

اثربخشی آموزش ترکیبی تئوری ذهن و برنامه چهار عاملی
همدلی بر خود اثرمندی هیجانی- اجتماعی و قلدری در
دانش آموزان ابتدایی

**Effectiveness of Combined Training of Theory of Mind with
Four-Factor Empathy Program on Social-Emotional Self-
efficacy and Bullying in Elementary School Students**

توران خلیلی (نویسنده مسئول)

کارشناس ارشد روانشناسی تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه آزاد اسلامی ساوه، ایران.

دکتر آزاده فرقدانی

استادیار روانشناسی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه آزاد اسلامی ساوه، ایران.

دکتر فاطمه شاطریان محمدی

استادیار دانشگاه آزاد، گروه روانشناسی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد ساوه، ایران

Tooran Khalili,

Department of psychology, Saveh Branch, Islamic Azad University, Iran.

t.khalili1967@yahoo.com

Dr Azadeh Farghadani,

Assistance Professor of Psychology Department, Islamic Azad University, Saveh, Iran.(edalataz@gmail.com)

Dr.Fatemeh Shaterian Mohammadi,

Assistance Professor of Psychology Department Islamic Azad University, Saveh, Iran, (fshaterian@yahoo.com)

Abstract

The purpose of this research is effectiveness of combined training mind theory and four-factor empathy program of emotional-social self-efficacy and bullying in students of governmental elementary schools for boys. The research is Quasi-trial (pre-test and post-test plan with control group). Statistical population of research includes all boy students who are studying in elementary school (2nd grade) in district 4 of Tehran, in the school year 2014-15. Two schools are randomly selected from district 4 of Tehran; a sample of 20 students is considered as test group and 20 students as control group and is totally 40 students. Morris children and juvenile self-efficacy questionnaire (2001) and Illinois Bully Scale (2001) and empathy questionnaire- children analysis was used for data collection. The students with lower empathy and emotional-social self-efficacy and high bully were selected and they passed the combined training of mind theory and four-factor empathy program for 10 sessions each for 1 hour. The data is analyzed through covariance method. The results represent the significant effect. The test group exposed more emotional-social self-efficacy and low bully, compared to control group.

Keywords: Theory of mind, Four-Factor empathy Program, Emotional- Social Self- Efficacy and Bullying.

چکیده

هدف از پژوهش حاضر، بررسی اثربخشی آموزش ترکیبی تئوری ذهن و برنامه چهار عاملی همدلی بر خود اثرمندی هیجانی- اجتماعی و قلدری در دانش آموزان مدارس ابتدایی پسرانه دولتی می باشد. روش تحقیق نیمه آزمایشی از نوع طرح پیش آزمون و پس آزمون با گروه کنترل می باشد. جامعه آماری تحقیق شامل کلیه دانش آموزان پسر مقطع ابتدایی (دوره دوم) منطقه ۴ تهران که در سال تحصیلی ۱۳۹۳/۹۴ مشغول به تحصیل بودند. ابتدا از بین مدارس ابتدایی دولتی پسرانه منطقه ۴ تهران، دو مدرسه به طور تصادفی انتخاب شدند، سپس به طور تصادفی یک مدرسه به عنوان گروه کنترل و یک مدرسه، به عنوان گروه آزمایش باحجم نمونه ۲۰ نفر گروه آزمایش و ۲۰ نفر گروه کنترل انتخاب شد. برای گردآوری داده ها از پرسشنامه خود اثرمندی کودکان و نوجوانان موریس (۲۰۰۱) و مقیاس قلدری ایلی نویز (۲۰۰۱) و پرسشنامه همدلی استفاده شد. پس از آنکه دانش آموزان با همدلی پایین و خود اثرمندی هیجانی- اجتماعی پایین و قلدری بالا، انتخاب شدند، برای افراد گروه آزمایش، طی ۱۰ جلسه ۱ ساعته، آموزش ترکیبی تئوری ذهن و برنامه چهارعاملی همدلی ارائه شد. جهت تحلیل داده ها از تحلیل کواریانس استفاده شد و نتایج حاکی از تاثیر معنی دار آموزش می باشد. چنانکه افراد گروه آزمایش در مقایسه با گروه کنترل از خود اثرمندی هیجانی- اجتماعی بالاتر و قلدری پایین تری، برخوردار بوده اند.

واژگان کلیدی: تئوری ذهن، همدلی، خود اثرمندی هیجانی- اجتماعی، قلدری

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

مقدمه:

قلدری^۱ در مدرسه به عنوان یکی از رفتارهای مشکل ساز دوران کودکی و نوجوانی، توجه پژوهشگران حیطه روانشناسی تربیتی را به خود معطوف ساخته است. مشخصه اصلی قلدری، عدم توازن قدرت است و در قالب رفتارهای جسمانی، کلامی و ارتباطی پدیدار می شود. اگرچه جنبه ی جسمانی قلدری مانند هل دادن، لگد زدن یا کتک کاری، آشکارتر است اما شکل های دیگر آن نیز مانند اسم گذاشتن روی دیگران، تمسخر آن ها یا پخش شایعات و داستان های غیر منصفانه و بی اساس، در حال افزایش است. متأسفانه شکل مجازی قلدری نیز در قالب عکس گرفتن با تلفن همراه یا دادن پیامک های زشت و توهین آمیز، دیده می شود. البته کودکان یا نوجوانان، گاهی با هم دعوایشان می شود و کتک کاری می کنند یا حرف های زشت به یکدیگر می زنند اما این کارها، ضمن سرگرمی و بازی رخ می دهد. اگر این رفتار ها، حالت دائمی، همیشگی و تهدید آمیز پیدا کنند، معمولاً متوجه افرادی می شود که نمی توانند از حق خودشان دفاع کنند (بلک^۲، وینلز^۳ و واشنگتن^۴، ۲۰۱۰). دانش آموزانی که رفتارهای قلدرانه دارند، دارای بهره همدلی پایینی هستند و کمتر احساسات و عواطف مقابل را که شخص قربانی است، درک می کنند. در این افراد سطح وجدان نیز پایین تر است (سکول^۵ و فارینگتون^۶، ۲۰۱۵) و به همین دلیل، مستعد انزوای اجتماعی نیز هستند. البته قلدری تنها موجب آسیب رساندن به دیگران نمی شود، بلکه آسیب به خود نیز در این افراد بالا است (ایوبی، نظرزاده، بیدل و همکاران، ۱۳۹۲). در این میان، مفهوم خود اثرمندی به عنوان یکی از مبانی نظریه شناختی - اجتماعی بندورا^۷، در جنبه اجتماعی خود، مستلزم برآورده کردن معیارها در زمینه ها و ارتباط

1. bullying

2. Black

3. Weinles

4. Washington

5. Sekol

6. Farrington

7. Bandura

های اجتماعی (خود اثرمندی اجتماعی)^۱ و در جنبه هیجانی خود، نیازمند توانایی کنترل و مدیریت هیجان ها و افکار منفی است (خود اثرمندی هیجانی)^۲. براساس پژوهش کنستانتینوس^۳ و ایرنی^۴ (۲۰۱۲)، خود اثرمندی در غالب زمینه ها در افراد قلدر، پایین است. آموزش های مناسب از همان دوران کودکی، می تواند از انفعال فرد در برخورد با فشارهای مختلف زندگی، پیشگیری کند، زیرا افراد ناچارند با رویدادهای انتقالی بسیاری از نظر بیولوژیک، تحصیلی، هیجانی و اجتماعی روبرو شوند. در پژوهش حاضر، نیز بر روی آموزش ترکیبی تئوری ذهن و برنامه چهار عاملی همدلی برای کاهش قلدری و افزایش خود اثرمندی اجتماعی-هیجانی، تمرکز شده است.

تحول درک اجتماعی افراد می تواند نتیجه تحول نظریه ذهن^۵ در آن ها باشد. باشد. اگر افراد درک کنند که درک آن ها از جهان می تواند متفاوت از واقعیت آن باشد، می توانند متوجه باورهای اشتباه خود شده و تلاش کنند تا باور خود را مطابق با حقیقت بیرونی، تغییر دهند (ولمن^۶، لین^۷، لابونتی^۸ و اولسون^۹، ۲۰۱۱). بنابراین تئوری تئوری ذهن می تواند به واسطه ادراک پذیرش اجتماعی، سازگاری اجتماعی را افزایش دهد (فاس^{۱۰} و گراس پویس^{۱۱}، ۲۰۱۲) و قابلیت افزایش ادراک عاطفی و هیجانی را نیز به همراه دارد (لین، و لمن، اولسون و همکاران، ۲۰۱۰). در بخشی از برنامه آموزشی تئوری ذهن نیز بر روی تشخیص حالات هیجانی چهره دیگران، دلایل و باورهای ایجادکننده هیجان تمرکز می شود. به نظر می رسد تا زمانی که افراد به این سطح از تئوری ذهن، نرسیده باشند، انتظار همدلی از آن ها منطقی نباشد زیرا دو عنصر

¹.social self -efficacy

².emotional self-efficacy

³.Constantinos

⁴.Eirini

⁵.theory of mind

⁶.Wellman

⁷.Lane

⁸.Labounty

⁹.Olson

¹⁰.Fiasse

¹¹.Grosbois

مهم همدلی عبارتند از سهیم شدن در حالت هیجانی فرد دیگر و توانایی شناختی دیدن دنیا از دیدگاه فرد دیگر (میتسوپولو^۱ و جیووازیلیا^۲، ۲۰۱۵، بالکونی^۳ و کاناوسیو^۴، ۲۰۱۴).
 ۲۰۱۴). براساس پژوهش ها نیز تئوری ذهن رابطه بسیار مستقیمی با توانایی همدلی افراد دارد (وایمر^۵، سالکوئیست^۶ و بولنیک^۷، ۲۰۱۲؛ کاندیدا^۸، ۲۰۱۴؛ رضایی میرحصاری، حسن زاده، غباری بناب و شیخ محمدی، ۱۳۹۳).

همدلی با کارکردهای اجرائی پایین در ارتباط است که می تواند موجب اختلال در عملکرد اجتماعی، هیجانی و شناختی فرد شود. کارکردهای اجتماعی - هیجانی مانند انعطاف پذیری، حل مسأله و خودگردانی، نقش مهمی در شروع و تنظیم رفتار هدفمند دارند (علی اکبری، کاکوجویباری، امیرآبادی و همکاران، ۱۳۹۲). افراد دارای همدلی، از خودکارآمدی، مسئولیت پذیری، رفتارهای جامعه گرا و خودتنظیمی عاطفی بیشتری برخوردار هستند (کاش^۹ و گرینبرگ^{۱۰}، ۲۰۱۱). از طرفی ادراک بالاتر افراد در تئوری ذهن با قلدری پایین تر (شکور^{۱۱}، جافی^{۱۲}، بووز^{۱۳} و همکاران، ۲۰۱۲). پرخاشگری کمتر (امین یزدی، کارشکی و کیافر، ۱۳۹۲) و مشکلات هیجانی کمتر (هاشمی، ۱۳۹۲) رابطه دارد. با توجه به شواهد پژوهشی و نظرات ارائه شده در خصوص ارتباط تئوری ذهن و همدلی و نتایج مثبت ادراک بالاتر افراد در تئوری ذهن و همدلی، پژوهش

-
1. Mitsopoulou
 2. Giovazelia
 3. Balconi
 4. Canavesio
 5. Weimer
 6. Sallquist
 7. Bolnick
 8. Candida
 9. Kusche
 10. Greenberg
 11. Shakoore
 12. Jaffee
 13. Bowes

اثربخشی آموزش ترکیبی تئوری ذهن و برنامه چهار عاملی همدلی بر خود اثرمندی هیجانی-اجتماعی..

حاضر در صدد پاسخ به این سؤال اصلی است که آیا آموزش ترکیبی تئوری ذهن و برنامه چهارعاملی همدلی بر قلدری و خود اثرمندی هیجانی-اجتماعی، تاثیر دارد؟

روش پژوهش:

طرح پژوهش حاضر، نیمه آزمایشی از نوع طرح پیش آزمون و پس آزمون با گروه کنترل می باشد. در این تحقیق، آموزش ترکیبی تئوری ذهن و برنامه چهار عاملی همدلی متغیر مستقل و خود اثرمندی هیجانی-اجتماعی و قلدری دانش آموزان به عنوان متغیر وابسته در نظر گرفته شده است همچنین جنسیت، دولتی بودن مدارس و مقطع تحصیلی کنترل شده اند. غالب والدین دارای حداقل دیپلم می باشند جامعه آماری تحقیق شامل کلیه دانش آموزان پسر مقطع ابتدایی (دوره دوم) منطقه ۴ تهران که در سال تحصیلی ۱۳۹۳/۹۴ مشغول به تحصیل می باشند. ابتدا از بین مدارس ابتدایی دولتی پسرانه منطقه ۴ تهران، دو مدرسه به طور تصادفی انتخاب شدند، سپس به طور تصادفی یک مدرسه به عنوان گروه کنترل و یک مدرسه، به عنوان گروه آزمایش انتخاب شد. در هر مدرسه پرسشنامه های قلدری، خود اثرمندی اجتماعی-هیجانی بر روی آزمودنی ها اجرا شد و پرسشنامه همدلی را نیز والدین آنها پرکردند. آزمودنی هایی که براساس نمره گذاری والدین، دارای همدلی پایین بودند و در پرسشنامه های قلدری، نمره بالا و در پرسشنامه خود اثرمندی اجتماعی-هیجانی نمره کمی آورده بودند براساس نقطه برش میانگین جامعه مورد نظر، انتخاب شدند. به این ترتیب ۲۰ نفر در گروه آزمایش و ۲۰ نفر در گروه کنترل قرار داده شدند. سپس ۱۰ جلسه اساعته آموزش ترکیبی تئوری ذهن و برنامه چهارعاملی همدلی بر روی گروه آزمایش صورت گرفت و قلدری و خود اثرمندی اجتماعی-هیجانی آزمودنی ها مجددا اندازه گیری شد.

در این پژوهش از سه پرسشنامه استفاده شد. برای سنجش میزان خود اثرمندی هیجانی/اجتماعی از پرسشنامه خود اثرمندی کودکان و نوجوانان موریس (۲۰۰۱) (SEQ-C) استفاده شد. این پرسشنامه دارای ۲۳ ماده است که از ۳ خرده

آزمون: خود اثرمندی، اجتماعی، خود اثرمندی هیجانی و خود اثرمندی تحصیلی تشکیل شده و در مقیاس پنج نمره ای لیکرت ارزیابی می شود. روایی و پایایی این پرسشنامه توسط طهماسیان (۱۳۸۵) برابر ۸۷ صدم و آلفای کرونباخ آن ۷۴ صدم محاسبه شده است. برای سنجش قلدری دانش آموزان از مقیاس قلدری ایلی نویز (۲۰۰۱) استفاده شد که دارای ۱۸ ماده و سه بعد قلدری، زدو خورد و قربانی می باشد. ۹ گویه رفتار قلدری را می سنجد و ۴ گویه قربانی بودن و ۵ گویه زدو خورد را مورد سنجش قرار می دهد. اسپلاگه و هولت^۱ (۲۰۰۱) برای بررسی روایی مقیاس از تحلیل عاملی و روایی همگرا و واگرا استفاده کردند و به منظور پایایی مقیاس مذکور از روش آلفای کرونباخ استفاده کردند که این ضریب برای هریک از زیر مقیاس های قلدری و زدو خورد و قربانی به ترتیب ۰/۷۸ و ۰/۷۹ و ۰/۷۰ بود. چالمه (۱۳۹۲) در پژوهش خود روایی این مقیاس را با استفاده از روش های تحلیل عوامل اکتشافی و تاییدی، روایی همگرا و واگرا بررسی کرد. و همچنین پایایی این مقیاس با استفاده از سه روش آلفای کرونباخ، دونیمه سازی و بازآزمایی مورد بررسی قرار گرفت. نتایج تحلیل عاملی با استفاده از روش مؤلفه های اصلی و چرخش و اریماکس نشان داد که این مقیاس، از ۳ عامل با عناوین قلدری، زد و خورد و قربانی تشکیل شده است که بیش از ۶۱ درصد از واریانس کل را تبیین می کنند. روایی همگرای این مقیاس حاکی از همبستگی رضایت بخشی بین ابعاد مقیاس قلدری ایلی نویز با نمره کل بود. برای تعیین روایی همزمان مقیاس، همبستگی ابعاد مقیاس قلدری با پرسشنامه پرخاشگری بکار رفت که حاکی از همبستگی مطلوبی بود ($p < 0.001$). ضرایب آلفای کرونباخ، دونیمه سازی و بازآزمایی برای کل مقیاس و ابعاد آن بین ۰/۶۲ تا ۰/۹۰ نوسان داشت. نتیجه نهایی اینکه فرم فارسی مقیاس قلدری ایلی نویز، از روایی و پایایی مناسبی در جامعه ایرانی برخوردار است و می تواند در موقعیت های پژوهشی، تربیتی و بالینی مورد استفاده قرار گیرد. روش نمره گذاری براساس شاخص ۵ درجه ای از نوع لیکرت (۱-۵) صورت می گیرد. برای سنجش همدلی از پرسشنامه همدلی استفاده

¹Espelage & holt

اثربخشی آموزش ترکیبی تئوری ذهن و برنامه چهار عاملی همدلی بر خود اثرمندی هیجانی-اجتماعی..

شد که دارای ۱۱ سوال است و در پژوهش ابوالقاسمی (۱۳۸۸) ضریب اعتبار همسانی درونی مقیاس بهره همدلی ۰/۸۸ به دست آورد. ضریب پایایی این مقیاس را ۰/۸۰ به دست آورد. نقی زاده (۱۳۹۱) برای آزمون اعتبار این پرسشنامه از روش ضریب آلفای کرونباخ استفاده کرد و این ضریب را ۰/۶۴ به دست آورد. نمره گذاری آن براساس مقیاس ۴ درجه ای (۱-۴) از کاملاً درست تا کاملاً غلط می باشد.

برنامه آموزشی تئوری ذهن شامل موارد زیر می باشد: ۱-هیجانان(شادی، غم، خشم و ترس) ۲-آموزش هیجانان مبتنی بر موقعیت. ۳-آموزش میل. ۴-آموزش باور(میل برآورده شده و باور درست)، (میل برآورده نشده و باور درست)، (میل برآورده شده و باور غلط)، (میل برآورده نشده و باور غلط) می باشد. در بخش اول که آموزش هیجانان است، تصاویری از چهره که حالات هیجانی (شادی، غم، خشم و ترس) را نشان می دهند به دانش آموزان ارائه می شود، سپس از آنها خواسته می شود هر یک از حالات چهره را بیان کنند. در بخش دوم، آموزش هیجانان مبتنی بر موقعیت، تصاویری که انواع موقعیت های هیجانی را نشان می دهد به دانش آموزان ارائه می شود و در باره آن توضیح داده می شود. سپس از آنان در مورد هیجان شخصیت داستان سوال می شود. دانش آموز باید به این سوال که چرا شخصیت داستان این احساس را داشته پاسخ گوید. در بخش آموزش میل، یک مجموعه از تصاویر ارائه می شود و داستان اتفاق افتاده در آنها شرح داده می شود. سپس در مورد خواسته و میل شخصیت داستان پرسیده می شود. در بخش آخر که آموزش باور است، تصاویری به دانش آموزان ارائه می گردد و داستان آن شرح داده می شود. سپس در مورد باور شخصیت داستان سوال می شود و همچنین دانش آموزان باید به سوالی که در مورد هیجان شخصیت داستان می شود، پاسخ گویند(نقل از نقوی، ۱۳۹۱).

برنامه چهار عاملی همدلی براساس حیطه های یادگیری بلوم ارائه می شود که عبارتند از: حیطه ی دانش افزایی و فهمیدن: معنای بی تفاوت بودن، معنای همدردی، معنای همدلی و مهارت های موردنیاز برای همدلی را بیان کند، آموزش داده شد. درحیطه ی کاربرستن: وقتی بی تفاوت هستیم، چه می کنیم؟ دیگران وقتی بی

تفاوت هستند، چه می کنند؟ وقتی همدردی می کنیم، چه می کنیم؟ دیگران وقتی همدردی می کنند، چه می کنند؟ وقتی همدلی می کنیم، چه می کنیم؟ دیگران وقتی همدلی می کنند، چه می کنند؟ نقش گوش دادن، انعکاس، زبان بدن، ابراز و جود، پرهیز از نام گذاری، برچسب زدن و تشخیص گذاری، آموزش داده شد. در حیطه ی ارزشیابی: وقتی بی تفاوت هستیم چه احساسی داریم؟ وقتی دیگران نسبت به ما بی تفاوت هستند، چه احساسی پیدا می کنیم؟ وقتی همدردی می کنیم، چه احساسی داریم؟ وقتی دیگران با ما احساس همدردی می کنند، چه احساسی پیدا می کنیم؟ کاربرد فنون ذکر شده در عامل قبل در رفتار های خود و دوستانتان. در حیطه ی تحلیل و ترکیب: آیا لازم است بی تفاوت باشیم؟ (تحلیل)، کجا باید بی تفاوت باشیم؟ (ترکیب)، آیا لازم است که همدردی کنیم؟ (تحلیل)، کجا باید همدردی کنیم؟ (ترکیب)، آیا لازم است همدلی کنیم؟ (تحلیل)، کجا باید همدلی کنیم؟ (ترکیب)، نتایج کاربرد فنون گوش دادن، انعکاس، زبان بدن، ابراز و جود، پرهیز از نام گذاری، برچسب زدن و تشخیص گذاری را در رفتارهای خود و دوستان نام ببرید. (تحلیل) ترکیب فنون در همدلی خود و دوستانتان چگونه رخ می دهد(ترکیب)(سیف، ۱۳۹۰، وزیری و لطفی عظیمی، ۱۳۹۰).

یافته ها:

برای بررسی نتایج در بخش آمار توصیفی به ارائه میانگین و انحراف استاندارد پرداخته شده است و در بخش آمار استنباطی برای پاسخ به سوالات پژوهش از تحلیل کواریانس چندمتغیره استفاده شد.

پروژه ماه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

اثربخشی آموزش ترکیبی تئوری ذهن و برنامه چهار عاملی همدلی بر خود اثرمندی هیجانی-اجتماعی..

جدول ۱. میانگین و انحراف استاندارد قلدری گروه‌ها در پیش آزمون و پس آزمون

متغیر	کنترل (n=۲۰)		آزمایش (n=۲۰)	
	M	SD	M	SD
پیش آزمون	۳۶/۴۵	۴/۵	۳۷/۳۵	۵/۴
پس آزمون	۳۵/۸	۴/۵	۳۳/۰۵	۵/۴

بر اساس اطلاعات جدول ۱، میانگین "قلدری" گروه آزمایش، در پس آزمون (۳۳/۰۵)، نسبت به پیش آزمون (۳۷/۳۵)، کاهش نشان می‌دهد، درحالی‌که این تغییرات در گروه کنترل محسوس نیست.

جدول ۲. خلاصه آزمون لوین جهت بررسی همگنی واریانس‌ها در متغیر قلدری

آماره F	درجه آزادی ۱	درجه آزادی ۲	سطح معناداری
۲/۵	۱	۳۸	۰/۱۲

چنانکه در جدول ۲ ملاحظه می‌شود، سطح معنی‌داری آزمون لوین بزرگ‌تر از ۰/۰۵ است، بنابراین فرضیه مساوی بودن واریانس‌ها تایید می‌شود.

جدول ۳. نتایج تحلیل کواریانس جهت بررسی متغیر (قلدری)

منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	نسبت F	سطح معناداری	حجم اثر	توان آزمون
همپراش	۶۲۲/۰۲	۱	۶۲۲/۰۲	۷۱	۰/۰۱	۰/۶۵۷	۰/۹۵
گروه	۱۲۰/۲	۱	۱۲۰/۲	۱۳/۷	۰/۰۱	۰/۲۷۱	
خطا	۳۲۴/۱	۳۷	۸/۸				
کل	۴۸۴۲۵	۴۰					

چنانکه اطلاعات جدول ۳ نشان می‌دهد، با کنترل اثر پیش آزمون، F گروه، در سطح ۰/۰۱ معنی‌دار است ($F(1, 37) = 13/7, P = 0/01$). این نتیجه بدان معنی است که بین نمرات پس آزمون گروه کنترل و آزمایش تفاوت معنی‌داری وجود دارد. مقایسه نمرات جدول ۱ حاکی از کاهش معنی‌دار نمرات "قلدری" دانش‌آموزان، پس از مداخله است و این در حالی است که تغییر نمرات در گروه کنترل محسوس نیست. از این روی می‌توان فرض صفر را در سطح ۰/۰۱ رد کرده و با ۹۹ درصد اطمینان نتیجه گرفت "آموزش تئوری ذهن و برنامه چهار عاملی همدلی موجب کاهش قلدری دانش‌آموزان دارای همدلی پایین شده است. به طوری که می‌توان گفت در حدود ۲۷/۱ درصد از کاهش قلدری، نتیجه مداخله می‌باشد.

جدول ۴. میانگین و انحراف استاندارد خود اثرمندی هیجانی - اجتماعی گروه‌ها در

پیش آزمون و پس آزمون		کنترل		آزمایش		مؤلفه‌ها
SD	M	SD	M	SD	M	
۴/۶	۱۴/۵	۴/۶	۱۲/۲۵			پیش آزمون هیجانی
۵/۵	۱۸/۹۵	۴/۷	۱۲/۸۵			پس آزمون هیجانی
۵/۸	۲۰/۷	۴/۸	۲۰/۳۵			پیش آزمون اجتماعی
۵/۰۶	۲۵/۱۵	۴/۰۵	۲۱			پس آزمون اجتماعی
۵/۹	۳۵/۲	۵/۹	۳۲/۶			پیش آزمون کل
۷/۲	۴۴/۳	۵/۸	۳۳/۸۵			پس آزمون کل

یافته‌های جدول ۴ نشان می‌دهد که نمرات پس آزمون هر دو متغیر "خود اثرمندی هیجانی" و "اجتماعی" گروه آزمایش پس از مداخله افزایش داشته است، و

اثربخشی آموزش ترکیبی تئوری ذهن و برنامه چهار عاملی همدلی بر خود اثرمندی هیجانی-اجتماعی..

این در حالی است که تغییر قابل توجه ای در نمرات گروه کنترل مشاهده نمی‌شود. مقایسه نمره کلی "خود اثرمندی" نیز، نتایج بالا را تأیید می‌کند.

جدول ۵. خلاصه آزمون لوین جهت بررسی همگنی و اریانس خطاها در خود اثرمندی

مؤلفه‌ها	F	درجه آزادی ۱	درجه آزادی ۲	سطح معنی داری
خود اثرمندی				
اجتماعی	۲/۹	۱	۳۸	۰/۲
خود اثرمندی هیجانی	۳/۳	۱	۳۸	۰/۰۸

سطح معنی داری F آماره لوین در هر دو متغیر بزرگ‌تر از ۰/۰۵ است. یعنی تساوی واریانس خطای متغیر وابسته، در هر دو مقیاس برقرار می‌باشد.

جدول ۶. نتایج تحلیل کوواریانس چند متغیره جهت بررسی متغیر (خود اثرمندی)

اثرات	لاندا و ویلکز	F	درجه آزادی فرض شده	درجه آزادی خطا	سطح معنی داری	حجم اثر	توان آزمون
گروه	۰/۴۱	۲۴/۹	۲	۳۵	۰/۰۱	۰/۵۸۷	۱

چنانکه اطلاعات جدول ۶ نشان می‌دهد، با کنترل اثر پیش آزمون، شاخص لاندا و ویلکز در سطح ۰/۰۱ معنی دار است. ($Wilks\ Lambda = 0.41$) ، $F=24.9$ ، $P=0.01$ ، $\eta^2 = 0.587$. به عبارت دیگر می‌توان ادعا کرد که دست کم

در یکی از خود اثرمندی های "هیجانی" یا "اجتماعی" بین گروه آزمایش و کنترل تفاوت معنی داری وجود دارد. با توجه به معنی دار بودن اثر گروه، جهت مشخص شدن اینکه تفاوتها مربوط به کدامیک از مؤلفه‌های "خود اثرمندی" است، از آزمون و اریانس یک راهه بین آزمودنی به شیوه بونفرونی استفاده گردید، در این شیوه برای کنترل خطای نوع اول سطح معنی داری آزمون فرضیه‌ها برابر با $0/025$ در نظر گرفته شد ($0/025 = 2/05$).

جدول ۷. تحلیل کواریانس یک راهه بین آزمودنی جهت مقایسه خود اثرمندی

اجتماعی - هیجانی

منبع تغییر	متغیر	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معنی داری	حجم اثر
گروه	خود اثرمندی	۱۳۲/۵	۱	۱۳۲/۵	۲۳/۳	۰/۰۱	۰/۳۹۳
	اجتماعی	۱۵۹/۲	۱	۱۵۹/۲	۴۴/۸	۰/۰۱	۰/۵۵۴
خطا	خود اثرمندی	۲۰۴/۴	۳۶	۵/۷			
	اجتماعی	۱۲۸/۰۱	۳۶	۳/۶			
	خود اثرمندی	۲۲۲۶۹	۴۰				
	اجتماعی	۱۱۴۸۹	۴۰				
کل	خود اثرمندی						
	هیجانی						

چنانکه نتایج تحلیل جدول ۷ نشان می‌دهد، با کنترل اثر پیش آزمون و با احتساب آلفای میزان شده بونفرونی ($0/025$) در هر دو متغیر، یعنی "خود اثرمندی اجتماعی" و "خود اثرمندی هیجانی" تفاوت معناداری بین گروه آزمایش و کنترل وجود دارد، به

اثربخشی آموزش ترکیبی تئوری ذهن و برنامه چهار عاملی همدلی بر خود اثرمندی هیجانی-اجتماعی..

طوری که اطلاعات جدول ۴ نیز نشان می‌دهد، نمرات "خود اثرمندی اجتماعی و هیجانی" دانش‌آموزان گروه آزمایش، پس از مداخله به طور معنی‌داری افزایش یافته است. بنابراین می‌توان ادعا کرد که "آموزش ترکیبی تئوری ذهن و برنامه چهار عاملی همدلی بر خود اثرمندی هیجانی-اجتماعی دانش‌آموزان ابتدایی اثربخش بوده است. اندازه اثر نیز حاکی از آن است که حدود ۵۵/۴ درصد از افزایش "خود اثرمندی هیجانی" دانش‌آموزان تحت تأثیر "آموزش ترکیبی تئوری ذهن و برنامه چهار عاملی همدلی" بوده است. این درصد در خصوص "خود اثرمندی اجتماعی" برابر با ۳۹/۳ درصد برآورد شده است.

بحث و نتیجه گیری

خانواده و دست اندرکاران تعلیم و تربیت در مدرسه، نقش مستقیمی در رشد اجتماعی، هیجانی و عاطفی فرزندان ایفا می‌کنند. با وجود آنکه مشاهده الگوهای مناسب در خانواده، محیط‌های آموزشی یا در رسانه‌های مختلف، می‌تواند به سازگاری فرزندان کمک کند. اما پیچیدگی‌های جامعه دردوران حساس کودکی و نوجوانی، آموزش‌های مستقیمی را ایجاب می‌کند. افزایش آمار خشونت و پرخاشگری در جامعه و ضعف افراد دارای رفتارهای قلدرمابانه در شایستگی‌های اجتماعی و هیجانی، نیازمند توجه به مسائلی مانند پرورش و ارتقای حالات ذهنی و سطوح همدلی، از همان دوران کودکی و نوجوانی است.

در بررسی اثربخشی آموزش ترکیبی تئوری ذهن و برنامه چهارعاملی همدلی بر قلدری، نتایج جدول ۳ حاکی از کاهش قلدری در دانش‌آموزان گروه آزمایش بوده است و ۲۷/۱ درصد از کاهش قلدری در گروه آزمایش، نتیجه مداخله می‌باشد. عمل قلدری هنگامی رخ می‌دهد که فرد برخوردار از یک امتیاز جسمی، ذهنی یا روانشناختی، یا برخوردار از امتیازهای دیگر بدون هیچ دلیل منطقی به شخص ضعیف‌تر آسیب می‌رساند (بیرامی و علائی، ۱۳۹۲). معمولاً شرمندگی یا احساس گناه در افراد قلدر دیده نمی‌شود و به دنبال نشانه‌های ضعف و انفعال در دیگران برای سوءاستفاده

کردن، می گردند. نقطه مقابل همدلی، خودشیفتگی است که در افراد قلدر دیده می شود (ایمز^۱، رز^۲ و اندرسون^۳، ۲۰۰۶). براساس دیدگاه شبیه سازی در تئوری ذهن، افراد به صورت درونگرایانه می توانند از حالت های ذهنی خودشان، آگاه باشند و از طریق نوعی نقش گیری یا فرایند شبیه سازی، از این آگاه سازی برای استنباط حالت های ذهنی سایر افراد، استفاده کنند. توانایی شبیه سازی، به افراد این امکان را می دهد که تصور کنند اگر باورها و امیال دیگران را داشتند چگونه عمل می کردند؟ اگر افراد این نکته را که اشخاص چگونه می توانند باور غلط داشته باشند را درک نکنند یا آن ها درک نکنند که مردم اگر به آنچه می خواهند برسند، احساس خوب و در غیر این صورت، احساس بدی دارند (میل) یا اطرافیان اعمال را به صورت عمدی انجام می دهند یا نه (قصد) یا برای درک دو بازنمایی متفاوت از یک رویداد به طور همزمان (فرا بازنمایی) ناتوان باشند، در زمینه تئوری ذهن عملکرد خوبی نخواهند داشت. به نظر می رسد موارد مذکور در افراد داری قلدری در سطح بالایی نباشد و افراد قلدر در ارزیابی شناختی مجدد تکانه های بیرونی و شدت تکانه ها مشکل دارند (بشرپور، مولوی، شیخی و همکاران، ۱۳۹۲). براساس پژوهش ها سطوح پایین تئوری ذهن با قلدری (رنوف^۴، برندگن^۵ و سگین^۶، ۲۰۱۰؛ شکور، جافی، بووز و همکاران، ۲۰۱۲؛ کاندیدا، ۲۰۱۴) پرخاشگری ارتباطی آشکار (رضویه، لطیفیان و عارفی، ۱۳۸۵) عملکرد ضعیف در تکالیف (غفاری بنی جمالی احدی و احقر، ۲۰۱۱) کاهش رشد اخلاقی و استدلال (لین، و لمن، اولسون و همکاران، ۲۰۱۰) رابطه دارد. از طرفی همدلی پایی نیز با تجاوز به دیگران رابطه دارد و می تواند مجرم بودن در آینده را در نوجوانان پیش بینی کند (شکور، جافی، بووز و همکاران، ۲۰۱۲). بنابراین آموزش ترکیبی تئوری ذهن و برنامه چهار عاملی همدلی می

¹.Ames

².Rose

³.Anderson

⁴.Renouf

⁵.Brendgen

⁶.Seguin

تواند با افزایش آگاهی هیجانی، نمادگذاری هیجانی، آگاهی از عاملیت در تجربه و تغییر پردازش ها به دانش آموز قلدر کمک کند تا با کنترل هیجانات منفی خود در روابط با محیط و دیگران، میزان سازگاری روانشناختی خود را بالا برده و در نتیجه، تعاملات سالم را جایگزین رفتار قلدری کنند. نتایج جدول ۷، حاکی از تاثیر مثبت آموزش ترکیبی تئوری ذهن و برنامه چهار عاملی همدلی بر خود اثرمندی اجتماعی - هیجانی افراد گروه آزمایش است و ۵۵/۴ درصد افزایش خود اثرمندی هیجانی و ۳۹/۳ درصد از خود اثرمندی اجتماعی، تحت تاثیر آموزش بوده است. خود اثرمندی اجتماعی با ادراک فرد از توانمندی خود دربرآورده کردن انتظارات اجتماعی و خود اثرمندی هیجانی را با ادراک فرد از توانایی اش در مدیریت هیجان ها سروکار دارد (موریس^۱، ۲۰۰۲). موفقیت کودکان و نوجوانان در چالش های بی شمار این دوره از رشد، به میزان خود اثرمندی آن ها بستگی دارد. خود اثرمندی، سازه ای شناختی است که درحیطه های مختلف اجتماعی، هیجانی و تحصیلی با باور فرد برای مدیریت تنیدگی های محیطی رابطه دارد (حسین چاری و کیانی، ۱۳۸۷). خود اثرمندی هیجانی، مبنای قابلیت هیجانی است (کرک، اسکات^۳ و هاین^۴، ۲۰۰۸). افراد با خود اثرمندی هیجانی بالا، خلق بهتر و روابط اجتماعی بهتری دارند (کرک، اسکات و هاین، ۲۰۱۱). لذا، تئوری ذهن و برنامه چهارعاملی همدلی که جنبه شناختی همدلی را مورد توجه قرار می دهد می تواند در این زمینه، مورد توجه قرار گیرد. خود اثرمندی اجتماعی و خود اثرمندی هیجانی، مستلزم درک رفتار اطرافیان است. براساس دیدگاه پودمانی در تئوری ذهن، آگاهی از حالت های ذهنی، مستقل از دیگر جنبه های تحول شناختی است. بنابراین درک حالت های ذهنی پنهان دیگران، یک پودمان محسوب می شود که قابلیت آموزش دادن و پرورش دارد (کازدین^۵، ۱۹۹۷). پژوهش ها نیز حاکی از آن است که

¹. Muris

². Kirk

³. Schutte

⁴. Hine

⁵. Kazden

سطوح بالاتر تئوری ذهن با ادراک پذیرش اجتماعی (فیاس و گراس بویس، ۲۰۱۲) کفایت اجتماعی (بخشی بارزیلی و میکائیلی، ۱۳۹۰) و کاهش مشکلات هیجانی (هاشمی، ۱۳۹۲) و افزایش همکاری (اسدی گندمانی، نسائیان، ادیب سرشکی و کریملو، ۱۳۹۲) رابطه دارد. همچنین همدلی بالاتر، با خودکارآمدی و مسوولیت پذیری (گوتیرز، اسکارتی و پاسکال، ۲۰۱۱، ۳) شایستگی اجتماعی (فروزانفر، ۱۳۹۲) و خودکنترلی بالاتر (زارع، ۱۳۹۲) رابطه دارد.

در پژوهش حاضر، امکان پی گیری برای پژوهشگر وجود نداشت تا تاثیر آموزش ترکیبی تئوری ذهن و همدلی را بر قلدری و خود اثرمندی اجتماعی - هیجانی در طول زمان بررسی کند. از طرفی، در بزرگسالان نیز، ارتقای سطوح تئوری ذهن و توانایی همدلی، ضروری است و نمی توان ادعا کرد که با افزایش سن، لزوماً سطوح تئوری ذهن و همدلی نیز افزایش می یابند. به نظر می رسد، وجود برنامه های آموزشی در این زمینه ها بر روی والدین و معلمان مدرسه نیز، بتواند تاثیرات مفیدی را از نظر اجتماعی، هیجانی و روانی برای فرزندان، به همراه داشته باشد.

منابع

امین یزدی، سید امیر. کارشکی، حسین و سادات کیا فر، (۱۳۹۲). اثربخشی آموزش نظریه ذهن بر کاهش پرخاشگری و افزایش توانایی نظریه ی ذهن در کودکان پیش دبستانی، پژوهش در سلامت روانشناختی، دوره ۷، شماره ۴، ۶۰-۶۷.

ایوبی، عرفان؛ نظرزاده، میلاد؛ بیدل، زینب؛ بهرامی، ابوالفضل؛ تزوال، جعفر؛ رحیمی، محسن و دل پیشه، علی (۱۳۹۲). شیوع قلدری، آسیب عمده به خود و عوامل مرتبط

¹.Gutierrez

².Escarti

³.Pascual

اثربخشی آموزش ترکیبی تئوری ذهن و برنامه چهار عاملی همدلی بر خود اثرمندی هیجانی-اجتماعی..

با آن در دانش آموزان پسر دبیرستانی، مجله اصول بهداشت روانی، سال ۱۵، شماره ۱، ۳۶۶-۳۷۷.

اسدی گندمانی، رقیه. نسائیان، عباس. ادیب سرشکی، نرگس و کریملو، مسعود (۱۳۹۲). تاثیر آموزش نظریه ذهن بر ارتقاء همکاری، خویشتن داری و قاطعیت کودکان پسر اتیستیک ۱۲-۷ ساله از دیدگاه معلمان، فصلنامه کودکان استثنایی، سال ۱۳، شماره ۳، ۳۴-۴۴.

بشرپور، سجاد، مولوی، پرویز، شیخی، سیامک، خانجانی، سجاد، رجبی، مسلم، موسوی، سیدامیه ن(۱۳۹۲). بررسی ارتباط شیوه های تنظیم و ابراز هیجان با رفتارهای قلدری در دانش آموزان نوجوان. مجله دانشگاه علوم پزشکی اردبیل. شماره ۳، ۲۶۶-۲۷۵.

بگیان کوله مرز، محمد جواد. پژوهی نیا، شیما و رضازاده، بابک(۱۳۹۲). اثربخشی آموزش گروهی همدلی بر بهبود روابط بین شخصی و خود تنظیمی عاطفی دانش آموزان دارای نشانه های ADH. مجله روانشناسی مدرسه. دوره ۱، شماره ۲، ۲۸-۶.

بخشی بارزیلی، محبوب و میکائیلی، عصمت(۱۳۹۰). نظریه ذهن و رابطه آن با کفایت اجتماعی در کودکان با نیازهای ویژه، تعلیم و تربیت استثنایی، شماره ۱۰۸، ۵-۱۱

بیرامی، منصور؛ هاشمی، تورج؛ فتیحی آذر، اسکندر و علائی، پروانه (۱۳۹۱). قلدری سنتی و سایبری در نوجوانان دختر مدارس راهنمایی: نقش کیفیت ارتباط معلم- دانش آموز. فصلنامه روانشناسی تربیتی. شماره ۲۶. سال ۲۸. ۱۷۵-۱۵۲

بیرامی، منصور و علائی، پروانه(۱۳۹۲). قلدری در مدارس راهنمایی دخترانه نقش شیوه های فرزندپروری و ادراک از محیط عاطفی خانواده. روانشناسی مدرسه. شماره ۳. ۵۶-۳۸.

پژوهشگاه ملی علوم انسانی
پرتال جامع علوم انسانی

چالمه، رضا (۱۳۹۲). کفایت روانسنجی مقیاس قلدری ایلی نویز در دانش آموزان ایرانی: بررسی روایی، پایایی و ساختار عاملی. مجله روش ها و مدل‌های روان شناختی. دوره ۳. شماره ۱۱. ۳۹-۵۲.

حسین چاری، مسعود. خیر، رسول (۱۳۸۷). رابطه برخی متغیرهای جمعی شناختی با خودکارآمدی دانش آموزان در تعامل اجتماعی با همسالان، مجله روانپزشکی و روانشناسی بالینی ایران، سال ۱۴، شماره ۲، ۱۸۴-۱۹۱

رضایی میرحصاری، علی. حسن زاده، سعید. غباری بناب، باقر و شیخ محمدی، عباس (۱۳۹۳). رابطه بین نظریه ذهن و همدلی در دانش آموزان با آسیب شنوایی و بهنجار، مجله شنوایی شناسی، دوره ۲۳، شماره ۵، ۴۴-۵۱.
رضویه، اصغر؛ لطیفیان، مرتضی و عارفی، مژگان (۱۳۸۵). نقش تئوری ذهن و همدلی در پیش بینی رفتارهای پرخاشگری ارتباطی، آشکار و جامعه پسند دانش آموزان. مطالعات روانشناختی، دوره ۲، شماره ۴ و ۳، ۲۵-۳۸.

زارع، فاطمه (۱۳۹۲). تأثیر آموزش همدلی بر مهارت‌های اجتماعی کودکان پسر پیش دبستانی، پایان نامه کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی دانشگاه تربیت معلم.

طهماسبیان، کارینه (۱۳۸۵). اعتباریابی و هنجاریابی فرم ایرانی پرسشنامه خودآزمندی کودکان و نوجوانان (SEQ-C)، فصلنامه روانشناسی کاربردی، ۷۶، ۶۲-۷۲.
طهماسبیان، کارینه؛ اناری، آسیه و صالح صدق پور، بهرام (۱۳۸۸). اثر مستقیم و غیرمستقیم خود آثرمندی اجتماعی در احساس تنهایی نوجوانان. مجله علوم رفتاری، دوره ۳، شماره ۲، ۹۳-۹۷.

عارفی، مژگان و لطیفیان، مرتضی (۱۳۹۰). بررسی نقش همدلی و باورهای ماکیاولیستی و عدم کفایت اجتماعی دانش آموزان ۹ تا ۱۲ ساله. مطالعات آموزشی و یادگیری، دوره ۳، شماره ۱، ۶۱-۸۲.

علی اکبری، مهناز؛ کاکوجویباری، علی
اصغر؛ ایرآبادی، فاطمه؛ شقاقی، فرهاد؛ زارع، نوشینو خالقی، فائزه (۱۳۹۲). بررسی

اثربخشی آموزش ترکیبی تئوری ذهن و برنامه چهار عاملی همدلی بر خود اثرمندی هیجانی-اجتماعی..

نقش تئوری ذهن و کارکردهای اجرایی در پیش بینی همدلی. فصلنامه تازه

های علوم شناختی. سال ۱۵، شماره ۲، ۱۰-۲

هاشمی، فرح (۱۳۹۲). نقش تئوری ذهن و همدلی در پیش بینی مشکلات رفتاری

هیجانی دانش آموزان خانواده های طلاق و عادی، پایان نامه کارشناسی

ارشد روانشناسی تربیتی، دانشگاه فردوسی مشهد.

فروزانفر، فرانک (۱۳۹۳). تاثیر آموزش همدلی به شیوه محتوای الکترونیکی بر بهبود

روابط اجتماعی کودکان پسر ۹ ساله، پایان نامه کارشناسی ارشد آموزش و

پرورش و تحقیقات تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد یزد.

وزیری، شهرام و لطفی عظیمی، افسانه (۱۳۹۰). تأثیر آموزش همدلی در کاهش

پرخاشگری نوجوانان. روانشناسی تحولی: روانشناسان ایرانی، سال ۸، شماره،

۱۶۷-۱۷۵.

نقوی، فاطمه. (۱۳۹۱)، اثربخشی آموزش حالات ذهنی بر ارتقاء سطوح نظریه ذهن و

مهارت های اجتماعی کودکان دبستانی. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم

انسانی دانشگاه آزاد اسلامی ساوه

Ames , D.R., Rose , P., & Anderson , C. P.(2006). The NPI-16 as a short measure of narcissism. *Journal of Research in Personality*, 40,440-450.

Balconi , M., & Canavesio , Y. (2014). Is empathy necessary to comprehend the emotional faces? The empathic effect on attentional mechanisms (eye movements), cortical correlates (N200 event-related potentials) and facial behavior (electromyography) in face processing. *Cognition and Emotion*. 1-15.

Black ,S., Weinles, D., & Washington , E.(2010). Victim strategies to stop bullying. *Youth Violence and Juvenile Justice*, 8(2),138-147.

Candida ,P.(2014) Theory of mind understanding and empathic behavior in children with autism spectrum disorders. *International Journal of Developmental Neuroscience* ,39,16-21.

- Constantinos, M. K. &, Eirini, K. (2012). The relationship between bullying, victimization, trait emotional intelligence, self-efficacy and empathy among preadolescents. Social Psychology of Education, 15(1), 41-58.
- Gutierrez, S.M., Escarti, C.A. & Pascual, B. (2011). Relationship among empathy, prosocial behavior, aggressiveness, self-efficacy and pupils personal and social responsibility. *Psicothema*, 23(1), 13-19.
- Fiasse, C., & Nader-Grosbois, N. (2012). Perceived social acceptance, theory of mind and social adjustment children with intellectual disabilities. *Research in Developmental Disabilities*, 33, 1871-1880.
- Ghaffari, A., Banijamali, Sho., Ahadi, H., & Ahghar, G. (2011). The investigation of the effectiveness of social skill training in theory of mind improvement in aggressive students and the assessment of its effective stability. *Procedia ° Social and Behavioral Sciences*, 30, 1519-1525.
- Kirk, B.A., Schutte, N.S. & Hine, D.W. (2008). Development and Preliminary validation of an emotional self-efficacy scale. *Personality and Individual Differences*, 45, (5) 432-436
- Kirk, B.A., Schutte, N.S. & Hine, D.W. (2011). The Effect of an Expressive-writing intervention for Employees on Emotional self-efficacy, emotional intelligence, affect and workplace incivility. *Journal of Applied Social psychology*, 41, (1), 179-195.
- Kozden, A. (1997). Conduct disorder across the life span. In S. Luthar, J. Burak, D. Cicchetti (Eds.), *Developmental Psychology: Perspective on adjustment, risk and disorder* (pp. 248-272). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Lane, J.D., Wellman, H.M., Olson, S.H.L., Labounty, J., & Kerr, D.C.R. (2010). Theory of mind and emotion understanding predict moral development in early childhood. *British Journal of developmental Psychology*, 28, 871-889.
- Muris, P. (2002). Relationship between self-efficacy and Symptoms of Anxiety Disorders and Depression in a Normal Adolescent Sample. *Personality and Individual Differences*, 32(2), 337-348.

- Mitsopoulou , E., & Giovazolias , T. (2015). Personality traits, empathy and bullying behavior : A meta-analytic approach. *Aggression and Violent Behavior*, 21, 61 -72.
- Kusche,C.A., & Greenberg , M.T.(2011). PATHS in your classroom: promoting emotional literacy and alleviating emotional distress. In J. Cohen (Ed.), *Social ° emotional learning and the elementary school child: A guide for educators*. New York: Teacher College Press, 140-161.
- Renouf,A.,Brendgen,M.,& Seguin,J.R.(2010). Interactive links between theory of mind, Peer Victimization and reactive and proactive aggression. *J Abnom Child Psychol*, 38,1109-1123
- Sekol , I.,& Farrington , D.P.(2015). Psychological and background correlates of bullying in adolescent residential care. *Journal of Social Work*. Sage Online Publication.
- Shakoor,S.,Jaffe,S.R.,Bowes, L.,Quellet Morin,I.,Andreou,P.,Happe,F.,Moffitt,T.E.,& Arseneault,L.(2012). A prospective longitudinal study of children's theory of mind and adolescent involvement in bullying. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 53(3),254-261.
- Weimer,A.A.,Sallquist,J.,&Bolnick,R.R.(2012).Young Children s Emotion Comprehension and Theory of Mind Understanding, *Early Education and Development*,23:280-301.
- Wellman, H.M.,Lane,J.D., Labounty,J.,&Olson,SH.L.(2011).Observant, nonaggressive temperament Predicts theory of mind development. *Developmental Science*,14 (2),319-326.