

The Effectiveness of a Music-based Developmental Relation Therapy Program on Promotion of Mothers-child Relationship of Children With Autistic Spectrum Disorder

Sadaf Darvishi 

PhD Candidate in Educational Psychology,
Science and Research Branch, Islamic Azad
University, Tehran, Iran.

Khadijeh Abolmaali Al
Hosseini *

Associate Professor, Department of Psychology,
Rudehen Branch, Islamic Azad University,
Rudehen, Iran.

Amin Rafiepoor 

Assistant Professor, Department of Psychology,
Payam Noor University, Tehran, Iran.

Fariborz Dortaj 

Professor, Department of Psychology, Allameh
Tabatabai University, Tehran, Iran.

Abstract

The aim of the present study was to investigate the effectiveness of a music-based developmental relation therapy program in the promotion of the mothers-child relationship of children with an autistic spectrum disorder. The statistical population of this study consisted of all primary school children with level 1 autistic spectrum disorder (Requiring support) that referred to the Autism Charity Center of Tehran. Sixteen boys with autistic spectrum disorder and their mothers were conveniently selected and randomly divided into experimental and control groups (N=8). ATEC, GARS-2, and MCRE questionnaires were used to diagnose autism disorder and the effectiveness of the intervention program. The results of one-way ANOVA (between groups) showed that there was a significant difference between the study's groups in Overprotective ($F_{28,1}=13/26$,

* Corresponding Author: Kh.abolmaali@iau-tnb.ac.ir


How to Cite: Darvishi, S., Abolmaali Al Hosseini, Kh., Rafiepoor, A., Dortaj, F. (2022). The Effectiveness of a Music-based Developmental Relation Therapy Program on Promotion of Mothers-child Relationship of Children With Autistic Spectrum Disorder, *Journal of Psychology of Exceptional Individuals*, 12(45), 89-112.

$p=0/001, \eta^2=0/32$) and Acceptance, $F_{28,1=9/38}, p= 0/01, \eta^2=0/25$). Indeed, the average of the interventive group in the Overprotection and Acceptance subscales were lower and greater than control groups respectively. Conclusion: The results showed that the music-based developmental relation therapy program significantly increased the mothers-child relationship of children with an autistic spectrum disorder.


Keywords: Autism, Music, Therapy, Developmental. Relationship, Mother, Floortime.

مقایسه اثربخشی توان‌بخشی شناختی و مهارت عاطفی اجتماعی بر ارتقای نظریه ذهن در کودکان اتیسم


دانشجوی دکتری روان‌شناسی تربیتی، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

صدف درویشی 


دانشیار گروه روان‌شناسی، واحد رودهن، دانشگاه آزاد اسلامی، رودهن، ایران.

خدیدجه ابوالمعالی الحسینی * 

استادیار گروه روان‌شناسی، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران.

امین رفیعی پور 

استاد گروه روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.

فریبرز درتاج 

چکیده

پژوهش حاضر، مقایسه اثربخشی توان‌بخشی شناختی و مهارت عاطفی اجتماعی بر ارتقای نظریه ذهن در کودکان اتیسم، در حیطه تحقیقات مقطعی و کاربردی بود. روش پژوهش، شبه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه کنترل بود. از ۴۵ نفر دانش‌آموز معرفی شده مدرسه پیامبر اعظم منطقه ۵ و کانون مادران یاریگر توان‌جویان اتیسم (میتا) منطقه ۶ تهران در سال (۱۳۹۸-۱۳۹۹) با تکمیل پرسش‌نامه سنجش دامنه اتیسم جامعه‌ای ۳۰ نفری با عملکرد بالا به‌عنوان گروه نمونه ۳۰ نفری به روش تصادفی طبقه‌ای در دو گروه آموزش و یک گروه کنترل (هر گروه ۱۰ نفر)، جایگزین شدند. گروه آزمایشی اول با برنامه هوشمند توان‌بخشی شناختی بازنشاسی هیجانی صورت و گروه آزمایشی دوم با آموزش مهارت‌های عاطفی اجتماعی آموزش دیدند. گروه سوم آموزشی دریافت نکردند. نتایج آماری حاصل از تحلیل کوواریانس چندمتغیری (مانکوا) و آزمون تعقیبی شفه نشان داد، میزان نظریه ذهن در کودکان اتیسم بعد از اعمال تنها توان‌بخشی شناختی افزایش یافته است و هر دو گروه نسبت به گروه کنترل دارای میانگین بالاتری در سطوح نظریه ذهن کل بودند. گروه‌های آزمایشی یک (توان‌بخشی شناختی) نسبت به گروه

* نویسنده مسئول: Kh.abolmaali@iau-tnb.ac.ir

کنترل دارای میانگین بالاتری در سطح ۱، ۲ و نظریه ذهن کل بودند و اختلاف میانگین‌ها در سطح ۰/۰۵ معنی‌دار شد. گروه آزمایش دوم (مهارت عاطفی اجتماعی) نسبت به گروه کنترل دارای میانگین بالاتری در سطح ۳ بودند و اختلاف میانگین‌ها در سطح ۰/۰۵ معنی‌دار شد. می‌توان نتیجه گرفت توان‌بخشی شناختی روش مداخله‌ای مناسب برای مربیان و درمانگران کودکان اتیسم برای ارتقای نظریه ذهن می‌باشد.

کلیدواژه‌ها: اتیسم، توان‌بخشی، مهارت عاطفی اجتماعی، نظریه ذهن

مقدمه

اتیسم، اختلالی عصبی- تحولی است که از طریق نارسایی در برقراری ارتباط، مهارت‌های اجتماعی و الگوهای رفتارهای قالبی، تکراری و علایق محدود شناسایی می‌شود. (انجمن روان‌پزشکی آمریکا، ۲۰۰۰ و ۲۰۱۳). کودکان اتیسم در حوزه شناختی نیز بسیارضعیف عمل می‌کنند. (ویتبورن و هالجین، ۲۰۱۴) از هر ۵۹ کودک یک نفر به اختلال طیف اتیسم مبتلا است (جان بایو، ۲۰۱۸) مهارت‌های اجتماعی از قبیل پاسخ مناسب به تجربیات عاطفی، ارتباط مؤثر با عواطف فردی و درک عواطف دیگران، مجموعه‌ای از رفتارهای اکتسابی است که از طریق مشاهده، مدل‌سازی، تمرین و بازخورد آموخته می‌شوند و از طریق آموزش و در تعاملات مستمر فرد با محیط رشد می‌کنند (افتخاری پور، ۱۳۹۶؛ محمدی کرگانی. همکاران، ۱۳۹۸). کودکان اتیسم به دلیل عدم تمایل در برقراری ارتباط کلامی و غیرکلامی، از مهارت‌های اجتماعی ضعیفی برخوردار هستند و در مقایسه با همسالانشان با تحول بهنجار، مشکلاتی در پردازش اطلاعات اجتماعی، عملکرد اجتماعی و بازی؛ درک احساسات دیگران اختلال در بیان غیر کلامی عواطف دارند (رضایی دهنوی و همکاران، ۱۳۹۸). برای ایجاد، تقویت یا گسترش مهارت‌های اجتماعی، مهارت‌های شناختی، شامل انواع فعالیت‌های ذهنی باهدف کسب دانش، فهم و ادراک، تغییر و اصلاح اطلاعات، لازم است (محسنی، ۱۳۹۷). برای آموزش مهارت‌های شناختی به کودکان اتیسم، معمولاً برنامه‌های درمانی سعی در پوشش جامع تمامی حوزه‌ها و پایه‌های شناخت کودکان دارند. هرچند ادراک حالات هیجانی یک فرایند ضمنی است و کودک در روند رشد بدون آموزش مستقیم آن را یاد می‌گیرد، ولی بازشناسی حالات هیجانی می‌تواند به‌صورت صریح به‌وسیله درمانگر آموزش داده شود و باعث بازشناسی حالات هیجانی و درک حالات هیجانی و حمایت رشد مهارت‌های اجتماعی شود. (نجاتی، شیری و فرقانی،

! Whitbourne & Halgin

‡ Jan Baio

۱۳۹۳) تأثیر مداخلات بهنگام روان‌شناختی و آموزشی خانواده‌محور بر میزان مهارت‌های شناختی و اجتماعی کودکان اتیسم سبب رشد و ارتقای سطح مهارت شناختی و اجتماعی می‌شود. (خوش‌اخلاق، ۱۳۹۶)

یکی از شناخته‌شده‌ترین نظریه‌ها در مشکلات شناختی کودکان، نظریه ذهن است که بر طبق آن، رفتارهای روزانه زندگی مستلزم تعامل با دیگران و فکر است؛ یعنی فرد باید نوعی ارزشیابی شناختی از موقعیت اجتماعی داشته باشد و بتواند ارتباط خود با دیگری را در بافت یا زمینه اجتماعی خاص آن در نظر گیرد. (محسنی، ۱۳۹۷). نقصان تئوری ذهن یکی از زیربناهای اختلال در مهارت‌های اجتماعی در کودکان اتیسم است (شیری و همکاران، ۱۳۹۲). کودک اتیسم در تفکیک و در نسبت‌دادن حالات هیجانی و حالات ذهنی به انسان‌ها مشکل دارد و دیگر ناتوانی‌های او از جمله ضعف در بازی‌های استعاری و وانمودسازی نیز از این مشکل اساسی ناشی می‌شود (محسنی، ۱۳۹۷). این ناتوانی در تفسیر عقاید، اهداف و عواطف دیگران، توانایی افراد اتیسم را تضعیف می‌کند و همچنین تعامل اجتماعی نیز دچار اختلال می‌شود. آموزش شناخت اجتماعی سبب بهبود نظریه ذهن و مهارت ارتباطی و اجتماعی کودکان اتیسم می‌شود. (بریور، یانگ و بارنت، ۲۰۱۷؛ دیده‌بانی و همکاران، ۲۰۱۶)

توان‌بخشی شناختی یک برنامه مداخلات شناختی و نوروسایکولوژیک است که در جهت بازسازی و رفع نقایص شناختی طراحی شده است و مانند سایر درمان‌های روان‌شناختی نوعی مهارت‌آموزی است (شولبرگ و ماتیر، ۲۰۰۱). در این برنامه، بازشناسی هیجانی با استفاده از صورت‌های گرافیکی، در ده سطح متفاوت، هیجان‌های پایه به فرد ارائه شده و بر اساس پاسخ فرد بازخورد رایانه‌ای ارائه می‌شود. (نجاتی، ۱۳۹۷).

۱) Brewer, Young & Barnet

۲) Didehbani, Allen, Kandalraft, KrawczyK & Chapman

۳) Sohlberg & Mateer

مقایسه اثربخشی توان‌بخشی شناختی و مهارت عاطفی اجتماعی بر...: درویشی و همکاران | ۹۵

تمرینات بازشناسی حالات هیجانی در بازشناسی حالت هیجانی شادی، بازشناسی حالت هیجانی غم، بازشناسی حالت هیجانی خشم و در بازشناسی حالت هیجانی ترس تأثیرگذار است. (نجاتی، شیری و فرقانی، ۱۳۹۳) برنامه یادگیری عاطفی اجتماعی، شامل فرایندهایی است که کودکان و بزرگسالان به شکل مؤثری اطلاعات و عقاید و مهارت‌های ضروری برای فهمیدن و مدیریت احساسات را به کار می‌گیرند. به دیگران مهر می‌ورزند و همدلی می‌کنند و ارتباط مثبت را بنا می‌کنند و تصمیم‌های مسئولانه می‌گیرند (دورلاک^۱ و همکاران، ۲۰۱۱). بسته آموزشی خسرو تاش و همکاران (۱۳۹۶) جهت ارتقای مهارت عاطفی اجتماعی طراحی شده است. این بسته بر مبنای یادگیری مهارت عاطفی اجتماعی کسل^۲ (۲۰۰۳)، به نقل از ویسبرگ و همکاران (۲۰۱۳) و بر پنج بعد: خودآگاهی، خودمدیریتی، آگاهی اجتماعی، مهارت‌های ارتباطی و تصمیم‌گیری مسئولانه، ساخته شد. نتایج مطالعه نجاتی، شیری و فرقانی (۱۳۹۳) حاکی از اثربخشی برنامه توان‌بخشی هیجانی در بازشناسی حالات هیجانی شادی، غم، ترس و خشم در کودکان پیش‌دستانی است. آموزش مهارت‌های اجتماعی و هیجانی، بر روابط بین‌فردی کودکان تأثیر دارد و باعث کاهش مشکلات بین‌فردی در آنان می‌شود. (حبیبی کلیر و همکاران، ۱۳۹۸) همچنین این آموزش در افزایش به‌کارگیری راهبردهای هیجانی مثبت و بهبود مهارت اجتماعی (صدری دمیرچی و اسماعیلی قاضی‌ولوئی، ۱۳۹۵) و افزایش باورهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی (رهبر کرباسدهی و همکاران، ۱۳۹۷) کودکان دارای اختلال یادگیری خاص، مؤثر گزارش شده است.

کشف بیماری اوتیسم تا حدودی جدید است. تحقیقات پیرامون اختلال اتیسم به دلیل ماهیت معماگونه و افزایش شیوع در سال‌های اخیر زیاد دیده می‌شود. (جان بایو، ۲۰۱۸) اما

^۱SEL

^۲Durlak

^۳CASEL

^۴Weissberg, Goren, Domitrovich & Dusenbury

هنوز مطالعات کافی در این باره انجام نشده است پژوهش‌های متعددی با ابزارهای متفاوت در زمینه ارتقای نظریه ذهن کودکان اتیسم صورت گرفته است اما در زمینه اثربخشی مقایسه‌ای آموزش توان‌بخشی شناختی و یادگیری مهارت عاطفی اجتماعی تحقیق تجربی صورت نگرفته است. از آنجایی که این پژوهش قصد دارد اثربخشی توان‌بخشی شناختی و مهارت عاطفی اجتماعی را بر ارتقای نظریه ذهن کودکان اتیسم مقایسه کند، می‌تواند خلأهای موجود در این زمینه را جبران نماید. نتایج این پژوهش برای معلمان، مربیان و متخصصان مراکز آموزشی و توان‌بخشی طیف اتیسم، محققین و پژوهشگران این حیطه بسیار مفید خواهد بود تا از مؤثرترین مداخلات برای بهبود شرایط روزمره این کودکان استفاده نمایند. از این روی سؤال اصلی پژوهش حاضر این است، آیا میان اثربخشی برنامه توان‌بخشی شناختی و آموزش مهارت عاطفی اجتماعی بر ارتقای نظریه ذهن در کودکان اتیسم تفاوت وجود دارد؟

روش

پژوهش حاضر در حیطه تحقیقات مقطعی و کاربردی، به روش شبه آزمایشی و با طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه کنترل است. از جامعه آماری ۴۵ نفره معرفی شده از مدرسه پیامبر اعظم (ص) منطقه ۵ تهران و کانون مادران یاریگر توان‌جویان اتیسم (میتا) منطقه ۶ تهران در سال تحصیلی (۱۳۹۸-۹۹) طی فرایند ارزیابی بر اساس ملاک‌های ورود به پژوهش (محدودیت سنی ۵ تا ۱۵ سال، دارا بودن حداقل ارتباط چشمی، برخورداری از کلام حتی به شکل کلمه‌گویی) و همچنین غربالگری، با تکمیل پرسش‌نامه سنجش دامنه اتیسم^۱ جامعه‌ای متشکل از ۳۰ نفر با نمره بالای ۵۰، اتیسم با عملکرد بالا تشخیص داده شدند و از طریق جدول کوهن، حجم نمونه با سطح اطمینان ۰/۹۵ و میزان خطای ۱ درصد (سرمد، بازرگان و حجازی، ۱۳۹۵) ۳۰ نفر محاسبه شد و به روش تصادفی طبقه‌ای در دو

۱. Autism Spectrum Screening Questionnaire (ASSQ)

گروه آموزش و یک گروه کنترل (هر گروه ۱۰ نفر) جایگزین شدند. جهت گردآوری داده‌ها از پرسشنامه سنجش دامنه اتیسم و آزمون نظریه ذهن استفاده گردید. پرسشنامه سنجش دامنه اتیسم توسط اهلر و گیلبرگ^۱ (۱۹۹۳) طراحی و توسط کاسه‌چی (۱۳۹۰) هنجاریابی شد. برای محاسبه اعتبار درونی، ضرایب اعتبار آلفا پرسشنامه در گروه والدین کودکان عادی پایه‌های اول تا پنجم ابتدایی قبل از حذف سؤال‌های نامناسب (۰/۷۶) و در گروه معلمان (۰/۷۷) برآورد شد. بعد از حذف سؤال‌های نامناسب ضریب آلفای کرونباخ در گروه والدین کودکان عادی (۰/۷۷) والدین کودکان اتیسم (۰/۶۵)، معلمان کودکان عادی (۰/۸۱) و معلمان کودکان اتیسم (۰/۷۰) برآورد شد. ضریب آلفای کرونباخ به‌دست‌آمده در گروه والدین و معلمان کودکان عادی و طیف اتیسم نشان می‌دهد که آیت‌های ASSQ برای غربالگری کودکان اتیسم با عملکرد بالا مناسب است (کاسه‌چی، ۱۳۹۰). فرم اصلی آزمون نظریه ذهن توسط استیرمن^۲ (۱۹۹۹) به‌منظور سنجش "نظریه ذهن" در کودکان عادی و مبتلا به اختلالات فراگیر رشد طراحی شد. (البرزی و خیر، ۱۳۸۵) این آزمون توسط قمرانی، البرزی و خیر (۱۳۸۵) بومی‌سازی شده است. برای بررسی روایی این آزمون از روش‌های روایی محتوایی، همبستگی خرده آزمون‌ها یا نمره کل و روایی هم‌زمان استفاده شده است؛ روایی هم‌زمان از طریق همبستگی آزمون با تکلیف خانه عروسک‌ها ۰/۸۹ برآورد گردیده است که در سطح یک‌صدم معنادار بود. ضرایب همبستگی خرده آزمون‌ها با نمره کل آزمون نیز در تمام موارد معنادار بین ۰/۸۲ تا ۰/۹۶ متغیر بود. پایایی آزمون با سه روش بازآزمایی، آلفای کرونباخ و ضریب اعتبار نمره‌گزاران بررسی شد. پایایی بازآزمایی بین ۰/۷۰ تا ۰/۹۴ متغیر بوده است و کلیه ضرایب در سطح یک‌صدم معنادار بود. ثبات درونی آزمون با استفاده از آلفای کرونباخ برای کل آزمون و هر یک از خرده آزمون‌ها به ترتیب ۰/۸۶، ۰/۷۲، ۰/۸۰، ۰/۸۱ محاسبه شد.

^۱ Ehlers & Gillberg

^۲ Stimerman

همچنین ضریب اعتبار نمره گذاران ۰/۹۸ به دست آمد.

روش اجرا

گروه آزمایشی اول با برنامه هوشمند توان‌بخشی‌شناختی بازشناسی هیجانی صورت (عارف)، ۱۰ جلسه ۳۰-۴۵ دقیقه‌ای با نسخه کرتکس درمانگر و مراجع با رایانه و گوشی همراه در محیط مجازی تحت آموزش قرار گرفتند. با بازی‌های کامپیوتری بازشناسی چهره به شکل کلامی و تصویری با توجه به پیشرفت آزمودنی‌ها با عبور از مراحل اولیه و ورود به مراحل سخت‌تر انجام گرفت. گروه آزمایشی دوم با بسته آموزشی یادگیری عاطفی اجتماعی^۱ (خسروتاش، ابوالمعالی و هاشمیان، ۱۳۹۶) با پرسش و پاسخ پژوهشگر طبق محتوای بسته آموزشی طی ۱۱ جلسه ۳۰ دقیقه‌ای قرار گرفتند؛ و گروه سوم بدون هیچ آموزشی در گروه کنترل جای داده شدند.

یافته‌ها

با بررسی میانگین و انحراف استاندارد سطوح نظریه ذهن برای سه گروه به تفکیک و میانگین و انحراف کل در گروه آزمایش (۱): توان‌بخشی‌شناختی، آزمایش (۲): آموزش مهارت‌های عاطفی اجتماعی و گروه کنترل نشان داده شد. میزان نظریه ذهن در کودکان اتیسم بعد از اعمال تنها توان‌بخشی‌شناختی افزایش پیدا کرد. (جدول ۱)

جدول ۱. شاخص‌های آماری مربوط به نمرات متغیرهای پژوهش برحسب گروه

متغیر	گروه	حالت	میانگین	انحراف استاندارد
سطح ۱ (بازشناسی عواطف وانمود)	آزمایش (۱)	پیش‌آزمون	۸/۸۰	۵/۹۴
		پس‌آزمون	۱۰/۸۰	۵/۸۰
	آزمایش (۲)	پیش‌آزمون	۱۲/۰۰	۳/۳۳

^۱ Social Emotional Learning

متغیر	گروه	حالت	میانگین	انحراف استاندارد	
سطح ۲ (اظهار اولیه یک نظریه ذهن واقعی)	کنترل	پس آزمون	۱۰/۸۰	۴/۱۸	
		پیش آزمون	۶/۸۰	۴/۰۷	
		پس آزمون	۶/۹۰	۳/۸۴	
	آزمایش (۱)	پیش آزمون	۴/۳۰	۳/۷۱	
		پس آزمون	۱۰/۷۰	۱/۶۳	
	آزمایش (۲)	پیش آزمون	۷/۸۰	۲/۴۸	
		پس آزمون	۳/۷۰	۲/۸۶	
	کنترل	پیش آزمون	۳/۹۰	۲/۵۵	
		پس آزمون	۴/۲۰	۲/۶۹	
	سطح ۳ (جنبه‌های پیشرفته ذهن)	آزمایش (۱)	پیش آزمون	۰/۹۰	۰/۹۹
			پس آزمون	۲/۶۰	۱/۳۴
		آزمایش (۲)	پیش آزمون	۴/۲۰	۳/۰۸
پس آزمون			۸/۹۰	۲/۶۴	
کنترل		پیش آزمون	۱/۷۰	۱/۷۶	
		پس آزمون	۱/۵۰	۱/۴۳	
نظریه ذهن کل		آزمایش (۱)	پیش آزمون	۱۴/۰۰	۱۰/۲۱
			پس آزمون	۲۴/۱۰	۷/۶۹
		آزمایش (۲)	پیش آزمون	۲۴/۰۰	۴/۶۴
			پس آزمون	۲۳/۴۰	۵/۹۲
		کنترل	پیش آزمون	۱۲/۵۰	۴/۴۲
			پس آزمون	۱۲/۷۰	۶/۰۱
	رفتار اجتماعی مناسب	آزمایش (۱)	پیش آزمون	۴۱/۹۰	۱۵/۶۸
			پس آزمون	۴۳/۵۰	۱۵/۲۴
		آزمایش (۲)	پیش آزمون	۳۲/۴۰	۷/۰۱
			پس آزمون	۳۲/۷۰	۶/۵۶
		کنترل	پیش آزمون	۳۵/۱۰	۱۳/۲۵
			پس آزمون	۳۴/۷۰	۱۲/۹۳
آزمایش (۱)		پیش آزمون	۲۱/۹۰	۶/۳۱	
		پس آزمون	۱۹/۰۰	۶/۰۰	

متغیر	گروه	حالت	میانگین	انحراف استاندارد	
	آزمایش (۲)	پیش‌آزمون	۱۹/۰۰	۶/۳۷	
		پس‌آزمون	۱۸/۰۰	۵/۷۷	
	کنترل	پیش‌آزمون	۲۳/۱۰	۸/۱۳	
		پس‌آزمون	۲۳/۳۰	۸/۲۰	
پرخاشگری و رفتار تکانشی	آزمایش (۱)	پیش‌آزمون	۲۳/۱۰	۱۰/۹۷	
		پس‌آزمون	۲۰/۹۰	۱۰/۸۱	
	آزمایش (۲)	پیش‌آزمون	۲۵/۳۰	۵/۶۱	
		پس‌آزمون	۲۳/۵۰	۵/۸۵	
	کنترل	پیش‌آزمون	۲۰/۹۰	۶/۲۴	
		پس‌آزمون	۲۱/۰۰	۶/۳۷	
	برتری‌طلبی و اطمینان زیاد به خود داشتن	آزمایش (۱)	پیش‌آزمون	۱۰/۰۰	۴/۷۸
			پس‌آزمون	۱۲/۸۰	۴/۳۱
آزمایش (۲)		پیش‌آزمون	۹/۴۰	۳/۶۵	
		پس‌آزمون	۱۱/۷۰	۳/۳۶	
کنترل		پیش‌آزمون	۷/۹۰	۴/۰۱	
		پس‌آزمون	۸/۲۰	۳/۵۲	
رابطه با همسالان		آزمایش (۱)	پیش‌آزمون	۲۰/۳۰	۶/۳۹
			پس‌آزمون	۲۲/۴۰	۵/۷۱
	آزمایش (۲)	پیش‌آزمون	۱۷/۵۰	۴/۵۰	
		پس‌آزمون	۲۱/۵۰	۳/۴۷	
	کنترل	پیش‌آزمون	۲۰/۸۰	۶/۴۴	
		پس‌آزمون	۲۱/۲۰	۵/۶۷	
مهارت اجتماعی کل	آزمایش (۱)	پیش‌آزمون	۱۱۷/۲۰	۲۷/۰۰	
		پس‌آزمون	۱۱۹/۳۰	۲۷/۳۷	
	آزمایش (۲)	پیش‌آزمون	۱۰۳/۶۰	۱۳/۷۳	
		پس‌آزمون	۱۰۷/۴۰	۱۲/۰۸	
	کنترل	پیش‌آزمون	۱۰۷/۸۰	۱۴/۳۶	
		پس‌آزمون	۱۰۸/۴۰	۱۳/۵۱	

مقایسه اثربخشی توان‌بخشی شناختی و مهارت عاطفی اجتماعی بر...؛ درویشی و همکاران | ۱۰۱

آزمایش (۱): توان‌بخشی شناختی، آزمایش (۲): آموزش مهارت‌های عاطفی اجتماعی
 برای ارزیابی مفروضه‌ها به منظور مقایسه اثر متغیرهای مستقل، تحلیل کواریانس چندمتغیری به کار گرفته شد. در ابتدا جهت بررسی پیش فرض‌های تحلیل کواریانس موارد ضروری مورد بررسی قرار گرفت. استیونس^۱ (۱۹۹۶) پیشنهاد کرده است که برای مطالعات آزمایشی در حدود ۱۰ آزمودنی برای هر گروه مورد نیاز است. همچنین در تحلیل کواریانس لازم است تعداد موردها از تعداد متغیرهای وابسته بیشتر باشد. در پژوهش حاضر برای متغیرهای نظریه ذهن حداقل مورد نیاز رعایت شده است. (جدول ۲)

جدول ۲. کجی و کشیدگی و آزمون کالموگراف اسمیرنف برای خرده‌مقیاس‌ها

P	KM	خطای استاندارد کشیدگی	کشیدگی	خطای استاندارد کجی	کجی	متغیرهای وابسته	
						پیش-آزمون	پس‌آزمون
۰/۲۰۰	۰/۱۶	۰/۸۳	-۰/۴۰	۰/۴۲	۰/۲۲	پیش-آزمون	سطح ۱ (بازشناسی عواطف وانمود)
						پس‌آزمون	
۰/۱۴۲	۰/۱۳	۰/۸۳	-۱/۲۱	۰/۴۲	-۰/۰۳	پیش-آزمون	سطح ۲ (اظهار اولیه یک نظریه ذهن واقعی)
						پس‌آزمون	
۰/۰۶۶	۰/۲۶	۰/۸۳	۱/۸۳	۰/۴۲	۱/۴۵	پیش-آزمون	سطح ۳ (جنبه‌های پیشرفته ذهن)
						پس‌آزمون	
۰/۲۰۰	۰/۲۰	۰/۸۳	-۰/۳۳	۰/۴۲	۰/۸۸	پیش-آزمون	نظریه ذهن کل
						پس‌آزمون	
۰/۱۰۴	۰/۱۲	۰/۸۳	-۰/۶۵	۰/۴۲	۰/۱۲	پیش-آزمون	رفتار اجتماعی مناسب
						پس‌آزمون	
۰/۲۰۰	۰/۱۴	۰/۸۳	-۰/۸۷	۰/۴۲	۰/۴۹	پیش-آزمون	رفتارهای غیراجتماعی
						پس‌آزمون	
۰/۱۲۲	۰/۱۸	۰/۸۳	-۰/۸۱	۰/۴۲	۰/۴۹	پیش-آزمون	

۱) Stevens

P	KM	خطای استاندارد کشیدگی	کشیدگی	خطای استاندارد کجی	کجی	متغیرهای وابسته	
						پس‌آزمون	پیش‌آزمون
						آزمون	
۰/۲۰۰	۰/۱۹	۰/۸۳	-۰/۵۴	۰/۴۲	۰/۷۴	پس‌آزمون	
۰/۰۶۶	۰/۱۷	۰/۸۳	۴/۱۴	۰/۴۲	۱/۵۵	پیش- آزمون	پرخاشگری و رفتار تکانشی
۰/۲۰۰	۰/۱۰	۰/۸۳	۳/۷۲	۰/۴۲	۱/۴۴	پس‌آزمون	
۰/۰۵۶	۰/۲۷	۰/۸۳	۰/۰۲	۰/۴۲	۱/۱۴	پیش- آزمون	برتری طلبی و اطمینان زیاد به خود
۰/۲۰۰	۰/۱۱	۰/۸۳	-۰/۰۲	۰/۴۲	۰/۷۷	پس‌آزمون	
۰/۱۲۱	۰/۱۴	۰/۸۳	۰/۸۳	۰/۴۲	۰/۶۹	پیش- آزمون	رابطه با همسالان
۰/۰۷۰	۰/۱۵	۰/۸۳	۲/۰۸	۰/۴۲	۱/۱۷	پس‌آزمون	
۰/۲۰۰	۰/۱۱	۰/۸۳	۰/۱۳	۰/۴۲	۰/۶۲	پیش- آزمون	مهارت اجتماعی کل
۰/۲۰۰	۰/۰۹	۰/۸۳	۰/۸۸	۰/۴۲	۰/۸۵	پس‌آزمون	

جهت بررسی اثربخشی توان‌بخشی شناختی و آموزش مهارت‌های عاطفی اجتماعی بر ارتقای نظریه ذهن در کودکان اتیسم، با توجه به وجود متغیر مستقل طبقه‌ای دوسطحی (گروه آزمایش و گروه کنترل)، متغیر وابسته پیوسته (نمرات نظریه ذهن کل) و همچنین متغیر هم‌تغییر (نمرات پیش‌آزمون نظریه ذهن کل) از تحلیل کواریانس استفاده شد. این تحلیل به ما نشان خواهد داد که آیا بین میانگین نظریه ذهن کل در کودکان اتیسم برای گروه آزمایش و کنترل بعد از تعدیل نمره‌های پیش‌آزمون اولیه از نظر آماری تفاوت معنادار وجود دارد.

مقایسه اثربخشی توان‌بخشی شناختی و مهارت عاطفی اجتماعی بر...؛ درویشی و همکاران | ۱۰۳

جدول ۳. نتایج تحلیل کواریانس چندمتغیری روی نمره‌های پس‌آزمون نظریه ذهن کل

میزان تأثیر	سطح معناداری	F	میانگین مجدورات	Df	مجموع مجدورات	متغیر وابسته	
۰/۶۳	۰/۰۰۰	۴۶/۱۲	۷۵۱/۶۶	۱	۷۵۱/۶۶	نظریه ذهن کل	پیش‌آزمون
۰/۵۷	۰/۰۰۰	۱۷/۸۵	۲۹۱/۰۲	۲	۵۸۲/۰۴		گروه
			۱۶/۲۹	۲۶	۴۲۳/۷۳		خطا
				۳۰	۱۴۰۷۲/۰۰		مجموع

همان‌طور که در جدول ۳ دیده شد بین میانگین نظریه ذهن کل در گروه‌های آزمایش و کنترل تفاوت معناداری وجود دارد. این جدول نشان می‌دهد با حذف تأثیر نمرات پیش‌آزمون بین میانگین تعدیل‌شده نظریه ذهن کل برحسب گروه در مرحله پس‌آزمون تفاوت معناداری وجود دارد. بر این اساس می‌توان گفت توان‌بخشی شناختی یا آموزش مهارت عاطفی اجتماعی در پس‌آزمون باعث افزایش نمرات در پرسش‌نامه نظریه ذهن کل در کودکان اتیسم شده است. از سویی دیگر میزان تأثیر نشان می‌دهد توان‌بخشی شناختی یا آموزش مهارت عاطفی اجتماعی حدود ۵۷ درصد بر افزایش نظریه ذهن کل در کودکان اتیسم تأثیر گذاشته است.

جدول ۴. تحلیل کواریانس چندمتغیری روی نمره‌های پس‌آزمون خرده‌مقیاس‌های نظریه ذهن

میزان تأثیر	سطح معناداری	F	میانگین مجدورات	Df	مجموع مجدورات	متغیر وابسته	
۰/۹۳	۰/۰۰۰	۲۳۴/۹۷	۳۹۸/۸۴	۱	۳۹۸/۸۴	سطح ۱ (بازشناسی عواطف وانمود)	پیش‌آزمون
۰/۴۰	۰/۰۰۳	۱۱/۷۲	۱۹/۸۹	۱	۱۹/۸۹		گروه
			۱/۶۹	۱۷	۲۸/۸۵		خطا
					۲۰۴۳/۰۰		مجموع
۰/۰۹	۰/۱۹۵	۱/۸۲	۸/۳۲	۱	۸/۳۲	سطح ۲ (اظهار اولیه یک نظریه ذهن واقعی)	پیش‌آزمون
۰/۷۳	۰/۰۰۰	۴۷/۱۸	۲۱۵/۸۵	۱	۲۱۵/۸۵		گروه
			۴/۵۷	۱۷	۷۷/۷۷		خطا
				۲۰	۱۳۹۱/۰۰		مجموع

میزان تأثیر	سطح معناداری	F	میانگین مجدورات	Df	مجموع مجدورات	متغیر وابسته	
۰/۶۱	۰/۰۰۰	۲۶/۷۵	۲۱/۳۴	۱	۲۱/۳۴	پیش‌آزمون	سطح ۳ (جنبه‌های پیشرفته ذهن)
۰/۴۹	۰/۰۰۱	۱۶/۸۲	۱۳/۴۱	۱	۱۳/۴۱	گروه	
			۰/۷۹	۱۷	۱۳/۵۵	خطا	
				۲۰	۱۲۵/۰۰	مجموع	
۰/۸۵	۰/۰۰۰	۱۰۳/۳۱	۷۱۱/۴۳	۱	۷۱۱/۴۳	پیش‌آزمون	نظریه ذهن کل
۰/۸۱	۰/۰۰۰	۷۶/۸۸	۵۲۹/۴۳	۱	۵۲۹/۴۳	گروه	
			۶/۸۸	۱۷	۱۱۷/۰۶	خطا	
				۲۰	۸۱۲۵/۰۰	مجموع	

همان‌طور که در جدول ۴ مشاهده می‌شود بین میانگین خرده‌مقیاس‌های نظریه ذهن (سطح یک، سطح دو و سطح سه) و نظریه ذهن کل در گروه آزمایش اول (تحت توان‌بخشی شناختی) و کنترل تفاوت معناداری وجود دارد. این جدول نشان می‌دهد با حذف تأثیر نمرات پیش‌آزمون بین میانگین تعدیل‌شده خرده‌مقیاس‌های مذکور برحسب گروه در مرحله پس‌آزمون تفاوت معناداری وجود دارد. بر این اساس می‌توان گفت در پس‌آزمون باعث افزایش نمرات خرده‌مقیاس‌های ذکرشده در گروه آزمایش شده است.

جدول ۵. تحلیل کواریانس چندمتغیری روی نمره‌های پس‌آزمون خرده‌مقیاس‌های نظریه ذهن در گروه دوم و سوم

متغیر وابسته مجموع مجدورات Df میانگین مجدورات F سطح معناداری میزان تأثیر							
۰/۸۷	۰/۰۰۰	۱۱۴/۲۸	۲۴۵/۲۲	۱	۲۴۵/۲۲	پیش‌آزمون	سطح ۱ (بازشناسی عواطف وانمود)
۰/۱۳	۰/۱۲۱	۲/۶۵	۵/۷۰	۱	۵/۷۰	گروه	
			۲/۱۴	۱۷	۳۶/۴۷	خطا	
				۲۰	۱۸۹۷/۰۰	مجموع	
۰/۰۲	۰/۵۴۵	۰/۳۸	۲/۹۹	۱	۲/۹۹	پیش‌آزمون	سطح ۲ (اظهار اولیه یک نظریه ذهن واقعی)
۰/۰۱	۰/۵۶۹	۰/۳۳	۲/۶۴	۱	۲/۶۴	گروه	
			۷/۸۳	۱۷	۱۳۳/۱۰	خطا	
				۲۰	۴۳۳/۰۰	مجموع	

مقایسه اثربخشی توان‌بخشی شناختی و مهارت عاطفی اجتماعی بر...؛ درویشی و همکاران | ۱۰۵

متغیر وابسته مجموع مجدورات Df میانگین مجدورات F سطح معناداری میزان تأثیر							
۰/۲۷	۰/۰۲۰	۶/۵۳	۲۲/۶۰	۱	۲۲/۶۰	پیش‌آزمون	سطح ۳ (جنبه‌های پیشرفته ذهن)
۰/۷۲	۰/۰۰۰	۴۴/۸۰	۱۵۴/۹۳	۱	۱۵۴/۹۳	گروه	
			۳/۴۵	۱۷	۵۸/۷۹	خطا	
				۲۰	۸۹۶/۰۰	مجموع	
۰/۳۶	۰/۰۰۶	۹/۸۲	۲۲۴/۰۸	۱	۲۲۴/۰۸	پیش‌آزمون	نظریه ذهن کل
۰/۰۱	۰/۶۳۷	۰/۲۳	۵/۲۵	۱	۵/۲۵	گروه	
			۲۲/۸۱	۱۷	۳۸۷/۹۱	خطا	
				۲۰	۷۵۷۶/۰۰	مجموع	

همان‌طور که در جدول ۵ مشاهده می‌شود بین میانگین خرده‌مقیاس‌های نظریه ذهن (سطح ۳) در گروه آزمایش دوم و کنترل تفاوت معناداری وجود دارد. این جدول نشان می‌دهد با حذف تأثیر نمرات پیش‌آزمون بین میانگین تعدیل‌شده خرده‌مقیاس نظریه ذهن برحسب گروه در مرحله پس‌آزمون تفاوت معناداری وجود دارد. بر این اساس می‌توان گفت در پس‌آزمون باعث افزایش نمرات خرده‌مقیاس‌های ذکرشده در گروه آزمایش شده است.

جدول ۶. آزمون شفه برای مقایسه میانگین مهارت ارتباطی کل در سه گروه

اطمینان با ۹۵ درصد		مقدار p	خطای معیار	میانگین	گروه‌ها	سطح ۱ (بازشناسی عواطف وانمود)
سطح بالا	سطح پائین					
۴/۵۶	۱/۶۴	۰/۰۰۰	۰/۷۰	۳/۱۰*	مهارت‌های عاطفی	
۳/۳۸	۰/۵۳	۰/۰۰۹	۰/۶۹	۱/۹۵*	کنترل	
-۱/۶۴	-۴/۵۶	۰/۰۰۰	۰/۷۰	-۳/۱۰*	توان‌بخشی	
۰/۴۰	-۲/۷۰	۰/۱۴۲	۰/۷۵	-۱/۱۴	کنترل	
-۰/۵۳	-۳/۳۸	۰/۰۰۹	۰/۶۹	-۱/۹۵*	توان‌بخشی شناختی	
۲/۷۰	-۰/۴۰	۰/۱۴۲	۰/۷۵	۱/۱۴	مهارت‌های عاطفی	

با ۹۵ درصد اطمینان		مقدار p	خطای معیار	میانگین	گروه‌ها	
سطح بالا	سطح پائین					
۱۰/۲۵	۵/۲۵	۰/۰۰۰	۱/۲۱	۷/۷۵*	مهارت‌های عاطفی	سطح ۲ (اظهار اولیه یک نظریه ذهن واقعی)
۸/۶۴	۴/۱۸	۰/۰۰۰	۱/۰۸	۶/۴۱*	کنترل	
-۵/۲۵	-۱۰/۲۵	۰/۰۰۰	۱/۲۱	-۷/۷۵*	توان بخشی	
۱/۲۱	-۳/۹۰	۰/۲۹۱	۱/۲۴	-۱/۳۴	کنترل	
-۴/۱۸	-۸/۶۴	۰/۰۰۰	۱/۰۸	-۶/۴۱*	توان بخشی شناختی	
۳/۹۰	-۱/۲۱	۰/۲۹۱	۱/۲۴	۱/۳۴	مهارت‌های عاطفی	
-۲/۹۱	-۶/۵۴	۰/۰۰۰	۰/۸۸	-۴/۷۳*	مهارت‌های عاطفی	سطح ۳ (جنبه‌های پیشرفته ذهن)
۳/۰۰	-۰/۰۴	۰/۰۵۷	۰/۷۴	۱/۴۸	کنترل	
۶/۵۴	۲/۹۱	۰/۰۰۰	۰/۸۸	۴/۷۳*	توان بخشی	
۷/۹۰	۴/۵۲	۰/۰۰۰	۰/۸۲	۶/۲۱*	کنترل	
۰/۰۴	-۳/۰۰	۰/۰۵۷	۰/۷۴	-۱/۴۸	توان بخشی شناختی	
-۴/۵۲	-۷/۹۰	۰/۰۰۰	۰/۸۲	-۶/۲۱*	مهارت‌های عاطفی	
۱۲/۶۳	۳/۹۱	۰/۰۰۱	۲/۱۲	۸/۲۷*	مهارت‌های عاطفی	نظریه ذهن کل
۱۳/۹۹	۶/۵۳	۰/۰۰۰	۱/۸۱	۱۰/۲۶*	کنترل	
-۳/۹۱	-۱۲/۶۳	۰/۰۰۱	۲/۱۲	-۸/۲۷*	توان بخشی	
۶/۵۴	-۲/۵۶	۰/۳۷۷	۲/۲۱	۱/۹۹	کنترل	
-۶/۵۳	-۱۳/۹۹	۰/۰۰۰	۱/۸۱	-۱۰/۲۶*	توان بخشی شناختی	
۲/۵۶	-۶/۵۴	۰/۳۷۷	۲/۲۱	-۱/۹۹	مهارت‌های عاطفی	

مقایسه اثربخشی توان‌بخشی شناختی و مهارت عاطفی اجتماعی بر...؛ درویشی و همکاران | ۱۰۷

نتایج آزمون شفه نیز نشان داد که مداخله توان‌بخشی شناختی و آموزش مهارت اجتماعی عاطفی اثربخش بود. به این ترتیب که در گروه‌های آزمایش یک (توان‌بخشی شناختی) نسبت به گروه کنترل دارای میانگین بالاتری در سطح ۱، ۲ و نظریه ذهن کل بودند و اختلاف میانگین‌ها در سطح ۰/۰۵ معنی‌دار شد. همچنین، در گروه آزمایش (مهارت عاطفی) نسبت به گروه کنترل دارای میانگین بالاتری در سطح ۳ بودند و اختلاف میانگین‌ها در سطح ۰/۰۵ معنی‌دار شد.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف از اجرای این پژوهش مقایسه اثربخشی برنامه توان‌بخشی شناختی و آموزش مهارت عاطفی اجتماعی بر ارتقای نظریه ذهن در کودکان اتیسم بود. بر اساس یافته‌های پژوهش، مداخله برنامه توان‌بخشی شناختی و آموزش مهارت عاطفی اجتماعی بر ارتقای مهارت‌های ارتباطی و نظریه ذهن در کودکان اتیسم اثربخش بود؛ اما اثربخشی توان‌بخشی شناختی بر ارتقای مهارت‌های ارتباطی در کودکان اتیسم بیشتر از اثربخشی آموزش مهارت عاطفی اجتماعی است و اثربخشی آموزش مهارت‌های عاطفی اجتماعی بر ارتقای نظریه ذهن در کودکان اتیسم بیشتر از اثربخشی آموزش توان‌بخشی شناختی است. یافته‌های پژوهش با یافته‌های صدیقی، میکائیلی و عیسی‌زادگان (۱۳۹۷)، فرخی، مصطفی‌پور و سهرابی (۱۳۹۵)، فرهادی و همکاران (۱۳۹۳) بریور^۱ و همکاران (۲۰۱۷)، دیده‌بانی و همکاران (۲۰۱۶)، پیرسون^۲ و همکاران (۲۰۱۳) و گیورز^۳ و همکاران (۲۰۰۶) هم سو است. آموزش بازشناسی هیجان‌های چهره که از موارد آموزشی در توان‌بخشی شناختی عارف در پژوهش حاضر بود، برای بازشناسی هیجان‌ها و درک حالات هیجانی و احساس خود و دیگران در همه کودکان مفید و مؤثر بوده و برای ارتقای سه سطح نظریه ذهن (سطح یک:

^۱ Brewer

^۲ Pearson

^۳ Gevers

نظریه ذهن مقدماتی، بازشناسی عواطف وانمود؛ سطح دو: اظهار اولیه نظریه ذهن واقعی، باور کاذب اولیه و سطح سه: جنبه پیشرفته نظریه ذهن، باور کاذب ثانویه) کودکان طیف اتیسم نیز بسیار مؤثر عمل کرده است. همچنین آموزش مؤلفه‌های یادگیری عاطفی اجتماعی (خودآگاهی، خودمدیریتی، آگاهی اجتماعی، کسب مهارت‌های اجتماعی، توانایی حل مسئله و تصمیم‌گیری) بر ارتقای سطوح نظریه ذهن مؤثر بوده است. به‌طور خلاصه می‌توان جهت تأیید نتایج پژوهش حاضر به مطالعات پژوهشگران زیر استناد کرد. لازم به ذکر است به دلیل شرایط حاکم بر جامعه، به دلیل همه‌گیری کووید-۱۹، امکان بررسی تعداد نمونه بیشتر مقدور نبود و این مسئله تعمیم‌پذیری را محدود می‌کند. همچنین یاددهی و یادگیری کودکان اتیسم نیاز به تکرار و تمرین بی‌وقفه دارد که به دلیل اجرای آموزش از طریق فضای مجازی، کنترل شرایط تمرکز، توجه و تعامل کافی فراهم نبود. با توجه به نتایج به‌دست‌آمده از پژوهش حاضر پیشنهاد می‌شود نرم‌افزارهای آموزش یادگیری هیجان‌ها و تقلید و بهبود ارتباط در آموزش و پرورش به‌ویژه برای کودکان استثنایی مورد استفاده قرار گیرد. همچنین پیشنهاد می‌شود برای ماندگاری و تأثیر بیشتر بر یادگیری کودکان از تلفیق نرم‌افزارهای شناختی و مهارت‌های زندگی و همچنین مهارت عاطفی اجتماعی استفاده شود.

ORCID

Sadaf Darvishi

 <https://orcid.org/>

Khadijeh Abolmaali Al

 <https://orcid.org/>

Hosseini

Amin Rafiepoor

 <https://orcid.org/>

Fariborz Dortaj

 <https://orcid.org/>

منابع

- افتخاری پور، خ. (۱۳۹۶) اثربخشی موسیقی‌درمانی بر بهبود مهارت‌های اجتماعی کودکان اتیسم. پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته روان‌شناسی تربیتی. دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی
- آبادی، ف. نجاتی و. پوراعتماد، ح. (۱۳۹۵ الف). بررسی آموزش تقلید در بهبود توانایی ذهن‌خوانی در بین کودکان مبتلا به اتیسم با عملکرد بالا. *مجله علوم روان‌شناختی*؛ ۱۵(۵۹)، ۳۷۶-۳۹۰.
- آبادی، ف. نجاتی و. پوراعتماد، ح. (۱۳۹۵ ب). اثربخشی تقلید تظاهرات هیجانی چهره بر بهبود تشخیص حالات هیجانی در کودکان دارای اختلال طیف درخودمانده با کنش فرارونده. *مجله علوم روان‌شناختی*، ۴۳(۵)، ۶۷۹-۶۹۰.
- البرزی، ش. خیر، م. (۱۳۸۱). بررسی پایایی و روایی مقیاس سنجش مهارت‌های اجتماعی ماتسون و مقایسه عملکرد دختران و پسران دبیرستانی در این مقیاس. *مجله علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز*. ۱۸ (۲). پی‌اپی ۳۶.
- حبیبی کلیر، ر. فرید، ا. مصرآبادی، ج. بهادری خسروشاهی، ج. (۱۳۹۸). اثربخشی آموزش مهارت‌های اجتماعی و هیجانی بر بهبود روابط بین فردی دانش‌آموزان. *دوماهنامه علمی-پژوهشی راهبردهای آموزش در علوم پزشکی*. ۱۲ (۱): ۸-۱۵
- خسرو تاش، پ. ابوالعالی الحسینی، خ. هاشمیان، ک. (۱۳۹۶). مقایسه اثربخشی آموزش کارکردهای اجرایی و آموزش اجتماعی-هیجانی بر بهبود عملکرد توجه مداوم در دانش‌آموزان با اختلال ریاضی. *فصلنامه روان‌شناسی افراد استثنایی*. ۷(۲۷). صص ۲۷-۱۱۳.
- خوش‌اخلاق، ح. (۱۳۹۶). بررسی تأثیر مداخلات بهنگام روان‌شناختی و آموزشی خانواده‌محور بر میزان مهارت‌های شناختی و اجتماعی کودکان اتیسم. *مجله دانش و پژوهش در روان‌شناسی کاربردی*. ۱۸(۲)، پی‌اپی ۷۰، صص ۱۰۲-۱۱۴.
- دیلمی، ن. نادری، ف. (۱۳۹۷). اثربخشی روش دوساهو بر کارکردهای اجرایی، انعطاف‌پذیری

ذهنی و نظریه ذهن در کودکان اتیستیک با عملکرد بالا. فصلنامه کودکان استثنایی، ۱۸(۴)، صص ۴۱-۵۴.

رضایی دهنوی، ص. دهقان، ا. رشیدی، س. شجاعی، س. (۱۳۹۸). تأثیر آموزش تنظیم هیجان بر مهارت‌های اجتماعی کودکان با اختلال طیف اوتیسم. فصلنامه سلامت روان کودک.

رهبر کرباسدهی، ف. ابوالقاسمی، ع. رهبر کرباسدهی، ا. (۱۳۹۷). تأثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی - هیجانی بر باورهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی دانش‌آموزان مبتلا به اختلال یادگیری خاص. دوفصلنامه راهبردهای شناختی در یادگیری، ۶(۱۰)، ۳۹-

doi: 10.22084/j.psychogy.2017.13048.1544 .۵۵

سرمد، ز. بازرگان، ع. حجازی، ا. (۱۳۹۵). روش‌های تحقیق در علوم رفتاری (چاپ ۲۹). تهران: آگه.

شیری، ا. نجاتی و. پوراعتماد، ح. (۱۳۹۲). بررسی اثربخشی توان‌بخشی شناختی برترمیم‌توانایی شناخت اجتماعی کودکان اتیسم عملکرد بالا. فصلنامه کودکان استثنایی، ۱۳(۳)

شیری، ا. نجاتی و. پوراعتماد، ح. چیمه، ن. (۱۳۹۲). بررسی تأثیر توان‌بخشی شناختی برترمیم‌توانایی شناخت اجتماعی کودکان اتیسم با عملکرد بالا. تحقیقات علوم رفتاری، ۱۱(۵)

صدری دمیچی، ا. اسماعیلی قاضی‌ولویی، ف. (۱۳۹۵). اثربخشی آموزش مهارت‌های اجتماعی - هیجانی بر تنظیم شناختی هیجان و مهارت‌های اجتماعی کودکان دارای اختلال یادگیری خاص. ناتوانی‌های یادگیری، ۵(۴)، ۵۹-۸۶.

صدیقی، ز. میکائیلی، ف. عیسی‌زادگان، ع. (۱۳۹۷). بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های اجتماعی از طریق الگوی یادگیری مشاهده‌ای بندورا بر بهبود این مهارت‌ها و نظریه ذهن دختران و پسران پیش‌دبستانی. دوفصلنامه علمی - پژوهشی شناخت اجتماعی، ۷(۱). پیاپی ۱۳.

فرخی، ح. مصطفی‌پور و. سهرابی، ف. (۱۳۹۶). تأثیر مداخله مبتنی بر نظریه ذهن و آموزش مهارت‌های اجتماعی بر نشانه‌های کودکان مبتلا به اختلال رفتار هنجاری. فصلنامه سلامت

روان کودک، ۴(۲)

فرهادی، ع. عزیزی، ام. موحدی، پ. قاسمی‌کلی، ف. کریمی‌نژاد، ک. (۱۳۹۳). اثربخشی

مقایسه اثربخشی توان‌بخشی شناختی و مهارت عاطفی اجتماعی بر...؛ درویشی و همکاران | ۱۱۱

آموزش مهارت‌های اجتماعی بر ارتقای نظریه ذهن در نوجوانان پرخاشگر. *دوفصلنامه*

علمی - پژوهشی شناخت اجتماعی سال سوم. ۲(۶)

قمرانی، ا. البرزی، ش. خیر، م. (۱۳۸۵): بررسی روایی و اعتبار آزمون نظریه ذهن در گروهی از

دانش‌آموزان عقب‌مانده ذهنی و عادی. *مجله روان‌شناسی*. ۱۰(۳۸-۲).

کاسه چی، م. فاطمه، ب. میرزایی، ه. رصافیانی، م. فرضی، م. غریب، م. (۱۳۹۲). اعتبار، پایایی و

روایی نسخه فارسی پرسشنامه غربال‌گری کودکان اوتیسم با عملکرد بالا ۱۲-۷ ساله.

مجله علمی پژوهشی پژوهان. ۱۲(۱)، ۴۵-۵۴.

محسنی، ن. (۱۳۹۷). *نظریه‌ها در روان‌شناسی رشد (شناخت، شناخت اجتماعی، شناخت و*

عواطف)، (چاپ ششم). تهران: فرارنگ.

محمدی گرکانی، آ. درتاج، ف. کیامنش، ع. (۱۳۹۸). اثربخشی مهارت آموزش‌های اجتماعی -

عاطفی بر روی مؤلفه‌های عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دختر. *نشریه علمی آموزش و*

ارزشیابی، ۱۲(۴۵)، صص ۱۳۳-۱۵۰.

نجاتی و. (۱۳۹۷). *درس‌نامه جامع توان‌بخشی شناختی در اختلالات تحولی*. تهران: رشد فرهنگ.

نجاتی و. شیری، ا. فرقانی، س. (۱۳۹۳). بررسی تأثیر برنامه توان‌بخشی هیجانی مبتنی بر رایانه بر

درک حالات هیجانی در کودکان پیش‌دبستانی. *مجله علوم پزشکی رازی*. ۲۱(۱۲۰)

ویتبورن، س. ک. هالچین، ر. پ. (۲۰۱۴) *آسیب‌شناسی روانی، دیدگاه‌های بالینی درباره اختلالات*

روانی. ترجمه: سید محمدی، علیرضا (۱۳۹۴). تهران: روان.

References

American Psychiatric Association. (2000). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders (4th ed., text rev.)*. Washington, DC: Author.

American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical Manual of Mental disorders- V (5th ed.)*. Arlington, VA: American Psychiatric Publishing.

Brewer, N., Young, R. L. & Barnett, E. (2017). Measuring Theory of Mind in Adults with Autism Spectrum Disorder. *Journal of autism and developmental disorders*, 1-15.

CASEL-Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning (2003). *Safe and sound: An educational leader's guide to evidence based*

- social and emotional learning (SEL) Program. Chicago, IL:Author.
- Didebani, n., Allen,T., Kandalaf, M., Krawczyk, D., & Chapman,S. (2016). Virtual reality social cognition training for vchildren with high functioning autism. *Computers in Human Behavior*, 62, 703-711.
- Durlak, J. A. Weissberg, R.P., Dymnicki, A. B., Taylor, and R.D. & Schellinger, k. b. (2011): Thent impact of enhancing Student’s social and emotional learning: A meta-analysis of school- based universal interventions. In: *Child Development*, 82,405-432.
- Ehlers S, Gillberg C, (1993). Epidemology of Asperger syndrome A total population study, *Journal of Child Psychology and psychiatry*, 34, 1372-1350
- Flavell, J. H. (1977). The development of knowledge about visual perception. *Nebr. Symp. Motiv.* 25, 43–76.
- Jon Baio (2018). Prevalence of Autism Spectrum Disorder Among Children Aged 8 Years-Autism and Developmental Disabilities Monitoring Network, 11 S.
- Pearson, Amy; Ropear, Danielle; Hamilton, Antonia F.de C. (2013). (A review of visual perspective taking in autism specrum disorder. Publisher, *frontiers in HUMAN NEUROSCIENCE*. DOI: 10.3389/fnhum.2013.00652
- Sohlberg M M, Mateer C. A. (2001). *Cognitive rehabilitation: an integrative neuropsychological approach*. Guilford Press: New York.
- Stevens, J. P., (1996). *Applied Multivariate Statistics for the social sciences* (Fifth Edition). University of Cincinnati
- Weissberg. R. P, Goren. P.,Domitrovich, c., Dusenbury. L. (2013).CASEL GUIDE. Preschool and Elementary school Edition.

استناد به این مقاله: درویشی، صدف.، ابوالمعالی الحسینی، خدیجه.، رفیعی پور، امین.، درتاج، فربرز. (۱۴۰۱). مقایسه اثربخشی توان بخشی شناختی و مهارت عاطفی اجتماعی بر ارتقای نظریه ذهن در کودکان اتیسم، *روان شناسی افراد استثنایی*، ۱۲(۴۵)، ۸۹-۱۱۲.

DOI: 10.22054/JPE.2021.59264.2293



Psychology of Exceptional Individuals is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.