اثربخشی آموزش مبتنی بر هوش موفق بر تاب‌آوری تحصیلی و سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان پسر دارای اختلال نارساخوانی

▫ **علی زارع مقدم***، دانشجوی دکترای برنامه ریزی درسی، گروه علوم تربیتی، دانشگاه بیرجند، بیرجند، ایران
▫ **راضیه رضائی**، کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه پیام نور، مرکز بیرجند، بیرجند، ایران
▫ **زهرا گواهی**، کارشناسی ارشد آموزش بزرگسالان، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران، ایران

● تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۱۲/۲۱ ● تاریخ انتشار: مرداد و شهریور ۱۴۰۳ ● نوع مقاله: پژوهشی ● صفحات ۲۲ - ۳۰

چکیده

هدف و زمینه: اختلال نارساخوانی که به‌عنوان اختلال خواندن نیز شناخته می‌شود، نوعی اختلال یادگیری است که فرد با وجود هوش عادی در خواندن مشکل دارد. هدف از انجام این پژوهش اثربخشی آموزش مبتنی بر هوش موفق بر تاب‌آوری تحصیلی و سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان پسر با اختلال نارساخوانی شهر بیرجند بود.

روش: روش پژوهش نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون- پس‌آزمون با گروه گواه بود. جامعه آماری پژوهش شامل تمام دانش‌آموزان پسر پایه ششم ابتدایی با اختلال نارساخوانی شهر بیرجند در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۱ بود. از بین جامعه آماری تعداد ۲۴ دانش‌آموز با اختلال نارساخوانی به روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب و همگی به روش نمونه‌گیری تصادفی در قالب ۲ گروه آزمایشی (۱۲ نفر) و گواه (۱۲ نفر) جای داده شدند. گروه آزمایشی به‌مدت ۱۲ جلسه ۶۰ دقیقه‌ای تحت آموزش هوش موفق قرار گرفتند. ابزار جمع‌آوری اطلاعات شامل پرسشنامه تاب‌آوری تحصیلی ساموئلز (۲۰۰۴) و پرسشنامه حسین چاری و دهقانی زاده (۱۳۹۱) بود. به‌منظور تجزیه و تحلیل یافته‌های پژوهش از تحلیل کوواریانس تک‌متغیره و چندمتغیره استفاده شد.

یافته‌ها: نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل یافته‌های پژوهش نشان داد که آموزش مبتنی بر هوش موفق بر تقویت تاب‌آوری تحصیلی و سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان با اختلال نارساخوانی اثربخش است ($p<0/01$).

بحث و نتیجه‌گیری: باتوجه به نتایج حاصل از این پژوهش پیشنهاد می‌شود که از آموزش مبتنی بر هوش موفق در جهت بهبود و تقویت متغیرهای تحصیلی چون: تاب‌آوری تحصیلی و سرزندگی تحصیلی در دانش‌آموزان با اختلال نارساخوانی استفاده شود.

واژه‌های کلیدی: تاب‌آوری تحصیلی، دانش‌آموزان پسر، سرزندگی تحصیلی، نارساخوانی، هوش موفق

* Email: ali_zare@birjand.ac.ir

[Downloaded from exceptionaleducation.ir on 2026-11-29]

مقدمه

از جمله اختلالاتی که در مدارس مشاهده می‌شود، اختلالات یادگیری[1] است (۱). کودکان با اختلالات یادگیری در یک یا چند فرآیند روان‌شناختی پایه مربوط به گفتار، نوشتار و یا درک زبان اختلال دارند (۲). اختلال نارساخوانی[2] که به‌عنوان اختلال خواندن نیز شناخته می‌شود، نوعی از اختلالات یادگیری است که فرد با وجود هوش عادی با خواندن مشکل دارد. مشکلات اختلال نارساخوانی ممکن است شامل اشکال در هجی کردن کلمات، سریع خواندن، نوشتن کلمات، تلفظ کلمات هنگان خواندن با صدای بلند و درک آن‌چه خوانده می‌شود، باشد. شیوع این اختلال ۲ تا ۱۰ درصد تخمین زده شده است (۳). بسیاری از پژوهشگران معتقدند که اختلال یادگیری موجب مشکلات مختلف تحصیلی، اجتماعی و هیجانی، نظیر خود سرزنشگری، عزت نفس پایین، اعتماد به نفس پایین، اهمال‌کاری تحصیلی، استرس تحصیلی و تاب‌آوری تحصیلی پایین می‌شود (۴). تاب‌آوری یکی از مؤلفه‌هایی است که با ناتوانی افراد در ارتباط است (۵). تاب‌آوری به دسته‌ای از پدیده‌ها اطلاق می‌شود که با الگوهای سازگاری مثبت در زمینه ناملایمات یا خطرات قابل توجه، مشخص می‌شوند (۶)؛ به‌عبارت دیگر تاب‌آوری نشان‌دهنده توانایی فرد برای حفظ، بهبود و بازیابی سلامت روان پس از رویدادهای استرس‌زا و یا ظرفیت فرد برای تحول مثبت در مواجهه با عدم قطعیت یا تغییر است (۷). تاب‌آوری تحصیلی[3] را توانایی رویارویی با مشکلات تحصیلی مزمن و مقطعی می‌دانند که این مشکلات موجب کاهش درگیری تحصیلی و یا کناره‌گیری و ترک تحصیل و کاهش پیشرفت تحصیلی می‌شوند که به‌وسیله شاخص‌های پنجگانه: هماهنگی، تعهد، کنترل، فشار و اعتماد و اطمینان پیش‌بینی می‌شود (۸). به اعتقاد کاسدی[4] تاب‌آوری تحصیلی علاوه‌براینکه بیانگر حوزه‌های مفهومی خودکارآمدی و خودتنظیمی همراه با طیفی از صفات، ویژگی‌ها و معیارهای نگرشی است، درعین‌حال بر واکنش‌های رفتاری، شناخت عاطفی سازگار و ناسازگار نسبت به چالش‌ها و سختی‌های تحصیلی تمرکز دارد (۹). دانش‌آموزان تاب‌آور نسبت به سایر، دانش‌آموزان، انگیزه بیشتری داشته، در دوران تحصیل تلاش بیشتری از خود نشان داده و به موفقیت‌های بیشتری دست می‌یابند و احتمال ترک تحصیل در این فراگیران نسبت به سایرین کمتر است (۱۰). تاب‌آوری تحصیلی در دانش‌آموزان با اختلال یادگیری خاص پایین‌تر از همسالان عادی آنها گزارش شده است (۱۱)، به‌طوری‌که در پژوهش پانیکر و چلیاه، ۷۵ درصد آزمودنی‌ها که شامل دانش‌آموزان با اختلال یادگیری خاص بودند، سطوح پایینی از تاب‌آوری را دارا بودند (۱۲).

اما یکی از عواملی که احتمالاً با اختلال یادگیری خاص، به‌ویژه با اختلال نارساخوانی مرتبط است، سرزندگی تحصیلی[5] می‌باشد. سرزندگی به‌عنوان یکی از مؤلفه‌های بهزیستی ذهنی در بسیاری از نظام‌های آموزشی مطرح است (۱۳). وقتی فردی کاری را به‌طور خودجوش انجام می‌دهد نه تنها احساس خستگی و ناامیدی به او دست نمی‌دهد، بلکه احساس می‌کند انرژی و نیروی او افزایش یافته است، به‌طورکلی، حس درونی سرزندگی شاخص معنادار سلامت ذهنی است (۱۴). سرزندگی تحصیلی سازه‌ای است که مفهوم سازگاری دانش‌آموز در برابر تهدیدها، موانع، سختی‌ها و فشارها در حیطه تحصیلی را در بر می‌گیرد. سرزندگی تحصیلی به پاسخ مثبت، سازنده و سازگارانه به انواع چالش‌ها و موانعی که در عرصه مداوم و جاری تحصیلی، تجربه می‌شوند، اشاره دارد (۱۵). وجود سرزندگی تحصیلی یکی از سازه‌های روان‌شناختی است که می‌تواند نه تنها احساس خستگی و ناامیدی را از دانش‌آموزان با ناتوانی خاص، به‌ویژه افراد با اختلال نارساخوانی دور کند، بلکه به آنها توانایی انجام کارها به‌طور خودجوش را داده و نتایج مهم انگیزشی مانند اضطراب کمتر و عملکرد بهتر و افزایش پیشرفت تحصیلی را به‌دنبال داشته باشد (۱۶). علی‌رغم ضرورت برخورداری از سرزندگی تحصیلی، نتایج برخی از پژوهش‌ها بیانگر ناکافی بودن میزان سرزندگی تحصیلی در دانش‌آموزان با اختلال یادگیری خاص نسبت به همتایان بدون اختلال است (۱۷، ۱۸، ۱۹) که پیامدهای ناشی از آن می‌تواند به‌صورت تعلل در انجام تکالیف تحصیلی، افت تحصیلی و تداوم اختلال یادگیری در آنان آشکار شود (۲۰).

امروزه مداخلات و رویکردهای متعددی جهت بهبود، تقویت و یا کاهش مشکلات و مسائل تحصیلی افراد با ناتوانی یادگیری مورد استفاده قرار می‌گیرد. از جمله رویکردهایی که می‌تواند با توجه به مبانی نظری و پیشنه پژوهشی خود برای تقویت تاب‌آوری و سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان با اختلال

1. Learning Disorder
2. Dyslexia Disorder
3. academic resilience
4. Cassidy
5. academic buoyanc

[Downloaded from exceptionaleducation.ir on 2026-11-29]

یادگیری خاص، به‌ویژه دانش‌آموزان با اختلال نارساخوانی مفید و اثربخش باشد، آموزش مبتنی بر هوش موفق[1] است. نظریه هوش موفق، یکی از نظریه‌های جامع و کارآمد در حوزه هوش انسان است که در مقایسه با نظریه‌های سنتی، مزایای بی‌شماری دارد. براساس این نظریه، باهوش بودن، چیزی فراتر از درس خوان بودن است و فرد باهوش، فردی است که بداند در موقعیت‌های گوناگون چگونه از هوش خود استفاده کند. براساس این نظریه، هوش، مفاهیم متعددی مانند تفکر انتقادی، فراشناخت، درک متعارف، هوش عملی، خلاقیت و منطق را در بر می‌گیرد (۲۱). استرنبرگ[2] توانایی‌های تفکر تحلیلی، خلاق و عملی را به‌عنوان اجزاء هوش موفق مشخص کرده و بیان می‌کند که افراد موفق از هر سه توانایی برای رسیدن به موفقیت استفاده می‌کنند (۲۲). هدف آموزش هوش موفق، فراهم کردن آموزش برای یادگیرندگان است تا بتوانند توانایی‌های سه‌گانه خود را پرورش دهند و ضعف‌های خود را برطرف کنند. افزون بر این، هدف آموزش هوش موفق این است که به دانش‌آموزان کمک نماید تا مهارت‌های تفکر خود را بهبود ببخشند. بهبود مهارت‌های تفکر موجب افزایش توانایی‌های سه‌گانه می‌شود (۲۳). به نظر استرنبرگ کمتر کاری کاملاً تحلیلی، خلاق، یا عملی است. بیشتر کارها نیاز به ترکیب این سه مهارت دارد، بنابراین، تدریس برای هوشی موفق مستلزم آموزش و سنجش تحلیلی، خلاق و عملی و همچنین به یادسپاری (حافظه مدار) است (۲۴). پژوهش‌های بسیاری تاکنون در مورد اثربخشی آموزش مبتنی بر هوش موفق در داخل و خارج از کشور انجام شده است؛ اما در زمینه ناتوانی‌های یادگیری به‌ویژه اختلال نارساخوانی، تاکنون پژوهشی به اثربخشی این رویکرد آموزشی بر روی متغیرهای تاب‌آوری و سرزندگی تحصیلی نپرداخته است. از جمله: خالقی‌تبار، کاشانی وحید، سعادتی شامیر و ابوالمعالی الحسینی در پژوهشی نشان دادند که آموزش هوش موفق بر تحمل ابهام، راهبردهای یادگیری خودتنظیمی و سازگاری اجتماعی اثرگذار است (۲۵). قدم‌پور، قاسم‌زاده، پادروند و عالی‌پور در پژوهشی به اثربخشی آموزش هوش موفق بر انگیزش تحصیلی و خودتنظیمی تحصیلی دانش‌آموزان با اختلال یادگیری خاص اشاره کردند (۲۶). در پژوهشی مندلمن، باربوت و گریگورنکو[3] نشان دادند که آموزش هوش موفق در بالا رفتن اعتماد به نفس و کارایی تحصیلی دانش‌آموزان مؤثر است (۲۷). استانکو[4] در پژوهش خود نشان داد که آموزش هوش موفق به خودباوری در دانش‌آموزان منجر می‌شود (۲۸). شکوهی، رستمی و رستمی در پژوهشی نشان دادند که اشتیاق به مدرسه و خودپنداره دانش‌آموزان ابتدایی در نتیجه آموزش هوش موفق به‌طور معناداری افزایش یافته است (۲۹). سان و هان[5] در پژوهشی نشان دادند که آموزش هوش موفق تأثیر مثبتی بر پیشرفت کلی و موفقیت تحصیلی آزمودنی‌ها دارد (۳۰). هاشمی، غضنفری، شریفی و احمدی در پژوهشی به اثربخشی آموزش مبتنی بر هوش موفق بر انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان اشاره کردند (۳۱). قبادی، حبیبی کلیبر، فرید و مصرآبادی در پژوهشی نشان دادند که آموزش مبتنی بر هوش موفق بر عملکرد تحصیلی دانش آموزان ابتدایی موثر بوده است (۳۲).

با توجه به آنچه ذکر شد، روش آموزش مبتنی بر هوش موفق در طول عمر کوتاه خود توانسته است کارآمدی خود را بر متغیرهای آموزشی نشان دهد. با این حال، دانش‌آموزان نارساخوان گروهی از فراگیران هستند که در متغیرهای تحصیلی چون تاب‌آوری تحصیلی و سرزندگی تحصیلی در سطوح پایین‌تری نسبت به همتایان عادیشان هستند. از این رو می‌طلبد که مربیان و آموزگاران مراکز اختلالات یادگیری، در کنار روش آموزش سنتی به اثربخشی آموزش مبتنی بر هوش موفق نیز اقدام نمایند. با این وجود، تاکنون در پژوهشی به بررسی این مسئله پرداخته نشده است. بنابراین، هدف از اجرای این پژوهش این است که ضمن پر نمودن خلاء پژوهشی در این زمینه، به بررسی اثربخشی آموزش مبتنی بر هوش موفق بر تاب‌آوری تحصیلی و سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان پسر با اختلال نارساخوانی بپردازد.

روش

روش پژوهش نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه گواه بود. جامعه آماری پژوهش شامل تمام دانش‌آموزان پسر پایه ششم ابتدایی با اختلال نارساخوانی شهر بیرجند در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۱ بود. از بین جامعه آماری تعداد ۲۴ دانش‌آموز با اختلال نارساخوانی به روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب و همگی به روش نمونه‌گیری تصادفی

1. Education based on successful intelligence
2. Sternberg
3. Mandelman, Barbot, & Grigorenko
4. Stankov
5. Saw & Han

[Downloaded from exceptionaleducation.ir on 2026-11-29]

در قالب ۲ گروه آزمایشی (۱۲ نفر) و گواه (۱۲ نفر) جای داده شدند. گروه آزمایشی به مدت ۱۲ جلسه ۶۰ دقیقه‌ای تحت آموزش هوش موفق قرار گرفتند. ملاک‌های ورود به پژوهش شامل: نارساخوان بودن، جنسیت پسر داشتن، پایه ششم بودن، توانایی پاسخگویی به پرسشنامه‌های پژوهش و تمایل به شرکت داوطلبانه در پژوهش بود. ملاک‌های خروج شامل: غیبت بیش از ۳ جلسه آموزشی، انجام ندادن تکالیف آموزشی و تحت آموزش و مداخله دیگر بودن، بود.

ابزارهای پژوهش

پرسشنامه تاب‌آوری تحصیلی

مقیاس تاب‌آوری تحصیلی را ساموئلز در سال (۲۰۰۴) طراحی کرد، این مقیاس شامل ۳ مولفه مهارت‌های ارتباطی، جهت‌گیری آینده و مسئله‌محور/ مثبت‌نگر در مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت، ۱ (کاملاً مخالف) تا ۵ (کاملاً موافق). نمرات حاصل از پرسشنامه مذکور به‌گونه‌ای است که بالاترین نمره ممکن است ۱۴۵ (تاب‌آوری تحصیلی بالاتر) پایین‌ترین نمره ۲۹ (تاب‌آوری تحصیلی پایین) باشد (۳۳). در ایران، پرسشنامه حاضر را سلطانی نژاد و همکاران هنجاریابی کردند، آنها در پژوهش خود برای این پرسشنامه در نمونه‌های دانش‌آموزی بین ۰/۶۳ تا ۰/۷۷ به‌دست آوردند (۳۴). در پژوهش حاضر پایایی به‌دست آمده با استفاده از روش آلفای کرونباخ برابر با ۰/۷۱ بود.

پرسشنامه سرزندگی تحصیلی

حسین چاری و دهقانی‌زاده (۱۳۹۱) پرسش‌نامه سرزندگی تحصیلی را با الگوگیری از مقیاس سرزندگی تحصیلی مارتین و مارش[1] (۲۰۰۶) که دارای ۹ گویه است، توسعه دادند. برای اجرای این مقیاس در فرهنگ ایرانی، ابتدا یک متخصص رشته روان‌شناسی و یک متخصص در رشته زبان انگلیسی متن پرسش‌های مقیاس را به فارسی ترجمه کردند. بعد از ترجمه گویه‌های مقیاس مارتین و مارش، تعدادی گویه براساس فرم اصلی مقیاس بازنویسی شدند و در مورد گویه‌ها از استادان روان‌شناسی تربیتی نظرخواهی شد. برای اجرای مقدماتی و رفع نقیصه‌ها، این گویه‌ها بر روی گروهی از دانش‌آموزان (۳۰ پسر و۳۰ دختر) دبیرستانی شهرستان مهریز اجرا شد. پس از اجرای این گویه‌ها، نسخه نهایی مور بازنویسی قرار گرفت که حاصل بازنویسی ۹ گویه بود که براساس مقیاس لیکرت از کاملاً مخالفم (۱) تا کاملاً موافقم (۵) نمره‌گذاری می‌شود. در هنجاریابی نسخه فارسی ضریب آلفای کرونباخ آن ۰/۸۱ بود (۳۵). در پژوهش فتحی و جمال آبادی (۱۳۹۶) پایایی پرسشنامه در بین دانشجویان ۰/۸۳ به‌دست آمد (۳۶). در این پژوهش پایایی پرسشنامه با استفاده از روش آلفای کرونباخ محاسبه شد که برابر با نمره ۰/۷۳ بود.

روش اجرا

به منظور اجرای پژوهش، پس از کسب مجوز از آموزش و پرورش شهر بیرجند، از میان تمامی مدارس پسرانه ابتدایی، تعداد ۴ مدرسه ابتدایی انتخاب شد. پس از انتخاب مدارس با کمک آموزگاران پایه ششم آن مدارس، دانش‌آموزانی که مشکل نارسان‌خوانی داشتند، انتخاب شدند. پس از انتخاب افراد، اطلاعاتی در مورد نوع آموزش، نحوه حضور آنها در جلسه، تعداد و زمان جلسات ارائه شد. جلسات به‌صورت هفته‌ای ۲ بار اجرا شد. در آغاز درمان ابتدا پیش‌آزمون به‌عمل آمد و میزان تاب‌آوری تحصیلی و سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان مورد ارزیابی قرار گرفت. سپس افراد به‌صورت گروهی تحت آموزش هوش موفق قرار گرفتند. آموزش مبتنی بر هوش موفق به شیوه گروهی طی ۱۲ جلسه ۶۰ دقیقه‌ای انجام گرفت. پس از اتمام جلسات آموزشی در مرحله پس‌آزمون هر ۲ گروه مجدداً با پرسشنامه فوق مورد آزمون قرارگرفتند. سپس داده‌ها وارد نرم افزار SPSS شده و با استفاده از روش‌های توصیفی (شاخص‌های میانگین و انحراف استاندارد) و با استفاده از آزمون تحلیل کواریانس تک‌متغیره و چندمتغیره (MANCOVA) مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. خلاصه جلسات آموزشی در قالب جدول (۱) ارائه شده‌اند:

1. Martin, & Marsh

[Downloaded from exceptionaleducation.ir on 2026-11-29]

جدول ۱) خلاصه جلسات آموزش مبتنی بر هوش موفق

محتوا	جلسات	موضوع و اهداف جلسات آموزشی هوش موفق
آموزش توانش تحلیلی	جلسه یکم	معارفه، اهداف دوره، ساختار دوره و ایجاد انگیزه در دانش‌آموزان
	جلسه دوم	تشخیص مسائل و مشکلات محیط زندگی و فرایندهای مرتبط با هر مسئله و بررسی عمیق آن، شناخت منابع مرتبط با مسئله و تخصیص منطقی منابع
	جلسه سوم	ایجاد مهارت سازماندهی اطلاعات با استفاده از صورت بندی مراحل حل مسئله و بازنمایی ذهنی، ایجاد مهارت در انتخاب راه حل برای مسئله مورد نظر
	جلسه چهارم	ایجاد مهارت در نظارت بر راهبردهای حل مسئله و ایجاد مهارت ارزیابی ایده‌ها
آموزش توانش خلاق	جلسه پنجم	ایجاد مهارت بازنگری در مسئله و طرح مجدد آن، ایجاد مهارت اندیشیدن به روش‌های نو و جایگزین کردن به‌جای روش‌های قدیمی با بررسی دقیق و منطقی مسئله
	جلسه ششم	ایجاد مهارت دفاع از کار خلاق و روش‌های نو
	جلسه هفتم	ایجاد مهارت در ارائه ایده‌های بیشتر، ایجاد مهارت در بازنگری و بررسی کردن یک مسئله از زوایای مختلف
	جلسه هشتم	ایجاد مهارت در شناسایی و سازماندهی ایده‌ها و ایجاد مهارت در شناسایی و زیر سؤال بردن موقعیت‌ها و ایده‌های موجود
آموزش توانش عملی	جلسه نهم	ایجاد مهارت در کنترل اندیشه های تکانشی و جایگزینی آنها با تأمل بیشتر، پی بردن به این نکته که چه وقت باید استقامت کرد و چه زمانی باید دست از تلاش برداشت
	جلسه دهم	ایجاد مهارت در برانگیخته نگاه داشتن خود، انطباق فعالیت‌ها با توانایی‌های فرد
	جلسه یازدهم	ایجاد فهم تلاش تا رسیدن به نتیجه پایانی و مدیریت مشکلات شخصی
	جلسه دوازدهم	ایجاد فهم بر عهده گرفتن مسئولیت کارهای خود و عدم استفاده از دلسوزی برای خود تجمع بندی مطالب ارائه‌شده در طول دوره آموزشی

یافته‌ها

در جدول (۲) شاخص‌های توصیفی (میانگین و انحراف استاندارد) آزمودنی‌ها برحسب مرحله و عضویت گروهی نشان داده شده است.

جدول ۲) شاخص‌های توصیفی نمرات سرزندگی تحصیلی و تاب‌آوری تحصیلی آزمودنی‌ها برحسب مرحله و عضویت گروهی

مرحله		پیش‌آزمون		پس‌آزمون	
عضویت گروهی		n	M	SD	M	SD
گروه آزمایشی	سرزندگی تحصیلی	۱۲	۴۲/۳۶	۱۲/۶	۴۸/۵۰	۹/۴۶
	مهارت‌های ارتباطی	۱۲	۳۶/۵۰	۷/۵۲	۳۸/۶۵	۷/۰۸
	جهت‌گیری آینده	۱۲	۳۴/۴۵	۵/۵۲	۳۷/۶۰	۵/۱۸
	مسئله‌محور	۱۲	۳۳/۵۵	۶/۰۶	۳۷/۷۵	۴/۶۶
	تاب‌آوری تحصیلی	۱۲	۱۰۴/۵۰	۳۵/۱۷	۱۰۴/۰۵	۱۵/۱۷
گروه گواه	سرزندگی تحصیلی	۱۲	۴۳/۶۵	۷/۷۸	۴۴/۲۰	۶/۹۰
	مهارت‌های ارتباطی	۱۲	۳۷/۲۵	۶/۲۵	۳۸/۰۶	۶/۳۶

[Downloaded from exceptionaleducation.ir on 2026-11-29]

مرحله		پیش‌آزمون		پس‌آزمون	
عضویت گروهی		n	M	SD	M	SD
گروه گواه	جهت‌گیری آینده	۱۲	۳۷/۲۵	۶/۲۵	۳۸/۱۰	۶/۳۶
	مسئله‌محور	۱۲	۳۳/۴۰	۴/۷۶	۳۴/۵۰	۴/۶۶
	تاب‌آوری تحصیلی	۱۲	۱۰۸/۹۰	۱۵/۷۶	۱۱۱/۷۵	۱۵/۱۷

همان‌طور که در جدول (۲) مشاهده می‌کنید، میانگین و انحراف معیار متغیرها و زیر مؤلفه‌های آنها بر حسب مرحله و عضویت گروهی گزارش شده است. داده‌ها از طریق آزمون تحلیل کوواریانس چندمتغیره مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. کاربرد آزمون F به‌عنوان یک آزمون پارامتریک، تابع رعایت برخی پیش‌فرض‌های آماری است. این پیش‌فرض‌ها شامل: ۱. فاصله‌ای یا نسبی بودن مقیاس اندازه‌گیری متغیرهای وابسته ۲. نمونه‌گیری یا گمارش تصادفی آزمودنی‌ها ۳. توزیع نرمال نمرات متغیرهای وابسته ۴. همسانی واریانس‌های متغیر وابسته ۵. تساوی یا تناسب حجم نمونه‌ها ۶. همگنی شیب رگرسیون می‌باشد. لازم به ذکر است که سطح معناداری برای مفروضه همگنی شیب رگرسیون، نرمال بودن داده‌ها و همگنی واریانس (P>0/05) که نشان‌دهنده‌ی این است که این مفروضه‌ها در پژوهش حاضر اعمال شده است. در ادامه به‌منظور بررسی اثربخشی آموزش مبتنی بر هوش موفق بر تاب‌آوری تحصیلی و سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان پسر با اختلال نارساخوانی از تحلیل کوواریانس چندمتغیره استفاده شد که نتایج آن در قالب جدول (۳) ارائه می‌شود.

جدول ۳) نتایج تحلیل کوواریانس چندمتغیره در مرحله پس‌آزمون

مرحله	اثر	ارزش	F	df فرضیه	df خطا	معناداری	اندازه اثر
پس آزمون	پیلایی	۰/۶۲	۶/۴۸	۲	۲۰	۰/۰۰۱	۰/۶۷
	لامبدای ویلکز	۰/۴۲	۶/۴۸	۲	۲۰	۰/۰۰۱	۰/۶۷
	هتلینگ	۰/۹۸۶	۶/۴۸	۲	۲۰	۰/۰۰۱	۰/۶۷
	بزرگترین ریشه روی	۰/۹۸۶	۶/۴۸	۲	۲۰	۰/۰۰۱	۰/۶۷

همان‌طوری که در جدول (۳) مشاهده می‌شود، پس از خارج کردن اثر پیش‌آزمون و سایر متغیرهای کنترل، به روش تحلیل کوواریانس چندمتغیره، اثر معناداری برای عامل عضویت گروهی وجود دارد. این اثر چندمتغیره نشان می‌دهد که آموزش آموزش مبتنی بر هوش موفق بر تاب‌آوری تحصیلی و سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان پسر با اختلال نارساخوانی تأثیر دارد و بین ۲ گروه تفاوت معناداری وجود دارد. به‌منظور تعیین اینکه در کدامیک از زیر مؤلفه‌ها تفاوت معنادار است از آزمون تحلیل کواریانس یک‌راهه استفاده شد که نتایج آن در قالب جدول (۴) ارائه می‌شود.

جدول ۴) نتایج تحلیل کوواریانس‌های یک‌راهه در متن مانکووا روی میانگین نمره‌های تاب‌آوری تحصیلی و سرزندگی تحصیلی گروه‌های آزمایشی و گواه

اثر	متغیر وابسته	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	اندازه اثر
گروه	مهارت‌های ارتباطی	۹/۰۸	۱	۹/۰۸	۱۵/۱۲	۰/۰۰۱	۰/۳۰
	جهت گیری آینده	۱۹۵/۹۹	۱	۱۹۵/۹۹	۳۵/۲۱	۰/۰۰۱	۰/۵۰
	مسئله‌محور/ مثبت‌نگر	۲۰۵/۰۳	۱	۲۰۵/۰۳	۱۵/۳۴	۰/۰۰۱	۰/۳۰
	سرزندگی تحصیلی	۵۹/۱۵	۱	۱۵/۵۹	۶/۵۲	۰/۰۰۱	۰/۱۲

[Downloaded from exceptionaleducation.ir on 2026-11-29]

با توجه به نتایج جدول (۴)، با کنترل نمرات پیش‌آزمون بین گروه‌های آزمایشی و گواه در زیر مؤلفه‌های متغیر تاب‌آوری تحصیلی و سرزندگی تحصیلی در مرحله پس‌آزمون تفاوت معنادار وجود دارد (P<۰/۰۰۱). بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که ارائه آموزش مبتنی بر هوش موفق بر تاب‌آوری تحصیلی و سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان پسر با اختلال نارساخوانی تأثیر مثبت و معناداری دارد.

بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش با هدف اثربخشی آموزش مبتنی بر هوش موفق بر تاب‌آوری تحصیلی و سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان پسر با اختلال نارساخوانی انجام شد. به‌منظور دستیابی به نتایج پژوهش فرضیاتی تدوین شد که در ادامه به ذکر آنها، نتایج حاصل و تبیین‌های مربوطه به هر یک پرداخته خواهد شد. نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل فرضیه نخست پژوهش نشان داد که آموزش مبتنی بر هوش موفق بر تاب‌آوری تحصیلی دانش‌آموزان پسر نارساخوان مؤثر بوده است. به بیان دیگر، تاب‌آوری تحصیلی آزمودنی‌ها در نتیجه آموزش مبتنی بر هوش موفق بهبود معناداری یافته است. تاکنون در پژوهشی به اثربخشی آموزش مبتنی بر هوش موفق بر تاب‌آوری تحصیلی دانش‌آموزان با ناتوانی یادگیری خاص، به‌ویژه در ارتباط با افراد نارساخوان انجام نشده است. با این حال، نتایج این پژوهش به نوعی با یافته‌های خالقی‌تبار، کاشانی وحید، سعادتی شامیر و ابوالمعالی الحسینی (۲۵)، سان و هان (۳۰)، مندلمن، باربوت و گریگورنکو (۲۷)، قدم‌پور، قاسم‌زاده، پادروند و عالی‌پور (۲۶) و استانکو (۲۸) همسو است. در تبیین نتیجه به‌دست آمده از این فرضیه پژوهش می‌توان چنین استنباط نمود که آموزش هوش موفق در قالب ارائه محتوای آموزشی به پرورش اعتماد به نفس دانش‌آموزان نارساخوان از طریق فراهم کردن درک عمیق‌تر موضوعات، ایجاد انگیزه بیشتر در آنها، ارتقاء سلامت روانی و جسمانی، کاهش رفتارهای ضد اجتماعی و در نهایت موجب تاب‌آوری بالاتر آنان می‌شود، علاوه‌براین، با تقویت توانمندی‌هایشان در توانایی عملی، در موقعیت‌های اجتماعی، تحصیلی و زندگی روزمره نیز موفقیت کسب نمایند. آموزش بر مبنای هوش موفق از طریق ایجاد تعادل بین سازگاری، شکل‌دهی و انتخاب به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا با توجه به سرعت تغییرات محیط، روش‌های نوین یادگیری و تغییرات سریع ساختار تحصیلی انعطاف‌پذیری و تاب‌آوری را در خود توسعه دهد (۳۷). همچنین در تبیین دیگر این یافته پژوهش می‌توان به دیدگاه استرنبرگ اشاره کرد. وی معتقد است که آموزش هوش موفق از طریق محتوای آموزشی خود می‌تواند منجر به تسهیل مواجهه فراگیران با چالش‌های متعددی شود که آنها احتمالاً در زندگی شخصی، شغلی و زندگی اجتماعی در پیش‌رو خواهند داشت (۳۸). در ادامه نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل فرضیه دیگر پژوهش نشان داد که آموزش مبتنی بر هوش موفق بر سرزندگی تحصیلی و مؤلفه‌های آن (مهارت‌های ارتباطی، جهت‌گیری آینده و مسئله محور/ مثبت نگر) در دانش‌آموزان پسر با اختلال نارساخوانی مؤثر است. به بیان دیگر، سرزندگی تحصیلی آزمودنی‌ها در نتیجه آموزش مبتنی بر هوش موفق به‌شکل معناداری تقویت شده است. مانند فرضیه نخست پژوهش، تاکنون در پژوهشی به اثربخشی آموزش مبتنی بر هوش موفق بر سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان نارساخوان اشاره نشده است. با این‌وجود، این یافته پژوهش به نوعی همسو با یافته‌های قدم‌پور، قاسم‌زاده، پادروند و عالی‌پور (۲۶)، شکوهی، رستمی و رستمی (۲۹)، سان و هان (۳۰)، هاشمی، غضنفری، شریفی و احمدی (۳۱) و قبادی، حبیبی کلیبر، فرید و مصرآبادی (۳۲) است. نتایج هر یک از پژوهش‌های مذکور نشان داد که آموزش مبتنی بر هوش موفق به ترتیب در بهبود متغیرهای تحصیلی چون: انگیزش تحصیلی و خودتنظیمی تحصیلی، اعتماد به نفس و کارایی تحصیلی، اشتیاق به مدرسه، انگیزش و پیشرفت تحصیلی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان مؤثر است. در تبیین و استنباط این یافته پژوهش می‌توان چنین بیان نمود که یکی از روش‌های رسیدن به این هدف مهم و اساسی یعنی افزایش سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان، ایجاد دامنه وسیعی از مهارتها است. در حقیقت این امکان را می‌توان از راه آموزش مؤلفه‌های هوش موفق و پرورش توانایی‌های سه‌گانه تحلیلی، خلاق و عملی در فراگیران ایجاد کرد. به این صورت که توانش تحلیلی از طریق شناسایی منابع و سازماندهی اطلاعات، انتخاب راه حل‌ها و نظارت و ارزیابی آنها، توانش خلاق از طریق برانگیختن ایده‌ها، چندبعدی نگریستن، سازماندهی ایده‌ها و زیر سؤال بردن موقعیت‌ها و روش‌ها، ارائه کار خلاق و توانش عملی از طریق عملکردن روی یک موضوع، مدیریت مشکلات و تعیین مسئولیت منجر به سرزندگی تحصیلی می‌شود (۳۹). از محدودیت‌های این پژوهش می‌توان به این موارد اشاره کرد که این پژوهش تنها بر متغیرهای تاب‌آوری و سرزندگی

[Downloaded from exceptionaleducation.ir on 2026-11-29]

تحصیلی تأکید داشت؛ بنابراین تعمیم آن به سایر مؤلفه‌های تحصیلی صحیح نیست. این مطالعه صرفاً بر روی دانش‌آموزان با اختلال نارساخوانی شهر شهر بیرجند اجرا شده است؛ تعمیم نتایج آن به دانش‌آموزان با اختلال نارساخوان سایر نقاط کشور مجاز نیست. اجرای این پژوهش تنها بر روی دانش‌آموزان پسر با اختلال نارساخوان بود که ممکن است تعمیم آن به دانش‌آموزان دختر با اختلال نارساخوان مجاز نباشد. از این‌رو، با توجه به محدودیت‌های این پژوهش، پیشنهاد می‌شود که ضمن اجرای این پژوهش بر روی دیگر متغیرهای تحصیلی و دیگر دانش‌آموزان با اختلالات یادگیری، آموزشی مبتنی بر هوش موفق بر روی دختران با اختلال نارساخوانی نیز انجام شود. در نهایت، نتایج این پژوهش نشان داد که آموزش مبتنی بر هوش موفق در بهبود و تقویت تاب‌آوری و سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان با اختلال نارساخوانی مؤثر است؛ بنابراین به مربیان مراکز آموزش اختلالات یادگیری و همچنین درمانگران کلینیک‌های اختلالات یادگیری پیشنهاد می‌شود که از آموزش یادگیری مبتنی بر هوش موفق در جهت تقویت بسیاری از متغیرهای تحصیلی چون: تاب‌آوری تحصیلی و سرزندگی تحصیلی افراد با اختلال یادگیری به‌ویژه نارساخوان استفاده نمایند.

تشکر و قدردانی

از تمام کسانی که صمیمانه در این پژوهش با پژوهشگران همکاری کردند، تشکر و قدردانی می‌شود.

تضاد منافع

نویسندگان این پژوهش هیچ‌گونه تضاد منافعی ندارند.

References

1. Ciullo S, Mason L H, Judd L. Persuasive Quick -Writing about Text: Intervention for Students with Learning Disabilities. Behav Modif. 2019; 45(1): 122 -46.
2. Operto F F, Pastorino G M, Stellato M, Morcaldi L, Vetri L, Carotenuto M, et al. Facial Emotion Recognition in Children and Adolescents with Specific Learning Disorder. Brain Sci. 2020; 10(8): 473 -82.
3. Juneja P. Dyslexia: Assessment and problem faced. Indian J Health Wellbeing. 2018; 9(2): 308 -11.
4. Freilich R, Schetchman Z. The contribution of art therapy to the social, emotional & academic adjustment of children with learning disabilities. The Arts in Psychology. 2010; 1(3): 97-107.
5. Omidvar A, Gharibzadeh R, Azizinejad B. A comparison of resiliency, hardness, academic achievement, and academic procrastination in students with and without learning disabilities. Journal of Exceptional Children. 2018; 21 (1): 91-102. [Persian]
6. Luthans K W, Luthans B C, Chaffin T D. Refining grit in academic performance: The mediational role of psychological capital. Journal of Management Education. 2019; 43(1): 35-61.
7. Braund A, James T, Johnston K, Mullaney L. Grit-ability: Which grit characteristics enable success for mothers entering university. Student Success. 2020; 11(1): 22-35.
8. Botvin G, Griffin W. Life skills training: Preventing substance misuse by enhancing individual and social competence. New Directions for Youth Development. 2014; 4(141): 57–65.
9. Cassidy S. The Academic Resilience Scale (ARS-30): A New Multidimensional Construct Measure. Frontiers in Psychology. 2016; 7: 1787. doi: 10.3389/fpsyg.2016.01787.
10. Wood S K, Bhatnagar S. Resilience to the effects of social stress: Evidence from clinical and preclinical studies on the role of coping strategies. Neurobiology of Stress. 2015; 1(2): 164–173.
11. Abul Ghasemi A. The relationship of resilience, self-efficacy and stress with life satisfaction in the students with high and low educational achievement. Psychological Studies Quarterly. 2011. 7 (3): 131-152. [Persian]
12. Panicker A, Chelliah A. Resilience and stress in children and adolescents with specific learning disability. Journal of The Canadian Academy of Child and Adolescent Psychiatry. 2016; 25(1): 17-24.
13. Duijn M, Rosenstiel I V, Schats W, Smallenbroek C, Dahmen R. Vitality and health: A lifestyle programme for employees. European Journal of Integrative Medicine. 2011; 3, 97-10.
14. Solberg P A, Hopkins W G, Ommundsen Y, Halvari H. Effects of three training types on vitality among older adults: A self-determination theory perspective. Psychology of Sport and Exercise. 2012; 13(4): 407-417.
15. Hoferichter F, Hirvonen R, Kiuru N. The development of school well-being in secondary school: High academic buoyancy and supportive class-and school climate as buffers. Learning and Instruction. 2021; 71, 101377.

[Downloaded from exceptionaleducation.ir on 2026-11-29]

16. Sperling R A, Reeves P M, Gervais A K, Sloan J O. Development and Validation of the Self-Regulated Learning Test Anxiety Scale. Psychology. 2017; 8(14): 2295-2320.
17. Yaghoobia A, Mirza Hosseini H, Zargham Hajebi M. [Comparison of the effectiveness of emotionoriented cognitive-behavioral skills training and test techniques on students' Educational Buoyancy in students with special learning disabilities (Persian)]. Journal of Learning Disabilities. 2021; 11(1): 91-108. [Persian]
18. Dehghani Y, Hekmatian Fard S, Pasalari M. Comparison of academic hope. Academic vitality and academic engagement in students with learning disabilities and normal. Quarterly Journal of Exceptional Individuals. 2018; 8(31): 236-215. [Persian]
19. Sadeghi M, Khalili Gashnigani Z. The role of self-directed learning dimensions in predicting the academic vitality of students of Lorestan University of Medical Sciences. Journal of Research in Medical Education. 2016; 8(2): 17-9. [Persian]
20. Pourabdul S, Sobhi Gharamaleki N, Bastami M, Ghazanfari H. The effectiveness of admission and commitment treatment on reducing academic procrastination in students with special learning disabilities. Bi-Quarterly Journal of Cognitive Strategies in Learning. 2016; 1(6): 170-157. [Persian]
21. Khani R, Bahrami Pour M, Abedi A. The effectiveness of training the Successful Intelligence on Problem solving skills in Preschool Children. JPEN. 2021; 6 (3): 45-52. [Persian]
22. Mysore L, Alaxmi V. The relationship between successful intelligence and academic participation among adolescents, Journal of Research & Method in Education (IOSR-JRME), 2020; 10 (4): 22-26.
23. Sternberg R J. The augmented theory of successful intelligence. 2020.
24. Sternberg R J, Jarvin L, Grigorenko E L. (Eds.). Teaching for wisdom, intelligence, creativity, and success. Corwin Press. 2009.
25. Khaleghi Tabar S, Kashani Vahid L, Seadatishamir A, Abolmaali Alhoseyni K. The effect of successful intelligence model training on tolerance of ambiguity, self-regulatory learning strategies and social adjustment of female students. Medical Journal of Mashhad University of Medical Science. 2022; 65 (3): 1356-1372. [Persian]
26. Ghadampour E, Ghasemzadeh F, Padervand H, Alipour K. The effectiveness of successful intelligence-based education on academic motivation and academic self-regulation of students with specific learning disorder. J Except Educ. 2022; 1 (167): 83-93. [Persian]
27. Mandelman S D, Barbot B, Grigorenko E L. Predicting academic performance and trajectories from a measure of successful intelligence. Learning and Individual Differences. 2016; 2(3): 34-52.
28. Stankov L. Noncognitive predictors of intelligence and academic achievement: An important role of confidence. Personality and Individual Differences. 2013; 55(7): 727-732.
29. Shkohi R, Rostami H, Rostami F. The effectiveness of teaching Sternberg's successful intelligence on improving enthusiasm for school and academic self-concept of elementary school students. New developments in behavioral sciences. 2022; 7 (55): 405-415.
30. Saw K N N, Han B. Effectiveness of successful intelligence training program: A meta-analysis. PsyCh Journal. 2021; 10(3): 323-339.
31. Hashemi B, Ghazanfari A, Sharifi T, Ahmadi R. The Effectiveness of Successful Intelligence component teaching on motivation of Academic Achievement in girl Students. Educational psychology studies. 2019; 16 (36): 189-203. [Persian]
32. Ghobadi L, Habibikaleybar R, Farid A, Mesrabadi J. The effect of Successful Intelligence components training on Creativity and Academic Performance in Elementary school Students. Journal of innovation and creativity in humanities. 2022; 11 (1): 45-66. [Persian]
33. Samuelse W, Woo A. Creation and initial validation of instrument to measure academic resilience. 2009. [updated 2016; cited 2009].
34. Soltanynejad M, Asyaye M, Adhame B. [The study of psychometric properties of Academic Resilience Inventory (ARI)]. Q Educ Meas. 2014; 5(15):17-34. [Persian]
35. Martin A J, Marsh H W. Academic buoyancy and its psychological and educational correlates: A construct validity approach. Psychology in the Schools. 2006; 43(3): 267-282.
36. Fathi D, Jamalabadi M. The Study of Examined Mediating Role of Resiliency in The Perception of Academic Support and Academic Buoyancy. Educ Strategy Med Sci. 2017; 10 (4): 263-269. [Persian]
37. Mayer J D, Caruso D R, Panter A T, Salovey P. The growing significance of hot intelligences. American Psychologist. 2012; 67, 502-503.
38. Sternberg R J. The theory of successful intelligence. Journal of Psychology. 2005; 39: 189-202.
39. Sternberg R J. Teaching about the nature of intelligence. Intelligence. 2014; 42, 176-179.

[Downloaded from exceptionaleducation.ir on 2026-11-29]