

Research Paper

The Mediation Role of Emotional Intelligence in the Relationship Between the Dimensions of Mind Theory and Social Skills in Students With Learning Disabilities

Mohamad sadegh Arjmandi Oliya¹, Azarmidokht Rezaei^{2*}, Soltanali Kazemi³, Naderh Sohrabi⁴

1. Department of Psychology and Educational Sciences, Marvdasht Branch, Islamic Azad University, Marvdasht, Iran

2. Department of Psychology and Educational Sciences, Marvdasht Branch, Islamic Azad University, Marvdasht, Iran

3. Department of Psychology and Educational Sciences, Marvdasht Branch, Islamic Azad University, Marvdasht, Iran

4. Department of Psychology and Educational Sciences, Marvdasht Branch, Islamic Azad University, Marvdasht, Iran

Received: 19/06/2019

Revised: 21/06/2020

Accepted: 06/08/2019

Use your device to scan and read the article online



Key words: Emotional intelligence, Theory of mind, Social skills, Learning disabilities.

Abstract

Introduction: The purpose of this study was to investigate the mediating role of emotional intelligence between in the relation to the dimensions of the theory of mind with social skills in students with learning disabilities.

Materials and Methods: The research population of this study was all students with learning disabilities in elementary school who were studying in educational centers in Shiraz and Marvdasht. For example, 227 students were purposefully selected. The required information was collected by Stairnamn's (1999) theory of mind test, emotional intelligence scale, (1980) and Matson's social skills scale (1983). Statistical analysis was performed by testing the multiple mediation model with more than one independent variable using the Pricher and Hayes (2014) statistical program.

Findings: The findings indicated that emotional intelligence can play a mediating role between the theory of mind and social skills in children with learning disabilities. This represents a full mediating role (not partial) of dimensions of happiness, realism, interpersonal relations, self-control and flexibility in the relationship between the second-level theory of mind and social skills.

Conclusion: There is a significant relationship between the theory of mind and emotional intelligence and social skills in children with learning disabilities.

Citation: Arjmandi Oliya MS, Rezaei A, Kazemi S, Sohrabi N. The Mediation Role of Emotional Intelligence in the Relationship Between the Dimensions of Mind Theory and Social Skills in Students With Learning Disabilities. *Psychological Methods and Models* 2021; 11 (42): 32- 47.

***Corresponding author:** Azarmidokht, rezaei

Address: Department of Psychology and Educational Sciences, Islamic Azad University, Marvdasht, Iran.

Tell: 09173158385

Email: rezaei.azar@yahoo.com

Extended Abstract

Introduction

One of the consequences of learning disability is poor social relationships, which is mainly due to cognitive deficits related to cognitive processing (35). (38) Children and adolescents' learning difficulties are classified into five factors: reading, arithmetic, social cognition, social anxiety, and spatial problems. One of the potential problems in people with learning disabilities is social skills issues. Social skills are a set of learned behaviors that enable a person to have an effective relationship with others and prevent unreasonable social reactions (10). Another possible problem in people with learning disabilities is related to emotional problems in this group of students (1). Students have a learning disability in understanding emotions and have very superficial emotions that result from their inability to understand non-verbal-visual communication (9). Another potential problem for people with learning disabilities is mental retardation. In general, mind theory is the ability to attribute mental states that include beliefs, desires, feelings, and goals to oneself and others and to use this information to predict and interpret people's behavior (14). In people with learning disabilities, more emotional problems are observed and it is stated that learning disabilities can be a risk factor for emotional problems (18). Also, the results of research conducted on students with learning disabilities have shown that teaching emotional and social skills can be associated with increased motivational belief and self-regulated learning strategies (12). In one study (2), it was stated that emotions play an important role in evaluating different experiences in guiding and motivating thoughts and actions, and social and emotional behaviors in the classroom are one of the most important determinants of attention and motivation. In students.

Materials and Methods

This research is a correlational research. The statistical population in the present study includes primary school girls and boys with learning disabilities in the disorder

education centers of Shiraz and Marvdasht who were studying in primary schools in the academic year (96-97) and were known as students with learning disabilities. The sampling method was purposeful, which included 227 people who were selected as the research sample from all students with learning disabilities in the third to sixth grades, 9 to 12 years old. In order to test the mediating role of emotional intelligence in relation to the dimensions of mind theory with social skills, the statistical program of Preacher and Hayes (2014) was used to test a single-stage multiple mediation model with more than one independent variable.

Findings

Findings showed that among the dimensions of mind theory, only the second level mind theory has a significant direct relationship with social skills. Other dimensions of mind theory have no significant relationship with social skills. All dimensions of emotional intelligence have a significant direct relationship with social skills. The theory of the second level of mind has a significant direct relationship with all aspects of emotional intelligence except independence and emotional self-awareness. Other dimensions of mind theory have no significant relationship with any of the dimensions of social emotional intelligence. Standard effect coefficients are calculated under conditions in which all mediating variables (dimensions of emotional intelligence) and independent (dimensions of mind theory) simultaneously participate in a regression equation to predict the dependent variable (social skills). It should be noted that among the dimensions of mind theory and dimensions of emotional intelligence, only the direct effect of the dimensions of happiness, realism, interpersonal relationships, self-control and flexibility on social skills is significant. Also, the degree of direct impact of second-level mind theory on social skills, which is the same as the impact of second-level mind theory on social skills after controlling for mediating variables (dimensions of emotional intelligence), is not statistically significant. In fact, after the introduction of

mediator variables (dimensions of emotional intelligence) , the effect of the independent variable of second-level mind theory on social skills has become statistically meaningless.

Discussion

The aim of this study was to investigate the mediating role of emotional intelligence in relation to the dimensions of theory of mind with social skills in a group of students with learning disabilities. The results of statistical analysis in the research indicate that among the dimensions of mind theory and dimensions of emotional intelligence, only the direct effect of dimensions of happiness, realism, interpersonal relationships, self-control and flexibility on social skills is significant. This indicates the role of full (not partial) mediation of the dimensions of happiness, realism, interpersonal relationships, self-control, and flexibility in the relationship between second-level theory of mind and social skills.

Explaining the results of the present study, it can be stated that students with learning disabilities have insufficiency due to emotional problems in the field of social cognition. This group of students misunderstands emotional cues and may misinterpret the feelings and emotions of others, so that children with learning disabilities have difficulty distinguishing between cues and situational cues (21). It also indicates that among the dimensions of mind theory, only the second level of mind theory has a direct and significant relationship with social skills, but other dimensions of mind theory do not have a significant relationship with social skills. The findings of this study are in line with the findings (39) which indicate that the theory of mind is considered essential for social inclinations and communication skills. As a result, by teaching social skills, it is possible to help develop the theory of mind, so that children can understand their mental states by recognizing emotions, understanding beliefs, desires, and predicting and explaining the behaviors of others, and use it to establish social interactions.

Conclusion

By teaching social skills, it is possible to help develop the theory of mind so that children can understand their mental states by recognizing emotions, understanding beliefs, desires, and predicting and explaining the behaviors of others, and use it to establish social interactions.

Ethical Considerations

Compliance with ethical guidelines

All subjects full fill the informed consent.

Funding

No funding.

Authors' contributions

Design and ideation: Mohammad Sadegh Arjmandi Olya. Methodology and data analysis: Mohammad Sadegh Arjomandi Olya. Supervisor: Azarmidokht Rezaei, Sultan Ali Kazemi, Nadereh Sohrabi. Supervision and final writing: Mohammad Sadegh Arjomandi Olya.

Conflicts of interest

The authors declared no conflict of interest.

مقاله پژوهشی

نقش میانجی‌گری هوش هیجانی در رابطه با ابعاد نظریه ذهن با مهارت‌های اجتماعی در دانش‌آموزان با اختلال‌های یادگیری

محمد صادق ارجمندی علیا^۱، آذرمیدخت رضایی^{۲*}، سلطانه‌علی کاظمی^۳، نادره سهرابی^۴

۱. گروه روانشناسی و علوم تربیتی، واحد مرودشت، دانشگاه آزاد اسلامی، مرودشت، ایران.

۲. گروه روانشناسی و علوم تربیتی، واحد مرودشت، دانشگاه آزاد اسلامی، مرودشت، ایران.

۳. گروه روانشناسی و علوم تربیتی، واحد مرودشت، دانشگاه آزاد اسلامی، مرودشت، ایران.

۴. گروه روانشناسی و علوم تربیتی، واحد مرودشت، دانشگاه آزاد اسلامی، مرودشت، ایران.

چکیده

مقدمه و هدف: هدف از پژوهش حاضر بررسی نقش میانجی‌گری هوش هیجانی در رابطه بین ابعاد نظریه ذهن با مهارت‌های اجتماعی در دانش‌آموزان با اختلال‌های یادگیری بود. جامعه‌ی پژوهش حاضر کلیه‌ی دانش‌آموزان دارای اختلالات یادگیری دوره ابتدایی که در مراکز اختلالات یادگیری شهرستان شیراز و مرودشت مشغول به تحصیل بودند.

مواد و روش: برای نمونه پژوهش، ۲۲۷ دانش‌آموز به صورت هدفمند انتخاب شدند. اطلاعات مورد نیاز به وسیله آزمون نظریه ذهن استیرنمن (۱۹۹۹)، مقیاس هوش هیجانی بار آن (۱۹۸۰) و مقیاس سنجش مهارت‌های اجتماعی ماتسون (۱۹۸۳) گردآوری شد. تجزیه و تحلیل آماری به وسیله آزمون مدل میانجی‌گری چندگانه با بیش از یک متغیر مستقل با استفاده از برنامه آماری پریچر و هیز (۲۰۱۴) انجام شد.

یافته‌ها: یافته‌ها نشان داد هوش هیجانی می‌تواند نقش میانجی‌گری را بین متغیر نظریه ذهن، با مهارت اجتماعی را در کودکان با اختلال یادگیری را ایفا کند. این بیانگر نقش میانجی‌گری کامل (نه جزئی) ابعاد شادمانی، واقع‌گرایی، روابط بین فردی، خویشتن داری و انعطاف‌پذیری در رابطه بین نظریه ذهن سطح دوم و مهارت‌های اجتماعی می‌باشد.

بحث و نتیجه‌گیری: بین نظریه ذهن و هوش هیجانی و مهارت اجتماعی در کودکان با اختلال یادگیری رابطه معنی‌داری وجود دارد.

تاریخ دریافت: ۱۳۹۸/۳/۲۹

تاریخ داوری: ۱۳۹۹/۴/۱

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۸/۵/۱۵

از دستگاه خود برای اسکن و خواندن مقاله به صورت آنلاین استفاده کنید



واژه‌های کلیدی:

هوش هیجانی، نظریه ذهن، مهارت‌های اجتماعی و اختلال یادگیری

* نویسنده مسئول: آذرمیدخت رضایی

نشانی: گروه روانشناسی و علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه آزاد اسلامی، مرودشت، ایران.

تلفن: ۰۹۱۷۳۱۵۸۳۸۵

پست الکترونیکی: rezaei.azar@yahoo.com

مقدمه

اختلالات یادگیری معمای بزرگی برای پژوهشگران محسوب می‌شود؛ دانش‌آموزان با اختلالات یادگیری علیرغم داشتن توانایی‌های بالقوه‌ی هوشی و ذهنی در آموختن و یادگیری مهارت‌های تحصیلی با دشواری‌هایی مواجه می‌شوند. با وجود تمام مشکلاتی که دارند، آنها دارای ظاهری طبیعی و هوشبهری متوسط یا بالاتر از متوسط هستند (۲۵). اختلال یادگیری به عنوان یک مشکل عصب شناختی در نظر گرفته شده است، که با مشکلات جدی در خواندن، ریاضیات، و نوشتن همراه بوده و با ناتوانی‌های ذهنی مورد انتظار فرد همخوانی ندارد و جزء اختلال‌های هیجانی و حتی به علت آن پدید نمی‌آید، و بر جنبه‌های هیجانی فرد تأثیر زیادی بر جای می‌گذارد (۳۰). از پیامدهای اختلال یادگیری می‌توان به روابط اجتماعی ضعیف اشاره کرد، که تا حد زیادی ناشی از نقایص شناختی مرتبط با پردازش شناختی می‌باشد (۳۵).

(۳۸) مشکلات یادگیری کودکان و نوجوانان را در پنج عامل خواندن، حساب کردن، شناخت اجتماعی، اضطراب اجتماعی و مشکلات فضایی طبقه بندی می‌کنند. تخمین‌های تحقیقات جدید نشان داده‌اند ۴۸٪ از کودکان سنین مدرسه رو که آموزش ویژه دریافت می‌کنند به عنوان دانش‌آموزان با اختلال یادگیری طبقه‌بندی شده‌اند (۱۷). یکی از مشکلات احتمالی در افراد دارای اختلال یادگیری، مسائل مربوط به مهارت‌های اجتماعی است. مهارت اجتماعی مجموعه رفتارهای آموخته‌شده‌ای است که فرد را قادر می‌سازد با دیگران رابطه اثربخش داشته و از واکنش‌های نامعقول اجتماعی خودداری کند (۱۰). همکاری، مشارکت با دیگران، کمک کردن، آغازگر رابطه بودن، تقاضای کمک کردن تعریف و تمجید از دیگران و قدردانی کردن، مثال‌هایی از این نوع رفتار است (۱).

یکی دیگر از مشکلات احتمالی در افراد دارای اختلال یادگیری، مسائل مربوط مشکلات هیجانی در این گروه از دانش‌آموزان است (۱). هوش هیجانی نوع دیگری از هوش است. این هوش مشتمل بر شناخت احساسات خویش و استفاده از آن برای اتخاذ تصمیم‌های مناسب در زندگی، توانایی اداره مطلوب خلق و خوی و وضع روانی و کنترل تکانش‌های عاملی که به هنگام شکست ناشی از دست نیافتن به هدف، در شخص ایجاد انگیزه و امید می‌کند. کودکان دارای اختلال یادگیری در مقایسه با کودکان عادی در پردازش شناختی اجتماعی، درک هیجانات پیچیده و هیجانات سطح بالا مشکل دارند. آنها در مقایسه با کودکان عادی دارای هوش هیجانی پایین تری برخوردارند (۶). دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری در درک هیجان‌ها ضعیف هستند و احساسات بسیار سطحی دارند که از ناتوانی آنها در درک ارتباط‌های غیرکلامی - دیداری مایه می‌گیرد (۹). دانش‌آموزان دارای اختلال‌های یادگیری دچار مشکلات هیجانی متعددی هستند، آنها در مقایسه با سایر دانش‌آموزان، مشکلات هیجانی بیشتری دارند (۲۸).

یکی دیگر از مشکلات احتمالی در افراد دارای اختلال یادگیری، مسائل مربوط به نقص نظریه ذهن است. از آنجا که نظریه ذهن برای زندگی اجتماعی انسان بسیار حیاتی است، هرگونه نقص عملکردی یا ساختاری

در مسیرهای عصبی این توانایی شناختی، می‌تواند کارکرد اجتماعی را با خطر مواجهه کند (۱۳). شناخت اجتماعی یک توانایی حیاتی برای موفقیت در روابط اجتماعی در زندگی روزمره افراد می‌باشد (۲۶). جنبه‌ای از شناخت اجتماعی که بیشتر مورد توجه قرار گرفته، تحول نظریه ذهن در کودکان می‌باشد به طور کلی نظریه ذهن، توانایی اسناد دادن حالات ذهنی، که شامل باورها، امیال، عواطف و اهداف به خود و دیگران و استفاده کردن از این اطلاعات در پیش بینی و تفسیر رفتار افراد است (۱۴).

در افراد مبتلا به اختلال یادگیری مشکلات هیجانی بیشتری مشاهده می‌شود و بیان می‌کند که ابتلا به یک ناتوانی یادگیری می‌تواند عامل خطر آفرین برای تحول مشکلات هیجانی باشد (۱۸). همچنین نتایج پژوهش‌های انجام شده در زمینه دانش‌آموزان مبتلا به اختلالات یادگیری نشان داده است که آموزش مهارت‌های هیجانی و اجتماعی می‌تواند با افزایش باور انگیزشی و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی همراه باشد (۱۲) در پژوهشی (۲) بیان کردند که هیجانات نقش مهمی در ارزیابی تجارب مختلف در هدایت و برانگیختن افکار و اعمال ایفا می‌کنند و رفتار اجتماعی و هیجانی در کلاس درس یکی از مهمترین عوامل تعیین کننده میزان توجه و انگیزش در دانش‌آموزان است. یافته پژوهش دیگر بیانگر آن است که یادگیری‌های هیجانی و اجتماعی به افزایش پیشرفت تحصیلی و رفتارهای مثبت اجتماعی و کاهش مشکلات رفتاری و هیجانات، منجر می‌شود (۲۴).

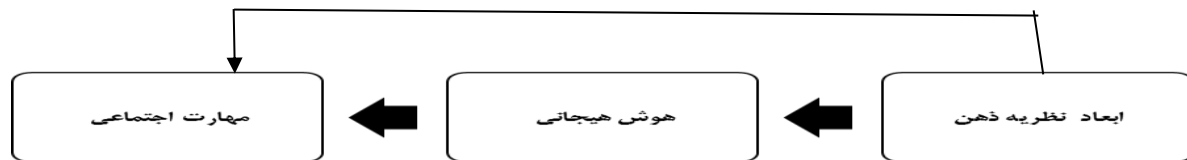
(۹) با مطالعه‌ی تأثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی بر هوش هیجانی، به این یافته دست پیدا کرد که با آموزش این مهارت‌ها می‌توان هوش هیجانی آزمودنی‌ها را افزایش داد. در واقع، مطالعه‌های محدود انجام شده، نشانگر این هستند که کودکان با اختلال یادگیری، تنظیم هیجان پایین تری در مقایسه با کودکان بدون اختلال یادگیری دارند (۱۷) اثرات آموزش نظریه ذهن و مهارت‌های اجتماعی را بر شایستگی اجتماعی دانش‌آموز اتیستیک کلاس ششم در شهر تاییه تایون بررسی کردند. نتایج حاکی از بهبودی زیاد در مهارت‌های نظریه ذهن و تعاملات اجتماعی مثبت به شکل‌های مختلف و در موقعیت‌های متفاوت بود. (۳۳) در پژوهشی به این نتیجه رسیده است که مشکلات اجتماعی و ارتباطی افراد را می‌توان با استفاده از نظریه ذهن تبیین کرد (۳). نتایج تأثیر درک نظریه ذهن بر مهارت‌های اجتماعی را نشان می‌دهد، نظریه ذهن پیش‌نیازی برای درک محیط اجتماعی و لازمه درگیری در رفتارهای اجتماعی رقابت‌آمیز می‌باشد (۱۹).

نتایج پژوهش‌ها نیز حاکی از آن است که دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری در، شناسایی، توصیف و تفکر عینی در مورد هیجان‌های خویش در مقایسه با دانش‌آموزان بهنجار، به طور معناداری ضعیف می‌باشند و مشکل‌های هیجانی بیشتری از خود نشان می‌دهند (۴). از جمله مشکل‌هایی که کودکان دارای اختلال یادگیری با آن مواجه هستند، واکنش‌های هیجانی و راهبردهای تنظیم شناختی هیجان است. تنظیم شناختی هیجانی شکل خاصی از خود تنظیمی است که به وسیله‌ی آن، ما بر این که چه هیجاناتی را تجربه کنیم، چه موقع آنها را تجربه کنیم و چگونه آنها را بیان کنیم تأثیر می‌گذارد. افراد دارای اختلال‌های یادگیری دچار مشکلات هیجانی متعددی

عملکردهای اجتماعی و شناختی افراد دارد، و با توجه به نتایج بدست آمده از تحقیقات در مورد تأثیر نظریه ذهن در رفتارهای اجتماعی و شناختی کودکان با نیازهای ویژه بررسی نظریه ذهن در گروه کودکان با اختلال‌های یادگیری که گروه بزرگی از دانش‌آموزان با نیازهای ویژه را تشکیل می‌دهند ضروری می‌باشد. همچنین با توجه به مشکلات هیجانی احتمالی در افراد با اختلال یادگیری بنابراین مسئله اصلی این پژوهش بررسی نقش میانجی‌گری هوش هیجانی در رابطه با ابعاد نظریه ذهن با مهارت‌های اجتماعی در دانش‌آموزان با اختلال‌های یادگیری می‌باشد.

هستند، آنها در مقایسه با سایر دانش‌آموزان، مشکلات هیجانی بیشتری دارند (۲۸). بنابراین یکی از مشکلات احتمالی در افراد دارای اختلال یادگیری، نارسایی هیجانی است که به ناتوانی در پردازش شناختی اطلاعات هیجانی و تنظیم هیجان‌ها گفته می‌شود (۳۲). با توجه به نتایج مطالعات فوق، بیشتر پژوهش‌ها دانش‌آموزان مبتلا به اختلال یادگیری را دارای کاستی مهارت اجتماعی، قابلیت‌های هیجانی، نقص نظریه ذهن گزارش کرده‌اند. از آنجاییکه امروزه سازه‌های همچون نظریه ذهن، مهارت‌های اجتماعی در درک مکانیسم‌های شناختی و رفتاری اختلالات و پاسخ درمانی اختلالات اهمیت ویژه ای پیدا کرده است (۲۲). شناخت اینکه هر اختلال به طور مجزا یا همراه با هم چه تأثیری روی عملکرد این گروه از کودکان دارد می‌تواند مهم باشد. از آنجایی که تأخیر یا اختلال در نظریه ذهن تأثیرات جبران ناپذیری بر

مدل فرضی پژوهش



نتیجه تعداد سوالات آزمون را از ۷۲ سوال به ۳۸ سوال کاهش دادند. روایی و پایایی آن بر روی گروهی از دانش‌آموزان عقب‌مانده ذهنی آموزش‌پذیر و عادی شهرستان شیراز سنجیده شد. روایی همزمان از طریق همبستگی آزمون تکلیف خانه عروسک‌ها و وایمر و پریمر (۱۹۸۳) ۰/۸۹ برآورد گردیده است، ضریب همبستگی خرده آزمون با نمره کل آزمون در تمام موارد معنا دار و بین ۰/۸۲ تا ۰/۹۶ متغیر بوده است. پایایی آزمون ۰/۷۰ تا ۰/۹۴ متغیر بوده و کلیه ضرایب در سطح (۰/۱) $\alpha=0$ معنادار بوده است (۱۵) نحوه نمره‌گذاری بدین صورت است که به پاسخ صحیح آزمودنی نمره یک و پاسخ غلط آزمودنی نمره صفر تعلق می‌گیرد. این آزمون از سه خرده مقیاس به شرح زیر تشکیل شده است.

مقیاس سنجش مهارت‌های اجتماعی ماتسون (فرم کودکان)

مقیاس سنجش مهارت‌های اجتماعی (فرم کودکان)، توسط ماتسون (۱۹۸۳) برای سنجش مهارت‌های اجتماعی کودکان ۴ تا ۱۸ ساله تدوین گردیده است. این مقیاس دارای ۶۲ عبارت است که مهارت‌های اجتماعی کودکان را بیان می‌کنند. این مقیاس شامل پنج خرده مقیاس مهارت‌های اجتماعی مناسب، رفتارهای غیر اجتماعی، پرخاشگری و رفتارهای تکانشی، برتری طلبی، اطمینان زیاد به خود داشتن، رابطه با همسالان می‌باشد. بررسی روایی و پایایی مقیاس سنجش مهارت‌های اجتماعی ماتسون توسط (۳۹) انجام پذیرفته است. مقدار ضرایب آلفای کرونباخ و تنصیف برای کل مقیاس، یکسان و برابر با ۰/۸۶ بود. برای

روش، جامعه و نمونه‌ی آماری پژوهش

این پژوهش از نوع پژوهش‌های همبستگی است. جامعه آماری در پژوهش حاضر شامل دانش‌آموزان مقطع ابتدایی دختر و پسر دارای اختلال یادگیری مراکز آموزش اختلال‌های شهرستان شیراز و مرودشت که در سال تحصیلی (۹۷-۹۶) در مدارس ابتدایی مشغول به تحصیل بودند و به عنوان دانش‌آموز اختلال یادگیری شناخته می‌شدند. روش نمونه‌گیری به صورت هدفمند انجام شد، که شامل ۲۲۷ نفر که از بین تمامی دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری پایه سوم تا ششم، گروه سنی ۹ تا ۱۲ ساله به عنوان نمونه پژوهش انتخاب شدند. به منظور آزمون نقش میانجی‌گری هوش هیجانی در رابطه ابعاد نظریه ذهن با مهارت‌های اجتماعی از برنامه آماری پریچر و هیز (۲۰۱۴) برای آزمون مدل میانجی‌گری چندگانه تک مرحله ای با بیش از یک متغیر مستقل استفاده شده است.

آزمون نظریه ذهن

برای جمع‌آوری اطلاعات مورد نیاز از فرم ۳۸ سوالی آزمون نظریه ذهن که توسط (۱۵) ترجمه و اعتباریابی کرده‌اند استفاده شده است. فرم اصلی آزمون نظریه ذهن به وسیله استیرنمن (۱۹۹۹) به منظور سنجش نظریه ذهن در کودکان عادی و کودکان مبتلا به اختلال رشدی فراگیر با سنین (۵ تا ۱۲) سال طراحی شده است و اطلاعاتی راجع به گستره درک اجتماعی، حساسیت و بینش کودک به میزان و درجه‌ای که قادر است احساسات و افکار دیگران را بپذیرد فراهم می‌آورد. در پژوهشی که (۱۵) انجام دادند، به منظور تطبیق محتوای آزمون با آزمودنی‌های مورد نظر، در محتوای آزمون مورد نظر تغییراتی به وجود آوردند، در

بررسی روایی سازه مقیاس، از روش تحلیل عوامل استفاده شد و ۵ عامل مهارت‌های اجتماعی مناسب، رفتارهای غیراجتماعی، پرخاشگری و رفتارهای تکانشی، برتری‌طلبی و اطمینان زیاد به خود داشتن و رابطه با همسالان به دست آمد (39).

پرسشنامه هوش هیجانی بار آن اولین مقیاس هوش هیجانی (۵) با طرح این سؤال که چرا بعضی از مردم نسبت به بعضی دیگر در زندگی موفق‌ترند، آغاز گردید. مقیاس هوش هیجانی او دارای پنج مقیاس یا جنبه (مهارت‌های درون فردی، مقابله با فشار، سازگاری و خلق کار) و ۱۵ خرده مقیاس است. پاسخ‌های آزمون نیز در یک مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت (کاملاً موافقم، تا حدودی، مخالفم و کاملاً مخالفم) تنظیم شده است. مقیاس مهارت‌های درون فردی شامل خود

و مقیاس‌های آگاهی هیجانی خود ابزاری احترام به خودشکوفایی و استقلال است. مقیاس مهارت‌های بین فردی شامل خود مقیاس‌های همدلی، مسئولیت‌پذیری اجتماعی و روابط بین فردی است. مقیاس مقابله با فشار شامل خرده مقیاس‌های تحمل استرس و کنترل تکانه است. مقیاس سازگاری شامل خرده مقیاس‌های انعطاف‌پذیری، حل مسئله و واقعیت‌سنجی است و مقیاس خلق کلی شامل خرده مقیاس‌های شادی و خوش‌بینی است (۵).

این پرسشنامه دارای ۹۰ سؤال است که نخستین پرسشنامه فرا فرهنگی ارزیابی هوش هیجانی است. این آزمون در سه مرحله در ایران اجرا شده و پس از انجام برخی تغییرات در متن اصلی پرسشنامه، هدف یا تغییر بعضی سؤالات و تنظیم مجدد سؤالات هر مقیاس، پرسشنامه از ۱۱۷ سؤال به ۹۰ سؤال تقلیل یافت (۳۹). میزان آلفای کرونباخ برای کل آزمون ۰/۹۳ گزارش شده است.

یافته‌های پژوهش

جدول ۱-۴- شاخص‌های آماری متغیرهای پژوهش

میانگین	انحراف معیار	کمینه	بیشینه		
۳۵/۸۹	۱/۷۸	۳۲	۴۰	نظریه ذهن سطح اول	ابعاد نظریه ذهن
۲۱/۲۲	۱/۷۲	۱۷	۲۵	نظریه ذهن سطح دوم	
۷/۶۴	۰/۸۹	۵	۹	نظریه ذهن سطح سوم	
۱۴/۵۸	۴/۳۵	۶	۲۷	حل مسئله	ابعاد هوش هیجانی
۱۲/۶۴	۳/۵۳	۶	۲۱	شادمانی	
۱۶/۳۹	۴/۱۵	۶	۲۷	استقلال	
۱۷/۲۳	۳/۶۴	۸	۲۸	تحمل فشار روانی	
۱۵/۷۴	۲/۹۱	۹	۲۳	خودشکوفایی	
۱۵/۰۰	۳/۳۷	۶	۲۴	خودآگاهی هیجانی	
۱۶/۷۷	۳/۶۳	۸	۲۶	واقع‌گرایی	
۱۲/۷۴	۳/۶۵	۶	۲۱	روابط بین فردی	
۱۴/۷۰	۳/۹۷	۶	۲۳	خوشبینی	
۱۳/۴۱	۳/۰۹	۶	۲۳	احترام به خود	
۱۹/۳۹	۳/۸۷	۶	۳۰	خوابیدن داری	
۱۷/۷۷	۳/۳۱	۷	۲۷	انعطاف‌پذیری	
۱۱/۸۴	۳/۱۹	۷	۲۲	مسئولیت‌پذیری	
۱۲/۲۰	۳/۵۳	۷	۲۳	همدلی	
۱۵/۳۸	۳/۶۶	۷	۲۵	خودابرازی	
۸۸/۶۲	۱۵/۴۷	۶۰	۱۲۹	مهارت‌های اجتماعی	مهارت اجتماعی

همانطور که در جدول ۱-۴ مشاهده می‌شود، در بین ابعاد نظریه ذهن
بیشترین و کمترین میانگین به ترتیب مربوط به نظریه ذهن سطح
اول و نظریه ذهن سوم می‌باشد. در بین ابعاد هوش هیجانی،
بیشترین و کمترین میانگین به ترتیب مربوط به نظریه ذهن سوم
مسئولیت پذیری می‌باشد.

جدول ۲-۴- ماتریس همبستگی متغیرهای تحقیق

۱۰	۹	۸	۷	۶	۵	۴	۳	۲	۱	
0/43**	0/41**	0/26**	0/39**	0/47**	0/04	-0/06	0/18**	0/10	۱	مهارت های اجتماعی
0/08	0/05	0/06	0/04	0/07	0/26**	0/07	0/43**	۱	0/10	۲-نظریه.. سطح اول
0/18**	0/26**	0/08	0/13*	0/30**	-0/07	0/19**	۱	0/43**	0/18**	۳-نظریه .. سطح دوم
0/03	-0/06	-0/09	-0/06	-0/09	-0/05	۱	0/19**	0/07	-0/06	نظریه .. سطح سوم
0/54**	0/57**	0/53**	0/30**	۱	0/12	-0/09	0/30**	0/07	0/47**	۶-حل مسئله
0/31**	0/19**	0/31**	۱	0/30**	0/02	-0/06	0/13*	0/04	0/39**	۷-شادمانی
0/45**	0/49**	۱	0/31**	0/53**	0/04	-0/09	0/08	0/06	0/26**	۸-استقلال
0/55**	۱	0/49**	0/19**	0/57**	0/05	-0/06	0/26**	0/05	0/41**	۹-تحمل فشار روانی
۱	0/55**	0/45**	0/31**	0/54**	0/02	0/03	0/18**	0/08	0/43**	۱۰-خودشکوفایی
0/35**	0/25**	0/33**	0/43**	0/31**	0/02	-0/08	0/12	0/03	0/32**	۱-خودآگاهی هیجانی
0/67**	0/47**	0/38**	0/23**	0/50**	0/04	-0/07	0/21**	0/09	0/56**	۱۲-واقع گرایی
0/15*	0/10	0/05	0/44**	0/32**	0/02	0/00	0/16*	0/03	0/41**	۱۳-روابط بین فردی
0/47**	0/48**	0/45**	0/41**	0/70**	0/05	-0/04	0/31**	0/08	0/43**	۱۴-خوشبینی
0/50**	0/34**	0/28**	0/52**	0/56**	-0/01	-0/03	0/21**	0/10	0/36**	۱۵-احترام به خود
0/54**	0/71**	0/45**	0/26**	0/56**	0/04	-0/01	0/21**	0/06	0/54**	۱۶-خویشتن داری
0/42**	0/42**	0/34**	0/29**	0/39**	0/01	-0/07	0/21**	0/16*	0/52**	۱۷-انعطاف پذیری
0/29**	0/21**	0/13	0/41**	0/38**	0/05	0/12	0/23**	0/03	0/45**	۱۸-مسئولیت پذیری
0/17**	0/13	0/11	0/42**	0/31**	0/02	0/03	0/24**	0/12	0/36**	۱۹-همدلی
0/41**	0/25**	0/25**	0/39**	0/33**	-0/04	0/02	0/28**	0/19**	0/38**	۲۰-خودابرازی

*معنی داری در سطح ۰/۰۵ **معنی داری در سطح ۰/۰۱

ادامه جدول ۲-۴- ماتریس همبستگی متغیرهای تحقیق

۲۰	۱۹	۱۸	۱۷	۱۶	۱۵	۱۴	۱۳	۱۲	۱۱	
0/38**	0/36**	0/45**	0/52**	0/54**	0/36**	0/43**	0/41**	0/56**	0/32**	۱-مهارت های اجتماعی
0/19**	0/12	0/03	0/16*	0/06	0/10	0/08	0/03	0/09	0/03	۲-نظریه.. سطح اول
0/28**	0/24**	0/23**	0/21**	0/21**	0/21**	0/31**	0/16*	0/21**	0/12	۳-نظریه ..سطح دوم
0/02	0/03	0/12	-0/07	-0/01	-0/03	-0/04	0/00	-0/07	-0/08	۴-نظریه..سطح سوم
0/33**	0/31**	0/38**	0/39**	0/56**	0/56**	0/70**	0/32**	0/50**	0/31**	۶-حل مسئله
0/39**	0/42**	0/41**	0/29**	0/26**	0/52**	0/41**	0/44**	0/23**	0/43**	۷-شادمانی
0/25**	0/11	0/13	0/34**	0/45**	0/28**	0/45**	0/05	0/38**	0/33**	۸-استقلال
0/25**	0/13	0/21**	0/42**	0/71**	0/34**	0/48**	0/10	0/47**	0/25**	۹-تحمل فشار روانی
0/41**	0/17**	0/29**	0/42**	0/54**	0/50**	0/47**	0/15*	0/67**	0/35**	۱۰-خودشکوفایی
0/36**	0/36**	0/17**	0/42**	0/23**	0/41**	0/25**	0/24**	0/45**	۱	۱۱-خودآگاهی هیجانی
0/37**	0/19**	0/29**	0/50**	0/54**	0/36**	0/39**	0/21**	۱	0/45**	۱۲-واقع گرایی
0/48**	0/50**	0/57**	0/24**	0/15*	0/48**	0/54**	۱	0/21**	0/24**	۱۳-روابط بین فردی
0/46**	0/47**	0/51**	0/41**	0/40**	0/66**	۱	0/54**	0/39**	0/25**	۱۴-خوشبینی
0/47**	0/47**	0/47**	0/38**	0/29**	۱	0/66**	0/48**	0/36**	0/41**	۱۵-احترام به خود
0/23**	0/18**	0/38**	0/44**	۱	0/29**	0/40**	0/15*	0/54**	0/23**	۱۶-خویشتن داری
0/36**	0/27**	0/28**	۱	0/44**	0/38**	0/41**	0/24**	0/50**	0/42**	۱۷-انعطاف پذیری
0/30**	0/67**	۱	0/28**	0/38**	0/47**	0/51**	0/57**	0/29**	0/17**	۱۸-مسئولیت پذیری
0/39**	۱	0/67**	0/27**	0/18**	0/47**	0/47**	0/50**	0/19**	0/36**	۱۹-همدلی
۱	0/39**	0/30**	0/36**	0/23**	0/47**	0/46**	0/48**	0/37**	0/36**	۲۰-خودابرازی

*معنی داری در سطح ۰/۰۵ **معنی داری در سطح ۰/۰۱

همانطور که در جدول ۲-۴ مشاهده می‌شود که در بین ابعاد نظریه ذهن فقط نظریه ذهن سطح دوم با مهارت اجتماعی رابطه مستقیم معنی‌داری دارد. سایر ابعاد نظریه ذهن با مهارت اجتماعی رابطه معنی‌دار ندارند. تمامی ابعاد هوش هیجانی با مهارت اجتماعی رابطه مستقیم معنی‌دار دارند. نظریه ذهن سطح دوم با تمامی ابعاد هوش هیجانی بجز استقلال و خودآگاهی هیجانی رابطه مستقیم معنی‌دار دارد. سایر ابعاد نظریه ذهن با هیچکدام از ابعاد هوش هیجانی اجتماعی رابطه معنی‌دار ندارند.

جدول ۳-۴- میزان تاثیر ابعاد نظریه ذهن و ابعاد هوش هیجانی بر مهارت های اجتماعی

p	df2	df	F	R ^۲	R	p	t	خطای معیار	اثر استاندارد	
0/000	20	19	12/8	0/5	0/7	0/059	1/8975	0/0809	0/1534	حل مسئله
	7		4	4	3	2				
0/009						0/009	2/6122	0/0628	0/1640	شادمانی
						7				
0/092						0/092	-	0/0648	-0/1096	استقلال
						3	1/6912			
0/807						0/807	0/2441	0/0768	0/0187	تحمل فشار روانی
						4				
0/685						0/685	-	0/0772	-0/0313	خودشکوفایی
						3	0/4059			
0/432						0/432	-	0/0645	-0/0508	خودآگاهی هیجانی
						0	0/7874			
0/000						0/000	3/9211	0/0739	0/2898	واقع گرایی
						1				
0/035						0/035	2/1158	0/0709	0/1500	روابط بین فردی
						6				
0/746						0/746	-	0/0884	-0/0286	خوشبینی
						6	0/3236			
0/094						0/094	-	0/0763	-0/1282	احترام به خود
						4	1/6804			
0/008						0/008	2/6431	0/0799	0/2113	خویشتن داری
						8				
0/000						0/000	3/4625	0/0604	0/2090	انعطاف پذیری
						7				
0/318						0/318	0/9994	0/0793	0/0793	مسئولیت پذیری
						8				
0/387						0/387	0/8664	0/0728	0/0630	همدلی
						3				
0/437						0/437	0/7775	0/0635	0/0494	خودابرازی
						8				
0/357						0/357	0/9220	0/0555	0/0512	نظریه ذهن سطح اول
						6				
0/179						0/179	-	0/0592	-0/0797	نظریه ذهن سطح دوم
						4	1/3471			
0/769						0/769	-	0/0502	-0/0148	نظریه ذهن سطح سوم
						2	0/2939			

ضرایب اثر استاندارد در جدول ۳-۴ تحت شرایطی محاسبه می‌شود که در آن تمام متغیرهای میانجی‌گر (ابعاد هوش هیجانی) و مستقل (ابعاد نظریه ذهن) همزمان در یک معادله رگرسیونی جهت پیش بینی متغیر وابسته (مهارت های اجتماعی) مشارکت دارند. لازم به ذکر است از بین

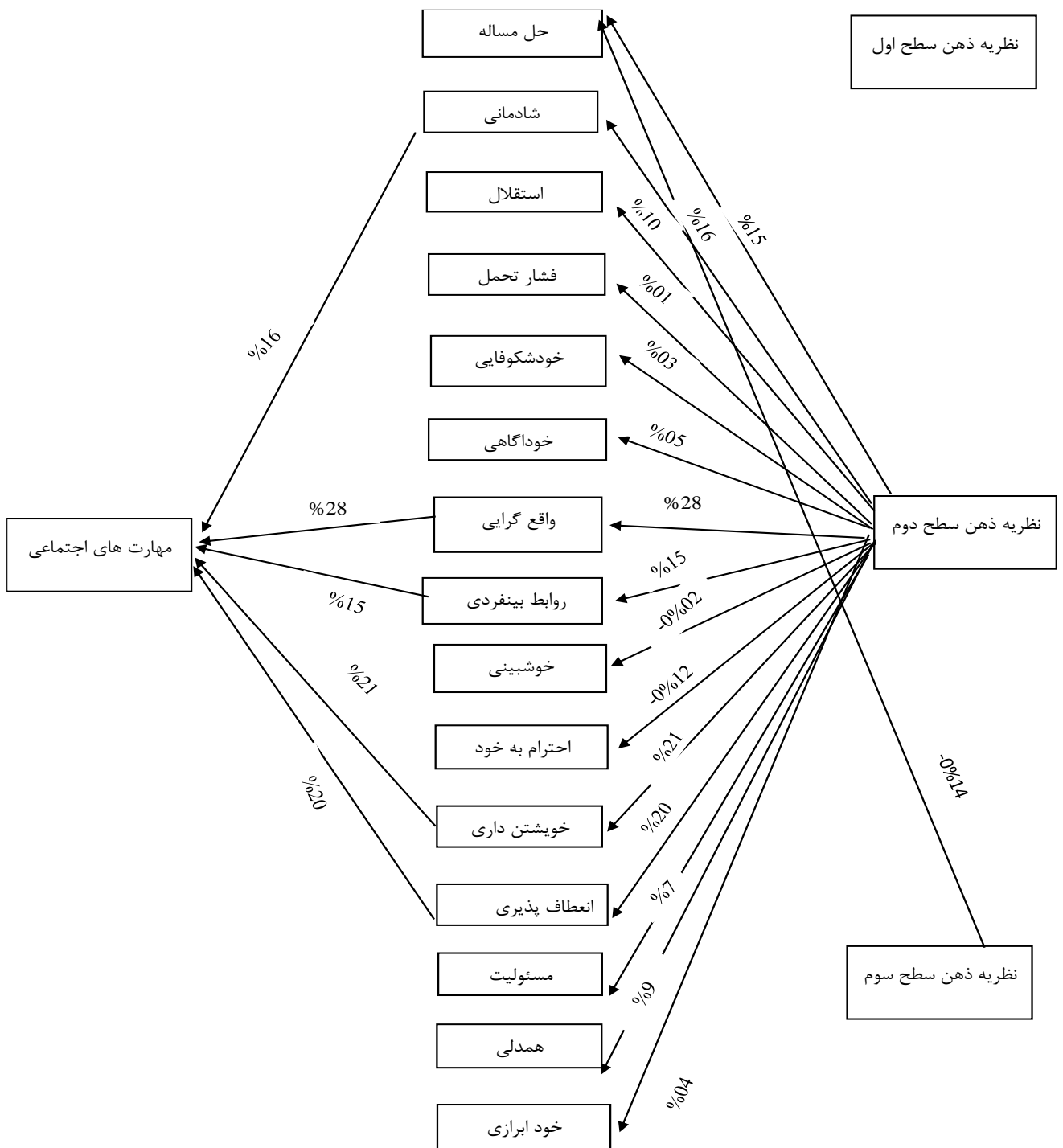
ابعاد نظریه ذهن و ابعاد هوش هیجانی تنها اثر مستقیم ابعاد شادمانی، واقع گرایی، روابط بین فردی، خویشتن داری و انعطاف پذیری بر مهارت‌های اجتماعی معنی‌دار می‌باشد. همانطور که در جدول ۳-۴ مشاهده می‌شود میزان تاثیر مستقیم نظریه ذهن سطح دوم بر مهارت‌های اجتماعی که همان تاثیر نظریه ذهن سطح دوم بر

به جدول ۳-۴ معنی‌دار بود) از لحاظ آماری بی معنی شده است. این بیانگر نقش میانجی‌گری کامل (نه جزئی) ابعاد شادمانی، واقع‌گرایی، روابط بین فردی، خویش‌داری و انعطاف‌پذیری در رابطه بین نظریه ذهن سطح دوم و مهارت‌های اجتماعی می‌باشد.

مهارت‌های اجتماعی پس از کنترل متغیرهای میانجی‌گر (ابعاد هوش هیجانی) می‌باشد، از لحاظ آماری معنی‌دار ($p=0/1794 > 0/05$) نیست. در واقع پس از ورود متغیرهای میانجی‌گر (ابعاد هوش هیجانی) اثر متغیر مستقل نظریه ذهن سطح دوم بر مهارت‌های اجتماعی (که بنا

جدول ۴-۴- اثر مستقیم و غیرمستقیم معنی‌دار ابعاد نظریه ذهن و ابعاد هوش هیجانی بر مهارت‌های اجتماعی

اثر کل	اثر غیر مستقیم	اثر مستقیم	
-----	-----	-----	حل مسئله
۰/۱۶۴۰	-----	۰/۱۶۴۰	شادمانی
-----	-----	-----	استقلال
-----	-----	-----	تحمل فشار روانی
-----	-----	-----	خودشکوفایی
-----	-----	-----	خودآگاهی هیجانی
۰/۲۸۹۸	-----	۰/۲۸۹۸	واقع‌گرایی
۰/۱۵۰۰	-----	۰/۱۵۰۰	روابط بین فردی
-----	-----	-----	خوشبینی
-----	-----	-----	احترام به خود
۰/۲۱۱۳	-----	۰/۲۱۱۳	خویش‌داری
۰/۲۰۹۰	-----	۰/۲۰۹۰	انعطاف‌پذیری
-----	-----	-----	مسئولیت‌پذیری
-----	-----	-----	همدلی
-----	-----	-----	خودآبرازی
-----	-----	-----	نظریه ذهن سطح اول
۰/۲۱۲۸	۰/۲۱۲۸	-----	نظریه ذهن سطح دوم
-----	-----	-----	نظریه ذهن سطح سوم



شکل 1-4- مدل نقش میانجی‌گری هوش هیجانی در رابطه با ابعاد نظریه ذهن و مهارت‌های اجتماعی

بحث و نتیجه گیری

هدف از پژوهش حاضر بررسی نقش میانجی‌گری هوش هیجانی در رابطه با ابعاد نظریه ذهن با مهارت‌های اجتماعی در گروه دانش‌آموزان با اختلال یادگیری است

نتایج حاصل از تحلیل آماری بر طبق جدول ۳-۴ و شکل ۱-۴ مدل نهایی ارائه شده در پژوهش بیانگر آن است که ضرایب اثر استاندارد تحت شرایط محاسبه می‌شود که در آن تمام متغیرهای میانجی‌گر (ابعاد هوش هیجانی) و مستقل (ابعاد نظریه ذهن) همزمان در یک معادله رگرسیونی جهت پیش بینی متغیر وابسته (مهارت‌های اجتماعی) مشارکت دارند. لازم به ذکر است از بین ابعاد نظریه ذهن و ابعاد هوش هیجانی تنها اثر مستقیم ابعاد شادمانی، واقع‌گرایی، روابط بین فردی، خویش‌داری و انعطاف‌پذیری بر مهارت‌های اجتماعی معنی‌دار می‌باشد. این بیانگر نقش میانجی‌گری کامل (نه جزئی) ابعاد شادمانی، واقع‌گرایی، روابط بین فردی، خویش‌داری و انعطاف‌پذیری در رابطه بین نظریه ذهن سطح دوم و مهارت‌های اجتماعی می‌باشد.

در تبیین نتایج پژوهش حاضر می‌توان بیان نمود دانش‌آموزان دارای اختلال‌های یادگیری به دلیل مشکلات هیجانی در حوزه شناخت اجتماعی دارای نارسایی می‌باشند. این گروه از دانش‌آموزان نشانه‌های هیجانی را غلط درک کرده و ممکن است احساس‌ها و هیجان‌های دیگران را سوء تعبیر کنند، به طوری که کودکان دارای اختلال یادگیری با مشکلاتی در تمیز علائم اشاره و نشانه‌های موقعیتی مواجه می‌شوند (۲۱). همچنین برخی از این دانش‌آموزان از مشکلات کلامی رنج می‌برند و در ارتباط برقرار کردن با دیگران دچار مشکل می‌شوند و این باعث می‌شود دچار مشکلات هیجانی شوند. نتایج حاصل از تحلیل آماری در پژوهش بیانگر آن است که در بین ابعاد نظریه ذهن فقط نظریه ذهن سطح دوم با مهارت‌های اجتماعی رابطه مستقیم و معنی‌دار است، اما سایر ابعاد نظریه ذهن با مهارت‌های اجتماعی رابطه معنی‌داری ندارند. یافته این پژوهش همسو با یافته‌های (۳۹) که بیانگر آن است، نظریه ذهن برای داشتن تمایلات اجتماعی و مهارت‌های ارتباطی ضروری تلقی شده است. و همچنین همسو با سایر مطالعات نشان داده است، نظریه ذهن با آن مواردی از قبیل پذیرش از سوی همسالان (۳۱) و رفتار اجتماعی، در کودکان عادی مرتبط است. در نتیجه با آموزش مهارت‌های اجتماعی می‌توان به ارتقای نظریه ذهن کمک کرد تا از این طریق کودکان با شناخت هیجان‌ها، درک باورها، امیال و پیش‌بینی و تبیین رفتارهای دیگران، حالات ذهنی آنها را درک کنند و از آن برای برقراری تعاملات اجتماعی استفاده کنند. در تبیین این یافته پژوهش می‌توان بیان کرد با توجه به اینکه نظریه ذهن پیش‌نیازی برای درک محیط اجتماعی و لازمه درگیری در رفتارهای اجتماعی رقابت‌آمیز می‌باشد. در پژوهش‌های مختلف تأثیرات نظریه ذهن بر خودتنظیمی، مهارت‌های حل مسئله، فرایندهای مهار اجرایی، خودپنداشت، کفایت اجتماعی، مهارت‌های بین‌فردی، درک هیجان‌ها، همدلی و همدردی مشخص شده است. پژوهش‌ها نشان داده‌اند که هوش هیجانی بیش از هوش‌بهر، پیشگویی‌کننده موفقیت فرد در زندگی است. افرادی که دارای کفایت هیجانی بالا هستند، مهارت‌های اجتماعی بهتر، روابط دراز مدت پایاتر و توانایی بیشتری برای حل

تعارضات دارند. گرچه انسان‌ها به دلایل سرشتی و ژنتیکی در تنظیم و ابراز هیجان‌ها متفاوت هستند، یادگیری از طریق آموزش می‌تواند موجب افزایش توانایی‌ها و مهارت افراد در هر سطحی که هستند شود (۱۶). این یافته با پژوهش‌های که بین رتبه بندی معلمان از مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان و نظریه ذهن همبستگی مشاهده نمودند همسو است. همچنین یافته این پژوهش با یافته‌های حاصل از پژوهش (۳۴)، مبنی بر اینکه آموزش مهارت‌های اجتماعی با تغییراتی که در تئوری ذهن ایجاد می‌کند پذیرش دانش‌آموزان اول راهنمایی دچار اختلال اتیسم را از سوی همسالان افزایش می‌دهد مطابقت دارد. ثورندایک بر این باور است که توانایی‌های اجتماعی یا به عبارت دیگر مهارت اجتماعی، برگرفته از هوش هیجانی است. هوش هیجانی با میزان توانایی فرد در ابراز همدلی با دیگران رابطه دارد. توان همدلی با دیگران به ویژه به فرد کمک می‌کند تا در ابعاد مردم‌آمیزی و صمیمیت در حوزه روابط اجتماعی کارکردی موفق‌تر داشته باشد. بر این اساس، هوش هیجانی از راه همدلی، مشکلات بین شخصی را کاهش می‌دهد و باعث بهبود در کیفیت مهارت اجتماعی می‌شود. هرچه سطح هوش هیجانی فرد بالاتر باشد، ادراک هیجانی وی نیز افزایش می‌یابد. این سطح از ادراک، با افزایش قدرت ارزیابی محرک‌های محیطی و بالا بردن توان برقراری روابط عاطفی و ابراز همدلی، کنشوری سازش یافته فرد را افزایش می‌دهد و باعث بهبود در کیفیت مهارت اجتماعی می‌شود (۸). همچنین افرادی که از هوش هیجانی بالایی برخوردارند، از توانش‌های اجتماعی موثرتری نیز برخوردارند و به واسطه‌ی آن روابط بین فردی مطلوبی را ایجاد کرده، می‌توانند هیجان‌ها خود را درک و ابراز کنند و توانایی درک هیجان‌های دیگران را نیز داشته باشند (۲۳). شواهد تحقیقاتی، به طور کلی از ارتباط مثبت و معنی‌دار هوش هیجانی با شاخص‌های مختلف سازش یافتگی اجتماعی، نظیر رفتار مناسب اجتماعی در کودکان دبستانی، همدلی افراد با یکدیگر و گشودگی در برابر احساس‌ها، عدم تعامل منفی با دوستان، گرم بودن و احساس همدردی با دیگران، برقراری ارتباط مثبت با دیگران و رضایت از این ارتباط خبر می‌دهد.

در تبیین احتمالی دیگر می‌توان بیان کرد دانش‌آموزان با ناتوانی‌های یادگیری مهارت‌های اجتماعی ضعیفی دارند، در پردازش اطلاعات اجتماعی با مشکل مواجه هستند تحقیقات مختلف بر نقش توانایی نظریه ذهن در مهارت‌های اجتماعی کودکان تأکید داشته‌اند، (۷)، (۲۲). نتایج مطالعات منتشر شده نشان داده است که احتمالاً کودکان پذیرش شده از سوی همسالان به دلیل تئوری ذهن بالا از مهارت اجتماعی بالاتر و پیشرفته‌تر برخوردارند، همچنین کودکانی که توسط آموزگاران خود از نظر اجتماعی با کفایت ارزیابی شدند از نظریه ذهن تحول یافته‌تری برخوردار بودند و در محیط مدرسه شادتر و از نظر همسالانشان به عنوان افرادی محبوب شناخته شدند (۳). قابل ذکر است که بر اساس پژوهش انجام یافته، نقص تئوری ذهن در کودکان موجب طرد آنها از سوی همسالان می‌شود (۳۷). کسب مهارت‌های اجتماعی و مهارت‌های مربوط به نظریه ذهن، حیطه‌ای مهم در برقراری روابط روزمره برای کودکان است و چه بسا یادگیری تکالیف

Email: carme001@ucr.edu

3. Astington, Jw. (2003). Sometimes necessary, never sufficient, false belief understanding and social competence. In New York: Psychology Press; *Journal of Learning Disabilities*, 41, 315-332. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0012-1649.35.5.1311>
4. Auerbach, J. G. Gross-Tsur, V., Manor, O, & Shalev, R.S. (2008). Emotional and Behavioral characteristics over a six year period in youths with persistent and nonpersistent dyscalculia. *Journal of Learning Disabilities*, 41, 263-273. <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0022219408315637>
5. Bar-On, R. (1997). *The Emotional Intelligence Inventory (EQ-i): technical manual*. Toronto, Canada: Multi-Health Systems. <https://www.researchgate.net/publication/6509274>
6. Bauminger, N., Edelsztein, H. S., & Morash, J. (2005). Social information processing and emotional understanding in children with LD. *J. Learn. Disabil*, 38, 45-61. <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/00222194050380010401>
7. Baurain, C., & Nader-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 developmental disorders*, 1-18. <https://link.springer.com/article/doi/10.1007/s10803-012-1651-4>
8. Besharat M. (2001). Relations between Alexithymia, Anxiety, Depression, Psychological Distress, and Psychological Well-being. *Journal of psychology (Tabriz University)*. 3(10):17-40. [Persian] <https://www.sid.ir/en/Journal/ViewPaper.aspx?ID=750083>
9. Betlow, M. (2005). The effect of social skills intervention on the emotional intelligence of children with limited social skills. Unpublished thesis. Hall University. <https://scholarship.shu.edu/dissertations/1574>

این حوزه آنها را برای داشتن زندگی موفقیت آمیز یاری دهد (۳۶) یافته‌های متعدد این محققان تأثیر صلاحیت درک نظریه ذهن بر مهارت‌های اجتماعی را نشان می‌دهد. در نتیجه با آموزش مهارت‌های اجتماعی می‌توان به ارتقای نظریه ذهن کمک کرد تا از این طریق کودکان با شناخت هیجانات، درک باورها، امیال و پیش‌بینی و تبیین رفتارهای دیگران، حالات ذهنی آنها را درک کنند و از آن برای برقراری تعاملات اجتماعی استفاده کنند (۲۹).

نتیجه‌گیری: با آموزش مهارت‌های اجتماعی می‌توان به ارتقای نظریه ذهن کمک کرد تا از این طریق کودکان با شناخت هیجانات، درک باورها، امیال و پیش‌بینی و تبیین رفتارهای دیگران، حالات ذهنی آنها را درک کنند و از آن برای برقراری تعاملات اجتماعی استفاده کنند. در نهایت می‌توان با انجام پژوهش در زمینه‌ی بسترسازی مناسب برای آموزش مهارت‌های اجتماعی، هوش هیجانی و نظریه ذهن به دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری کمک شایانی به این گروه از افراد انجام داد.

ملاحظات اخلاقی

پیروی از اصول اخلاق پژوهش

در مطالعه حاضر فرم‌های رضایت نامه آگاهانه توسط تمامی آزمودنی‌ها تکمیل شد.

حامی مالی

حامی مالی نداشت.

مشارکت نویسندگان

طراحی و ایده پردازی: محمد صادق ارجمندی علیا، روش شناسی و تحلیل داده‌ها: محمد صادق ارجمندی علیا، استاد راهنما: آذرمیدخت رضایی، سلطانهی کاظمی، نادره سهرابی، نظارت و نگارش نهایی: محمد صادق ارجمندی علیا.

تعارض منافع

بنابر اظهار نویسندگان مقاله حاضر فاقد هرگونه تعارض منافع بوده است.

References

1. Ahadi H, Kakavand A. Learning Disorders (Theory and practice), 5th edition. Tehran: Arasbaran Publishing; 2010. PP:94-115. [Persian]. <http://centlib.iuums.ac.ir:8800/site/catalogue/119732>
2. Armenta, C. N., Fritz, M. M., & Lyubomirsky, S. (2017). Functions of Positive Emotions: Gratitude as a Motivator of Self-Improvement and Positive Change. *Emotion Review*, 1(3), 113-110. <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1754073916669596>

17. Hallahan, D. P., & Mock, D. & L. Swanson, K. R. Harris, & S. Graham (2003). A brief history of the field of learning disabilities In, *Handbook of learning disabilities* (pp. 16-29). New York: Guilford Press.
DOI: [10.1080/1034912.2011.548476](https://doi.org/10.1080/1034912.2011.548476)
18. Hua Feng, Y, Shuling T, Gwendolyn, C. (2008). The Effects of Theory-of-Mind and Social Skill Training on the Social Competence of a Sixth- Grade Student With Autism. *Journal of Positive Behavior Interventions*. 10 (4); 228-233.
<https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1098300708319906>
19. Jenkins, J.M. and Astington, J.W. (2000). (Theory of mind and social -behavior: *Journal Child Adoles Psychiatry Ment Health*, 10, 2_16.
DOI: [10.1080/02699939508409006](https://doi.org/10.1080/02699939508409006)
20. Lerner, J. (2005). *Learning disabilities and related disorders: characteristics and teaching*, Boston: Houghton Mifflin.
<https://www.amazon.com/Learning-Disabilities-Related-Disorders-Characteristics/dp/0618474021>
21. 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), 511-510.
<https://link.springer.com/article/doi.10.1007/s10826-013-9722-5>
22. Mayer, J.D., Salovey, P., & Caruso, D.R. (2001). Models of emotional intelligence. In R.J. Sternberg (Ed.), *Handbook of intelligence* (PP. 396-420). Cambridge, England: Cambridge university press.
DOI: [10.1002/9780470998557](https://doi.org/10.1002/9780470998557)
23. Melnick, H., Cook-Harvey, C., & Darling-Hammond, L. (2017). *Encouraging Social and Emotional Learning In the Context of New Accountability*. Palo Alto, CA: Learning Policy Institute. Moats, L. C. (2016). *Learning disabilities. Offers a wide range of fact sheets online*.
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED606438.pdf>
24. Moll, K.; Kunze, S.; Neuhoff, N.; Bruder, J. and Schulte-Korne, G. (2014). "Specific learning disorder: Prevalence and
10. Bosacki, S. & Wilde, Astington, J. (1999). (Theory of mind in preadolescence: Relations between social understanding and social competence). *Social Development*. 8(2):237-55.
<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/1467-9507.00093>
11. Denault, A. S., & Déry, M. (2014). Participation in Organized Activities and Conduct Problems in Elementary School The Mediating Effect of Social Skills. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 31 (2), 617-624.
<https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1063426614543950>
12. Espelage, D. L.; Rose, C. A. and Polanin, J. R. (2016). "Social-emotional learning program to promote prosocial and academic skills among middle school students with disabilities". *Remedial and Special Education*, 37(6), 323-332.
<https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0741932515627475>
13. Feng, H., Lo, Y. Y., Tsai, S., & Cartledge, G. (2008). The effects of theory-of-mind and social skill training on the social competence of a sixth-grade student with autism. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 10(4), 228-242.
<https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1098300708319906>
14. Ferguson, f. J., & Austin, A. J. (2010). Associations of trait and ability emotional intelligence with performance on Theory of Mind tasks in an adult sample. *Personality and Individual Differences*. 49, 411-418.
<https://isiarticles.com/bundles/Article/pdf/39530.pdf>
15. Ghamarani A, Alborzi SH. And Kheyser M. The validity and reliability tests of theory of mind in a group of students with mental retardation and normal, Shiraz. *Journal of Psychology*. 2006; 10(2): 181-199. [Persian].
<https://www.sid.ir/fa/journal/ViewPaper.aspx?id=49982>
16. Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: why it can matter more than IQ*. London: Bloomsbu Issue 7, Pages 1445 -1453.
<https://www.bloomsbury.com/uk/emotional-intelligence-9780747528302>

- Handbook of Emotional Intelligence*. 1st ed. San Francisco: Jossey-Bass; 263-76.
DOI:10.1037/pas0000169
32. Taymaz Sari, O (2012). The theory of mind story books test validity and reability for Turkish preschool children. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 46, 3017 – 3020.
<https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.06.001>
33. Tsai, Sh.; Yulo; Y; Feng; h. Cortledge. C. (2008). The Effects of Theory of Mind and Social Skill Training on the Social Competence of a Sixth- Grade Students with Autism, *Journal of Positive Behavior Interventions*, Vol, 10no, 224-242.
<https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1098300708319906>
34. Tsatsanis, K. D., Fuerst, D. R., & Rourke, B. P. (1117). Psychosocial dimensions of learning disabilities: External validation and relationship with age and academic functioning. *Journal of Learning Disabilities*, 30, 410-502.
<https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/002221949703000505>
35. Walker, S. (2005). Gender differences in relationship between young children's peer-related social competence in theory of mind. *Journal of Genetic Psychology*, 166, 297-312.
<https://doi.org/10.3200/GNTP.166.3.297-312>
36. Warden, D. (2008). "Cognitive and Affective Perspective_taking in Conduct Disorder Children High and Low on Callous_Unemotional Traits",
<https://doi.org/10.1186/1753-2000-2-16>
37. Willcutt, E.G., Boada, R., Riddle, M. W., Chhabildas, N., DeFries, J. C., & Pennington, B. F. (2011). Colorado Learning Difficulties Questionnaire: Validation of a Parent-Report Screening Measure. *Psychological Assessment*, 3, 771-711.
<https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/a0023290>
38. Yagmurlu, B. Berument, S.K. & Celimli, S. (2005). (The role of institution and home contexts in theory of mind development). *Journal of applieddevelopmental psychology*. 26(5):521
- gender differences". *PLOS ONE*, 9(7), 1-8.
<https://journals.plos.org/plosone/article/doi/10.32598/bcn.11.4.1211.1>
25. Newen, A., Vogeley, K., & Zinck, A. (2008). Social cognition, emotion and self – consciousness: A prface. *Consciousness and Cognition*, 17, 409-410.
<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1053810008000482?via%3Dihub>
26. Petti, V. L., Voelker, S. L., Shore, D. L., & Hayman-Abello, S. E. (2003). Perception of nonverbal emotion cues by children with nonverbal learning disabilities. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 1, 23-36.
<https://doi.org/10.1023/A:1021400203453>
27. Rai, R., & Rai, A. (2012). A comparative study of emotional intelligence of children with learning disabled and children with hearing impaired student at secondary level. *Bhartiam International Journal of Education & Research*, VI, IV, 47-59.
DOI:10.1111/.1556-4029.2011.01885
28. Sadri Damirchi, E., Bashorpoor, S., Ramezani, Sh. & Karimanpour, Gh. (2011). Effectiveness of resilience training on anger control and psychological well-being in impulsive students. *Journal of School Psychology*, 6(4), 120-131. (Persian).
DOI: 10.22098/jsp.2018.607
29. Seidman, L. J. Biederman, J., & Stephan,A.(2006). neuropsychological In girls with Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder with and without learning disabilities. *Cognition*, 102(3), 361-395.
<https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0894-4105.20.2.166>
30. Slaughter, V., Dennis, M. J., & Pritchard, M. (2002). Theory of mind and peer acceptance in preschool children. *British Journal of Developmental Psychology*, 20, 545-564.
<https://doi.org/10.1348/026151002760390945>
31. Taylor, G.J., Bagby, M. (2000). An Overview of TheAlexithymia Construct. In: Bar-On R, Parker JD. (editors). *The*

<https://doi.org/10.1016/j.appdev.2005.06.004>

39. Yusefi, F. Khayyer, M. The study of reliability and validity of Matson's social skills scale and comparing the performance of high school girls and boys scale. Social Sciences and Human Sciences University of Shiraz. 2001, 18(2), 147-158 [Persian].in this <https://www.sid.ir/fa/journal/ViewPaper.aspx?id=19674>