موثر نقش هدایت (کنترل)

جلسهٔ یازدهم: آشنایی با انگیزه های درونی و بیرونی در نقش هدایت و روشهای آنها، آشنایی با چگونگی تجزیه و تحلیل یک رفتار مورد چالش کودک با آگاهی از خود و فرزند و روندهای توضیح داده شده و در نهایت اتخاذ راهکاری مناسب برای ایفای نقش هدایت

جلسهٔ دوازدهم: دست یابی به یک جمع بندی از مطالب آموخته شده و سازمان دادن به تمام اهداف و روشها حول بینش مطرح شده، اولیا هر چه بیشتر به روشها و ادراک شخصی و درونی خویش پی ببرند و آنرا تثبیت کنند.

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-18]

یافته ها

آمار توصیفی مربوط به نمرات آزمودنی ها در هر گروه در پیش آزمون و پس آزمون در جدول ۲ آورده شده است.

نمرات درک حالات ذهنی در آزمون ولمن و لیو از صفر تا حداکثر هفت می باشد.

	تعداد	حداقل	حداکثر	میانگین	انحراف استاندارد
پیش آزمون گروه آزمایش	۲۲	۲.۰۰	.۰۰	.۰ ۲۲	۰/۳۳ ۱
پیش آزمون گروه گواه	۲۲	۳.۰۰	۶.۰۰	۲. ۲۲	۰/۳۳ ۶۲
پس آزمون گروه آزمایش	۲۲	۲.۰۰	.۰۰	۶.۰۰۰۰	۰/۳۶۰
پس آزمون گروه گواه	۲۲	۲.۰۰	۶.۰۰	.۲۲۱۳	۰/۳۲۳۱۶

جدول - میانگین و انحراف استاندارد نمرات درک حالات ذهنی

برای اینکه آزمون تحلیل کوواریانس بر روی نمره ها صورت گیرد ابتدا رعایت مفروضه های آن مورد بررسی قرار گرفت. اولین مفروضه برای انجام آزمونهای پارامتریک، توزیع بهنجار نمرات است. این مفروضه با استفاده از آزمون کولموگراف–اسمیرنوف مورد ارزیابی قرار گرفت که نتیجه آن در جدول زیر نشان داده می شود.

جدول - آزمون توزیع بهنجار نمرات درک حالات ذهنی

	شاخص کولموگراف–سمیرنوف	درجه آزادی	معناداری
پیش آزمون گروه آزمایش	۰/۱۲۶	۲۲	۰/۰ ۶
پیش آزمون گروه گواه	۰/۱۲۳	۲۲	۰/۰۱۰
پس آزمون گروه آزمایش	۰/۱۲۲	۲۲	۰/۰۳۲
پس آزمون گروه گواه	۰/۳۲	۲۲	۰/۰۰۰

همانطور که جدول بالا نشان می دهد، معناداری گروه آزمایش در پیش آزمون و پس آزمون بزرگتر از ۰/۰ می باشند و بنابراین توزیع آنها نرمال می باشد اما در مورد گروه گواه هم در پیش آزمون و هم در پس آزمون معناداری کوچکتر از ۰/۰ می باشد و بنابراین توزیع نمرات در گروه گواه نرمال نمی باشد و بنابراین نمی

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-18]

توان از آزمون کوواریانس استفاده کرد. از طرف دیگر از آنجا که در افزایش نمرات از اندازه گیری پیش از آموزش تا پس از آموزش عامل سن تاثیرگذار است، بنابراین نمی توان از طرح پیش تست –پس تست بدون گروه گواه استفاده کرد. از سوی دیگر طرح تحلیل واریانس یک راهه معادلی در آزمونهای غیرپارامتریک ندارد. بنابراین ناچار به مقایسهٔ پس آزمون دو گروه گواه و آزمایش هستیم و به این منظور از آزمون غیر پارامتریک یومان ویتنی استفاده شد که نتیجه آن در جدول زیر آمده است.

جدول ۹- آزمون یومان ویتنی

	عامل اصلی
یومان ویتنی	۳.۰۰۰
ویلکاکسون	۲ ۳.۰۰۰
Z	۳ ۱.۲-
معناداری دو دامنه	۰/۰۱۳
معناداری یک دامنه	۰/۰۳۳

همانطور که در جدول دیده می شود، معناداری دو دامنه برابر با ۰/۰۱۳ است و بررسی میانگین دو گروه در جدول یک نشان میدهد که این تفاوت مربوط به بزرگتر بودن میانگین نمرات گروه آزمایش است و بنابراین با ۳ درصد اطمینان می توان گفت که فرضیه مورد نظر تایید شده است و آموزش فرزند پروری موجب افزایش نمرات درک حالات ذهنی کودکان شده است.

بحث و نتیجه گیری

یافته های پژوهش حاضر برای بررسی اثربخشی برنامه فرزندپروری سیالیت نقش بر توانایی درک حالات ذهنی کودکان ۶-۳ سال نشان داد که این برنامه می تواند بر رشد توانایی درک حالات ذهنی موثر باشد. از آنجا که برنامه فرزندپروری سیالیت نقش به تازگی طراحی شده است، به طور خاص پژوهشی در این زمینه وجود ندارد اما در مورد ارتباط فرزندپروری و درک حالات ذهنی، پژوهشهای زیادی وجود دارد. بنابراین می توان گفت که تایید این فرضیه با پژوهشهای کهیل[2] و همکاران (۱۰۰)، فرنت و همکاران[1] (۱۰۲۱)،

[1] Cahill

[2] Farrant, B. M., Devine, T. A., Maybery, M. T., & Fletcher, J.

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-18]

گاجاردو و همکاران (۱۰۰۳)، هلمز–لانرگان (۱۰۰۳)، هاگس و انسور[۲] (۱۰۰۶)، هامفرس[۱] و همکاران (۱۰۰۱)، لوئیس و همکاران[۳] (۱۰۰۶)، موری و همکاران[۲] (۲۳۳۳)، اولسون و همکاران (۱۰۲۲)، اوریلی و پترسون[۶] (۱۰۲۲)، پیرس و موزس (۱۰۰۳)، روهر و همکاران[۳] (۱۰۲۲)، رافمن و همکاران[۳] (۲۳۳۳)، شاهائیان و همکاران (۱۰۲۲)، سیمونز و کلارک[۲۰] (۱۰۰۰)، ویندن[۲۲] (۱۰۰۲)که در تمام آنها ارتباط ابعاد مختلف فرزندپروری (از جمله سبک های فرزندپروری یا حساسیت مادرانه و دلبستگی ایمن یا کیفیت فرزندپروری و ...)با مقیاسهای مختلف درک حالات ذهنی تایید شده است، همسو می باشد. به عنوان مثال در برخی تحقیقات رابطه مثبت میان فرزند پروری مقتدارانه و درک حالات ذهنی و رابطه منفی فرزندپروری مستبدانه با درک حالات ذهنی و در تعداد کمتری از تحقیقات رابطه منفی فرزندپروری سهل گیرانه با درک حالات ذهنی دیده شده است. همچنین رابطه میان دلبستگی یعنی حساس بودن در مراقبت و توجه به کودک با درک حالات ذهنی تایید شده است. همچنین با پژوهشهای دره کردی و همکاران (۲۳۳۶)در زمینه ارتباط درک حالات ذهنی با عملکرد عاطفی خانواده، میرحسینی عزیزی و همکاران(۲۳۳۳)و اسلامی چهرازی ،قربانی و آقایی (۲۳۳۱)در مورد ارتباط مثبت با فرزندپروری مقتدارنه و ارتباط منفی با فرزندپروری مستبدانه ،نوروزی و سپهریان آذر ،(۲۳۳)و جویباری، دهکردی و قربانی(۲۳۳۲)در مورد ارتباط مثبت با فرزندپروری مقتدارنه و ارتباط منفی با فرزندپروری مستبدانه و سهل گیرانه، بردبار و شیخ الاسلامی (۲۳۳۳)در مورد ارتباط مثبت با بیان مبسوط حالات ذهنی توسط مادر همسو می باشد. اما با پژوهش قربعلی و بشارت (۲۳۳۰)در مورد عدم ارتباط سبک های فرزندپروری با نمرات کودکان در تکالیف باور کاذب همسو نمی باشد.

در تبیین یافته های پژوهش می توان به عوامل و مولفه هایی از برنامهٔ فرزندپروری سیالیت نقش اشاره کرد که با توجه به ادبیات پژوهش در زمینه فرزندپروری و درک حالات ذهنی، می توان این عوامل را عوامل موثر در رشد توانایی درک حالات ذهنی دانست. برنامه سیالیت نقش بر عامل گرما از طریق زیر بنا قرار دادن عشق بی قید و شرط در تعامل والد و فرزند، رابطه با لذت با فرزند به جای استرس در والدگری، نگاه مثبت به فرزند و توجه به ویژگی های مثبت او و تشویق آنها تاکید دارد (همانطور که بررسی های جامع میلر،۱۰۲۶، نشان

---

[1] Hughes, C., & Ensor, R.
[2] Humfress, H.,
[3] Lewis, C., Huang, Z., & Rooksby, M.
[4] Murray, L., Woolgar, M., Briers, S., & Hipwell, A.
[5] Olson, S. L. Lopez- Duran, N., Lunkenheimer, E. S., Chang, H., & Sameroff, A. J.
[6] O'Reilly, J., & Peterson, C. C.
[7] Pears, K. C., & Moses, L. J.
[8] Rohrer, L. M., Cicchetti, D., Rogosch, F. A., Toth, S. L., & Maughan, A.
[9] Ruffman, T., Perner, J., & Parkin, L.
[10] Symons, D. K., & Clark, S. E.
[11] Vinden, P. G.

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-18]

داد که گرما مهمترین عامل در رشد توانایی درک حالات ذهنی می باشد). در ۲ جلسه اول تاکید اصلی بر شکل دادن به این زیر بنای ارتباطی مثبت می باشد و در سایر جلسات نیز پیگیری می شود. دومین تاکید برنامه بر فطرت و طبیعت کودک است و تاکید بر آن است که فطرت و طبیعت رشدی کودک در ترکیب با تفاوتهای فردی او، به عنوان راهنمای اصلی والد در تعامل با فرزندش قرار گیرد. رفتار با کودک به عنوان یک فاعل اراده مند محور تمام جلسات است)چیزی که فراتحلیل پاوارینی و همکاران،۱۰۲۳، اهمیت آنرا نشان داد(. از سوی دیگر در این برنامه بر آگاهی به اوج و فرود حالات مختلف خود و فرزند و انعکاس آن به کودک به صورت پاسخدهی انعکاسی و همچنین گوش دادن ذهن آگاهانه به فرزند توجه می شود. به طور کلی بر درک احساسات و نیازها و پیامهای کودک و منعکس کردن آن و پذیرش اصلاح درک خود از سوی کودک تاکید می شود. علاوه بر آن به این موضوع توجه می شود که کودک در کجاهای منحنی)در سیالیت نقش فرض بر آن است که رشد در یک سیر منحنی های مکرر اوج و فرود صورت می گیرد(، نسبت به محیط و دیگران متوجه و پذیرا است و به مادران آموزش داده می شود که در این نقاط، بیشتر حالات و نیازها و شرایط خود را برای کودک توضیح دهند)در این برنامه والد می آموزد که هر چه بیشتر بر حالات خود آگاه شود و در تعامل با فرزند توجه به نیازهای واقعی خود را نیز مورد نظر قرار دهد). مجموع این عوامل را می توان همان عامل صحبت کردن در مورد حالات روانی دانست که هم بررسی های میلر و هم فراتحلیل پاوارینی و همکاران، اهمیت آنرا در شکل گیری توانایی درک حالات ذهنی نشان داده اند. یکی دیگر از موضوعاتی که در برنامه سیالیت نقش بر آن تاکید می شود، آگاهی به ویژگی های هر دوران رشدی است، ویژگی هایی که در هر دوره بروز می کنند، چه بسا با ویژگی های مداحل قبل و بعد از خود کاملا متضاد باشند و بنابراین والد ممکن است واکنشهای یکسانی به تمام این جنبه های مخالف نداشته باشد، در این برنامه تاکید می شود که والد بتواند از ورای قالب های ذهنی خود با تمام این ویژگی ها ارتباط برقرار کند و در نتیجه زمینه ساز و پاسخگوی مناسبی در جهت تسهیل رشد مناسب فرزند خود در ویژگی های مختلف باشد. این موضوع در ترکیب با توجه به تفاوتهای فردی و همچنین شناسایی نیاز واقعی این لحظهٔ فرزند و سپس اتخاذ کنش فعال مناسب به آن، هم می تواند عامل حساسیت را پوشش دهد و هم اینکه موجب ایجاد نوعی نگاه مثبت و روانشناختی به دوران کودکی می شود که میلر بر هر دو عامل برای شکل گیری توانایی درک حالات ذهنی تاکید کرده است. اما در دو جلسهٔ آخر بر نقش هدایت (کنترل)توجه می شود. در ایفای این نقش از والد خواسته می شود که حتی الامکان از انگیزه های درونی بهره برد و هم در بهره گیری از انگیزه های درونی و هم انگیزه های بیرونی با توجه به سطح رشد و درک کودک و نیازها و هیجاناتش، از استدلال بهره برد و آنرا تمرین کند. بنابراین عامل استدلال که میلر به آن تاکید کرده است در ایفای نقش هدایت به طور خاص مورد توجه قرار می گیرد.

از محدودیت های پژوهش حاضر می توان به توان کم آن برای تعمیم دهی با توجه به محدود بودن جامعه آماری و نمونه در دسترس اشاره کرد. بر این اساس پیشنهاد می شود که پژوهش حاضر در یک نمونه

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-18]

تصادفی و جامعه بزرگتر مورد بررسی قرار گیرد. همچنین بررسی تاثیر برنامه در یک طرح با پیگیری یا طرح طولی نیز به منظور بررسی ماندگاری تاثیرگذاری پیشنهاد می شود. همچنین پیشنهاد می شود که از آنجا که کودک در یک خانواده از تعاملات تمام اعضا با خودش و با یکدیگر متاثر می شود، پیشنهاد می شود که اثربخشی این برنامه در شرایطی که تنها مادر آموزش می بیند با شرایطی که مادر و پدر با هم آموزش می بینند، مقایسه شود.همچنین پیشنهاد می شود که این برنامه برای سایر سنین متناسب سازی شود و سپس اثربخشی آن مورد بررسی قرار گیرد. با توجه به جدید بودن برنامه فرزندپروری سیالیت نقش و همت این برنامه بر طراحی یک برنامۀ جامع و با توجه به تایید تاثیر آن بر توانایی درک حالات ذهنی در این پژوهش که از یک سو می تواند نشانۀ تاثیر بر رشد شناختی و از یک سو نشانۀ تاثیر بر رشد هیجانی–اجتماعی می باشد ،پیشنهاد می شود که اثربخشی این برنامه بر متغیرهای دیگر مانند کارکردهای اجرایی، رشد هیجانی، خلاقیت ،عزت نفس، نظم و مسئولیت پذیری مورد بررسی قرار گیرد.

منابع

اسلامی چهرازی، زهرا؛ مریم قربانی؛ اصغر آقایی، ۲۳۳۱، رابطه بین شیوه های فرزندپروری با توانایی درک حالات ذهنی در دانش آموزان پایه چهارم و پنجم ابتدایی شهر اصفهان ۳۰–۳۲، فصلنامه شناخت اجتماعی ،دوره ۱، شماره ۳، صفحه ۳۲–۲۳

بردبار مریم، شیخ الاسلامی راضیه، ۲۳۳۳، درون داد حالت های ذهنی مادر و رفتار اجتماعی کودک: نقش واسطه ای نظریه ذهن، فصلنامه روانشناسی تحولی)روانشناسان ایرانی)، زمستان ۲۳۳۳ ,دوره ۲۲ , شماره ۲۱ از صفحه ۲۱۳ تا صفحه ۲۳۳

دره کردی، علی ؛ ناصر بهروزی؛ غلامحسین مکتبی؛ کیومرث بشلیده؛ پیش بینی رفتارهای تخریبی فرزندان از طریق بافت و کارکرد خانواده با میانجی گری نظم جویی شناختی هیجان و نظریۀ ذهن؛ پژوهش در نظام های آموزشی، دوره ۲۲، شماره ۳۶، بهار ۲۳۳۶، صفحه ۱۶۲– ۱۳

کاکو جویباری،ع. علی اکبری دهکردی،م. قربانی، ط. ۲۳۳۲؛ مقایسه نظریه ذهن در کودکان بدسرپرست و عادی، فصلنامه شناخت اجتماعی، سال چهارم، شماره ۲.

محسنی، نیکچهره؛ ۲۳۳۳؛ نظریه ها در روانشناسی رشد ،نشر فراین

مشهدی،ع. هاشمی جوزدانی،م. هاشمی برزآبادی، ح. ۲۳۳۰، تحول نظریه ذهن و رابطه آن با مهارت های اجتماعی در کودکان و نوجوانان مبتلا به آسیب بینایی. روان شناسی تحولی: روان شناسی ایرانی ، ۱، ۱۳۰–

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-18]

.۱۲۳
میرحسینی عزیزی،ج. مقایسه رابطه شیوه فرزندپروری با نظریه ذهن در دانش آموزان کم توان ذهنی ،۲۳۳۳، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی
نوروزی، ن. سپهریان آذر، ف. ۲۳۳، مقایسه نظریه ذهن، مفهوم خدا و میهن در بین کودکان دارای سبک های فرزندپروری متفاوت، مجله شناخت اجتماعی، شماره ۳.

Baurain, C., & Grosbois, N. (2013). Theory of mind, socio-emotional problem solving, socio-emotional regulation in children with intellectual disability and in typically developing children._*Journal of Autism and Development Disorders, 43 (5),* 1080-1097.

Cebula, K. R. & Wishart, J. G. (2008). Social Cognition in Children with Down syndrome. International Review of Research in Mental Retardation, 35, 43-.68

Cahill, K. R., Deater- Deckard, K., Pike, A., & Hughes, C. (2007). Theory of mind, selfworth,and the mother- child relationship. Social Development, 16, 45– 56. 10.1111/j.1467- 9507.2007.00371.x

Dunn, J., Brown, J., Slomkowski, C., Tesla, C., &Youngblade, L. M. (1991). Young children'sunderstanding of other people's feelings andbeliefs: Individual differences and their antecedents.*Child Development, 62,* 1352-.6631

Farrant, B. M., Devine, T. A., Maybery, M. T., & Fletcher, J. (2012). Empathy, perspective taking and prosocial behaviour: The importance of parenting practices. Infant and Child Development, 21, 175– 188. doi:

10.1002/ icd.740

Flavell, J. H., Flavell, E. R., Green, F, L, & Moses, L.G. (1990).Young children's understanding of factbeliefs versus value beliefs. *Child Development, 61,*915-928._

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-18]

Guajardo, N. R., Snyder, G., & Petersen, R. (2009). Relationships among parenting practices, parental stress, child behaviour, and children's social-cognitive development. *Infant and Child Development, 18,* 37–60. doi: 10.1002/ icd.578

Guajardo, N. R., & Watson, A. C. (2002). Narrative discourse and theory of mind development.*Journal of Genetic Psychology, 163,* 305– 325. doi: 10.1080/ 00221320209598686

Humfress, H., O'Connor, T. G., Slaughter, J. U., Target, M. U., & Fonagy, P. (2002). General and relationship- specific models of social cognition: Explaining the overlap and discrepancies.Journal of Child Psychology and Psychiatry, 43, 873– 883. doi: 10.1111/ 1469-7610.0013_ 7

Hughes, C., & Ensor, R. (2006). Behavioral problems in 2- year- olds: Links with individualdifferences in theory of mind, executive function and negative parenting. *Journal of ChildPsychology and Psychiatry, 47,* 488–497. doi: 10.1111/ j.1469- 7610.2005.01519.x

Killen, M., & Caplan, R. (2011). *_Social developmentin childhood &* adolescence. United Kingdom:Willy-Black Well.

Lerner, M., & Hutchins, T. (2011). Brief report:Preliminary evaluation of the theory of mindinventory and its relationship to social skills.Journal of Autism and Developmental Disorders,*41,* 512-517.

Liddle, B., & Nettle, D. (2006). Higher-order theory of mind and social competence in school-age children. *Journal of Cultural and EvolutionaryPsychology, 4,* 231-246._

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-18]

Lonigro, A., Laghi, F., Baiocco, R., & Baumgartner,E. (2014). Mind reading skills and empathy:evidence for nice and nasty TOM behaviors in school-aged children. *Journal of Child and Family Studies, 23* (3), 581590.

Lewis, C., Huang, Z., & Rooksby, M. (2006). Chinese preschoolers' false belief understanding:Is social knowledge underpinned by parental styles, social interactions, or executive functions? Psychologia: An International Journal of Psychology in the Orient, 49, 252– 266.doi: 10.2117/ psysoc.2006.252

Murray, L., Woolgar, M., Briers, S., & Hipwell, A. (1999). Children's social representations in dolls' house play and theory of mind tasks, and their relation to family adversity and child disturbance. Social Development, 8, 179– 200. doi: 10.1111/ 1467- 9507.00090

Olson, S. L. Lopez- Duran, N., Lunkenheimer, E. S., Chang, H., & Sameroff, A. J. (2011).Individual differences in the development of early peer aggression: Integrating contributions of self- regulation, theory of

mind, and parenting. Development and Psychopathology, 23,253– 266. doi: 10.1017/ S0954579410000775

O'Reilly, J., & Peterson, C. C. (2014). Theory of mind at home: Linking authoritative and authoritarian parenting styles to children's social understanding. Early Child Development and Care, 184, 1934– 1947. doi: 10.1080/ 03004430.2014.894034

Pavarini, G., de Hollanda Souza, D., & Hawk, C. K. (2013). Parental practices and theory of mind development. Journal of Child and Family Studies, 22(6), 844-853.

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-18]

Pears, K. C., & Moses, L. J. (2003). Demographics, parenting, and theory of mind in preschool children. Social Development, 12, 1– 19. doi: 10.1111/ 1467- 9507.00219

Rohrer, L. M., Cicchetti, D., Rogosch, F. A., Toth, S. L., & Maughan, A. (2011). Effects of maternal negativity and or early and recent recurrent depressive disorder on children's false belief understanding. Developmental Psychology, 47, 170– 181. doi: 10.1037/ a0021305

Ruffman, T., Perner, J., & Parkin, L. (1999). How parenting style affects false belief understanding.Social Development, 8, 395– 411. doi:

10.1111/ 1467- 9507.00103

Schaafsma, S. M., Pfaff, D. W., Spunt, R. P., & Adolphs, R. (2015). Deconstructing and reconstructing theory of mind. Trends in cognitive sciences,)2(91, 65-.27

SCOTT A . MI LLER, (2016). Parenting and Theory of Mind. Oxford University Press

Symons, D. K., & Clark, S. E. (2000). A longitudinal study of mother-child relationships and theory of mind in the preschool period. *Social Development*, *9*, 3– 23. doi: 10.1111/1467- 9507.00108

Symons, D. K. (2004). Mental state discourse, theory of mind, and the internalization of selfother understanding. *Developmental Review, 24*, 159– 188. doi: 10.1016/ j.dr.2004.03.00

Taylor, L.J. & Kinderman, P. (2002). (An analogue study of attribution complexity theory of mind deficits and paranoia). British journal of psychology. 140: 93-137

Vinden, P. G. (2001). Parenting attitudes and children's understanding of mind: A comparison of Korean and Anglo- American families. Cognitive Development, 16, 793– 809. doi: 10.1016/ S0885- 2014(01)00059- 4

Wellman, H., & Liu, D. (2004). Scaling of theory-of mind tasks. Child Development, 75 (2), 523-541

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-11-18]