Special Education Organization
Exceptional Education
Bi-monthly scientific journal

The Relationship Between the Parenting Coping Styles Toward Children's Negative Emotions and Externalizing Behavioral Problems in Students with Educable Intellectual Disabilities: The Mediating Tole of Theory of Mind

Mobina Mohseni[1] | **Mahdiyeh Shafieetabar** *[2] | **Tooraj Sepahvand**[3]

1. M.Sc in General psychology, Faculty of Humanities, Arak University, Arak, Iran. E-mail: mobinamohseni1999@gmail.com
2. Assistant Professor, Faculty of Humanities, Arak University, Arak, Iran. E-mail: M-shafietabar@araku.ac.ir
3. Associate Professor., Faculty of Humanities, Arak University, Arak, Iran. E-mail: t-sepahvand@araku.ac.ir

Print ISSN:
1727-3145

Article Type:
Research Article

Article history:
Received November 19, 2025
Received in revised form February 15, 2026
Accepted March 6, 2026
Published Online May 5, 2026

Keywords:
Educable intellectual disability, Emotion, Externalizing behavioral problems, Theory of mind

Abstract

Background and Purpose: Family factors, partially parents' coping styles in response to children's negaive emotions, may influence behavioral outcomes in children with educable intellectual disabilities. The purpose of the present study was to examine the mediating role of theory of mind in the relationship between the parenting coping styles and externalizing behavioral problems among students with educable intelwectual disabilities.

Materials and Methods: This correlational study emploed structural equation modeling (SEM). The statistical population of this study consist of mothers of students with educable mental retardation in Khomein, Iran, during the 2024-2025 academic year. A total of 150 paticipants were selected through purposive sampling. Data were collected using the Coping with Children's Negative Emotions Scale (1990), the Child Behavior Checklist (2001), and the Theory of Mind Inventory (2012). The data were analyzed using structural equation modeling and SMART-PLS software.

Results: The findings indicated that both supportive and unsupportive parental coping style and parental coping style toward children's negative emotions had direct effects on externalizing behavioral problems of students with intellectual disabilities ($P<0.05$). In addition, theory of mind had a significant effect on children's externalizing behavioral problems ($P<0.05$). However, the mediating role of theory of mind in the relationship between parental coping styles and externalizing behavioral problems was not statistically significant ($P>0.05$).

Conclusion: The findings suggest that supportive interventions focus on strengthening supportive coping styles. Moreover, to improve externalizing behavioral problems, direct reinforcement of theory of mind skills should be prioritized within educational and rehabilitation programs.

* E-mail: M-shafietabar@araku.ac.ir

© 2026 Author(s)
Publisher: Special Education Organization

Cite this Article:
Mohseni M, Shafieetabar M, Sepahvand T. The relationship between coping styles of parents of students with educable intellectual disability and negative emotion and externalizing behavioral problems of children: The mediating role of theory of mind. J Except Educ. 2026;26(1):33-47.

[Downloaded from exceptionaleducation.ir on 2026-11-13]

[DOI: https://doi.org/10.22034/j_except_educ.1.191.33]

سازمان آموزش و پرورش استثنایی
تعلیم و تربیت استثنایی
دو ماهنامه علمی

رابطهٔ سبک مقابله‌ای والدین دانش‌آموزان با کم‌توانی هوشی آموزش‌پذیر با هیجان منفی و مشکلات رفتاری برونی‌سازی فرزندان با میانجی‌گری نظریهٔ ذهن

مبینا محسنی[۱] | **مهدیه شفیعی‌تبار***[۲] | **تورج سپهوند**[۳]

۱. کارشناسی ارشد رشته روان‌شناسی عمومی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه اراک، اراک، ایران. رایانامه: mobinamohseni1999@gmail.com
۲. استادیار گروه روان‌شناسی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه اراک، اراک، ایران. رایانامه: M-shafietabar@araku.ac.ir
۳. دانشیار گروه روان‌شناسی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه اراک، اراک، ایران. رایانامه: t-sepahvand@araku.ac.ir

شاپا چاپی:
۱۷۲۷ - ۳۱۴۵

نوع مقاله:
مقاله پژوهشی

تاریخچه مقاله:
تاریخ دریافت: ۲۸ / ۰۸ / ۱۴۰۴
تاریخ بازنگری: ۲۶ / ۱۱ / ۱۴۰۴
تاریخ پذیرش: ۱۵ / ۱۲ / ۱۴۰۴
تاریخ انتشار: ۱۵ / ۰۲ / ۱۴۰۵

چکیده

زمینه و هدف: در کودکان با کم‌توانی هوشی آموزش‌پذیر، عوامل خانوادگی و شیوه‌های مقابله‌ای والدین می‌تواند از طریق اثرگذاری بر توانایی‌های روان‌شناختی فرزند، پیامدهای رفتاری چشمگیری ایجاد کند. هدف پژوهش حاضر، بررسی نقش میانجی نظریهٔ ذهن در رابطه سبک مقابله‌ای والدین دانش‌آموزان با کم‌توانی هوشی آموزش‌پذیر با هیجان منفی و مشکلات رفتاری برونی‌سازی فرزندان بود.

روش: این پژوهش از نوع همبستگی با استفاده از روش‌های الگویابی معادلات ساختاری است. جامعهٔ آماری این پژوهش تمام والدین دانش‌آموزان با کم‌توانی هوشی آموزش‌پذیر شهر خمین در سال تحصیلی ۱۴۰۴-۱۴۰۳ بودند که ۱۵۰ نفر به‌صورت نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند. ابزارهای پژوهش شامل مقیاس مقابله با هیجانات منفی فرزندان (۱۹۹۰)، فهرست وارسی رفتار کودک (۲۰۰۱)، فهرست وارسی نظریهٔ ذهن (۲۰۱۲) بود. داده‌ها با استفاده از الگویابی معادلات ساختاری و به کمک نرم‌افزار SMART-PLS مورد تحلیل قرار گرفت.

یافته‌ها: نتایج پژوهش نشان داد سبک مقابله‌ای حمایتی والدین و سبک مقابله‌ای غیرحمایتی والدین در برابر هیجانات منفی فرزندان، بر مشکلات رفتاری برونی‌سازی‌شدهٔ دانش‌آموزان با کم‌توانی هوشی اثر مستقیم دارد (P<۰/۰۵). همچنین نظریهٔ ذهن بر مشکلات رفتاری برونی‌سازی‌شده فرزندان، تاثیر معناداری دارد (P<۰/۰۵)، اما نقش میانجی نظریهٔ ذهن در رابطه بین سبک‌های مقابله‌ای والدین و مشکلات رفتاری برونی‌سازی‌شده معنادار نبود (P>۰/۰۵).

نتیجه‌گیری: بر این اساس، پیشنهاد می‌شود در مداخلات حمایتی از والدین این دانش‌آموزان، بر تقویت سبک‌های مقابله‌ای حمایتی تمرکز شود. همچنین، برای بهبود مشکلات رفتاری برونی‌سازی، تقویت مستقیم مهارت‌های نظریهٔ ذهن در دانش‌آموزان با کم‌توانی هوشی آموزش‌پذیر در کانون توجه برنامه‌های آموزشی و توان‌بخشی قرار گیرد.

کلیدواژه‌ها:
کم‌توانی هوشی آموزش‌پذیر، مشکلات رفتاری، نظریهٔ ذهن، هیجان.

* رایانامه: M-shafietabar@araku.ac.ir

© ۲۰۲۶ نویسنده(گان)
ناشر: سازمان آموزش و پرورش استثنایی کشور

استناد به این مقاله:
محسنی م، شفیعی‌تبار م، سپهوند ت. رابطه سبک مقابله‌ای والدین دانش‌آموزان با کم‌توانی هوشی آموزش‌پذیر با هیجان منفی و مشکلات رفتاری برونی‌سازی فرزندان با میانجی‌گری نظریه ذهن. تعلیم‌وتربیت استثنایی. ۱۴۰۵؛ ۲۶ (۱): ۳۳-۴۷.

[Downloaded from exceptionaleducation.ir on 2026-11-13]

[DOI: https://doi.org/10.22034/j_except_educ.1.191.33]

مقدمه

رشد و شکوفایی کودکان، به‌ویژه آن‌هایی که با چالش‌های شناختی و یادگیری روبه‌رو هستند، همواره یکی از اولویت‌های اساسی در حوزه‌های روان‌شناسی و آموزش کودکان استثنائی بوده است. در میان دسته‌بندی‌های اختلالات عصب تحولی[1]، دانش‌آموزان با کم‌توانی هوشی آموزش‌پذیر[2]، به‌دلیل محدودیت‌های شناختی عمومی مانند استدلال، حل مسئله، و یادگیری غالباً در کنار چالش‌های تحصیلی، نسبت به همتایان بدون کم‌توانی‌شان در معرض خطر بیشتری (تقریباً دو برابر) برای بروز مشکلات رفتاری قرار دارند (۱، ۲). از جمله طبقه‌بندی‌های رایج برای مشکلات رفتاری در کودکان و نوجوانان، می‌توان به دو گروه درونی‌سازی[3] و برونی‌سازی‌شده[4] اشاره کرد. در این طبقه‌بندی مشکلات درونی‌سازی به مسائلی اشاره می‌کند که بیشتر از آن که متوجه اطرافیان باشد خود فرد را درگیر می‌کند نظیر افسردگی، اضطراب، گوشه‌گیری، شکایات جسمانی و وسواس‌های فکری و عملی. در حالی‌که مشکلات برونی‌سازی به رفتارهایی گفته می‌شود که بیشتر، متوجه محیط بیرون از خود فرد هستند. این مشکلات دامنه‌ای از رفتارهای تکانشی، پرخاشگری، قانون‌شکنی، قلدری، خشم‌های انفجاری، رفتار بزهکارانه، دروغگویی، بیش‌فعالی و ... را در برمی‌گیرند (۳). در واقع مشکلات رفتاری برونی‌سازی، مجموعه‌ای از رفتارهای قابل مشاهده هستند که بیشتر بر پرخاشگری کلامی و فیزیکی و رفتار مزاحم تمرکز دارند (۴) و علائم آن در دانش‌آموزان می‌تواند شامل نقض قوانین متناسب با سن، نافرمانی در برابر والدین و معلمان، آزار دادن همتایان، عصبانیت، رفتارهای تهاجمی و تکانشگری (عمل کردن بدون فکر) باشد (۵). مطالعات نشان می‌دهند دانش‌آموزان با کم‌توانی هوشی آموزش‌پذیر نسبت به کودکان بدون کم‌توانی از مشکلات رفتاری برونی‌سازی‌شده بیشتری رنج می‌برند (۶، ۷). و این رفتارهای مشکل‌ساز آن‌ها را بیشتر در معرض خطر طرد اجتماعی قرار می‌دهد (۸).

مشکلات رفتاری در کودکان می‌تواند با دو دسته از عوامل محیطی و فردی مرتبط باشد (۹). از جمله عوامل محیطی مهم، نقش والدین و خانواده است، چنانچه آیزنبرگ[5] و همکاران در الگوی نظری خود با عنوان اجتماعی شدن هیجانات تأکید می‌کنند که والدین نقش مهمی در رشد اجتماعی-هیجانی کودکان دارند (۱۰). اجتماعی‌سازی هیجانی کودک توسط والدین، به فرایندی گفته می‌شود که طی آن والدین، فرزندان خود را در درک، ابراز و مدیریت هیجانات خود در موقعیت‌های اجتماعی یاری می‌کنند (۱۱). بخشی از مفهوم اجتماعی‌سازی هیجانی، سبک‌های مقابله‌ای والدین با هیجانات منفی فرزندان[6] (نوع واکنش والدین به هیجان‌ها) است که مضامین آن به دو قسمت حمایتی[7] و غیرحمایتی[8] تقسیم می‌شود. سبک‌های حمایتی شامل واکنش‌های متمرکز بر مسئله یا مسئله‌محور، متمرکز بر هیجان یا هیجان‌محور و تشویق به بیان هیجان بوده و سبک‌های غیرحمایتی دربرگیرنده واکنش‌های پریشانی، تنبیهی و به حداقل‌رسانی اهمیت هیجان است (۱۲).

پژوهش‌ها نشان داده‌اند سبک‌های مقابله‌ای والدین با هیجان منفی فرزندان می‌تواند مشکل رفتاری را در آن‌ها پیش‌بینی کند (۱۳-۱۶). به‌طوری که استفاده والدین از سبک‌های مقابله‌ای غیرحمایتی در واکنش به هیجان‌های منفی فرزندشان در موقعیت‌های ناراحت‌کننده، باعث ایجاد یا تشدید رفتارهای مشکل‌ساز در فرزندان می‌شود و سبک‌های مقابله‌ای حمایتی می‌تواند به‌منزلهٔ مانعی برای جلوگیری از رفتار سازش‌نیافته عمل کند و میزان آن را کاهش دهد (۱۷، ۱۸). در

1. Neurodevelopmental Disorder
2. Educable Intellectual Disability
3. Internalized
4. Externalized
5. Eisenberg
6. Parents' Coping Styles with Children's Negative Emotions
7. Supportive
8. Non-supportive

[Downloaded from exceptionaleducation.ir on 2026-11-13]
[DOI: https://doi.org/10.22034/j_except_educ.1.191.33]

همین راستا وانگ[1] و همکاران دریافتند واکنش‌های حمایتی پدر، کاهش مشکلات برونی‌سازی‌شده کودکان و واکنش‌های حمایتی مادر، رفتارهای اجتماعی مثبت فرزندان را پیش‌بینی می‌کند (۱۹). در مطالعه دیگری اسمایلی و همکاران به این نتیجه رسیدند استفاده والدین از راهبردهای مقابله‌ای تنبیهی و راهبردهای اجتنابی، فرزندان را بیشتر در معرض خطر اختلالات خلقی و رفتاری قرار می‌دهد (۲۰).

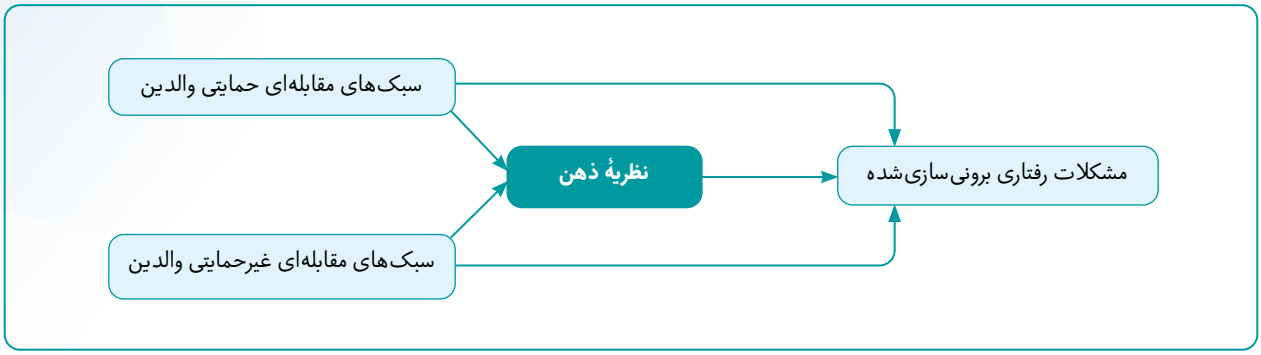
مجموعه عوامل دیگری که با مشکلات رفتاری برونی‌سازی‌شده ارتباط دارد، توانایی‌های روان‌شناختی کودک یا نوجوان است که نظریهٔ ذهن (ذهن‌نگری[2]) یکی از آن‌هاست. نظریهٔ ذهن شامل فرآیندهای هیجانی-شناختی است که زیربنای بسیاری از جنبه‌های پردازش اطلاعات اجتماعی و محیطی را تشکیل می‌دهد و توانایی اساسی انسان برای درک و استنباط حالات ذهنی خود و دیگران می‌باشد (۲۱). نظریهٔ ذهن نه تنها تابع بلوغ فردی است بلکه می‌تواند تحت تأثیر بسترهای فرهنگی و اجتماعی (مانند سبک‌های فرزندپروری، تجارب خانوادگی و ...) قرار داشته باشد (۲۲) و پژوهش‌ها نیز اهمیت تجربیات اجتماعی‌سازی هیجانی اولیه در محیط خانه و به‌ویژه به‌کارگیری سبک‌های مقابله‌ای حمایتی والدین را در توسعه نظریهٔ ذهن فرزندان برجسته کرده‌اند. در واقع یادگیری خواندن ذهن‌ها، یک فرآیند آهسته و پر از تلاش است که کودک در حال رشد که یک فرد تازه کار محسوب می‌شود، آن را از طریق فرد متخصص یعنی والدین فرا می‌گیرد (۲۳). همچنین از آنجایی که نظریهٔ ذهن، توانایی درک این موضوع است که افراد، نیات، نگرش‌ها و انگیزه‌های متفاوتی دارند که اغلب هدایت‌کننده رفتار آن‌هاست، این توانمندی به تسهیل تعاملات اجتماعی کمک کرده و این اجازه را به فرد می‌دهد در دنیای اجتماعی به‌طور مؤثرتری مشارکت کند (۲۴). چنانچه پژوهشگران نیز عنوان کرده‌اند که توانایی فرد در درک حالات روانی دیگران، بر کاهش رفتارهای مشکل‌ساز او تأثیر داشته و فقدان یا کاستی در این توانایی منجر به بروز پرخاشگری می‌شود که یکی از مؤلفه‌های اصلی مشکلات برونی‌سازی‌شده است (۲۵-۲۸). در کودکان با کم‌توانی هوشی آموزش‌پذیر، به‌دلیل محدودیت‌های شناختی ذاتی، اغلب انتظار می‌رود که توانایی نظریهٔ ذهن نیز تحت تأثیر قرار گیرد. این ضعف بالقوه در نظریهٔ ذهن، می‌تواند آن‌ها را در درک پیچیدگی‌های روابط اجتماعی، تفسیر نیات دیگران، و انطباق رفتار خود با محیط، آسیب‌پذیرتر سازد و به‌طور بالقوه، بروز مشکلات رفتاری برونی‌سازی را تسهیل کند (۲۹).

با وجود اینکه مطالعات متعددی به بررسی جنبه‌های مختلف این حوزه پرداخته‌اند، اما درک جامعی از چگونگی تعامل این متغیرها در جمعیت خاص دانش‌آموزان با کم‌توانی هوشی آموزش‌پذیر وجود ندارد و پژوهش‌هایی که به‌طور همزمان و با رویکرد الگوسازی نقش میانجی‌گرانه نظریهٔ ذهن را در رابطه بین سبک مقابله‌ای والدین با هیجان منفی فرزندان و مشکلات رفتاری برونی‌سازی در جمعیت خاص دانش‌آموزان با کم‌توانی هوشی آموزش‌پذیر مورد کنکاش قرار داده باشند، بسیار اندک است. این خلاء پژوهشی، مانع از درک کامل سازوکارهای پیچیده‌ای می‌شود که این عوامل بر یکدیگر اعمال می‌کنند و عدم شناخت دقیق این مسیرهای تأثیرگذاری، درک ما را از چگونگی ارائه حمایت‌های مؤثر به این کودکان و خانواده‌هایشان محدود می‌سازد. با توجه به موارد یادشده، این پژوهش بر آن است تا با بررسی جامع‌تر، شکاف موجود در دانش کنونی را پر کند. مسئله اصلی این پژوهش، آزمودن الگوی علی مبتنی بر نقش میانجی‌گرانهٔ نظریهٔ ذهن در رابطه بین سبک مقابله‌ای والدین با هیجان منفی فرزندان و مشکلات رفتاری برونی‌سازی در دانش‌آموزان با کم‌توانی هوشی آموزش‌پذیر است (شکل ۱).

1. Wang
2. Theory of Mind

[Downloaded from exceptionaleducation.ir on 2026-11-13]
[DOI: https://doi.org/10.22034/j_except_educ.1.191.33]

شکل ۱. الگوی مفهومی پژوهش



مواد و روش

این پژوهش توصیفی-همبستگی از نوع معادلات ساختاری است. جامعهٔ آماری پژوهش تمام والدین دارای دانش‌آموز با کم‌توانی هوشی آموزش‌پذیر شهر خمین بود که در سال تحصیلی ۱۴۰۴-۱۴۰۳ مشغول به تحصیل بودند. با توجه دسترسی به تعداد محدود دانش‌آموزان با کم‌توانی هوشی آموزش‌پذیر، در شهرستان محل اجرای پژوهش، تعداد ۱۵۰ دانش‌آموز با روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شد و به همین دلیل نیز در تحلیل داده‌ها از نرم‌افزار PLS که به کم بودن حجم نمونه حساس نیست استفاده شد. معیار ورود به پژوهش رضایت آگاهانه، آمادگی جهت شرکت در پژوهش و داشتن سواد خواندن و نوشتن بود و معیارهای خروج از پژوهش شامل عدم تمایل به ادامه همکاری بود.

ابزار پژوهش

مقیاس مقابله با هیجانات منفی فرزندان[1]: این مقیاس توسط فابز[2] و همکاران (۳۰) طراحی شده است. این پرسش‌نامه یک مقیاس خودگزارشی است که از ۱۲ سناریوی فرضی تشکیل شده و از والدین می‌خواهد تا نوع واکنش یا برخوردشان اعم از سبک‌های حمایتی و غیرحمایتی خود را در مقابل هیجانات منفی فرزندشان (خشم، ترس، غم و اضطراب) در این موقعیت‌های اجتماعی فرضی انتخاب کنند. این مقیاس، دو نوع کلی سبک‌های مقابله‌ای والدین از جمله سبک حمایتی (مسئله‌محور، هیجان‌محور، تشویق به ابراز هیجان) و سبک غیرحمایتی (تنبیهی، پریشانی و به حداقل‌رسانی) (در مجموع ۶ نوع سبک مقابله‌ای) را در یک طیف لیکرت ۷ درجه‌ای (۱=بسیار بعید تا ۷=بسیار محتمل) سنجش و نمره‌گذاری می‌کند. آلفای کرونباخ برای این سبک‌ها، بین ۰/۶۹ و ۰/۸۵ محاسبه و روایی محتوایی آن‌ها از لحاظ نظری با سایر مقیاس‌های مشابه، سازگار و همگرا برآورد شده است. نتایج تحلیل عامل تأییدی در پژوهش شریفی اردانی و همکاران (۳۱) نشان داد تمام مؤلفه‌ها این مقیاس دارای بار عاملی قابل قبول هستند و شاخص‌های برازش در سطح قابل قبول قرار دارند. همچنین پایایی این مقیاس را به روش آلفای کرونباخ برای کل سبک‌ها برابر با ۰/۷۷ و برای سبک‌های مسئله‌محور ۰/۷۲، هیجان‌محور ۰/۶۷، تشویق به ابراز هیجان ۰/۶۳، به حداقل رسانی ۰/۶۲، تنبیهی ۰/۶۶ و پریشانی ۰/۶۲، گزارش کردند. در این پژوهش، پایایی کل سبک‌ها با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۶۹ به‌دست آمد.

فهرست وارسی رفتار کودک (نسخهٔ والدین)[3]: این پرسش‌نامه توسط آخنباخ و رسکورلا[4] (۳۲) طراحی شده و دارای ۱۱۳ گویه است که والدین با انتخاب یک گزینه از بین سه گزینه درجه‌بندی لیکرت به شکل اکثر اوقات، گاهی اوقات و

1. Coping with Children's Negative Emotions Scale (CCNES)
2. Fabes
3. Child Behavior Checklist (CBCL) – Parent Version
4. Achenbach & Rescorla

[Downloaded from exceptionaleducation.ir on 2026-11-13]
[DOI: https://doi.org/10.22034/j_except_educ.1.191.33]

هرگز (با نمره‌های خام ۰ تا ۲)، وضعیت فرزند خود را از نظر مشکلات رفتاری مشخص می‌کنند. این ابزار دارای ۹ بعد به نام‌های مضطرب/ افسرده، انزوا/ افسردگی، شکایت‌های جسمانی، مشکلات جسمانی، مشکلات تفکر، مشکلات توجه، رفتار پرخاشگرانه، قانون‌شکنی (یا نادیده گرفتن قواعد) و مشکلات دیگر است. مقیاس مشکلات رفتاری برونی‌سازی‌شده شامل خرده‌مقیاس‌های رفتار پرخاشگرانه و قانون‌شکنی است که در مجموع ۳۵ پرسش دارد و در پژوهش حاضر مورد استفاده قرار گرفت. ضرایب کلی اعتبار فرم‌های سیاههٔ رفتاری کودک با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۹۷ و با استفاده از اعتبار بازآزمایی ۰/۹۴ گزارش و روایی محتوایی، روایی ملاکی و روایی سازه این فرم‌ها مطلوب گزارش شده است. مینایی (۳۳) در پژوهش خود، دامنهٔ ضرایب همسانی درونی این مقیاس‌ها را با استفاده از آزمون آلفای کرونباخ از ۰/۶۳ تا ۰/۹۵ گزارش کرده است. ثبات زمانی مقیاس‌ها نیز با استفاده از روش آزمون- بازآزمون با یک فاصله زمانی ۸-۵ هفته دامنه‌ای از ۰/۳۲ تا ۰/۶۷ را نشان داد. همچنین توافق بین پاسخ‌دهندگان نیز مورد بررسی قرار گرفت که دامنهٔ این ضرایب از ۰/۰۹ تا ۰/۶۷ نوسان داشته است. آن‌ها همچنین با استفاده از نتایج تحلیل عاملی تأییدی نشان دادند شاخص‌های برازش در سطح قابل قبول قرار دارند. در این پژوهش، پایایی مقیاس مشکلات رفتاری برونی‌سازی با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۷۱ به دست آمد.

سیاههٔ نظریهٔ ذهن[1] (نسخه والدین): این مقیاس توسط هوتچینز[2] (۳۴) و همکاران طراحی شده است و نظریهٔ ذهن کودکان را از دیدگاه والدین می‌سنجد. این پرسش‌نامه دارای ۴۱ پرسش است و از مادر یا مراقب خواسته می‌شود که نظر خود را درباره میزان توانایی فرزند خود، در زمینه نظریهٔ ذهن، روی یک پیوستار خط‌کش مانندِ ۲۰ سانتیمتری (یا با گزینه‌های فرزند من قطعاً نمی‌فهمد، احتمالاً نمی‌فهمد، نظری ندارم یا گاهی می‌فهمد و گاهی نه، احتمالاً می‌فهمد و قطعاً می‌فهمد با نمرات خام صفر، پنج، ده، پانزده و بیست) علامت بزند. این پرسش‌نامه دو خرده‌مقیاسِ نظریهٔ ذهن یعنی نظریهٔ ذهن شناختی و نظریهٔ ذهن عاطفی را می‌سنجد و میانگین نمرات در این دو خرده‌مقیاس، نمرهٔ کل نظریهٔ ذهن دانش‌آموز را ارائه می‌کند. از لحاظ آماری، نمرهٔ خام صفر، ضعیف‌ترین میزان نظریهٔ ذهن بوده و نمرهٔ ۲۰ قوی‌ترین میزان نظریهٔ ذهن را نشان می‌دهد که البته این وضعیت در واقعیت، احتمالاً به‌ندرت رخ خواهد داد. آلفای کرونباخ این آزمون، ۰/۹۴ گزارش شده‌است. علی اکبری دهکردی و همکاران (۳۵) این پرسش‌نامه را در جامعهٔ ایرانی هنجاریابی کردند و به این نتیجه رسیدند پایایی پرسش‌نامه با استفاده از آلفای کرونباخ برای کل مقیاس ۰/۷۷ است. آن‌ها همچنین با استفاده از نتایج تحلیل عاملی تأییدی نشان دادند که برازش الگو در تعیین عوامل به شکل اولیه خوب بوده است. در این پژوهش، پایایی مقیاس نظریهٔ ذهن با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۷۲ به دست آمد.

شیوه اجرا

پس از دریافت کد اخلاق از کمیته اخلاق در پژوهش‌های زیستی دانشگاه اراک (IR.ARAKU.REC.1403.018) و اخذ مجوزهای لازم از آموزش و پرورش استثنایی استان مرکزی، با مراجعه به مدارس و انجام هماهنگی با مدیران مدارس، پرسش‌نامه‌های مورد نظر در بین والدین دانش‌آموزان با کم‌توانی هوشی آموزش‌پذیر توزیع شد. به افراد اطمینان داده شد که اطلاعات آنها محرمانه باقی می‌ماند و نیازی به درج نام نیست. پس از تکمیل ابزارها به منظور تجزیه و تحلیل‌های مورد نظر، داده‌ها وارد نرم‌افزار SPSS 21 شدند و با استفاده از نرم‌افزار smart PLS و از طریق الگویابی معادلات ساختاری به تجزیه و تحلیل داده‌های به دست آمده، پرداخته شد.

1. Theory of Mind Inventory (ToMI) – Parent Version
2. Hutchins

[Downloaded from exceptionaleducation.ir on 2026-11-13]
[DOI: https://doi.org/10.22034/j_except_educ.1.191.33]

از آنجایی که روش الگوسازی معادلات ساختاری مبتنی بر حداقل مربعات جزئی نسبت به حجم نمونه‌های کوچک تا متوسط و توزیع‌های غیرهنجار داده‌ها انعطاف‌پذیرتر بوده و برای سازه‌های انعکاسی (سازه‌های پژوهش حاضر) مناسب است، در این پژوهش به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها از آزمون الگوسازی معادلات ساختاری در نرم‌افزار SmartPls.۳٫۱٫۱ استفاده شد.

یافـــته‌ها

فراوانی و درصد فراوانی اطلاعات جمعیت‌شناختی نمونه پژوهش حاضر در جدول (۱) ارائه شده است.

جدول ۱. فراوانی و درصد فراوانی اطلاعات جمعیت‌شناختی نمونه پژوهش

متغیر	سطح	فراوانی	درصد فراوانی
جنسیت	مرد	۲۷	۱۸
	زن	۱۲۳	۸۲
سن	۲۶-۳۵	۲۷	۱۸
	۳۶-۴۵	۸۹	۵۹/۳
	۴۶-۵۵	۳۴	۳۳/۷
تحصیلات	زیر دیپلم	۵۳	۳۵/۳
	دیپلم	۶۶	۴۴
	دانشگاهی	۳۱	۲۰/۷

بر اساس جدول (۱) بیشتر نمونه‌ها مادران (۸۲ درصد)، در بازهٔ سنی ۳۶ تا ۴۵ سال (۵۹/۳) و دارای تحصیلات دیپلم (۴۴ درصد) بودند.

پیش‌از آزمون، فرضیه‌های پژوهش و ارزیابی شاخص‌های برازش الگوی آزمون‌شدند پژوهش، بارهای عاملی هرکدام از گویه‌های ابزارها در الگوی اندازه‌گیری مورد بررسی قرار گرفت. بار عاملی تمامی پرسش‌های الگوی پژوهش بالای ۰/۴ بود که نشان می‌داد ساختار عاملی متغیرها مورد تأیید است و می‌توان ضریب‌های مسیر ارتباط بین متغیرها را مورد بررسی قرار داد.

در ادامه جهت تعیین پایایی که نشان‌دهندهٔ سازگاری درونی و دقت سنجش است، از ضریب آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی استفاده شد. در جدول (۲) مقادیر مربوط به آلفای کرونباخ و معیار ضریب پایایی مرکب برای تمام متغیرها گزارش شده است. از آنجایی که مقدار هر دو معیار برای تمامی متغیرها بالاتر از ۰/۷ است؛ بنابراین ابزار پژوهش از پایایی مناسب و الگوی تحقیق از برازش مناسب برخوردار است. در جدول (۲) علاوه بر پایایی، نتایج مربوط به روایی همگرا[1] (معیار میانگین واریانس استخراج‌شده[2]) نیز آورده شده است. با توجه به نتایج جدول (۲)، تمام مقادیر مربوط به روایی همگرا بیشتر از ۰/۵ است بنابراین، این معیار از مقادیر مناسبی برخوردار و الگوی پژوهش نیز از برازش مناسبی برخوردار است.

1. Convergent Validity
2. Average Variance Extracted: AVE

[Downloaded from exceptionaleducation.ir on 2026-11-13]
[DOI: https://doi.org/10.22034/j_except_educ.1.191.33]

جدول ۲. نتایج آلفای کرونباخ، ضریب پایایی ترکیبی، روایی همگرا و فاکتور نرخ واریانس

متغیر	آلفای کرونباخ	پایایی مرکب	روایی همگرا
سبک مقابله‌ای حمایتی والدین	۰/۸۷۸	۰/۸۸۸	۰/۸۰۴
سبک مقابله‌ای غیرحمایتی والدین	۰/۹۰۸	۰/۹۰۹	۰/۸۴۴
مشکلات رفتاری برونی‌سازی‌شده	۰/۹۱۰	۰/۹۵۰	۰/۹۵۲
نظریهٔ ذهن	۰/۸۶۱	۰/۸۶۵	۰/۸۷۷

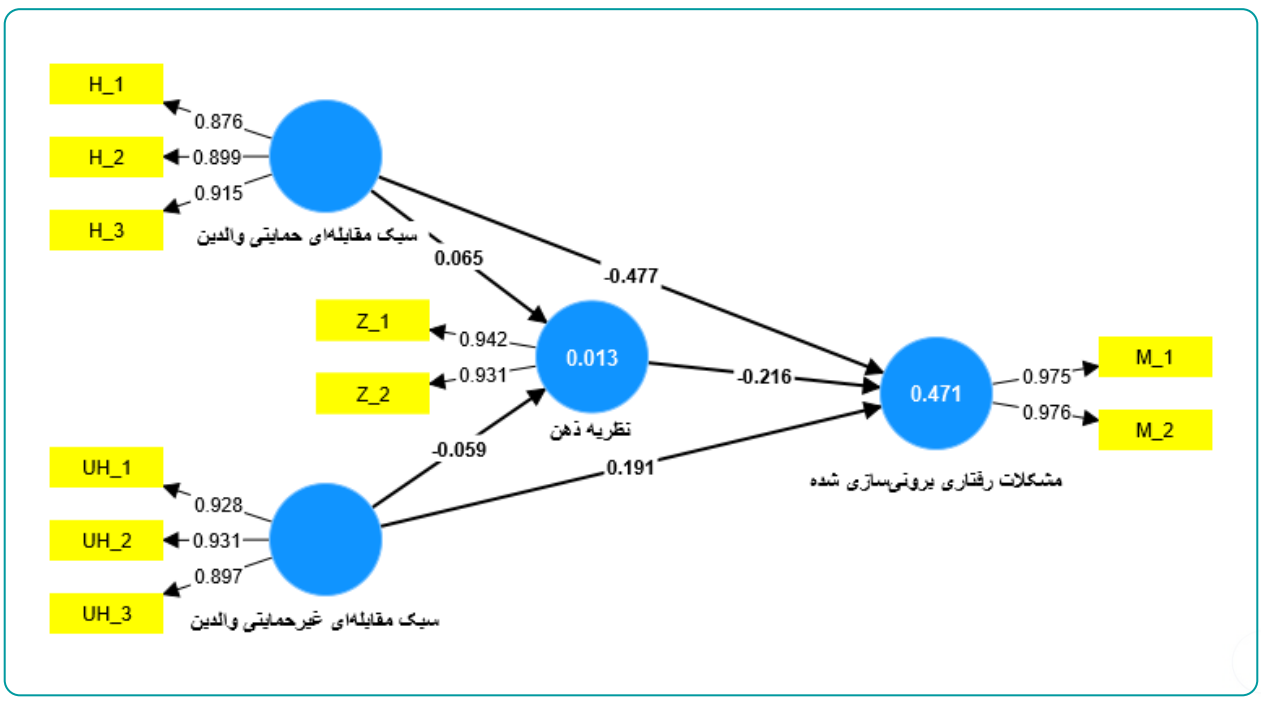
یکی دیگر از معیارهای بررسی برازش الگوهای اندازه‌گیری، روایی واگرا[1] است که برای بررسی این معیار از ماتریس فورنل و لارکر[2] استفاده شد. در این روش میزان همبستگی یک سازه با شاخص‌هایش در مقابل همبستگی آن سازه با سایر سازه‌ها مقایسه می‌شود که نتایج آن در جدول (۳) گزارش شده است.

جدول ۳. نتایج ماتریس فورنل-لارکر

متغیر	سبک مقابله‌ای حمایتی والدین	سبک مقابله‌ای غیرحمایتی والدین	مشکلات رفتاری برونی‌سازی‌شده	نظریهٔ ذهن
سبک مقابله‌ای حمایتی والدین	۰/۸۹۷	–	–	–
سبک مقابله‌ای غیرحمایتی والدین	۰/۷۱۷	۰/۹۱۹	–	–
مشکلات رفتاری برونی‌سازی‌شده	۰/۶۳۶	۰/۵۵۵	۰/۹۷۶	–
نظریهٔ ذهن	۰/۱۰۷	۰/۱۰۶	۰/۲۸۷	۰/۹۳۷

بر اساس نتایج جدول (۳)، مقدار جذر AVE تمام متغیرهای مرتبهٔ اول از مقدار همبستگی میان آنها بیشتر است که این امر روایی واگرای مناسب و برازش خوب الگوهای اندازه‌گیری را نشان می‌دهد.

شکل ۳. ضرایب استاندارد مسیرهای الگوی ساختاری پژوهش



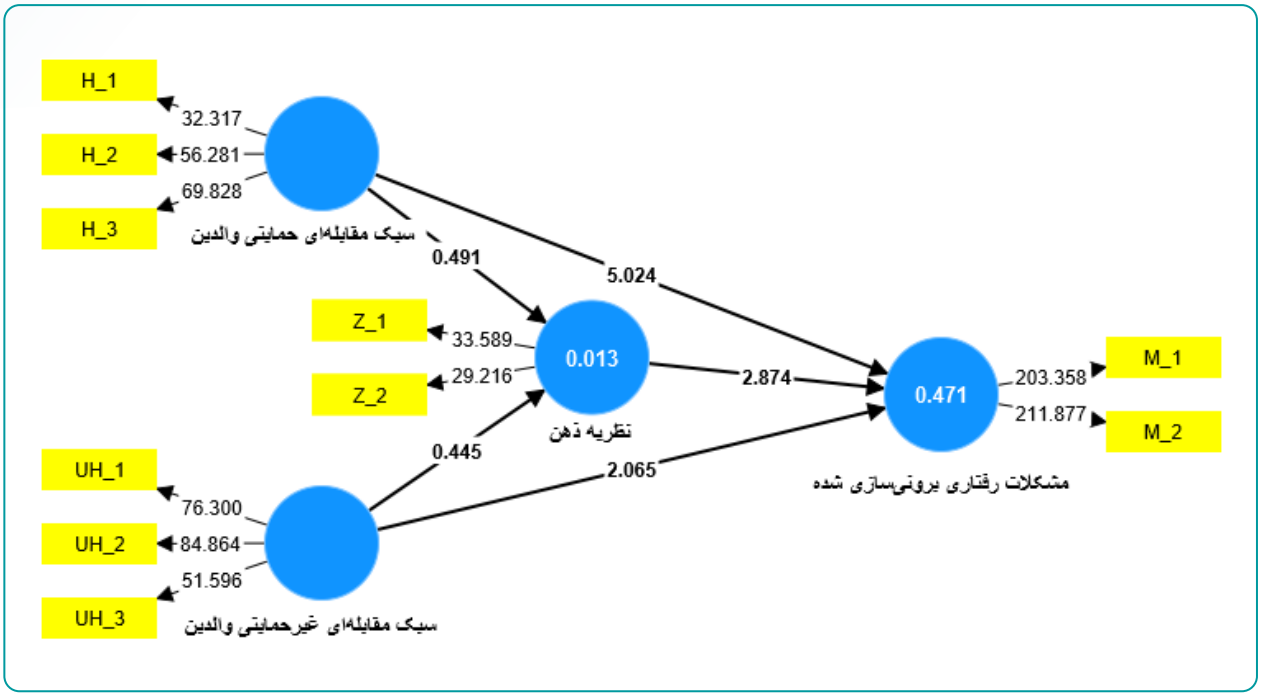
1. Divergent Validity
2. Fornell-Larcker

[Downloaded from exceptionaleducation.ir on 2026-11-13]
[DOI: https://doi.org/10.22034/j_except_educ.1.191.33]

الگوی مفهومی آزمون‌شده در حالت ضرایب استاندارد در شکل (۳) آمده است. اعداد نوشته‌شده بر روی خطوط، در واقع، ضرایب β حاصل از معادله رگرسیون میان متغیرها است که همان ضرایب مسیر است. اعداد داخل دایره مقدار R^2 یا واریانس تبیین شده الگویی است که متغیرهای مستقل از طریق پیکان به آن دایره وارد شده‌اند.

برای بررسی میزان معناداربودن ضرایب مسیر لازم است تا مقدار t هر مسیر نیز نشان داده شود (شکل ۴).

شکل ۴. مقادیر t مسیرهای الگوی ساختاری پژوهش



برای بررسی برازش قسمت ساختاری از ضرایب مسیر و معناداری آنها، آماره R^2 و Q^2 استفاده شد. معیار اساسی ارزیابی متغیرهای مکنون درون‌زا، ضریب تعیین است. این شاخص نشان می‌دهد چند درصد از تغییرات متغیر دورن‌زا، توسط متغیر برون‌زا تبیین می‌شوند. مقادیر ۰/۱۹، ۰/۳۳ و ۰/۶۷ به ترتیب ضعیف، متوسط و قابل توجه توصیف شده‌اند. در الگوی حاضر، مقدار R^2 برای متغیر دورن‌زای مشکلات رفتاری برونی‌سازی‌شده ۰/۴۷ بود که در حد نسبتاً خوبی قرار دارد اما برای متغیر درون‌زای نظریهٔ ذهن ۰/۰۱۳ به‌دست آمد که نسبتاً ضعیف است. همچنین ضریب تأثیر متغیرهای پیش‌بین بر مشکلات رفتاری برونی‌سازی‌شده دارای مقادیر t معنادار بود. مقادیر Q^2 قدرت پیش‌بینی الگو را مشخص می‌کند به‌طوری‌که مقادیر Q۲ بالای صفر نشان می‌دهند که مقادیر مشاهده شده، خوب بازسازی شده‌اند و الگو توانایی پیش‌بینی دارد. آماره Q۲ برای مشکلات رفتاری برونی‌سازی‌شده و نظریهٔ ذهن به ترتیب برابر با ۰/۴۴ و ۰/۰۰۴ به‌دست آمد. با توجه به مثبت بودن این شاخص، می‌توان نتیجه گرفت الگوی ارائه شده، توانایی پیش‌بینی مشکلات رفتاری برونی‌سازی‌شده را دارد. در نهایت برای بررسی برازش الگوی کلی، معیار GOF محاسبه شد که در این پژوهش ۰/۴۴ به دست آمد. با توجه به بیشتر بودن مقدار از ۰/۳۶ برازش کلی الگوی پژوهش تأیید شد.

باتوجه به اینکه در الگوی آزمون‌شدهٔ بالا، مسیرهای بین متغیرها همان فرضیه‌های پژوهش هستند، پس‌از تأیید برازش الگو، در ادامه، در جدول (۴)، اثرات مستقیم و غیرمستقیم (از طریق متغیر نظریهٔ ذهن)، متغیرهای سبک مقابله‌ای حمایتی و غیرحمایتی والدین بر مشکلات برونی‌سازی‌شده نمایش داده شده است.

[Downloaded from exceptionaleducation.ir on 2026-11-13]
[DOI: https://doi.org/10.22034/j_except_educ.1.191.33]

جدول ۴. بررسی مسیرهای مختلف الگوی پژوهش

مسیرها	B	SE	T	P	
سبک مقابله‌ای حمایتی والدین ← مشکلات رفتاری برونی‌سازی‌شده	-۰/۴۷۷	۰/۰۹۷	۴/۹۰	۰/۰۰۰۱	تأیید فرضیه
سبک مقابله‌ای غیرحمایتی والدین ← مشکلات رفتاری برونی‌سازی‌شده	۰/۱۹۱	۰/۰۹۲	۲/۰۶	۰/۰۳۹	تأیید فرضیه
سبک مقابله‌ای حمایتی والدین ← نظریهٔ ذهن	۰/۰۶۵	۰/۱۳۵	۰/۴۷۸	۰/۶۳۳	رد فرضیه
سبک مقابله‌ای غیرحمایتی والدین ← نظریهٔ ذهن	-۰/۰۵۹	۰/۱۳۵	۰/۴۳۹	۰/۶۶۰	رد فرضیه
نظریهٔ ذهن ← مشکلات رفتاری برونی‌سازی‌شده	-۰/۲۱۶	۰/۰۷۶	۲/۸۴	۰/۰۰۴	تأیید فرضیه
سبک مقابله‌ای حمایتی والدین ← نظریهٔ ذهن ← مشکلات رفتاری برونی‌سازی‌شده	-۰/۰۱۴	۰/۰۳۱	۰/۴۵۰	۰/۶۵۲	رد فرضیه
سبک مقابله‌ای‌های غیرحمایتی والدین ← نظریهٔ ذهن ← مشکلات رفتاری برونی‌سازی‌شده	۰/۰۱۳	۰/۰۳۰	۰/۴۲۵	۰/۶۷۱	رد فرضیه

بر اساس نتایج جدول (۴) اثر مستقیم سبک‌های مقابله‌ای حمایتی و غیرحمایتی والدین بر مشکلات برونی‌سازی‌شده معنادار است. همچنین اثر مستقیم نظریهٔ ذهن بر مشکلات برونی‌سازی‌شده معنادار است. اما اثر غیرمستقیم سبک‌های مقابله‌ای حمایتی و غیرحمایتی والدین بر مشکلات برونی‌سازی با میانجی‌گری نظریهٔ ذهن معنادار نیست.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی رابطهٔ سبک مقابله‌ای والدین دانش‌آموزان با کم‌توانی هوشی آموزش‌پذیر با هیجان منفی و مشکلات رفتاری برونی‌سازی فرزندان با میانجی‌گری نظریهٔ ذهن انجام شد. نتایج پژوهش نشان داد سبک‌های مقابله‌ای حمایتی والدین، بر مشکلات رفتاری برونی‌سازی‌شده دانش‌آموزان با کم‌توانی هوشی آموزش‌پذیر، اثری مستقیم و منفی دارد. در مقابل سبک‌های مقابله‌ای غیرحمایتی والدین، بر مشکلات رفتاری برونی‌سازی‌شده دانش‌آموزان با کم‌توانی هوشی آموزش‌پذیر، اثری مستقیم و مثبت دارد.

این یافته از پژوهش، با نتایج پژوهش رولو و همکاران[1] (۱۸) و اوگارت و همکاران[2] (۱۶) مبنی بر تأثیر واکنش‌های حمایتی تشویق بیانی و حل‌مسئلهٔ مادر بر کاهش مشکلات عاطفی و رفتاری کودک، و اثرگذاری واکنش‌های تنبیهی مادر (سبک غیرحمایتی)، بر افزایش مشکلات رفتاری در کودکان است، همسو است. همچنین با نتایج پژوهش شیخ محمدی و همکاران (۱۵) که به پیش‌بینی مشکلات رفتاری برونی‌سازی در کودک، از طریق راهبردهای فرزندپروری حمایتی و غیرحمایتی پی بردند، همخوانی دارد. همچنین با نتایج پژوهش اسمایلی و همکاران (۲۰) مبنی بر تأثیرِ راهبردهای اجتنابی مادر اعم از واکنش تنبیهی بر افزایش خطر اختلالات رفتاری در کودک همسو است.

برای تبیین این یافته، می‌توان گفت طبق نظریهٔ یادگیری اجتماعی بندورا (۳۶)، کودکان و نوجوانان، اغلب از راه مشاهدهٔ رفتار دیگران به‌ویژه والدین، شیوه‌های پاسخ‌دهی و تعامل اجتماعی را فرا می‌گیرند. به‌عبارتی، وقتی والد دارای سبک حمایت‌گرانه، در هنگام تجربهٔ هیجان منفی در فرزند خود در پی وجود یک مشکل، او را به ابراز هیجان تشویق می‌کند، راه‌حل‌هایی برای مشکل او پیشنهاد می‌دهد و با دلداری و همدلی، او را آرام می‌سازد. کودک یا نوجوان نیز، این راهبردها

1. Rolo et al.
2. Ugarte et al.

[Downloaded from exceptionaleducation.ir on 2026-11-13]
[DOI: https://doi.org/10.22034/j_except_educ.1.191.33]

را درونی کرده و به سطحی از خودکارآمدی در کنترل خود می‌رسد. بدین ترتیب یاد می‌گیرد که در موقعیت‌هایی که ترسیده، غمگین یا خشمگین است، به‌جای پرخاشگرانه رفتار کردن و یا زیر پا گذاشتن حد و مرزها، با شیوه‌های سازگارانه، هیجان خود را ابراز کند. در مقابل، والد دارای سبک غیرحمایت‌گرانه، خودش نیز خشمگین یا ناراحت می‌شود، فرزندش را تنبیه می‌کند و ارزش هیجان او را کم می‌کند. با مشاهده مکرر این جریان توسط کودک یا نوجوان، او نیز یاد می‌گیرد که هیجانات منفی، خطرناک بوده و باید به جای ابراز آن‌ها، دست به پرخاشگری و ناسازگاری زد.

به علاوه، این یافته را می‌توان با استفاده از فلسفهٔ فراهیجانی گاتمن نیز تبیین کرد. طبق این فلسفه، والدینِ هدایت‌گر هیجان، به این علت که از هیجان‌ها آگاهی دارند، هیجان فرزندان خود را می‌پذیرند، آن‌ها را به ابراز هیجان و حل مسئله تشویق می‌کنند و با این کار به آن‌ها یاد می‌دهند هیجان‌ها مهم و قابل توجه هستند. این فرزندان در موقعیت‌های مشابه، رفتار پذیرندگیِ والد نسبت به هیجاناتشان را یادآوری کرده و خودشان به مدیریت درست هیجانات خود می‌پردازند (۳۷). بنابراین، با روش‌های مسالمت‌آمیزتری چون حل مسئله یا سرگرم کردن خود با هیجان منفی‌شان کنار آمده و رفتارهای پرخطر و برون‌ریز کمتری را از خود بروز می‌دهند (۳۸). در مقابل، والدینی که دارای رفتار ردکنندگی هیجان هستند، سعی می‌کنند از مواجهه با هیجان فرزند خود اجتناب کنند و با این کار به فرزند خود نیز یاد می‌دهند که هیجاناتْ ناخوشایند، خطرناک و ناپذیرفتنی هستند و لزومی ندارد به آن‌ها اهمیت داد. این فرزندان، راه درست رویایی و کنار آمدن با هیجانات منفی خود را نیاموخته‌اند و در چنین مواقعی، دچار به‌هم‌ریختگی هیجانی می‌شوند (۳۷). برانگیختگی هیجانی موجب می‌شود فرزند در هنگام تجربه یک هیجان منفی، به‌جای کنترل خود، دست به پرخاشگری بزند و یا قوانین محیطی که در آن قرار دارد را نقض کند، تا خشم، ترس و غمِ خود را از این راه ابراز کند (۱۸).

دیگر یافته پژوهش نشان داد نظریهٔ ذهن بر مشکلات رفتاری برونی‌سازی‌شده دانش‌آموزان با کم‌توانی هوشی آموزش‌پذیر، اثر مستقیم و منفی دارد. این یافته با نتایج حاصل از پژوهش فینک و همکاران[1] (۲۷) مبنی بر پیش‌بینی‌پذیری رفتارهای برونی‌سازی‌شده بر اساس نظریهٔ ذهن ضعیف همسو است. همچنین با نتایج پژوهش آوستین و همکاران[2] (۲۵) که از تأثیر توانایی کودکان در درک حالات روانی دیگران بر کاهش رفتارهای مشکل‌ساز در اواسط کودکی پشتیبانی می‌کند، همخوانی دارد. به علاوه، یافتهٔ فوق با یافتهٔ به‌دست آمده از پژوهش وانگ و همکاران (۲۶) مبتنی بر منتج شدن نقص در نظریهٔ ذهن به پرخاشگری و نتایج هاشمی و همکاران (۲۸) که نشان دادند دانش‌آموزانِ دارای مشکل رفتاری در نظریهٔ ذهن نقص دارند همسو است.

نظریهٔ ذهن توانایی است که به کودک کمک می‌کند تا بتواند خودش را جای دیگری بگذارد و به اصطلاح به ذهن‌خوانی دیگران بپردازد (۳۹). در این فرایند کودک با استفاده از شبیه‌سازی کردن تجربهٔ دیگران در ذهن خود، یا به‌عبارتی گذاشتنِ خود به‌جای دیگران، به فهم حالات ذهنی آن‌ها می‌رسد و از این راه، به پیش‌بینی رفتار دیگران می‌پردازد (۴۰). بنابراین، قابل انتظار است کودک دارای توانایی بالاتر در نظریهٔ ذهن، به این دلیل که بهتر می‌تواند خودش را به‌جای دیگران بگذارد و درک دقیق‌تری از نیات، افکار و احساسات آنان داشته باشد کمتر احساس تهدید یا دشمنی از سوی دیگران می‌کند و در نتیجه، در موقعیت‌های تعاملی با همتایان، کمتر پرخاشگرانه رفتار خواهد کرد. علاوه بر این، او می‌تواند نیات و مقاصد فرد وضع‌کنندهٔ قانون، اعم از والدین و عوامل مدرسه را درک کند و دلایل وضع قواعد و قوانین توسط آنان را به‌خوبی متوجه شود. همچنین، می‌تواند پیامدهای بعدی رفتار قانون‌شکنانه، همچون محرومیت از علائق خود را نیز پیش‌بینی کند. به این ترتیب، قوانین را کمتر زیر پا خواهد گذاشت (۴۱).

1. Fink
2. Austin et al.

[Downloaded from exceptionaleducation.ir on 2026-11-13]
[DOI: https://doi.org/10.22034/j_except_educ.1.191.33]

در رابطه با نقش میانجی نظریهٔ ذهن، نتایج نشان داد نظریهٔ ذهن در رابطه بین سبک‌های حمایتی و غیرحمایتی والدین با مشکلات رفتاری برونی‌سازی‌شده دانش‌آموزان با کم‌توانی هوشی آموزش‌پذیر، نقش میانجی ایفا نمی‌کند. در پیشینه پژوهشی، علی‌رغم وجود پژوهش‌هایی مبنی بر اثرگذاری سبک‌های مقابله حمایتی و غیرحمایتی والد، بر نظریهٔ ذهن و اثرگذاری نظریهٔ ذهن بر مشکلات رفتاری، که پیش‌تر ذکر شد، پژوهشی وجود ندارد که دقیقا نقش میانجی نظریهٔ ذهن را در رابطه بین سبک‌های مقابله حمایتی و غیرحمایتی والد و مشکلات رفتاری برونی‌سازی فرزندان، مورد بررسی قرار داده باشد.

در تبیین یافته بالا می‌توان گفت، طبق نظریهٔ سازنده‌گرایی اجتماعی (اجتماعی-سازنده)، زبان نیز نقش مهمی در یادگیری دارد و گفتگوی والد-کودک نقشی کلیدی، در رشد و تحول ذهن و مهارت‌های آن ایفا می‌کند (۴۲). بنابراین، از آن‌جایی که دانش‌آموزان با کم‌توانی هوشی، در مهارت‌های زبانی و درک و تولید گفتار نیز ضعف دارند (۴۳)، هم تعداد و مدت زمان گفت‌وگوهای والد-فرزند، پیرامون هیجانات در بستر خانوادگی آنان، کاهش می‌یابد و هم کیفیت این تعاملات افت می‌کند. بدین ترتیب به‌دلیل نقص‌های زبانی، کمیت و کیفیت تعاملات والد-فرزند در خانواده‌های این دانش‌آموزان، حتی در سبک‌های حمایتی، به حدّی نیست که بتواند به طور معنادار، بر رشد نظریهٔ ذهن آنان تأثیر بگذارد.

طبق دیدگاه نظریه-نظریه[1] نیز، می‌توان این یافته را تبیین کرد. بر پایه این دیدگاه، نظریهٔ ذهن به مثابه یک نظریه و نوعی نظام شناختی بازسازی شونده است. به‌طوری که کودک، فرضیه‌ای را از طریق استدلال شناختی در مورد حالات ذهنی خود و دیگران، در ذهن خود ساخته و به تدریج، با داده‌های حاصل از تعاملات اجتماعی، به اصلاح این داده‌ها پرداخته می‌شوند و این‌گونه، کودک به فهمی از ذهن خود و دیگران می‌رسد (۴۴). بنابراین، از آن‌جایی که رشد نظریهٔ ذهن بر اساس این دیدگاه، به ظرفیت‌های شناختی و فرصت‌های اجتماعی وابسته است و دانش‌آموزان با کم‌توانی هوشی، هم به‌دلیل وجود کاستی‌هایی در هوش، در ساخت فرضیه نظریهٔ ذهن ضعف دارند و هم به‌دلیل نقص‌های زبانی (۴۳) و پایین بودن کیفیت تعاملی با والدین، در اصلاح آن فرضیه، نقص دارند، رشد ضعیف‌تری در مؤلفه‌های نظریهٔ ذهن (شناختی و عاطفی) نشان می‌دهند. از این رو، به‌نظر می‌رسد حتی در خانواده‌های دارای سبک مقابله‌ای حمایتی، نظریهٔ ذهن در این دانش‌آموزان، نتوانسته است متأثر از این سبک مقابله‌ای به‌صورت معنادار رشد کند. در مجموع می‌توان نتیجه گرفت در شرایطی که کودک یا نوجوان، از توانایی‌های شناختی یا زبانی کافی برخوردار نباشد، مسیر میانجی‌گری نظریهٔ ذهن، تضعیف خواهد شد. به‌عبارتی، ضعف نظریهٔ ذهن در این دانش‌آموزان، مانع تاثیرپذیریِ مشکلات برونی‌سازی‌شده از سبک‌های مقابله‌ای حمایتی والدینی، از مسیر نظریهٔ ذهن شده است.

بر اساس نتایج مطالعهٔ حاضر، سبک مقابله‌ای حمایتی والدین و نظریهٔ ذهن کودکان موجب کاهش مشکلات برونی‌سازی‌شده کودکان با کم‌توانی هوشی می‌شود. از این رو، ضروری است بسته‌های آموزشی سبک مقابله‌ای حمایتی و تقویت نظریهٔ ذهن کودکان، با توجه به ویژگی‌های شناختی، زبانی و رفتاری دانش‌آموزان با کم‌توانی هوشی طراحی شود. باوجوداین، متغیر نظریهٔ ذهن در ارتباط بین مقابله با هیجان منفی فرزندان و مشکلات برونی‌سازی در دانش‌آموزان با کم‌توانی هوشی نقش میانجی نداشت. از آن‌جایی‌که زبان نقش مهمی در سنجش میزان توانایی نظریهٔ ذهن در کودکان دارد و طیف وسیعی از دانش‌آموزان با کم‌توانی هوشی مشکلاتی در درک زبانی یا تولید گفتار دارند، ممکن است، این مشکل بر روی دیدگاه والدین از میزان توانایی فرزندشان در نظریهٔ ذهن تأثیرگذار باشد. بنابراین، پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آینده، به‌جای استفاده از نسخهٔ والدین پرسش‌نامه نظریهٔ ذهن، از آزمون‌های عملکردی غیروابسته به زبان، برای اندازه‌گیری این سازه استفاده شود تا نتایج دقیق‌تری به‌دست آید.

1. Theory-theory

[Downloaded from exceptionaleducation.ir on 2026-11-13]

[DOI: https://doi.org/10.22034/j_except_educ.1.191.33]

از جمله محدودیت‌های این پژوهش، دسترسی به تعداد محدود دانش‌آموزان با کم‌توانی هوشی آموزش‌پذیر، در شهرستان محل اجرای پژوهش بود. به‌همین دلیل نیز از نرم افزار PLS که برای حجم نمونه پایین در معادلات ساختاری مناسب‌تر است استفاده شد. محدودیت دیگر پژوهش استفاده از ابزارهای خودگزارش‌دهی بود که پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آینده از سایر روش‌های اندازه‌گیری نظیر مصاحبهٔ نیمه‌ساختمند و ارزیابی مستقیم رفتار استفاده شود. همچنین با توجه به عدم تأیید نقش میانجی نظریهٔ ذهن در رابطه بین سبک‌های مقابله‌ای والدین و مشکلات رفتاری برونی‌سازی در دانش‌آموزان با کم‌توانی هوشی پیشنهاد می‌شود این موضوع در دانش‌آموزان با هوش‌بهر عادی که مشکلات شناختی و زبانی ندارند مورد پژوهش قرار گیرد. علاوه بر این، با توجه به نتایج به‌دست آمده پیشنهاد می‌شود در مداخلات حمایتی از والدین این دانش‌آموزان، بر تقویت سبک‌های مقابله‌ای حمایتی تمرکز شود و برای بهبود مشکلات رفتاری برونی‌سازی، تقویت مستقیم مهارت‌های نظریهٔ ذهن در دانش‌آموزان با کم‌توانی هوشی آموزش‌پذیر در کانون توجه برنامه‌های آموزشی و توان‌بخشی قرار گیرد.

References

1. Westera J J, van der Molen MJ, Schuengel C. Basic Psychological Needs and Mental Health in Adolescents with a Mild to Borderline Intellectual Disability. J Ment Health Res Intellect Disabil. 2023 Jul; 17 (2): 138–57. doi:10.1080/19315864.2023.2240732. 1-20.
2. Totsika V, Liew A, Absoud M, Adnams C, Emerson E. Mental health problems in children with intellectual disability. Lancet Child Adolesc Health. 2022 Jun;6(6):432-444. doi: 10.1016/S2352-4642(22)00067-0.
3. Levante A, Martis C, Bianco F, Castelli I, Petrocchi S, Lecciso F. Internalizing and externalizing symptoms in children during the COVID-19 pandemic: a systematic mixed studies review. Front Psychol. 2023 Jun 15;14:1182309. doi: 10.3389/fpsyg.2023.1182309.
4. Delforterie M, Hesper B, Didden R. Psychometric properties of the Dynamic Risk Outcome Scales (DROS) for individuals with mild intellectual disability or borderline intellectual functioning and externalizing behaviour problems. J Appl Res Intellect Disabil. 2020 Jul;33(4):662-672. doi: 10.1111/jar.12546.
5. Sasikala G. The Relationship Between Social Skills and Problem Behaviors on the Academic Performance of Children with Mild Intellectual Disabilities in Inclusive Education in Trichy District. IJPS. 2023 January; 14(7): 3575-3584. doi: 10.13040/IJPSR.0975-8232.14(7).3575-84
6. Melby L., Indredavik M. S., Løhaugen G., Brubakk A. M., Skranes J. & Vik T. Is there an association between full IQ score and mental health problems in young adults? A study with a convenience sample. BMC Psychology. 2020; 8 (7).
7. Takahashi, F., & Honda, H. Prevalence of clinical-level emotional/behavioral problems in schoolchildren during the coronavirus disease 2019 pandemic in Japan: A prospective cohort study. JCPP Advances, 2021; 1(1).
8. Schoop-Kasteler, N., Hofmann, V., Cillessen, A. H., & Müller, C. M. Social status of students with intellectual disabilities in special needs schools: The role of students' problem behavior and descriptive classroom norms. J Ment Health Res Intellect Disabil. 2023; 16(2), 67-91.
9. Nikstat A, Riemann R. On the etiology of internalizing and externalizing problem behavior: A twin-family study. PLoS One. 2020 Mar; 23;15(3):e0230626. doi: 10.1371/journal.pone.0230626.
10. Eisenberg N, Cumberland A, Spinrad TL. Parental Socialization of Emotion. Psychol Inq. 1998;9(4):241-273. doi: 10.1207/s15327965pli0904_1.
11. Kılıç Ş, Hernandez Acton E, Zhu D, Dunsmore JC. Parental Emotion Socialization and Children's Emotional Skills and Socio-Emotional Functioning in Early Childhood in Türkiye and the United States. J Genet Psychol. 2025 Feb 8:1-20. doi: 10.1080/00221325.2025.2454314.
12. Jespersen JE, Hardy NR, Morris AS. Parent and Peer Emotion Responsivity Styles: An Extension of Gottman's Emotion Socialization Parenting Typologies. Children (Basel). 2021 Apr 22;8(5):319. doi: 10.3390/children8050319.

[Downloaded from exceptionaleducation.ir on 2026-11-13]
[DOI: https://doi.org/10.22034/j_except_educ.1.191.33]

13. Ding R, Wu N, Tang S, Liu T, Li W, Ni S. Relations between parental response to children's negative emotions and suicidal ideation in chinese adolescents: Internalizing problems, emotion regulation, and perceived relationship quality with parents as mediators. J Affect Disord. 2022, 301, 205-216. doi.org/10.1016/j.jad.2022.01.043
14. Bølstad E, Havighurst SS, Tamnes CK, Nygaard E, Bjørk RF, Stavrinou M, Espeseth T. A Pilot Study of a Parent Emotion Socialization Intervention: Impact on Parent Behavior, Child Self-Regulation, and Adjustment. Front Psychol. 2021 Oct 15;12:730278. doi: 10.3389/fpsyg.2021.730278.
15. Sheikhmohammadi A, Qanbarzadeh M, Ranjbar S. "Investigation of the Mediating Roles of Children's Emotion Regulation and Emotional Lability/Negativity in the Relationship between Parents' Coping with Children's Negative Emotions and Their Behavioral Problems". J Appl Psychol Res. 2024 Nov; 15; 3: 315-330. [In Persian]. doi: 10.22059/japr.2024.341423.644232
16. Ugarte E, Liu S, Hastings PD. (2021). Parasympathetic activity, emotion socialization, and internalizing and externalizing problems in children: Longitudinal associations between and within families. Dev Psychol. 2021 Sep;57(9):1525-1539.doi:10.1037/dev0001039
17. Sun P, Sun Y, Jiang H, Jia R, Li Z. Gratitude and problem behaviors in adolescents: The mediating roles of positive and negative coping styles. Front Psychol. 2019 July,10, 1547. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01547
18. Rolo C, Diniz E, Babore A, Brandão T. Mothers' Responses to Children's Emotions and Children's Behavior: The Mediating Role of Children's Emotion Regulation. Eur J Investig Health Psychol Educ. 2024 Jul 1;14(7):1940-1952. doi: 10.3390/ejihpe14070129.
19. Wang Y, Shang S, Xie W, Hong S, Liu Z, Su Y. The relation between aggression and theory of mind in children: A meta-analysis. Dev Sci. 2023 Mar;26(2):e13310. doi: 10.1111/desc.13310.
20. Smiley PA, Ahn A, Blackard MB, Borelli JL, Doan SN. Undoing mothers' avoidant coping with children's negative emotion: A randomized controlled trial of relational savoring. J Fam Psychol. 2024 Apr;38(3):365-376. doi: 10.1037/fam0001186.
21. Heleniak C, McLaughlin KA. Social-cognitive mechanisms in the cycle of violence: Cognitive and affective theory of mind, and externalizing psychopathology in children and adolescents. Dev Psychopathol. 2020 May;32(2):735-750. doi: 10.1017/S0954579419000725.
22. Selcuk B, Gonultas S, Ekerim-Akbulut M. Development and use of theory of mind in social and cultural context. Child Dev Perspect. 2023 March; 17(1), 39-45. https://doi.org/10.1111/cdep.12473
23. Hughes C, Devine RT, Wang Z. Does Parental Mind-Mindedness Account for Cross-Cultural Differences in Preschoolers' Theory of Mind? Child Dev. 2018 Jul;89(4):1296-1310. doi: 10.1111/cdev.12746.
24. Yeung EKL, Apperly IA, Devine RT. Measures of individual differences in adult theory of mind: A systematic review. Neurosci Biobehav Rev. 2024 Feb;157:105481. doi: 10.1016/j.neubiorev.2023.105481.
25. Austin G, Bondü R, Elsner B. (2020). Executive function, theory of mind, and conduct-problem symptoms in middle childhood. Front Psychol. 2020 Apr; 11, 539. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00539
26. Wang Y, Shang S, Xie W, Hong S, Liu Z, Su Y. The relation between aggression and theory of mind in children: A meta-analysis. Dev Sci. 2023 Mar;26(2):e13310. doi: 10.1111/desc.13310.
27. Fink E, de Rosnay M, Patalay P, Hunt C. Early pathways to bullying: A prospective longitudinal study examining the influences of theory of mind and social preference on bullying behaviour during the first 3 years of school. Br J Dev Psychol. 2020 Sep;38(3):458-477.
28. Hashemi S, Naderi H, Dehghan H. "Comparison theory of mind, Positive and negative cognitive emotion regulation and aggression in students with and without behavioral problems", Journal of School Counseling. 2021 Dec;1 (2);1-16. [In Persian]. doi: 10.22098/jsc.2021.1601
29. Hatami E, Pourmohamadreza Tajrishi M, Sajedi F, Bakhshi E. The Effect of Emotion Regulation Training on Behavioral Problems in Children with Intellectual Disability. Developmental of Psychology. 2022 Oct;18(71):167-180. [In Persian]. https://sid.ir/paper/1074439/en
30. Fabes R, Poulin RE, Eisenberg N, Madden-Derdich DA. The Coping with Children's Negative Emotions Scale (CCNES): Psychometric properties and relations with children's emotional competence. Marriage & Fam Rev. 2002;34(3-4):285-310. doi: 10.1300/J002v34n03_05
31. Sharifi Ardani A, Ghahvehchi-Alhosseini F, Asnanasharieh M, Tavallaei M, Rajabi R. The relationship between parents' emotional regulation and children's social skills, considering the mediating role of parents' coping styles with children's negative emotions. Rooyesh.2023; 12(3),175-184. [In Persian]. URL: http://frooyesh.ir/article-1-4255-fa.html

[Downloaded from exceptionaleducation.ir on 2026-11-13]
[DOI: https://doi.org/10.22034/j_except_educ.1.191.33]

32. Achenbach TM, Rescorla, LA. Manual for the ASEBA School-Age Forms and Profiles. Burlington, VT: University of Vermont Research Center for Children, Youth, & Families. 2001.
33. Minaee A. Adaptation and standardization of Child Behavior Checklist, Youth Self-report, and Teacher's Report Forms. Journal of Exceptional Children 2006; 6 (1) :529-558. [In Persian]. http://joec.ir/article-1-416-fa.html
34. Hutchins TL, Prelock PA, Bonazinga L. Psychometric evaluation of the Theory of Mind Inventory (ToMI): a study of typically developing children and children with autism spectrum disorder. J Autism Dev Disord. 2012 Mar;42(3):327-41. doi: 10.1007/s10803-011-1244-7.
35. Aliakbari Dehkordi M, Abaspour P, Mohtashemi T, Farzad V. Assessment of the Psychometric Characteristics of Theory of Mind Inventory among children in Iranian population. Advances in Cognitive Sciences. 2015; 17 (3) :38-46. [In Persian]. URL: http://icssjournal.ir/article-1-383-fa.html
36. Bandura A. Human agency in social cognitive theory. Am Psychol. 1989 Sep;44(9):1175-84. doi: 10.1037/0003-066x.44.9.1175.
37. Gottman JM, Katz LF, Hooven C. Meta-Emotion: How Families Communicate Emotionally. Mathway, NJ: Erlbaum.1997.
38. Perry NB, Dollar JM, Calkins SD, Keane SP, Shanahan L. Maternal socialization of child emotion and adolescent adjustment: Indirect effects through emotion regulation. Dev Psychol. 2020 Mar;56(3):541-552. doi: 10.1037/dev0000815.
39. Baron-Cohen S, Radecki MA, Greenberg DM, Warrier V, Holt RJ, Allison C. Sex differences in theory of mind: The on-average female advantage on the Reading the Mind in the Eyes Test. Dev Med Child Neurol. 2022 Dec;64(12):1440-1441. doi: 10.1111/dmcn.15364.
40. Gallese V, Goldman A. Mirror neurons and the simulation theory of mind-reading. Trends Cogn Sci. 1998 Dec 1;2(12):493-501. doi: 10.1016/s1364-6613(98)01262-5.
41. Polónyiová K, Kruyt J. Ostatníková D. To the Roots of Theory of Mind Deficits in Autism Spectrum Disorder: A Narrative Review. Rev J Autism Dev Disord. 2024 Apr. DOI:10.1007/s40489-024-00457-y
42. Smagorinsky P. Deconflating the ZPD and instructional scaffolding: Retranslating and reconceiving the zone of proximal development as the zone of next development. Learn Cult Soc Interact. 2017 Oct; 16: 70-75. DOI:10.1016/J.LCSI.2017.10.009
43. Abbeduto L, Thurman AJ. Language and literacy in students with intellectual disabilities: Assessment, intervention, and moderators of progress. Spec Interest Groups. 2022 Nov; 7(6), 1583–1584. DOI:10.1044/2022_PERSP-22-00211
44. Gopnik A, Wellman HM. (1992). Why the child's theory of mind really is a theory. Mind Lang. 1992;7(1-2), 145–171. https://doi.org/10.1111/j.1468-0017.1992.tb00202.x

[Downloaded from exceptionaleducation.ir on 2026-11-13]

[DOI: https://doi.org/10.22034/j_except_educ.1.191.33]