

## نقش الگوهای ارتباطی خانواده در پیش‌بینی هوش هیجانی دانش‌آموزان با اختلال یادگیری خاص

قربان همتی علمدارلو\*<sup>۱</sup>، حانیه محمد اسمعیل بیگی<sup>۲</sup>، محمد رئوف انجم‌شعاع<sup>۳</sup>

۱. دانشیار گروه روان‌شناسی و آموزش کودکان استثنایی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران

۲. کارشناس ارشد روان‌شناسی و آموزش کودکان استثنایی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران

۳. دانشجوی دکتری روان‌شناسی تربیتی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران

تاریخ دریافت: ۹۶/۰۷/۱۳

تاریخ پذیرش: ۹۶/۱۲/۱۲

### چکیده

**زمینه و هدف:** دانش‌آموزان با اختلال یادگیری با وجود داشتن توانایی شناختی مطلوب، دچار مشکلات هیجانی - اجتماعی هستند و در مهارت هوش هیجانی ضعیف عمل می‌کنند. محیط خانواده می‌تواند نقش اساسی در تحول مهارت هوش هیجانی داشته باشد، از این رو، پژوهش حاضر با هدف بررسی نقش الگوهای ارتباطی خانواده در پیش‌بینی هوش هیجانی دانش‌آموزان با اختلال یادگیری خاص انجام شد.

**روش:** روش پژوهش توصیفی از نوع همبستگی بود. شرکت‌کنندگان پژوهش شامل ۸۳ نفر از دانش‌آموزان تمامی مراکز اختلالات یادگیری شهر شیراز، در پایه‌های تحصیلی سوم تا ششم در سال تحصیلی ۹۶-۱۳۹۵ بودند که به شیوه در دسترس انتخاب شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه الگوهای ارتباطی خانواده کوثرنر و فیتزپاتریک (۲۰۰۲) و پرسش‌نامه هوش هیجانی برادبری و گریوز (۲۰۰۵) استفاده شد.

**یافته‌ها:** نتایج ضریب همبستگی پیرسون نشان داد که جهت‌گیری گفت‌وگوشنود به صورت مثبت و جهت‌گیری همنوایی به صورت منفی با هوش هیجانی رابطه دارد ( $P < 0/01$ ). همچنین یافته‌های رگرسیون چندگانه نشان داد که جهت‌گیری گفت‌وگوشنود پیش‌بینی‌کننده مثبت و معنی‌دار ( $P < 0/001$ ) هوش هیجانی و خرده‌مقیاس‌های آن، و جهت‌گیری همنوایی ( $p < 0/05$ ) پیش‌بینی‌کننده منفی و معنی‌دار مدیریت روابط و هوش هیجانی است.

**نتیجه‌گیری:** با توجه به یافته‌های پژوهش می‌توان بیان کرد که کودکان با اختلال یادگیری خاص در خانواده‌هایی که به بحث و تبادل نظر آزاد تشویق می‌شوند می‌توانند هوش هیجانی مطلوبی را تجربه کنند و بالعکس در خانواده‌هایی که به طور مداوم همنوایی و یکسان بودن نگرش‌ها و باورها تأکید می‌شود، مدیریت روابط و هوش هیجانی ضعیف‌تری خواهند داشت.

**کلید واژه‌ها:** الگوهای ارتباطی خانواده، هوش هیجانی، دانش‌آموزان، اختلال یادگیری خاص

\*نویسنده مسئول: قربان همتی علمدارلو، دانشیار گروه روان‌شناسی و آموزش کودکان استثنایی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران.

## مقدمه

زمانی که افراد در زمینه تحصیلی در آزمون‌های استاندارد در حداقل یکی از موارد خواندن، نوشتن و ریاضیات به طور قابل ملاحظه‌ای پایین‌تر از حد مورد انتظار از نظر سن، تحصیلات، و سطح هوشی باشند، به عنوان اختلال یادگیری خاص<sup>۱</sup> شناخته می‌شوند (۱). این اختلال‌ها به طور معمول ناشی از نارسایی‌های سیستم عصبی مرکزی است و بسته به ناحیه نقص، نمودهای متفاوتی دارند (۲). بر مبنای این تعریف، اختلال یادگیری خاص تحت عنوان یک نارسایی عصب شناختی و نارسایی در کارکردهای شناختی از قبیل درک، خواندن، نوشتن، و ریاضی محسوب می‌شود. براساس پنجمین ویرایش راهنمای تشخیصی و آماری اختلال‌های روانی<sup>۲</sup> (۳)، اختلال یادگیری خاص یکی از ۶ طبقه اختلالات عصبی تحولی (۱). اختلال یادگیری خاص، ۲. کم‌توانی ذهنی، ۳. اختلال نارسایی توجه/فزون‌کنشی، ۴. اختلال ارتباطی، ۵. اختلال طیف اتیسم، و ۶. اختلالات حرکتی) محسوب می‌شود که بر هیجان، توانایی یادگیری، و حافظه افراد در حین تحول اثر منفی می‌گذارد. معیارهای اختلالات یادگیری خاص شامل این موارد است: ۱. فرد با وجود کمک دیگران و دریافت مداخلات در یادگیری مهارت‌های تحصیلی مشکل دارد، ۲. مهارت‌های تحصیلی فرد در یک یا چند درس از سن تقویمی او بسیار کمتر است و در عملکرد تحصیلی و شغلی و به طور کلی در کارکردهای زندگی روزمره او اختلال شدید ایجاد می‌کند، ۳. مشکلات یادگیری در سال‌های مدرسه شروع می‌شود، ۴. افزون بر این موارد نمی‌توان کم‌توانی‌های ذهنی، مشکلات بینایی یا شنوایی تصحیح نشده یا سایر اختلالات ذهنی، شرایط ناگوار روانی-اجتماعی، عدم آشنایی کافی با زبانی که با آن تدریس می‌شود، یا پایه تحصیلی ضعیف را به عنوان توضیح دقیق و بهتر برای مشکلات یادگیری مطرح کرد.

همان‌طور که گفته شد یکی از مهارت‌هایی که دانش‌آموزان با اختلال یادگیری خاص در آن دچار مشکل هستند مهارت‌های اجتماعی-هیجانی است. هوش هیجانی<sup>۳</sup> به افراد کمک می‌کند تا نسبت به هیجانات خود آگاه باشند، هیجانات خود را مدیریت کنند، خود را نسبت به هیجانات دیگران آگاه باشند، و به مدیریت روابط خود بپردازند (۴). از این رو، زمانی که افراد از این مهارت‌ها برخوردار باشند بهتر می‌توانند خود را با محیط سازش دهند. توجه به مؤلفه هوش هیجانی در برخی گروه‌ها که با مشکلات جسمی، روانی، و ذهنی در ارتباط هستند از اهمیت بیشتری برخوردار است، زیرا این مشکلات می‌تواند سازش‌یافتگی افراد را در موقعیت‌های مختلف تحت تأثیر قرار دهد. یکی از این گروه‌ها افراد با اختلال یادگیری خاص هستند. یکی از چالش‌های اساسی افراد با اختلال یادگیری خاص، مشکلات اجتماعی-هیجانی است. اختلال یادگیری بر بسیاری از جنبه‌های هیجانی افراد تأثیرگذار است (۵). در تأیید این موضوع، آوریچ، گراس-تسیر، مانور و شالوو (۵) و سیدریدیس (۶) نشان دادند که دانش‌آموزان با اختلال یادگیری خاص سطح بالایی از مشکلات اجتماعی-هیجانی را در مقایسه با دانش‌آموزان بهنجار از خود نشان می‌دهند. در همین راستا زاهد، رجبی و امیدی (۷) نشان دادند که کودکان دارای اختلال یادگیری خاص میزان بالاتری از مشکلات سازش‌یافتگی اجتماعی، هیجانی، و تحصیلی را تجربه می‌کنند. از سویی دیگر نارسایی هیجانی دانش‌آموزان با اختلال‌های یادگیری، مشکلات بسیاری را برای آنان به وجود می‌آورند که از جمله می‌توان به قربانی شدن آنها در دوران مدرسه اشاره کرد (۸). همچنین، این مشکلات ممکن است منجر به عدم علاقه یا کاهش علاقه نسبت به تحصیل شود و سازش‌یافتگی تحصیلی شخص را کاهش دهد و سرانجام منجر به ترک تحصیل فرد

3. Emotional Intelligence

1. Special learning disorder  
2. DSM-5

به بیان دیگر، این نوع جهت‌گیری بر هماهنگی، اجتناب از تعارض، کشمکش، وابستگی، و پیوستگی اعضاء به یکدیگر تأکید می‌کند (۱۴). والدین در این نوع خانواده‌ها انتظار دارند که کارها براساس خواست آن‌ها صورت گیرد (۱۸)، بنابراین خانواده‌ها از این طریق ممکن است ویژگی‌های افراد را تحت تأثیر قرار دهد.

در پژوهشی بین‌فرهنگی نشان داده شده است که الگوی ارتباطی گفت‌وشنود در خانواده‌ها به ایجاد سازش‌یافتگی فرزندان جوان با والدین خود کمک می‌کند و این در حالی است که جهت‌گیری هم‌نوایی در خانواده به استفاده از راهبردهای اجتنابی برای جوانان منجر می‌شود (۱۹). برخی از تحقیقات نیز وجود دارد که به صورت خاص به نقش الگوهای ارتباطی خانواده پرداخته‌اند بلکه به سایر ویژگی‌های خانواده اشاره کرده‌اند. پژوهشی در این زمینه مشخص کرد که تجربه روابط سالم در خانواده که شامل پذیرش و توجه والدین به فرزندان است - در روابط مبتنی بر جهت‌گیری گفت‌وشنود موجود است - می‌تواند منجر به بهبود مهارت هوش هیجانی در افراد شود (۲۰). همچنین، نشان داده شده است که جو مثبت خانواده که شامل جوی صمیمانه و حامی می‌شود موجب تحول هوش هیجانی در فرزندان می‌شود (۲۱). در کنار تأثیر جو مثبت خانواده بر هوش هیجانی، پژوهشگران معتقدند که تحول هوش هیجانی تحت تأثیر عملکرد خانواده نیز می‌تواند باشد؛ آنان نشان داده‌اند که تعاملات سالم با فرزندان، تجربه سازش‌یافتگی در خانواده، و توجه به احساسات اعضاء در خانواده می‌تواند منجر به بهبود هوش هیجانی در فرزندان شود (۲۲). همان‌طور که مشخص است برقراری روابط سالم، ایجاد جو مثبت خانواده، و فراهم آوردن عملکرد سازش‌یافته در خانواده در جهت‌گیری گفت‌وشنود ممکن است.

از آنجا که تحول هیجان‌ات فرد در طی زندگی ادامه خواهند داشت و هوش هیجانی ابعاد مختلفی همچون رفتار، احساسات، باورها، و مهارت‌های هیجانی را در بر می‌گیرد

شود. به طور کلی، مشکلات هیجانی می‌تواند بر سلامت جسمی و روانی فرد تأثیر منفی بگذارد (۹).

برای پیشگیری از مشکلات یاد شده و برای اینکه این افراد بتوانند سازش‌یافتگی مطلوبی در تحصیل و در زندگی به دست آورند، نیازمند آن هستند تا از نظر هیجانی توانمند شوند (۶). به همین دلیل بررسی مشکلات اجتماعی و هیجانی این کودکان از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. یکی از عواملی که می‌تواند در کاهش مشکلات اجتماعی و هیجانی این کودکان نقش داشته باشد، الگوهای ارتباطی خانواده<sup>۱</sup> است. برای مثال در پژوهشی نشان داده شده است که هوش هیجانی از سویی به طور کامل تحت تأثیر الگوی ارتباط خانوادگی است و از سوی دیگر خود بر رضایت خانوادگی اثرگذار است (۱۰). در همین راستا، بار-آن و پارکر (۱۱) مشخص کردند کودکانی که در روابطشان دلبستگی ایمن داشته‌اند، از نظر هیجانی خود را بیان می‌کنند، درک بهتری از هیجان‌ها دارند، و در مقایسه با کودکان نایمن، در تنظیم هیجان دارای توانایی بیشتری هستند. در پژوهشی دیگر نیز مشخص شد که ویژگی‌های خانواده بر سازش‌یافتگی هیجانی و رفتاری دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد (۱۲). افزون بر این، در پژوهش دیگری نشان داده شد که سبک ارتباط والدین با فرزندان در شایستگی عاطفی و هیجانی و میزان بروز پرخاشگری آن‌ها اثر مستقیم دارد (۱۳). با توجه به این یافته‌ها، می‌توان پی برد که خانواده می‌تواند از طریق روابطی که ایجاد می‌کند بر توانایی‌های هیجانی افراد تأثیرگذار باشد (۱۴).

الگوهای ارتباطی خانواده شامل دو بعد جهت‌گیری گفت‌وشنود و جهت‌گیری هم‌نوایی است (۱۵). بعد گفت‌وشنود، به شرکت آزادانه و راحت در تعامل، پرداختن به بحث و تبادل نظر درباره طیف وسیعی از موضوعات اشاره دارد و در اینجاست که اعضاء به طور خودانگیخته و پیوسته با یکدیگر تعامل دارند (۱۶). در حالی که بعد هم‌نوایی، بر یکسان‌سازی نگرش‌ها، ارزش‌ها و عقاید، فشار می‌آورد (۱۷).

1. Family communication patterns

املاء، و ریاضی بودند. متغیرهای پژوهش حاضر با استفاده از دو ابزار الگوهای ارتباطی خانواده و هوش هیجانی اندازه‌گیری شدند که در ادامه مورد بررسی قرار می‌گیرند.

### ب) ابزار

۱) پرسشنامه الگوهای ارتباطی خانواده<sup>۱</sup>: این پرسش‌نامه توسط کوئرنر و فیتزپاتریک (۱۴) به منظور اندازه‌گیری ابعاد الگوهای ارتباطی خانواده در ۲ دو بعد جهت‌گیری گفت و شنود و جهت‌گیری همنوایی، ساخته شده است. این ابزار یک پرسش‌نامه خودسنجی است که میزان موافقت یا عدم موافقت پاسخ‌دهنده را به ۲۶ گویه که درباره وضعیت ارتباطی خانواده هستند در دامنه ۵ درجه ای از کاملاً مخالفم (۱) تا کاملاً موافقم (۵) مورد ارزیابی قرار می‌دهد. این پرسش‌نامه به صورت گروهی اجرا شد و در این پرسش‌نامه جمع ۱۵ گویه اول بعد جهت‌گیری گفت و شنود و جمع ۱۱ گویه بعدی، جهت‌گیری همنوایی را نشان می‌دهد. بررسی روایی محتوایی و ملاکی در نسخه اصلی این پرسش‌نامه نشان داده است که پرسش‌نامه از روایی محتوایی مطلوبی برخوردار است و با نسخه قدیمی پرسش‌نامه الگوی ارتباطات خانواده مک‌لنود و چفی و با نمرات پرسش‌نامه بعد ارتباطی فیتزپاتریک، ارتباط معناداری دارند. همچنین، مقدار آلفای کرونباخ در نسخه لاتین برای جهت‌گیری گفت و شنود ۰/۸۹ و برای جهت‌گیری همنوایی ۰/۷۹ گزارش شده است (۱۲).

افزون بر این، در ایران، کوروش نیا و لطیفیان (۲۴) نیز اعتبار را برای جهت‌گیری گفت و شنود و جهت‌گیری همنوایی به ترتیب ۰/۸۷ و ۰/۸۱ به دست آوردند و در زمینه‌ی روایی از تحلیل عامل استفاده کردند. براساس نتایج تحلیل عاملی اکتشافی، ساختار عاملی تأیید شده و از محتوای این پرسش‌نامه به شیوه مؤلفه‌های اصلی، دو عامل جهت‌گیری گفت و شنود و جهت‌گیری همنوایی استخراج شده است. در پژوهش حاضر برای احراز روایی پرسشنامه از روش همسانی درونی استفاده شد که نتایج آن نشان داد، ضرایب همبستگی

(۲۳) و با توجه به پژوهش گیروود (۲) که نشان داده است افراد با اختلال یادگیری خاص مشکلاتی در عملکرد هوش هیجانی خود دارند و هوش هیجانی در آن‌ها یک مؤلفه مهم سازش‌یافتگی است؛ بنابراین اهمیت این که چگونه هوش هیجانی را در افراد با اختلال یادگیری خاص افزایش دهیم نمایان می‌شود. از جمله عوامل موثر در تحول هیجانات و هوش هیجانی این افراد خانواده است که از طریق متغیرهایی مانند سبک دلبستگی فرد (۹)، شایستگی عاطفی و هیجانی (۱۱) و رضایت خانوادگی فرد (۸) می‌توانند تأثیرگذار باشند. بررسی پیشینه پژوهشی نشان داده است که ارتباط الگوهای ارتباطی خانواده با هوش هیجانی و نحوه تأثیر آن بر پرورش این مهارت در افراد با اختلال یادگیری خاص تاکنون مورد پژوهش قرار نگرفته است، به همین دلیل ضروری است تا این ارتباط به طور دقیق‌تری بررسی شود. بدین ترتیب پژوهش حاضر با هدف بررسی نقش الگوهای ارتباطی خانواده در پیش‌بینی هوش هیجانی دانش‌آموزان با اختلال یادگیری خاص انجام شد.

### روش

**الف) طرح پژوهش و شرکت‌کنندگان:** روش پژوهش توصیفی از نوع همبستگی بود. جامعه آماری پژوهش حاضر، همه دانش‌آموزان با اختلال یادگیری شهر شیراز در سال تحصیلی ۹۶-۱۳۹۵ بود. تشخیص اختلال یادگیری دانش‌آموزان توسط مراکز اختلالات یادگیری شهر شیراز با استفاده از آزمون‌های هوش و سایر آزمون‌های مربوطه بود. شرکت‌کنندگان پژوهش ۸۳ نفر (۵۸ نفر پسر و ۲۵ نفر دختر) از دانش‌آموزان تمام مراکز اختلالات یادگیری دولتی زیر نظر آموزش و پرورش شهر شیراز، در پایه‌های تحصیلی سوم (۳۴ نفر)، چهارم (۲۷ نفر)، پنجم (۱۲ نفر) و ششم (۱۰ نفر) بودند. همچنین، نمونه‌گیری به شیوه‌ی در دسترس انجام شد. دانش‌آموزان مشارکت‌کننده دچار اختلالات یادگیری خواندن،

1. Family communication patterns questionnaire

گویه‌های خرده‌مقیاس‌ها با نمرات کل خرده‌مقیاس‌ها بین ۰/۲۶ و ۰/۷۵ به دست آمد که در سطح ۰/۰۱ و ۰/۰۵ معنادار بود. همچنین، همبستگی بین خرده‌مقیاس‌ها و نمره کل آزمون بین ۰/۷۲ و ۰/۹۰ به دست آمد که در سطح ۰/۰۱ معنادار بود. **ج) روش اجرا:** برای جمع‌آوری داده‌های این پژوهش، پس از کسب مجوز از آموزش و پرورش شهر شیراز، پرسشنامه‌های الگوی ارتباطی خانواده و هوش هیجانی در اختیار دانش‌آموزان تمامی مراکز دولتی اختلال یادگیری خاص شهر شیراز قرار گرفت که در پایه‌های بین سوم تا ششم در حال تحصیل بودند. با هماهنگی با کادر آموزشی در مدارس، پرسشنامه‌ها به صورت فردی توسط دانش‌آموزان تکمیل شد. همچنین، در صورت مشکل در پاسخ‌گویی به سوالات، توضیحات لازم به آنان داده می‌شد. پیش از پاسخ‌گویی به سوالات به تناسب تحول شناختی دانش‌آموزان نسبت به پژوهش، آگاهی لازم به دانش‌آموزان داده شد. همچنین، در زمینه محرمانه بودن اطلاعات آنان نیز نام و نام خانوادگی آنان پرسیده نمی‌شد و پرسش در مورد سایر مشخصات با رضایت کادر آموزشی و دانش‌آموزان صورت گرفت.

### یافته‌ها

در جدول ۱ شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش از قبیل میانگین و انحراف معیار گزارش شده‌اند. همچنین برای بررسی نرمال بودن توزیع متغیرها از آزمون چولگی و کشیدگی استفاده شد که این شاخص‌ها نیز در جدول ۱ ارائه شده‌اند.

بین خرده‌مقیاس‌گفت و شنود و گویه‌های آن بین ۰/۳۸ تا ۰/۷۳ بوده است و همچنین، همبستگی بین خرده‌مقیاس‌همنوایی و گویه‌های آن بین ۰/۴۳ تا ۰/۶۹ به دست آمد که در سطح ۰/۰۱ معنادار بود و نشان از مطلوب بودن روایی این پرسشنامه است و همچنین، میزان پایایی خرده‌مقیاس‌گفت و شنود و همنوایی بر حسب ضریب آلفای کربنباخ به ترتیب ۰/۸۲ و ۰/۷۷ به دست آمد.

پرسشنامه هوش هیجانی برادبری و گریوز! آزمون هوش هیجانی برادبری و گریوز (۲۵) دارای ۲۸ گویه است که به ۴ خرده‌مقیاس خودآگاهی، خودمدیریتی، آگاهی اجتماعی، و مدیریت روابط تقسیم می‌شود و هوش هیجانی کلی را نیز محاسبه می‌کند. نمره‌گذاری این آزمون با استفاده از مقیاس لیکرت ۶ درجه‌ای از هرگز (۱) تا همیشه (۶) انجام می‌شود. جمع نمراتی که آزمودنی در خرده‌مقیاس‌ها کسب می‌کند نمره کل آزمون را تشکیل می‌دهد.

ضرایب پایایی به دست آمده بین نمرات دو نوبت اجرا و برای ۴ مهارت تشکیل‌دهنده هوش هیجانی در گروه اول، برای خودآگاهی ۰/۷۳، خودمدیریتی ۰/۸۷، آگاهی اجتماعی ۰/۷۸، مدیریت روابط ۰/۷۶، و نمره کل هوش هیجانی ۰/۹۰ است که در سطح ۰/۰۱ معنی‌دار هستند (۲۶). در پژوهش حاضر، پایایی به روش آلفای کرونباخ محاسبه شد که ضرایب آن برای خرده‌مقیاس‌های خودآگاهی ۰/۵۹، خودمدیریتی ۰/۶۲، آگاهی اجتماعی ۰/۵۰، مدیریت روابط ۰/۷۷، و برای نمره کل مقیاس ۰/۸۶ به دست آمد. همچنین، روایی این آزمون از روش همسانی درونی محاسبه شد که همبستگی بین

جدول ۱: شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش از قبیل میانگین و انحراف معیار، چولگی و کشیدگی

متغیر	میانگین	انحراف معیار	حداقل نمرات	حداکثر نمرات	چولگی	کشیدگی
گفت و شنود	۵۰/۸۳	۸/۸۲	۳۲	۷۰	۰/۱۰	-۰/۶۴
همنوایی	۳۴/۶۰	۶/۸۹	۱۹	۱۵	-۰/۱۸	-۰/۴۶
خودآگاهی	۲۱/۰۹	۴/۳۸	۶	۲۸	-۰/۸۱	۰/۶۷
خودمدیریتی	۲۷/۹۲	۶/۱	۱۳	۳۹	-۰/۲۳	۰/۶۲
آگاهی اجتماعی	۱۶/۴۳	۳/۳۹	۸	۲۳	-۰/۳۹	-۰/۳۷

مدیریت روابط	۲۶/۷۸	۶/۱۱	۹	۳۹	-۰/۴۲	-۰/۲۸
هوش هیجانی	۹۲/۲۳	۱۶/۵۶	۴۲	۱۲۴	-۰/۴۰	-۰/۳۳

با توجه به جدول ۱، قدر مطلق چولگی و کشیدگی برای همه متغیرها کمتر از ۱ است، بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که توزیع متغیرها نرمال بوده و می‌توان از آزمون‌های پارامتریک مانند ضریب همبستگی گشتاوری پیرسون و رگرسیون چندمتغیره استفاده کرد.

برای بررسی رابطه الگوهای ارتباطی خانواده با هوش هیجانی و خرده‌مقیاس‌های آن از ضریب همبستگی گشتاوری پیرسون استفاده شد. در جدول ۲ ماتریس همبستگی رابطه بین الگوهای ارتباطی خانواده با هوش هیجانی و خرده‌مقیاس‌ها، گزارش شده‌اند.

جدول ۲: ماتریس همبستگی بین الگوهای ارتباطی خانواده و هوش هیجانی

متغیر	(۱)	(۲)	(۳)	(۴)	(۵)	(۶)	(۷)
(۱) گفت‌وشنود							
(۲) همنوایی	-۰/۰۱						
(۳) خودآگاهی	۰/۴۱ <sup>oo</sup>	-۰/۰۸					
(۴) خودمدیریتی	۰/۵۷ <sup>oo</sup>	-۰/۱۶	۱				
(۵) آگاهی اجتماعی	۰/۳۸ <sup>oo</sup>	-۰/۰۹	۰/۵۵ <sup>oo</sup>	۱			
(۶) مدیریت روابط	۰/۶۱ <sup>oo</sup>	-۰/۲۱ <sup>oo</sup>	۰/۶۲ <sup>oo</sup>	۰/۶۶ <sup>oo</sup>	۱		
(۷) هوش هیجانی	۰/۶۲ <sup>oo</sup>	-۰/۱۸ <sup>oo</sup>	۰/۸۰ <sup>oo</sup>	۰/۸۳ <sup>oo</sup>	۰/۷۳ <sup>oo</sup>	۱	

\*\*  $p < 0.01$ \*  $p < 0.05$ 

با توجه به جدول ۲ بین جهت‌گیری گفت‌وشنود با خرده‌مقیاس‌های خودآگاهی ( $I = 0.41$ )، خودمدیریتی ( $I = 0.57$ )، آگاهی اجتماعی ( $I = 0.38$ )، مدیریت روابط ( $I = 0.61$ ) و نمره کل هوش هیجانی ( $I = 0.62$ ) در سطح  $0.01$  ارتباط مثبت معنادار وجود دارد. این یافته بدان معنا است که با افزایش جهت‌گیری گفت‌وشنود در خانواده‌ها، هوش هیجانی و خرده‌مقیاس‌های هوش هیجانی افزایش پیدا می‌کنند و بالعکس با کاهش این جهت‌گیری، هوش هیجانی و خرده‌مقیاس‌های آن کاهش پیدا می‌کنند. افزون بر این، همان‌طور که در جدول ۲ مشخص است؛ بین جهت‌گیری همنوایی فقط با خرده‌مقیاس مدیریت روابط ( $I = -0.21$ ) و نمره کل هوش هیجانی ( $I = -0.18$ ) در سطح  $0.01$  ارتباط منفی و معناداری وجود دارد. با توجه به این یافته می‌توان گفت که با افزایش جهت‌گیری همنوایی در خانواده‌ها، هوش هیجانی کلی و مدیریت روابط

کاهش پیدا می‌کند و بالعکس با کاهش این جهت‌گیری، هوش هیجانی کلی و مدیریت روابط افزایش پیدا می‌کنند. شایان ذکر است که بین جهت‌گیری همنوایی با سایر خرده‌مقیاس‌های هوش هیجانی ارتباط معنادار وجود ندارد. پس از بررسی ماتریس همبستگی مفروضه‌های رگرسیون (استقلال خطاها و همخطی) مورد بررسی قرار گرفت که مشخص شد مقدار آزمون دروین-واتسون<sup>۱</sup>  $1/50$  بود که نشان از استقلال باقیمانده‌ها دارد. بررسی همخطی نیز نشان داد که عامل تورم واریانس‌ها از ۱ بیشتر نبود که نشان از برقراری این مفروضه نیز دارد. سرانجام برای پیش‌بینی هوش هیجانی و مؤلفه‌های آن براساس الگوهای ارتباطی خانواده از رگرسیون چندگانه به روش همزمان استفاده شد که در ابتدا نتایج تحلیل واریانس مدل رگرسیون و مشخصه‌های آماری آن در جدول ۳ آورده شده است.

1. Durbin-Watson

جدول ۳: خلاصه نتایج تحلیل رگرسیون چندگانه هوش هیجانی با توجه الگوهای ارتباطی خانواده

مدل	متغیر	SS	Df	MS	F	P
گفت‌وشنود	الگوهای ارتباطی خانواده	۹۳۲۸/۲۳	۱	۴۶۶۴/۱۱	۲۸/۳۵	۰/۰۰۰۱
همنوایی		۱۳۱۶۲/۵۹	۸۱	۱۶۴/۵۳		
کل		۲۲۴۹۰/۸۲	۸۲			

رابطه معناداری وجود دارد. در ادامه ضرایب رگرسیون مربوط به متغیرهای پیش‌بین در جدول ۴ نشان داده شده است.

با توجه به مقادیر محاسبه شده در جدول ۳، نسبت F محاسبه شده در سطح ۹۹ درصد معنادار است، بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که بین الگوهای ارتباطی خانواده با هوش هیجانی

جدول ۴: پیش‌بینی هوش هیجانی بر اساس الگوهای ارتباطی خانواده

متغیر پیش‌بین	متغیر ملاک	R	R <sup>2</sup>	F	t	سطح معناداری
گفت‌وشنود	خودآگاهی	۰/۴۲	۰/۱۸	۸/۷۹	۴/۱	۰/۰۰۰۱
همنوایی					-۰/۴۲	۰/۴۲
گفت‌وشنود	خودمدیریتی	۰/۵۹	۰/۳۴	۲۱/۲۹	۶/۲۸	۰/۰۰۰۱
همنوایی					-۱/۶۹	۰/۰۹
گفت‌وشنود	آگاهی اجتماعی	۰/۳۹	۰/۱۵	۷/۰۵	۳/۶۳	۰/۰۰۰۱
همنوایی					-۰/۸۸	۰/۳۸
گفت‌وشنود	مدیریت روابط	۰/۶۴	۰/۴۱	۲۷/۶۹	۷/۰۳	۰/۰۰۰۱
همنوایی					-۲/۳۵	۰/۰۲
گفت‌وشنود	هوش هیجانی	۰/۶۴	۰/۴۱	۲۸/۳۴	۷/۲۳	۰/۰۰۰۱
همنوایی					-۱/۹۹	۰/۰۵

### بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی نقش الگوهای ارتباطی خانواده در پیش‌بینی هوش هیجانی دانش‌آموزان با اختلال یادگیری خاص انجام شد. یافته‌ها نشان دادند که جهت‌گیری گفت‌وشنود به صورت مثبت و معنادار می‌تواند خرده‌مقیاس‌های خودآگاهی، خودمدیریتی، آگاهی اجتماعی، مدیریت روابط، و هوش هیجانی کلی را پیش‌بینی کنند، اما جهت‌گیری همنوایی فقط مدیریت روابط و هوش هیجانی کلی را به صورت منفی و معنادار پیش‌بینی کردند. به طور کلی، برای ارتقاء هوش هیجانی این افراد بهتر است خانواده‌های دارای کودکان با اختلال یادگیری خاص از الگوی ارتباطی گفت‌وشنود استفاده کنند. این یافته همسو با پژوهش باتی (۲۰)، علوی، مهرانی‌زاده، امینی و پراتمن (۲۲)، و چاندران و نیر (۲۱) است.

همان‌طور که از جدول ۴ استنباط می‌شود، خودآگاهی همان‌طور که از جدول ۴ استنباط می‌شود، خودآگاهی (P < ۰/۰۰۰۱،  $\beta = ۰/۴۱$ )، خودمدیریتی (P < ۰/۰۰۰۱،  $\beta = ۰/۵۷$ )، آگاهی اجتماعی (P < ۰/۰۰۰۱،  $\beta = ۰/۳۷$ )، مدیریت روابط (P < ۰/۰۰۰۱،  $\beta = ۰/۶۰$ ) و نمره کل هوش هیجانی (P < ۰/۰۰۰۱،  $\beta = ۰/۶۲$ ) از طریق جهت‌گیری گفت‌وشنود به صورت مثبت پیش‌بینی می‌شود. افزون بر این، بر طبق نتایج جدول ۳ نمایان شد که جهت‌گیری همنوایی نمی‌تواند خودآگاهی، خودمدیریتی، و آگاهی اجتماعی را پیش‌بینی کند اما مشخص شد که مدیریت روابط (P < ۰/۰۰۰۱،  $\beta = ۰/۲۰$ )، (P < ۰/۰۵،  $\beta = ۰/۱۷$ ) از طریق جهت‌گیری همنوایی به صورت منفی و معنادار پیش‌بینی می‌شود.

آنان معتقدند که جو و عملکرد مثبت خانواده که با روابط سالم، تعاملات سازش‌یافته، و درک متقابل و پذیرش است می‌تواند رشد‌دهنده هوش هیجانی باشد. در تبیین یافته‌های مربوط به پیش‌بینی خرده‌مقیاس‌ها و نمره کل هوش هیجانی از طریق جهت‌گیری گفت و شنود می‌توان گفت که در جهت‌گیری گفت و شنود تعاملات آزاد و راحت بین کودکان با ناتوانی یادگیری ویژه و اعضای خانواده رایج است و کودکان با ناتوانی یادگیری ویژه در خانواده‌های دارای چنین الگوی ارتباطی به بحث و تبادل نظر درباره طیف وسیعی از موضوعات می‌پردازند و به طور خودانگیخته و پیوسته با یکدیگر تعامل دارند (۱۶). چنین الگویی باعث می‌شود که افراد قادر باشند تا نسبت به هیجانات و احساسات خود آگاه باشند، به مقاومت در برابر فشار روانی و رویدادها بپردازند، و انعطاف‌پذیرانه و خوش‌بینانه برخورد کنند. این کودکان در چنین بافتی می‌توانند به تشخیص و تعریف مشکلات بپردازند و راه‌حل‌های موثر و بالقوه خلق کنند. افزون بر این، کودکان با ناتوانی یادگیری ویژه می‌توانند روابطی سازنده، موثر، و رضایت‌بخش را ایجاد و حفظ کنند و به محبت کردن، محبت گرفتن، و صمیمیت بپردازند و همدلی و مسئولیت‌پذیری اجتماعی را تجربه کنند (۲) و نتیجه این که هوش هیجانی مطلوبی در آنها پرورش می‌یابد (۵).

به سخن دیگر، زمانی که محیط خانواده کودکان با ناتوانی یادگیری ویژه محیطی باشد که به بحث آزاد در مورد موضوعات و مسائل مختلف اهمیت دهد، کودکان با ناتوانی یادگیری ویژه در این گونه تعاملات با آراء و نظرات گوناگون مواجه شده، احساسات و هیجانات آنان مشخص شده، و قادر می‌شوند این هیجانات را بشناسند و مهار کنند. همچنین در چنین محیطی این کودکان راه‌حل‌های مختلف برای مسائل را شناسایی می‌کنند، روابطی سازنده را با اعضای خانواده تجربه می‌کنند و سرانجام می‌توانند این موارد را در محیط‌های مختلف و مهم مانند مدرسه، اجتماع، و زندگی زناشویی به صورت موثر به کار گیرند (۷).

در تبیین پیش‌بینی مدیریت روابط و هوش هیجانی به صورت منفی از طریق جهت‌گیری هم‌نوایی می‌توان گفت که کودکان با ناتوانی یادگیری ویژه که در خانواده‌هایی پرورش یافته‌اند که به نگرش‌ها و باورهای بزرگ‌ترها تن داده‌اند و با آنان یکسان‌سازی کرده‌اند، زمانی که روابطی را ایجاد می‌کنند به دلیل هم‌نوایی با سایر افراد لذت کافی و رضایت قابل قبولی از روابط خود ندارند، زیرا که صرفاً با خواست، تفکر، احساس و هیجانات گروه‌ها و افراد مختلف هم‌نوا می‌شوند و سرانجام نیز به طور کلی، هوش هیجانی مطلوبی را تجربه نمی‌کنند (۱۲).

در تبیین عدم پیش‌بینی مؤلفه‌های خودآگاهی، خودمدیریتی، و آگاهی اجتماعی از طریق جهت‌گیری هم‌نوایی می‌توان گفت که به دلیل اینکه هم‌نوایی به ارتباطات خانوادگی اشاره دارد که افراد وادار می‌شوند نگرش‌ها، ارزش‌ها، و باورهای یکسانی داشته باشند و به دلخواه پدر، مادر، و دیگر بزرگ‌ترهای خانواده عمل کنند (۱۶)؛ در نتیجه نمی‌توانند ویژگی‌هایی را که در هوش هیجانی به صورت فردی مطرح می‌شوند مانند آگاهی از احساسات و هیجانات، تحمل فشار روانی، و مقاومت در برابر رویدادها و بررسی راه‌حل‌های مختلف و خلق برخی راه‌حل‌ها؛ در خود پرورش دهند؛ زیرا که این موارد نیازمند این است که افراد بتوانند مستقلانه عمل کنند و بر اساس آزادی مقتدرانه تصمیم‌گیری کنند (۲۷). به بیان دیگر، زمانی که خانواده‌ای هم‌نوا باشد، خانواده به جای شخص تصمیم می‌گیرد و در این صورت است که کودکان با اختلال یادگیری خاص در موقعیت‌های فشارآور نیازمند خانواده هستند و سرانجام، خلق راه‌حل، و ابتکار عمل نیز در دست اعضای بزرگ‌تر خانواده است (۱۲)؛ بنابراین، جهت‌گیری هم‌نوایی نمی‌تواند این موارد را پیش‌بینی کند، زیرا ساختاری جمعی دارد که با ابعاد شخصی هوش هیجانی متفاوت است.

باید یادآوری شود که این پژوهش فقط بر روی دانش‌آموزان با اختلال یادگیری خاص دوره ابتدایی انجام شد،



باورهای خود را ابراز کنند و به تبادل نظر پردازند. افزون بر این، آموزش هوش هیجانی و مؤلفه‌های آن به صورت غیرمستقیم در برنامه‌های درسی مراکز آموزشی کودکان با اختلال یادگیری خاص مورد توجه قرار گیرند.

### تشکر و قدردانی

این پژوهش به صورت مستقل اجرا شده است و مجوز اجرای آن بر روی افراد نمونه به درخواست حراست دانشگاه شیراز، از سوی سازمان آموزش و پرورش شهر شیراز در تاریخ ۱۳۹۵/۹/۱۹ صادر شد. بدین وسیله از تمامی کادر آموزشی مراکز اختلالات یادگیری، والدین، و دانش‌آموزان با اختلالات یادگیری که در اجرای این پژوهش مشارکت داشتند تشکر و قدردانی می‌شود.

### تضاد منافع

در این پژوهش هیچ‌گونه تضاد منافی توسط نویسندگان گزارش نشده است.

بنابراین در تعمیم یافته‌ها به دانش‌آموزان با اختلال یادگیری خاص دوره‌های تحصیلی بالاتر و سایر گروه‌های دانش‌آموزان با نیاز ویژه باید احتیاط شود. همچنین از جمله محدودیت‌های این پژوهش می‌توان به روش همبستگی این پژوهش اشاره کرد. به همین دلیل، در توجیه ارتباط علی بین متغیرهای پژوهشی باید اجتناب کرد. پیشنهاد می‌شود که پژوهشگران در پژوهش‌های آتی ضمن بررسی رابطه علی بین متغیرها، با حجم بیشتری از مشارکت کنندگان به بررسی این ارتباط پردازند تا بتوان با اطمینان بیشتر نتایج را تعمیم داد. همچنین، پیشنهاد می‌شود که دوره‌های آموزشی کاربردی برای آموزش الگوهای ارتباطی به خانواده‌های دارای کودکان با اختلال یادگیری خاص در قالب طرح آموزش خانواده برگزار شود. همچنین، کودکان با اختلال یادگیری خاص در محیط‌هایی (مدرسه یا خانواده) پرورش یابند که آزادانه بتوانند عقاید و

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی  
پرتال جامع علوم انسانی

## References

1. Fletcher JM, Francis DJ, Morris RD, Lyon GR. Evidence-based assessment of learning disabilities in children and adolescents. *J Clin Child Adolesc Psychol*. 2005; 34(3): 506-522. [\[Link\]](#)
2. Girod CM. Learning disabilities. Lucent Books; 2001, p: 50. [\[Link\]](#)
3. American Psychiatric Association. Diagnostic and statistical manual of mental disorders: DSM-5 (5th ed.). Arlington: American Psychiatric Publishing; 2013. [\[Link\]](#)
4. Goleman DP. Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ for character, health and lifelong achievement. Parsaei N. (Persian translator). Tehran: Roshd; 2004 pp: 382-383. [\[Link\]](#)
5. Auerbach JG, Gross-Tsur V, Manor O, Shalev RS. Emotional and behavioral characteristics over a six-year period in youths with persistent and nonpersistent dyscalculia. *J Learn Disabil*. 2008; 41(3): 263-273. [\[Link\]](#)
6. Sideridis GD. Why are students with LD depressed? A goal orientation model of depression vulnerability. *J Learn Disabil*. 2007; 40(6): 526-539. [\[Link\]](#)
7. Zahed A, Rajabi S, Omid M. A comparison of social, emotional and educational adjustment and self-regulated learning in students with and without learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*. 2012; 1(2): 43-62. [Persian]. [\[Link\]](#)
8. Hardman M., Drew CJ, Egan MW. Human Exceptionality: Society, School, and Family. Alizadeh H, Ganji K, Yousefi Loyeh M, Yedgari F. (Persian translator). 2; Tehran: Dengue; 2009, p: 190. [\[Link\]](#)
9. Pankratova AA. The practical, the social and the emotional types of intellect: a comparative analysis. *Vopr Psikhol*. 2010 Mar 1(2):111-118. [\[Link\]](#)
10. Platsidou M, Tsirogiannidou E. Enhancement of emotional intelligence, family communication, and family satisfaction via a parent educational program. *J Adult Dev*. 2016; 23(4): 245-253. [\[Link\]](#)
11. Bar-On R, Parker JD. Baron Emotional Quotient Inventory: Youth Version. Multi-Health System, Incorporated; 2000. [\[Link\]](#)
12. Feinberg ME, Jones DE, Roettger ME, Solmeyer A, Hostetler ML. Long-term follow-up of a randomized trial of family foundations: effects on children's emotional, behavioral, and school adjustment. *J Fam Psychol*. 2014; 28(6): 821-831. [\[Link\]](#)
13. Braj a gneg A, Vali J. The quality of family interactions, emotional competence and aggressiveness in children of school age. In: 24 Godi ja Konferencija Hrvatskih Psihologa. 2016 Jan 1. [\[Link\]](#)
14. Koerner AF, Fitzpatrick MA. Toward a theory of family communication. *Commun Theory*. 2002; 12(1): 70-91. [\[Link\]](#)
15. Koerner AF, Fitzpatrick MA. Family type and conflict: the impact of conversation orientation and conformity orientation on conflict in the family. *Commun Stud*. 1997; 48(1): 59-75. [\[Link\]](#)
16. Fitzpatrick MA. Family communication patterns theory: observations on its development and application. *J Fam Comm*. 2004; 4(3-4): 167-179. [\[Link\]](#)
17. Keshtkaran T. The relationship between family communication pattern with resiliency among students of Shiraz university. *Knowledge & Research in Applied Psychology*. 2009; 11(39): 69-88. [Persian]. [\[Link\]](#)
18. Jones SM, Bodie GD, Koerner AF. Connections between family communication patterns, person-centered message evaluations, and emotion regulation strategies. *Hum Commun Res*. 2017; 43(2): 237-255. [\[Link\]](#)
19. Shearman SM, Dumlao R. A cross-cultural comparison of family communication patterns and conflict between young adults and parents. *J Fam Comm*. 2008; 8(3): 186-211. [\[Link\]](#)
20. Bhatia, G. A study of family relationship in relation to emotional intelligence of the students of secondary level. (*International journal of scientific and research publications*). 2012; 2(12), 1-5. [\[Link\]](#)
21. Chandran, A., & Nair, B. P. Family climate as a predictor of emotional intelligence in adolescents. (*Journal of the Indian Academy of Applied Psychology*). 2015; 41(1), 167. [\[Link\]](#)
22. Alavi, M., Mehrinezhad, S. A., Amini, M., & Parthaman Singh, M. K. A. P. Family functioning and trait emotional intelligence among youth. (*Health psychology open*). 2017; 4 (2), 1-5. [\[Link\]](#)
23. Mayer JD, Salovey P, Caruso D. Models of emotional intelligence. In: Sternberg RJ, editor. *Handbook of intelligence*. New York: Cambridge University Press; 2000, pp: 396-420. [\[Link\]](#)

24. Koroshnia, M., & Latifian, M. An investigation on validity and reliability of revised family communication patterns instrument. *Journal of Family Research*. 2008; 3(12): 855-875. [Persian]. [\[Link\]](#)
25. Bradberry T, Greaves J. *The emotional intelligence quick book: everything you need to know to put your EQ to work*. Simon and Schuster; 2006, pp: 193-257. [\[Link\]](#)
26. Ganji H, Mirhashemi M, & Sabet M. Bradberry- greaves emotional intelligence test: preliminary norming-process. *J. Appl. Psychol*. 2005; 2: 23-35. [Persian] [\[Link\]](#)
27. Sepehri S, Mazaheri MA. Patterns of family communication and personality variables among college students. *Developmental psychology (journal of Iranian psychologists)*. 2010; 6(22), 141-150. [Persian]. [\[Link\]](#)



## The Role of Family Communication Patterns in Predicting Emotional Intelligence of Students with Specific Learning Disorder

Ghorban Hemati Alamdarloo<sup>\*1</sup>, Haniye Mohammad Esmaeelbeygi<sup>2</sup>, Mohammad Raof Anjomshoaa<sup>3</sup>

1. Associate Professor, Department of Psychology and Education of Exceptional Children, Faculty of Psychology and Education, University of Shiraz, Shiraz, Iran

2. M.A. of Psychology and Education of Exceptional Children, Faculty of Psychology and Education, University of Shiraz, Shiraz, Iran

3. Ph.D. Student of Educational Psychology, Faculty of Psychology and Education, University of Shiraz, Shiraz, Iran

Received: October 5, 2017

Accepted: March 2, 2018

### Abstract

**Background and Purpose:** Despite having desired cognitive ability, students with learning disorder suffer from social and emotional problems and act weakly in emotional intelligence skills. The family environment can play an essential role in the development of emotional intelligence skills. Family environment can play an essential role in the development of emotional intelligence skill. Therefore, the present study was conducted to investigate the role of family communication patterns in predicting emotional intelligence of students with specific learning disorder.

**Method:** The study was of descriptive correlational design. The participants were 83 students studying at grades 3 to 6 in the learning disorder centers of Shiraz in the academic year of 2016-2017. They were selected through convenience sampling. To collect the data, *family communication patterns questionnaire* (Koerner & Fitzpatrick, 2002) and *Emotional Intelligence Test* (Bradberry & Greaves, 2005) were used.

**Results:** The results of Pearson correlation coefficient showed that conversation orientation had a positive correlation with emotional intelligence ( $p < 0.01$ ), while the conformity orientation was negatively correlated with the emotional intelligence ( $p < 0.01$ ). Also, results of multiple regression indicated that conversation orientation was a positive significant predictor of emotional intelligence and its subscales ( $p < 0.001$ ); while, conformity orientation was a negative significant predictor of relationship management and emotional intelligence ( $p < 0.05$ ).

**Conclusion:** According to the findings of the research, it can be stated that children with specific learning disorder who are encouraged to have free discussion and conversation in the family, can enjoy the desired emotional intelligence. In the contrary, children of families that continuously insist on conformity of beliefs and attitudes will have a weaker relationship management and emotional intelligence.

**Keywords:** Family communication patterns, emotional intelligence, students, specific learning disorder

---

**Citation:** Hemati Alamdarloo G, Mohammad Esmaeelbeygi H, Anjomshoaa MR. The role of family communication patterns in predicting emotional intelligence of students with specific learning disorder. Quarterly Journal of Child Mental Health. 2018; 5(3): 115-125.

---

**\*Corresponding author:** Ghorban Hemati Alamdarloo, Associate Professor, Department of Psychology and Education of Exceptional Children, Faculty of Psychology and Education, University of Shiraz, Shiraz, Iran.

Email: Ghemati@shirazu.ac.ir

Tel: (+98) 09126234096