

تأثیر آموزش نظریه ذهن در مهارت‌های اجتماعی و خودپنداره کودکان نارساخوان

*معصومه ساکت محجوب^۱، مهناز خسروجاوید^۲، سید موسی کافی ماسوله^۳

The Effect of Mind Training Theory on Social Skills and Self-Concept of Children with Dyslexia

*Masumeh Saket¹, Mahnaz Khosro Javid², Seyed Moosa Kafi³

Abstract

Objective: The present paper aims to examine the effect of training mind theory on social skills and self-concept in children with dyslexia in Rasht city.

Methods: The statistical population of this research includes the all the students with dyslexia in third to fifth grade of elementary school in Rasht province during the educational year of 2013-2014, which they were 100 students. 24 students with dyslexic boys and girls were chosen using randomized sampling and the divided into two groups including experiment (12 students) and control (12 students). The instrument used in the study was reading and dyslexia test (2008), BECK elf-concept (1987), Matson social skills test (1983). Theory of mind in eight 20-minute sessions was conducted individually in the experimental group. Data was analyzed by analysis of Covariance.

Results: Findings indicate that theory of mind training has been able to increase the confidence factors (12.45) at the scale of social skills ($p=0.003$) and also subscales including social skill (18.73) and physical attraction (16.91) at the self-concept scale ($p=0.001$, $p=0.009$.)

Conclusion: Theory of mind training leads to improvement in social skills and components of self-concept in dyslexic students, thus strengthening the theory of mind can be considered as one of the principal axes in training for professionals and educators.

Keywords: Dyslexia, Theory of Mind Training, Social Skills, Self-Concept.

چکیده

هدف: هدف پژوهش، تعیین تأثیر آموزش نظریه ذهن در مهارت‌های اجتماعی و خودپنداره کودکان نارساخوان بود.

روش بررسی: جامعه آماری، تمامی دانش‌آموزان نارساخوان پایه سوم تا پنجم شهر رشت (۱۰۰ نفر) در سال تحصیلی ۹۳-۱۳۹۲ بودند. ۲۴ نفر از دانش‌آموزان دختر و پسر نارساخوان با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی انتخاب شده و به گروه‌های آزمایشی و کنترل تقسیم شدند (۱۲ کودک در گروه آزمایشی و ۱۲ کودک در گروه کنترل). ابزارهای استفاده‌شده آزمون خواندن و نارساخوانی (۱۳۸۷)، خودپنداره بک (۱۹۸۷) و آزمون مهارت‌های اجتماعی ماتسون (۱۹۸۳) بود. نظریه ذهن در ۹ جلسه ۲۰ دقیقه‌ای (به مدت یک‌ماه) به‌طور انفرادی در گروه آزمایشی انجام گرفت. داده‌های به‌دست‌آمده با روش آماری تحلیل کواریانس تجزیه و تحلیل شد.

یافته‌ها: نتایج نشان داد که آموزش نظریه ذهن توانسته است، میزان مؤلفه اطمینان (۱۲/۴۵) در مقیاس مهارت‌های اجتماعی ($p=0/003$) و خرده‌مؤلفه‌های مهارت اجتماعی (۱۸/۷۳) و جذابیت فیزیکی (۱۶/۹۱) در مقیاس خودپنداره ($p=0/009$ ، $p=0/001$) را افزایش دهد.

نتیجه‌گیری: آموزش نظریه ذهن به دانش‌آموزان نارساخوان، موجب بهبود مهارت‌های اجتماعی و خودپنداره می‌شود، در نتیجه تقویت نظریه ذهن می‌تواند به‌عنوان یکی از محورهای اصلی آموزش، مورد توجه متخصصان و مربیان قرار گیرد.

کلیدواژه‌ها: نارساخوانی، آموزش نظریه ذهن، مهارت‌های اجتماعی، خودپنداره.

۱. دانشجوی کارشناسی ارشد روان‌شناسی دانشگاه گیلان، رشت، ایران؛ ۲. دکتری روان‌شناسی، استادیار دانشگاه گیلان، رشت، ایران؛ ۳. دکتری روان‌شناسی، استاد دانشگاه گیلان، رشت، ایران. *آدرس نویسنده مسئول: رشت، کیلومتر ۶ جاده رشت به تهران، مجتمع دانشگاه گیلان، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، گروه روان‌شناسی. *تلفن: ۰۹۱۱۹۳۷۸۷۴۶؛ *رایانامه: minoosaket@yahoo.com
 1. MA. Student of Psychology, University of Guilan, Rasht, Iran; 2. PhD. Psychology, Associate Professor in university of Guilan, Rasht, Iran; 3. PhD. Of Psychology, professor in university of Guilan, Rasht, Iran.
- *Corresponding Author's Address: Rasht, 6 km Rasht road to Tehran, Faculty of Literature and Human Sciences. *Tel: (+98) 9119378746; *Email: minoosaket@yahoo.com

مقدمه

نارساخوانی با دشواری غیرمنتظره خواندن در کودکان و بزرگسالانی که هوش، انگیزش و آموزش کلاسی لازم برای خواندن درست را دارند، مشخص می‌شود (۱). نارساخوانی ترکیب توانایی‌ها و مشکلاتی است که بر فرآیند یادگیری خواندن، هجی کردن و زبان نوشتاری تأثیر می‌گذارد و ممکن است در مناطقی از پردازش گفتار، حافظه کوتاه مدت، ترتیب‌گذاری، سازمان‌دهی، ادراک دیداری و شنیداری، زبان شفاهی و مهارت‌های حرکتی قابل شناسایی باشد (۲). شریفی و داوری، شیوع اختلال خواندن را در پایه اول ۵/۴۲ درصد و در پایه دوم ۷/۵۵ درصد گزارش کرده‌اند (۳،۴).

دانش‌آموزان نارساخوان اغلب از حرمت خود کم، کاستی انگیزش، فقدان علاقه به مدرسه، عملکرد اجتماعی مسئله‌دار و مشکلات تحصیلی رنج می‌برند (۵). در درک ارزش‌های اجتماعی با اشکال مواجه می‌شوند و احساسات دیگران را سوء تعبیر می‌کنند و در آن‌ها نوعی احساس خودارزشمندی منفی یا خودپنداره ضعیف ایجاد می‌شود. منظور از خودپنداره، قضاوت افراد درباره توانایی‌ها یا ارزش خود است (۶). خودپنداره اشاره به درک از خود و توانایی‌های خود دارد (۷) و تا حد زیادی بازتابی از نگاه دیگران به فرد است (۸). خودپنداره ضعیف بر روابط بین فردی و مهارت‌های اجتماعی تأثیر منفی می‌گذارد.

پایه مهارت‌های اجتماعی، شناخت اجتماعی است. شناخت اجتماعی، به توصیف و تبیین چگونگی شکل‌گیری دنیای اجتماعی کودک، درک خود و دیگری، شناخت روابط انسان‌ها با یکدیگر در بافت‌های اجتماعی مختلف و درک عوامل مؤثر بر روابط انسان‌ها با یکدیگر در بافت‌های اجتماعی مختلف و درک عوامل مؤثر بر ارتباط انسان‌ها می‌پردازد. این توانایی به نظریه ذهن اشاره دارد (۹). بارون کوهن، معتقد است که نظریه ذهن تنها شامل فهم طیفی از حالت‌های ذهنی مانند فکر کردن و دانستن نیست، بلکه درک محرک

اجتماعی و هماهنگی توجه در فعالیت‌های توجه مشترک را نیز در بر می‌گیرد. آسیب در سازوکار توجه مشترک در نظام ذهن خوانی مسئول آسیب در نظریه ذهن است و آسیب در هر دو در روابط اجتماعی کودک تأثیر می‌گذارد. در نتیجه، روابط اجتماعی به‌عنوان پیامد آسیب در نظریه ذهن تحت تأثیر قرار می‌گیرد (۱۰). نظریه ذهن در بیماران مبتلا به اختلالات طیف اوتیسم و بیماران روانی مطالعه شده و نتایج نشان داده، افراد دارای نظریه ذهن با سطح پایین هستند، در قیاس با افرادی که سطح بالاتری در نظریه ذهن دارند، در برابر بروز اختلالات روانی خطرپذیری بیشتری دارند (۱۱). کودکان با اختلال شنوایی نیز در توانایی نظریه ذهن دارای مشکل هستند (۱۲). البته نقص نظریه ذهن در کودکان ناشنوا، به وابستگی بیش از حد تکالیف نظریه ذهن به توانایی‌های زبانی نیز نسبت داده می‌شود. باتوجه به مطالب گفته‌شده و از آن جا که پژوهشی با موضوع بررسی نظریه ذهن درباره اختلالات یادگیری از جمله نارساخوانی (در داخل و خارج از کشور) صورت نگرفته است، بنابراین هدف اصلی محقق در این پژوهش، مطالعه تأثیر آموزش نظریه ذهن در مهارت‌های اجتماعی و خودپنداره کودکان نارساخوان است.

روش بررسی

پژوهش حاضر یک مطالعه شبه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با یک گروه کنترل است. در این پژوهش روش آموزش نظریه ذهن به شیوه انفرادی در گروه آزمایش اجرا و نتایج حاصل در مقایسه با داده‌های گروه کنترل بررسی شد. اندازه‌گیری اول با اجرای یک پیش‌آزمون و اندازه‌گیری دوم، پس از اعمال متغیر مستقل در گروه آزمایشی با یک پس‌آزمون برای هر دو گروه آزمایش و کنترل انجام شد.

جامعه پژوهش شامل دانش‌آموزان دختر و پسر نارساخوان پایه‌های سوم تا پنجم ابتدایی شهر رشت در سال تحصیلی ۹۳-۱۳۹۲ بودند که به کلینیک‌های مشاوره و مراکز اختلالات یادگیری مراجعه داشتند.

1. Self-concept

2. Social Cognition

3. Baron Cohen

4. Social stimulus

5. Autism spectrum disorder

باتوجه به پنجمین راهنمای تشخیصی و آماری اختلالات روانی، تشخیص اختلال نارساخوانی (زیر نظر متخصص روان‌شناس در مرکز اختلالات یادگیری) برای آن‌ها داده شد. ملاک‌های ورود به پژوهش عبارت بودند از: الف. بهره هوشی ۹۰-۱۱۵ (براساس مقیاس هوشی وکسلر کودکان)؛ ب. داشتن نمره پایین در آزمون خواندن و نارساخوانی؛ ج. نداشتن مشکلات همراه دیگر؛ د. دارا بودن نمره پایین در آزمون نظریه ذهن. تعداد دانش‌آموزان در مراکز اختلال یادگیری ۱۰۰ نفر بود که از این میان در نهایت ۲۴ نفر انتخاب شد. پس از انتخاب نمونه، در هر گروه، دانش‌آموزان به‌طور تصادفی در دو گروه ۱۲ نفری جای‌دهی شدند. گروه آزمایشی شامل ۷ پسر و ۵ دختر و گروه کنترل شامل ۸ پسر و ۴ دختر بود. با استفاده از نرم‌افزار SPSS-16 و روش آماری آنالیز کوواریانس اطلاعات به‌دست‌آمده از موقعیت‌های پیش‌آزمون و پس‌آزمون تجزیه و تحلیل شد.

ابتدا آزمون هوش وکسلر و آزمون نظریه ذهن اجرا شد و دانش‌آموزانی که در آزمون نظریه ذهن ۳۸ سؤال، نمرات کمتر از متوسط (نمره ۱۹) دریافت کردند، شناسایی شدند. بعد از هم‌تاسازی از نظر سن تقویمی و هوش بهر و نمرات نظریه ذهن، دانش‌آموزان به‌طور تصادفی به دو گروه آزمایش و کنترل تقسیم شدند. گروه آزمایش ۹ جلسه آموزشی (هر جلسه ۱۵ تا ۲۰ دقیقه و هفته‌ای ۲ بار) به مدت یک ماه دریافت کردند. گروه کنترل مداخله‌ای دریافت نکرد.

ابزار پژوهش:

آزمون خواندن و نارساخوانی: کرمی و مرادی، برای تعیین مشکل خواندن دانش‌آموزان، آزمون خواندن و نارساخوانی را فراهم آوردند. این آزمون شامل ۱۰ خرده‌آزمون است که هدف آن بررسی میزان توانایی خواندن دانش‌آموزان عادی در دوره دبستان و تشخیص کودکان با مشکلات خواندن و نارساخوانی است. آزمون حاضر روی ۱۶۱۴ دانش‌آموز در پنج پایه تحصیلی ابتدایی هنجاریابی شده است. پایایی آزمون با استفاده از روش آلفای کرونباخ محاسبه شده که مقادیر آن برای خرده‌آزمون‌های مختلف بین ۰/۹۸ تا ۰/۴۳ به

دست آمده است، میانگین این آزمون ۱۰۰ و انحراف‌استاندارد آن ۱۵ است (۱۳).

مقیاس مهارت‌های اجتماعی ماتسون: نسخه اصلی مقیاس سنجش مهارت‌های اجتماعی (فرم کودکان) توسط ماتسون در سال ۱۹۸۳ برای سنجش مهارت‌های اجتماعی افراد ۴ تا ۱۸ سال تدوین گردیده است. در این مقیاس پاسخ‌ها براساس یک شاخص پنج‌درجه‌ای از نوع مقیاس لیکرت با دامنه نمره ۱ (هیچ وقت) تا ۵ (همیشه) نمره گزارش می‌شود. طبق بررسی یوسفی و خیر در سال ۱۳۸۱ پایایی این مقیاس با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ و روش تصنیف در کل مقیاس برابر با ۰/۸۶ است (۱۴).

مقیاس خودپنداره بک: مقیاس خودپنداره بک (۱۹۸۷) دارای ۲۵ سؤال است و هر سؤال ۵ گزینه دارد که فرد باید خصایص خودش را با دیگران درجه‌بندی کند. اعتبار مقیاس سنجش خودپنداره بک در پژوهشی تحت عنوان شناسایی و مقایسه ابعاد خودپنداره در افراد مضطرب بر مبنای ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۵ گزارش گردید. روایی آزمون نیز از طریق انجام آزمون *t* بین میانگین نمرات افراد عادی و افسرده در هر سؤال، تجزیه و تحلیل شده که در تمام موارد، تفاوت معناداری به دست آمد.

جلسات آموزش نظریه ذهن:

۱. جلسه معارفه: آشنایی و توضیح کلی درباره کاری که می‌خواهیم انجام بدهیم.

۲. آموزش شناسایی حالات هیجانی: عکس‌هایی از چهره که حالات هیجانی مختلف را نشان می‌دادند، بدون ترتیب مشخصی به آزمودنی ارائه شد تا آن‌ها را شناسایی کند. آزمونگر بر روی میز خود مکان‌هایی را از قبل آماده کرده بود که هر مکان برای حالت هیجانی مشخصی بود. بعد از ارائه تصویر به کودک باید هر تصویر در مکان مخصوص به خود گذاشته می‌شد. در صورت اشتباه بلافاصله پاسخ صحیح ارائه شده و بازخورد به کودک داده می‌شد. این مهارت در دو جلسه آموزش داده شد.

۳. آموزش هیجان‌های موقعیتی با استفاده از تصاویر: یک مجموعه از تصاویر که انواع موقعیت‌های هیجانی مختلف را نشان می‌دادند، به کودک ارائه شد. در ابتدا

اتفاقی که در آن‌ها افتاده، برای وی شرح داده شد. سپس دربارهٔ باور شخصیت داستان پرسیده شد. در همین حال با اشاره به تصویر، به کودک کمک گردید تا پاسخ صحیح را ارائه کند. بعد از آن، کودک باید به سؤالی دربارهٔ هیجان شخصیت داستان پاسخ می‌داد. به وی سرنخ‌هایی (شخصیت داستان خوشحال یا ناراحت است) جهت ارائهٔ پاسخ صحیح داده شد. در نهایت کودک باید به سؤالی دربارهٔ اینکه چرا شخصیت داستان این احساس را دارد، پاسخ می‌داد. در صورت اشتباه، بلافاصله پس‌خوراند توسط آموزشگر ارائه می‌گردید. این مهارت در ۲ جلسه آموزش داده شد. پس‌از اتمام جلسات آموزشی، آزمون مهارت‌های اجتماعی و خودپنداره پس‌از دوهفته پیگیری برای هر دو گروه آزمایش و کنترل اجرا شد.

یافته‌ها

در جدول ۱ و ۲، شاخص‌های توصیفی متغیرهای مهارت‌های اجتماعی و خودپندارهٔ گروه‌های آزمایش و کنترل در موقعیت پیش‌آزمون و پس‌آزمون ارائه شده است.

تصویر به کودک نشان داده شده و اتفاقی که در تصویر افتاده، برای وی شرح داده می‌شد و دربارهٔ هیجان شخصیت داستان پرسیده می‌شد. کودک باید به سؤالی با مضمون چرا شخصیت داستان این احساس را داشت، پاسخ می‌داد. در صورت اشتباه بلافاصله پس‌خوراند توسط آموزشگر ارائه می‌گردید. این مهارت در دو جلسه آموزش داده شد.

۴. آموزش میل: یک مجموعه از تصاویر به کودک نشان داده و اتفاقی که در آن‌ها افتاده بود شرح داده شد. سپس دربارهٔ خواسته و میل شخصیت داستان پرسیده می‌شد. در همین حال با اشاره به تصویر، به کودک کمک گردید تا پاسخ صحیح را ارائه کند. پس‌از آن کودک باید به سؤالی دربارهٔ هیجان شخصیت داستان پاسخ می‌گفت. به وی سرنخ‌هایی (شخصیت داستان خوشحال یا ناراحت است) جهت ارائهٔ پاسخ صحیح داده شد. در صورت اشتباه، بلافاصله پس‌خوراند توسط آموزشگر ارائه می‌گردید. این مهارت در دو جلسه آموزش داده شد.

۵. آموزش باور: یک مجموعه از تصاویر کارتونی، به کودک ارائه گردید. برای هر داستان دو تصویر وجود داشت. ابتدا هر دو تصویر به کودک نشان داده شد و

جدول ۱. میانگین و انحراف معیار نمرات مهارت‌های اجتماعی در گروه‌های آزمایش و کنترل در موقعیت پیش‌آزمون و پس‌آزمون (n=۲۴)

متغیر	وضعیت	گروه	میانگین	انحراف استاندارد
مهارت‌های اجتماعی مناسب	پیش‌آزمون	آزمایش	۴۴/۶۷	۴/۱۶
		کنترل	۴۶/۲۵	۴/۳۷
	پس‌آزمون	آزمایش	۴۷/۶۰	۳/۱۲
		کنترل	۴۹/۵۳	۳/۱۳
جسارت نامناسب	پیش‌آزمون	آزمایش	۲۴/۷۵	۲/۸۶
		کنترل	۲۵/۱۶	۱/۹۹
	پس‌آزمون	آزمایش	۲۸/۶۵	۳/۵۶
		کنترل	۲۹/۲۱	۱/۷۸
تکانشی عمل کردن	پیش‌آزمون	آزمایش	۲۷/۷۵	۲/۴۹
		کنترل	۲۶/۱۶	۳/۴۰
	پس‌آزمون	آزمایش	۳۱/۴۷	۴/۴۷
		کنترل	۳۰/۱۸	۳/۶۵
اطمینان زیاد داشتن	پیش‌آزمون	آزمایش	۱۰/۷۵	۱/۶۵
		کنترل	۹	۱/۴۷
	پس‌آزمون	آزمایش	۱۵/۷۰	۲/۶۶
		کنترل	۱۴/۵۴	۱/۷۴
حسادت/ گوشه‌گیری	پیش‌آزمون	آزمایش	۲۶/۵۰	۲/۸۱

متغیر	وضعیت	گروه	میانگین	انحراف استاندارد
مهارت اجتماعی کل	پس آزمون	کنترل	۲۸/۶۴	۳/۳۵
		آزمایش	۲۸/۶۴	۱/۵۴
	پیش آزمون	کنترل	۳۰/۲۳	۳/۹۵
		آزمایش	۱۳۴/۴۱	۶/۷۴
پس آزمون	کنترل	۱۳۴/۵۸	۷/۳۱	
	آزمایش	۱۵۲/۴۴	۶/۸۷	
	کنترل	۱۵۲/۶۳	۷/۷۶	

جدول ۲. میانگین و انحراف معیار نمرات خودپنداره در گروه‌های آزمایش و کنترل در موقعیت پیش آزمون و پس آزمون (n=۲۴)

متغیر	وضعیت	گروه	میانگین	انحراف معیار
توانایی ذهنی	پیش آزمون	آزمایش	۱۴/۲۶	۱/۵۳
		کنترل	۱۴/۱۶	۲/۰۳
	پس آزمون	آزمایش	۱۹/۵۶	۱/۵۷
		کنترل	۱۹/۱۸	۲/۴۲
جذابیت فیزیکی	پیش آزمون	آزمایش	۱۲/۵۸	۲/۵۰
		کنترل	۱۱/۵۸	۲/۴۶
	پس آزمون	آزمایش	۱۷/۷۵	۲/۲۲
		کنترل	۱۲/۵۲	۱/۸۱
مسائل اخلاقی	پیش آزمون	آزمایش	۱۲/۲۵	۱/۶۵
		کنترل	۱۲/۴۱	۲/۵۳
	پس آزمون	آزمایش	۱۵/۶۰	۱/۸۹
		کنترل	۱۵/۵۴	۲/۷۵
کفایت کاری	پیش آزمون	آزمایش	۱۲/۶۶	۱/۵۵
		کنترل	۱۲/۲۵	۱/۷۶
	پس آزمون	آزمایش	۱۵/۶۷	۱/۵۶
		کنترل	۱۵/۶۸	۱/۸۱
مهارت‌های اجتماعی	پیش آزمون	آزمایش	۱۹/۴۱	۱/۱۶
		کنترل	۱۶/۵۸	۱/۸۳
	پس آزمون	آزمایش	۲۳/۵۰	۱۸/۴۶
		کنترل	۲۰/۷۵	۱/۹۷
خودپنداشت کل	پیش آزمون	آزمایش	۷۰/۹۱	۵/۱۷
		کنترل	۶۷/۴۱	۵/۲۵
	پس آزمون	آزمایش	۹۱/۰۸	۴/۸۱
		کنترل	۸۵/۶۶	۴/۰۱

مهارت‌های اجتماعی مناسب (۰/۰۷)، جسارت نامناسب (۳/۶۷)، تکانشی عمل کردن (۰/۰۸) و حسادت (۳/۰۳) معنادار نیست. یعنی بین گروه‌های آزمایش و کنترل دانش‌آموزان نارساخوان در این مؤلفه‌ها تفاوتی وجود ندارد.

نتایج تحلیل کواریانس یک‌راهه نشان داد که آماره F نمره کل برای متغیر خودپنداره کودکان نارساخوان در پس آزمون (۷/۷۸) معنادار است (p=۰/۰۱) و این نشان می‌دهد که بین دو گروه آزمایش و کنترل این دانش‌آموزان در میزان خودپنداره، تفاوت معنادار وجود

نتیجه تحلیل کواریانس چندمتغیری بررسی تفاوت گروه آزمایش و کنترل دانش‌آموزان نارساخوان، در مؤلفه‌های مهارت اجتماعی (۶/۹۲) معنادار است (p=۰/۹۵). همچنین تحلیل واریانس یک‌راهه تفاوت گروه آزمایش و کنترل دانش‌آموزان نارساخوان در مؤلفه‌های مهارت‌های اجتماعی نشان داد که آماره F برای مؤلفه اطمینان زیاد (۱۲/۴۵) معنادار است (p=۰/۰۰۳) و این یافته نشانگر آن است که بین گروه‌های آزمایش و کنترل دانش‌آموزان نارساخوان در این مؤلفه تفاوت معناداری وجود دارد؛ اما آماره F برای مؤلفه‌های

دارد. باتوجه به نتایج تحلیل واریانس یکراهه در بین دانش‌آموزان نارساخوان، آماره F برای مؤلفه‌های مهارت اجتماعی (۸/۷۳) و جذابیت فیزیکی (۱۶/۹۱) معنادار است ($p=0/009$ ، $p=0/001$). این یافته‌ها نشانگر آن هستند که بین گروه‌های آزمایش و کنترل دانش‌آموزان نارساخوان در این مؤلفه‌ها تفاوت معنادار وجود دارد؛ اما آماره F برای مؤلفه‌های توانایی ذهنی (۰/۱۱)، مسائل اخلاقی (۰/۰۰۳) و کفایت کاری (۱/۷۶) معنادار نیست ($p>0/05$) و نشان می‌دهد بین گروه‌های آزمایش و کنترل دانش‌آموزان نارساخوان در این مؤلفه‌ها تفاوتی وجود ندارد.

بحث

هدف اصلی این پژوهش پاسخگویی به این پرسش بود که آیا آموزش نظریه ذهن در مهارت‌های اجتماعی و خودپنداره کودکان نارساخوان تأثیر دارد؟ نتایج نشان می‌دهد که آموزش نظریه ذهن بر مؤلفه اطمینان در مقیاس مهارت اجتماعی و مؤلفه‌های مهارت‌های اجتماعی و جذابیت فیزیکی در مقیاس خودپنداره اثر داشته است.

یکی از یافته‌های پژوهش این بود که آموزش نظریه ذهن بر مؤلفه اطمینان زیاد در کودکان نارساخوان اثرگذار است. پژوهش‌ها نشان دادند، بسیاری از کودکان نارساخوان در تعاملات غیرکلامی‌شان با مشکلاتی روبه‌رو هستند. درحالی‌که توانایی‌های غیرکلامی از جمله مؤلفه‌های مهم در مهارت‌های اجتماعی است (۱۵). دانش‌آموزان نارساخوان به دلیل به‌کارگیری الگوی پرخاشگرانه و الگوی کناره‌گیری و همچنین به دلیل عدم توانایی ارتباط درست و فقدان مهارت رمزگشایی علائم غیرکلامی، بارها در ارتباط‌ها دچار شکست شده و اطمینان به‌خود در آن‌ها کاهش پیدا می‌کند، درحالی‌که نظریه ذهن باعث ایجاد توانایی رمزگشایی گفتار، گفتار تمثیلی و غیرکلامی می‌شود؛ بنابراین کودک می‌تواند ارتباط موفق با دیگران داشته باشد که این مسئله اعتماد و اطمینان به‌خود را در کودک نارساخوان افزایش می‌دهد.

یافته دیگر پژوهش، افزایش مؤلفه مهارت‌های اجتماعی بود. اهمیت نظریه ذهن در معنابخشیدن به رفتارهای اجتماعی و ارتباطات است و به‌عنوان

گونه‌ای، توانایی، در انسان تعریف شده است که فرد به‌وسیله آن می‌تواند رفتار خود و دیگران را شرح داده و پیش‌بینی کند. برای این کار به حالت‌های ذهنی مانند تمایلات، باورها، ادراکات و هیجانات وابسته است (۱۶)؛ بنابراین، هر اندازه فرد بیشتر بتواند رفتار دیگران را تعبیر و تفسیر و پیش‌بینی کند، بیشتر قادر خواهد بود رفتارهای مناسب اجتماعی از خود نشان دهد. تحول نظریه ذهن کودک به اجتماعی‌شدن وی کمک کرده است (۱۷).

یافته دیگر پژوهش، افزایش مؤلفه جذابیت فیزیکی بود. رفتاری که هر فرد در موقعیت‌های مختلف از خود نشان می‌دهد، به‌طور مستقیم تحت تأثیر تصویری است که وی از کل وجود خود دارد. اگر فرد به کل وجود خود اعم از ویژگی ظاهری و توانایی‌های ذهنی و جسمی، تصور منفی داشته باشد، در مجموعه اعمال و رفتارش منعکس شده و موجب می‌شود وی در تعامل با دیگران سازگاری لازم را از خود نشان ندهد (۱۸). نظریه ذهن به مسئله ارتباط موفق با دیگران می‌پردازد و مهارت‌های لازم در یک ارتباط موفق را افزایش می‌دهد، در نتیجه بهبود ارتباط با دیگران باعث می‌شود که ذهنیت کودک درباره تصورات منفی در رابطه با ظاهر خودش کاهش پیدا کرده و جذابیت فیزیکی افزایش یابد.

نتیجه‌گیری

به‌طور کلی یافته‌های پژوهش حاضر نشانگر آن بودند که آموزش نظریه ذهن به دانش‌آموزان نارساخوان، موجب بهبود مهارت‌های اجتماعی و خودپنداره می‌شود. در نتیجه تقویت نظریه ذهن می‌تواند به‌عنوان یکی از محورهای اصلی آموزش، مورد توجه متخصصان و مربیان قرار گیرد.

از جمله محدودیت‌های این پژوهش این است که نتایج حاضر قابل تعمیم به سایر گروه‌های کودکان با نیازهای ویژه نیست. دیگر محدودیت این پژوهش محدوده سنی (۹-۱۱ سال) آزمودنی‌هاست و یافته‌های آن قابل تعمیم به کودکان نارساخوان در سنین دیگر نیست.

پیشنهاد می‌شود این پژوهش در سایر گروه‌های کودکان با نیازهای ویژه نیز انجام شود و در صورتی که نتایج

یکسانی به دست آید، از نتایج آن استفاده بیشتری به عمل آید.

تقدیر و تشکر

این پژوهش (برگرفته از پایان‌نامه کارشناسی ارشد) با همکاری مدارس آموزش و پرورش استثنایی و عادی و به‌خصوص مدرسه ویژه اختلالات یادگیری شهر رشت صورت گرفته است، بنابراین بر خود لازم می‌دانیم که از همکاری آن‌ها تشکر و قدردانی نماییم.

References

- 1- Shaywitz SE, Shaywitz BA. Dyslexia (specific reading disability). *Biol Psychiatry*. 2005;57(11):1301-9. .
- 2- Crisfield J, Smythe I. *The Dyslexia Handbook 1993/4*. British Dyslexia Association; 2002,pp: 16-21. .
- 3- Sharifi A, Davari R. Prevalence of learning disabilities in first and second grade students of elementary school in Chaharmahal Va Bakhtiari Province. *Journal of Learning Disabilities*. 2012;2 (1):128-38. [Persian]
- 4- Ghamari H, Narimani M, Mahmoodi H. The effectiveness of cognition-promoting software on executive functions, response inhibition and working memory of children with dyslexia and attention deficit/ hyperactivity. *Journal of Learning Disabilities*. 2012;1(2):98-115. [Persian]
- 5- Priscilla S. Need for Social skills: Training of Dyslexic Adolescents. *Life skills Education*.2011; 1: 431-48.
- 6- Vaughn S, Elbaum B, Boardman AG. The social functioning of students with learning disabilities: Implications for inclusion. *Exceptionality*. 2001;9(1-2):47-65.
- 7- Jansen M, Schroeders U, Lüdtke O. Academic self-concept in science: Multidimensionality, relations to achievement measures, and gender differences. *Learn Individ Differ*. 2014;30:11-21.
- 8- Popovici DV, Buica Belciu C. Self-Concept pattern in adolescent students with intellectual disability. *Procedia-Soc Behav Sci*. 2013;78:516-20.
- 9- Schurz M, Radua J, Aichhorn M, Richlan F, Perner J. Fractionating theory of mind: A meta-analysis of functional brain imaging studies. *Neurosci Biobehav Rev*. 2014;42:9-34.
- 10- Hughes C, Leekam S. What are the links between theory of mind and social relations? Review, reflections and new directions for studies of typical and atypical development. *Soc Dev*. 2004;13(4):590-619.
- 11- Hur JW, Byun MS, Shin NY, Shin YS, Kim SN, Jang JH, et al. General intellectual functioning as a buffer against theory-of-mind deficits in individuals at ultra-high risk for psychosis. *Schizophr Res*. 2013;149(1):83-7.
- 12- Figueras Costa B, Harris P. Theory of mind development in deaf children: A nonverbal test of false-belief understanding. *J Deaf Stud Deaf Educ*. 2001;6(2):92-102.
- 13- Karami Noori R, Moradi AR, Akbari Zaradkhaneh S, Zahedian H. *Test of Reading and Dyslexia*. Tehran: Tarbiat Moalem Jahad Daneshgahi Publication. 2008. [Persian]
- 14- Yousefi F, Kheir M. Evaluate the reliability and validity of a scale to measure social skills Matson and compare the performance of girls and boys in this scale. *Journal of Social Sciences and Humanities University of Shiraz*. 2002;2:147-58. [Persian]
- 15- Agaliotis I, Goudiras D. A Profile of Interpersonal Conflict Resolution of Children with Learning Disabilities. *Learn Disabil Contemp J*. 2004;2(2):15-29. .
- 16- Doherty MJ. *Theory of mind: How children understand others' thoughts and feelings*. Psychology Press; 2008.
- 17- Goldstein TR, Winner E. Enhancing empathy and theory of mind. *J Cogn Dev*. 2012;13(1):19-37.
- 18- Lotfi M, Mohamadi J, Sohrabi M, Bagherzade F. The Comparison of Physical Self-concept between Blind Female Athletes and Non-athletes. *Knowledge & Research in Applied Psychology*. 2014;14(4):45-53. [Persian]