

## تأثیر آموزش هوش موفقیت بر بهزیستی و خودکارآمدی تحصیلی در دانش‌آموزان دختر

ریحانه امینی<sup>۱</sup>، احمد صادقی<sup>۲</sup>

### چکیده:

**هدف:** این پژوهش به منظور شناسایی تأثیر آموزش هوش موفقیت بر بهزیستی و خودکارآمدی تحصیلی در دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسط شاهین شهر انجام شد. **روش:** روش پژوهش از نوع نیمه تجربی، پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل و پیگیری ۱ ماهه بود. نمونه آماری ۳۰ نفر از دانش‌آموزان مقطع متوسط شاهین شهر بودند که به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای دو مرحله‌ای انتخاب شدند، به این طریق که از بین مدارس دوره متوسطه شاهین شهر دو مدرسه انتخاب و از کلاس‌های آن مدارس دو کلاس به صورت تصادفی انتخاب شد. سپس به صورت تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل قرار گرفتند و گروه آزمایش در ۹ جلسه آموزش گروهی هوش موفق شرکت کردند. در حالی که گروه کنترل هیچ مداخله‌ای دریافت نکردند. ابزارهای مورد استفاده، پرسشنامه خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان (مظاهری و صادقی ۱۳۹۴) و بهزیستی تحصیلی لنت و همکاران (۲۰۰۵) بود. **یافته‌ها:** نتایج حاصل از تحلیل کوواریانس چند متغیره (مانکوا) نشان داد که آموزش هوش موفقیت توانسته خودکارآمدی و بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان دختر را افزایش دهد. **نتیجه‌گیری:** می‌توان گفت هوش موفق که بر سه توانایی عملی، خلاق و تحلیلی تأکید می‌کند موجب افزایش بهزیستی و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان می‌شود.

**واژه‌های کلیدی:** هوش موفقیت، بهزیستی تحصیلی، خودکارآمدی تحصیلی

---

<sup>۱</sup> دانشجوی کارشناسی ارشد، مشاوره و راهنمایی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه آزاد واحد خمینی شهر، اصفهان، ایران

ایمیل: reihanehamini7@gmail.com

<sup>۲</sup> استاد یار گروه مشاوره، دانشکده علوم تربیتی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران

ایمیل: asadeghi22@gmail.com

## مقدمه

آموزش و پرورش نقش مهمی در رشد و پرورش شناختی و روانی فرزندان این مرز و بوم دارد و توجه به این سرمایه‌های مهم، منجر به آینده روشن و امید بخش برای کشور می‌گردد. سالهایی که در مدرسه و موسسات آموزشی سپری می‌شود بخش مهمی از زندگی فرد را شکل می‌دهد. اکثر افراد، بسیاری از شکست‌ها و موفقیت‌های تحصیلی پایدار در زندگی‌شان را به خاطر می‌آورند. بنابراین معلمان می‌خواهند احتمال موفقیت هر دانش آموز را در مدرسه به حداکثر برسانند. بهترین روش آنها برای رسیدن به این هدف، ایجاد دامنه وسیعی از مهارت‌هاست، به گونه‌ای که دانش‌آموزان با الگوهای متفاوتی از توانایی، شانس تلاش کردن را داشته باشند و توانایی مهم و برجسته خود را کشف و بر آن تسلط یابند (استرنبرگ و گریگورنکو<sup>۱</sup>، ۱۹۴۹؛ ترجمه چراغی و همکاران، ۱۳۹۰).

از طرفی خودکارآمدی عاملی مهم در نظام سازنده شایستگی انسان است. انجام وظایف توسط افراد مختلف با مهارت‌های مشابه در موقعیت‌های متفاوت به صورت ضعیف، متوسط و یا قوی؛ و توسط یک فرد در شرایط متفاوت به تغییر باورهای کارآمدی آنان وابسته است. مهارت‌ها می‌توانند به آسانی تحت تأثیر خودشکی<sup>۲</sup> یا خود تردیدی قرار گیرند، در نتیجه حتی افراد خیلی مستعد در شرایطی که باور ضعیفی نسبت به خود داشته باشند، از تواناییهای خود استفاده کمتری می‌کنند (بندورا<sup>۳</sup>، ۱۹۹۷).

به همین دلیل، احساس خودکارآمدی، افراد را قادر می‌سازد تا با استفاده از مهارت‌ها در برخورد با موانع، کارهای فوق‌العاده‌ای انجام دهند (وایت<sup>۴</sup>، ۱۹۸۲). بنابراین، خودکارآمدی درک شده، عاملی مهم برای انجام موفقیت‌آمیز عملکرد و مهارت‌های اساسی لازم برای انجام آن است. بندورا (۱۹۹۷) مطرح می‌کند که باور افراد به خودکارآمدی خویش، بخش عمده‌ای از خودآگاهی<sup>۵</sup> آنان را شکل می‌دهد.

خودکارآمدی به معنای باور فرد در مورد توانایی مقابله او در موقعیت‌های خاص است و الگوهای فکری، رفتاری و هیجانی را در سطوح مختلف تجربه انسانی تحت تأثیر قرار می‌دهد و تعیین کننده این است که آیا رفتاری شروع خواهد شد یا خیر و اگر شروع شد فرد چه مقدار تلاش برای انجام آن خواهد داشت و در رویارویی با مشکل چه مقدار استقامت از خود نشان خواهد داد (بندورا، ۲۰۰۰).

<sup>۱</sup> - Sternberg & Geringorenko

<sup>۲</sup> - self-doubt

<sup>۳</sup> - Bandura

<sup>۴</sup> - Wight

<sup>۵</sup> - self- Knowledge

یکی از مفاهیم وارد شده در حیطه مدرسه بهزیستی تحصیلی<sup>۱</sup> است. بهزیستی تحصیلی مفهومی است، که توانایی و پتانسیل‌های دانش‌آموزان را مورد سنجش قرار می‌دهد. این مفهوم به دنبال بررسی میزان نقاط قوت دانش‌آموزان است، که به مفهوم رضایت از مدرسه بر می‌گردد. دانش‌آموزی دارای بهزیستی بیشتری است که عملکرد و اشتیاق او نیز بالاتر باشد. در تعلیم و تربیت؛ موفقیت به میزانی از کارایی گفته می‌شود که فرد فراخور توانایی‌های خود به رضایت ناشی از پیشرفت دست یابد و اغلب دانش‌آموزانی را موفق می‌دانند که در اغلب دروس، پیشرفت داشته باشند یا بتوانند چنین چیزی را در مورد آنها پیش‌بینی نمود (قاضی، ۱۳۸۷). سندرز (۲۰۰۸) یکی از مهم‌ترین موفقیت‌ها را، موفقیت تحصیلی می‌داند و معتقدند عوامل متعددی در تحصیل در مدرسه وجود دارد که بر فرایند تحول و رشد دانش‌آموزان اثر گذار است. هم چنین، روابط موجود در مدرسه، میزان همبستگی دانش‌آموزان و معلم را از جمله متغیرهای موثر در موفقیت تحصیلی فرزندان می‌داند (سامانی، ۱۳۸۹).

مطالعات متعدد نشان داده‌اند که با آموزش‌هایی از جمله راهبردهای خودتنظیمی (کلری و زیمرمن<sup>۲</sup>، ۲۰۰۴)، آموزش مولفه‌های هوش هیجانی (فروهر، ۱۳۸۹)، حل مسأله (زهرا کار، رضا زاده و احقر، ۱۳۸۹)، راهبردهای یادگیری خود تنظیمی (لواسانی، میرحسینی، حجازی و داوودی، ۲۰۱۱) می‌توان خودکارآمدی و به دنبال آن پیشرفت و موفقیت تحصیلی را افزایش داد.

به نظر می‌رسد یکی از روش‌های بهبود خودکارآمدی و بهزیستی تحصیلی آموزش هوش موفقیت است. هوش موفقیت یک نظریه سه وجهی است که در سال ۱۹۸۵ استرنبرگ آن را ارائه کرد. از دیدگاه وی هوش موفق برقراری تعادل بین توانایی‌های تحلیلی، خلاق و عملی به منظور دستیابی به موفقیت در بافت اجتماعی- فرهنگی خاص است (استرنبرگ، ۲۰۱۵، ۲۰۰۲). نظریه هوش موفقیت، یک نظریه کارآمد و جامع است که برای تدوین آن، از دیدگاه‌ها و رویکردهای مختلف استفاده شده است. نظریه هوش موفقیت از بسیار از نظریه‌های دیگر، جامع‌تر و قابل فهم‌تر است، این نظریه از سه بخش تشکیل می‌شود و به همین دلیل، نظریه سه وجهی نیز نامیده می‌شود. در بخش اول، مکانیسم‌های ذهنی که مسئول برنامه‌ریزی، اجرا و ارزیابی رفتارهای هوشمندانه هستند، مورد بررسی قرار می‌گیرند. به این مکانیسم‌های ذهنی، مولفه‌های پردازش اطلاعات گفته می‌شود که از سه مولفه‌ی تشکیل می‌شود: فرامولفه، مولفه اجرا و مولفه‌های کسب دانش. در بخش دوم نظریه، رابطه بین تجربه و هوش مورد بررسی قرار می‌گیرد که دو فرایند مهم مورد بررسی قرار می‌گیرد: نحوه کنارآمدن با تکالیف یا شرایط

<sup>۱</sup> - academic well-being

<sup>۲</sup> - Cleary, & Zimmerman

جدید و نحوه خودکارسازی پردازش اطلاعات و در بخش سوم رابطه بین هوش و محیط مورد بررسی قرار می‌گیرد که سه فرایند مهم انطباق با محیط، تغییر محیط و انتخاب محیط تأکید می‌شود (استرنبرگ و همکاران، ترجمه بابازاده، ۱۳۹۰).

استرنبرگ معتقد است علاوه بر راهکارهای معمولی که بر یادگیری صرف و به خاطر سپاری اطلاعات تمرکز دارد، باید فرصت‌هایی را برای آموختن از راه تفکر تحلیلی، خلاق و عملی به فراگیران داد (سانتروک، ۲۰۰۷). به نظر استرنبرگ کمتر کاری کاملاً تحلیلی، خلاق یا عملی است. بیشتر کارها نیاز به ترکیب این سه مهارت دارد. اثربخشی آموزش هوش موفق در برخی زمینه‌ها و موضوع‌های درسی مثل روانشناسی (استرنبرگ، تورف<sup>۱</sup> و گریگورنکو، ۱۹۹۸)، خواندن (استرنبرگ، گریگورنکو و جاروین، ۲۰۰۰؛ راقبیان و همکاران، ۱۳۹۱)، مطالعات اجتماعی (استرنبرگ، تورف و گریگورنکو، ۱۹۹۸)، تفکر انتقادی و خودکارآمدی (نگهبان سلامی، ۱۳۹۲) بررسی شده و مورد تأیید قرار گرفته است. ماندلمن، باربوت و گریگورنکو (۲۰۱۵) در پژوهشی نشان دادند پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان بر اساس مقیاس مبتنی بر هوش موفق بهتر قابل پیش‌بینی است. این محققان نتیجه‌گیری کردند که آموزش هوش موفق، نسبت به برنامه‌های مرسوم کارآیی بیشتری دارد. بر این اساس تحقیق حاضر در پی پاسخگویی به این سوال است که آیا آموزش مبتنی بر هوش موفق بر خودکارآمدی و بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه تأثیر دارد؟

## روش پژوهش

این پژوهش مطالعه‌ای کاربردی از نوع نیمه تجربی، با طرح پیش‌آزمون- پس آزمون با گروه کنترل و پیگیری ۱ ماهه بود. جامعه آماری در این پژوهش کلیه دختران مقطع متوسطه دوم شاهین‌شهر بودند. روش نمونه‌گیری خوشه‌ای دو مرحله‌ای بود، به این طریق که از بین مدارس دوره متوسطه شاهین‌شهر، دو مدرسه و از پایه‌های تحصیلی آن مدارس، پایه دوم به طور تصادفی به عنوان نمونه انتخاب شد. در نهایت دو پایه دوم انتخاب شده به طور تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل (هر کدام ۲۰ نفر) جایگزین شدند که در نهایت بعد از ریزش هر گروه به ۱۵ نفر کاهش یافت. گروه آزمایش در ۹ جلسه گروهی آموزش هوش موفق شرکت کردند.

<sup>1</sup> Torff

به منظور سنجش میزان باور به توانایی‌های تحصیلی دانش‌آموزان، از پرسشنامه خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان مظاهری و صادقی (۱۳۹۴) استفاده شد. این پرسشنامه شامل ۲۶ سؤال پنج‌گزینه‌ای از نوع لیکرت است و از سه خرده‌مقیاس تشکیل شده است که باور به توانایی‌های تحصیلی دانش‌آموزان را در موقعیت‌های مختلف می‌سنجد. خرده‌آزمونهای پرسشنامه شامل: خودکارآمدی آینده تحصیلی که شامل چهار ماده است و باور به تحقق انتظارات تحصیلی را مورد سنجش قرار می‌دهد، خودکارآمدی عملکرد تحصیلی که شامل ۱۱ ماده است و باور به توانمندی در انجام تکالیف درسی، یادگیری و تسلط بر موضوعات درسی را مورد سنجش قرار می‌دهد و خودکارآمدی مهارت‌های تحصیلی که شامل ۱۱ ماده است و باور به توانمندی در مورد تمرکز و برنامه‌ریزی و روش صحیح مطالعه را مورد سنجش قرار می‌دهد. مظاهری و صادقی (۱۳۹۴) میزان همسانی درونی پرسشنامه را با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۳ محاسبه کردند و همچنین ضریب آلفای کرونباخ سه زیرمقیاس خودکارآمدی مهارت‌های تحصیلی ۰/۸۵، خودکارآمدی عملکرد تحصیلی ۰/۸۸ و خودکارآمدی آینده تحصیلی ۰/۷۹ بدست آوردند. آنها روایی همگرا پرسشنامه به روش همبستگی با مقیاس خودکارآمدی تحصیلی جینکز و مورگان (۱۹۹۹) بررسی کردند. ضریب همبستگی پرسشنامه خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان با پرسشنامه خودکارآمدی تحصیلی جینکز و مورگان ۰/۶۲ بدست آمد و در سطح ۰/۰۰۱ معنادار بود.

بهزیستی تحصیلی: جهت بررسی بهزیستی تحصیلی از پرسشنامه رضایت تحصیلی لنت و همکاران (۲۰۰۵) که برای همین منظور ساخته شده استفاده شد. این پرسشنامه توسط میکائیلی منیع (۱۳۹۱) ترجمه و بر روی ۳۸۴ نفر از دانشجویان دانشگاه ارومیه اجرا گردیده این پرسشنامه دارای ۷ ماده می‌باشد که در آن از پاسخگو خواسته می‌شود تا مشخص کند تا چه اندازه از ابعاد تحصیل خود راضی است این مقیاس در طیف لیکرت (۵ گزینه‌ای از قویا موافق تا قویا مخالف) نمره گذاری می‌شود و در نتیجه تحلیل عاملی اکتشافی این ابزار ۷ ماده ای روی ۲ عامل بار می‌گیرند و ماده‌های ۱، ۲، ۶ به نام رضایت از رشته تحصیلی و عامل دوم که سایر مواد آزمون را شامل می‌شود رضایت از آموختن و تکالیف نام گذاری شده است و حداقل و حداکثر نمره فرد ۵، ۳۵ است. ضریب اعتبار بخش اول ۰/۷۶ و بخش دوم ۰/۷۹ و کل مقیاس ۰/۷۴ گزارش شده است (میکائیلی منیع، ۱۳۹۱). در منبع اصلی لنت (۲۰۱۴) ضریب اعتبار مقیاس ۰/۹۴ گزارش داده است. همچنین در پژوهش حاضر پایایی پرسشنامه به روش آلفای کرونباخ محاسبه شد و برای خرده مقیاس رضایت از رشته ۰/۵۷، رضایت از تکلیف ۰/۷۹ و برای رضایت تحصیلی کلی ۰/۸۵ بدست آمد.

## روش اجرا

پس از انجام نمونه‌گیری، ۴۰ نفر از دانش‌آموزان از دو مدرسه انتخاب شده و به روش تصادفی در دو گروه آزمایش (۲۰ نفر) و گروه کنترل (۲۰ نفر) قرار گرفتند. هر گروه پس از چند جلسه ریزش اعضای گروهها به ۱۵ نفر کاهش یافت. (گال، بورگ و گال، ترجمه نصر و همکاران، ۱۳۹۰). همه اعضا پیش‌آزمون (پرسشنامه دموگرافیک محقق ساخته، پرسشنامه بهزیستی تحصیلی لنت و همکاران (۲۰۰۷)، (۲۰۰۵) و پرسشنامه خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان (صادقی و مظاهری ۱۳۹۴)) را تکمیل نمودند. پس از اجرای مداخله متغیر مستقل (آموزش هوش موفقیت) روی گروه آزمایش پس‌آزمون اجرا گردید. پس از یک ماه پیگیری انجام شد و در نهایت گروه کنترل نیز تحت آموزش هوش موفق قرار گرفتند. داده‌ها با استفاده از نرم افزار SPSS23 و دو روش آماری توصیفی (میانگین، انحراف استاندارد) و آمار استنباطی (تحلیل واریانس چند متغیره (مانکوا)) تحلیل شد.

جدول ۱: خلاصه جلسات آموزش گروهی هوش موفق (استرنبرگ و گریگورنکو، ۲۰۰۷؛ ترجمه چراغی و همکاران، ۱۳۹۰)

جلسات	شرح جلسات
جلسه اول	پیش‌آزمون، هوش موفق چیست، توانایی‌های سه بعدی تفکر، هدف از تدریس هوش موفق
جلسه دوم	هوش تحلیلی: مراحل حل مسأله (تشخیص مسأله، تشخیص منابع، تخصیص منابع، تنظیم استراتژی، ارزیابی راه‌حل)
جلسه سوم	تفکر خلاق: شناسایی و فائق آمدن بر موانع، خطر کردن به شکلی معقول، ایجاد خود کارآمدی
جلسه چهارم	تفکر عملی: برانگیخته شدن، به تاخیر انداختن ارضاء، الگو قرار دادن خلاقیت
جلسه پنجم	به کار بردن توانایی‌های درست، کامل کردن تکالیف، خطر کردن
جلسه ششم	تعلم نکردن، کنترل، تنظیم اولویتها
جلسه هفتم	مستقل بودن، مدیریت مشکلات شخصی، تنظیم برنامه افزایش اعتماد به نفس
جلسه هشتم	مرور مطالب گذشته، پاسخ به سوالات دانش‌آموزان، آموزش ترکیبی استفاده از هوش تحلیلی، کاربردی و خلاق
جلسه نهم	جمع بندی مباحث جلسه هشتم، گرفتن نظرات و پیشنهادات دانش‌آموزان، گرفتن پس‌آزمون

## یافته‌ها

یافته‌های توصیفی مربوط به متغیرهای وابسته به تفکیک ارائه شده است.

جدول ۲. یافته های توصیفی مربوط به متغیر خودکارآمدی تحصیلی و بهزیستی تحصیلی

متغیر	گروه	مرحله	میانگین	انحراف معیار
خودکارآمدی تحصیلی	آزمایش	پیش آزمون	۹۰/۹۳	۹/۴۹
		پس آزمون	۱۱۸/۲۶	۵/۸۴
		پیگیری	۱۲۹/۴	۵/۷۷
	کنترل	پیش آزمون	۹۶/۸۶	۹/۴۹
		پس آزمون	۹۳/۵۳	۹/۴۷
		پیگیری	۹۶/۵۳	۷/۹۴
بهزیستی تحصیلی	آزمایش	پیش آزمون	۲۹/۴۶	۵/۲
		پس آزمون	۳۷/۶	۱/۴
		پیگیری	۴۱/۸	۱/۲
	کنترل	پیش آزمون	۲۳/۸	۳/۱۴
		پس آزمون	۳۲	۳/۳۱
		پیگیری	۳۳/۶	۳/۳۹

در جدول ۲، خلاصه‌ای از داده‌های توصیفی یعنی میانگین و انحراف معیار خودکارآمدی تحصیلی و بهزیستی تحصیلی در مرحله‌ی پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری ارائه شده است. همانطور که قابل مشاهده است، میانگین این متغیرها در مرحله پس آزمون و پیگیری، نسبت به مرحله‌ی پیش آزمون در گروه آزمایش افزایش یافته است ولی در گروه کنترل در مرحله پس آزمون و پیگیری، نسبت به پیش آزمون تغییر چندانی نکرده است.

در این پژوهش برای تحلیل استنباطی نتایج، ابتدا پیش‌فرض‌های مورد نیاز جهت کاربرد آزمون‌های پارامتریک بررسی شد.

یکی از پیش‌فرض‌های استفاده از آزمونهای پارامتریک، فرض نرمال بودن توزیع نمرات گروه‌های نمونه در جامعه است. برای بررسی این پیش‌فرض از آزمون کلموگراف اسمیرنوف استفاده شد. نتایج این آزمون برای خودکارآمدی تحصیلی (گروه آزمایش: آماره = ۰/۱۹ و سطح معناداری = ۰/۱۳، گروه کنترل: آماره = ۰/۱۳ و سطح معناداری = ۰/۲) و بهزیستی تحصیلی (گروه آزمایش: آماره = ۰/۱۱ و سطح معناداری = ۰/۲۰، گروه کنترل: آماره = ۰/۱۸ و سطح معناداری = ۰/۱۹) نشان داد که پیش فرض نرمال بودن توزیع نمرات متغیرهای پژوهش در دو گروه آزمایش و کنترل تایید می شود.

یکی دیگر از پیش فرض‌های لازم پیش فرض تساوی واریانس‌هاست. برای آزمون این فرضیه از آزمون لوین استفاده شد. نتایج این آزمون برای مولفه‌های خودکارآمدی تحصیلی (پیش آزمون:  $F=۰/۴۷$  و  $P=۰/۴۹$ ، پس آزمون:  $F=۲/۸۳$  و  $P=۰/۱۰۴$ ، پیگیری:  $F=۰/۸۶$  و  $P=۰/۳۶$ ) و بهزیستی تحصیلی

(پیش‌آزمون:  $F=2/41$  و  $P=0/13$ ، پس‌آزمون:  $F=12/96$  و  $P=0/06$ ، پیگیری:  $F=15/33$  و  $P=0/07$ ) نشان داد که فرض صفر برای تساوی واریانس‌های نمرات دو گروه متغیرهای پژوهش در پس‌آزمون و پیگیری نیز تایید می‌شود.

یکی دیگر از این پیش‌فرض‌ها سنجش هم‌کوارینانس دو گروه است که با استفاده از آزمون باکس بررسی شد. نتایج این آزمون برای خودکارآمدی تحصیلی ( $M=28/76$  و  $P=0/07$ ) و بهزیستی تحصیلی ( $M=41/86$  و  $P=0/09$ ) نشان داد که فرض همسانی ماتریس‌های واریانس متغیرهای پژوهش نیز تایید می‌شود.

جدول ۳: نتایج آزمون تحلیل واریانس

توان آماری	اندازه اثر	سطح معناداری	درجه آزادی خطا	درجه آزادی اثر مورد بررسی	F	مقدار	
۱/۰۰۰	۰/۹۴	۰/۰۰۱	۲۵/۰۰۰	۲/۰۰۰	۱۹۴/۶۸۸	۰/۹۴	اثر پیلایی
۱/۰۰۰	۰/۹۴	۰/۰۰۱	۲۵/۰۰۰	۲/۰۰۰	۱۹۴/۶۸۸	۱/۰۶۰	اثر لامبدای ویلکز
۱/۰۰۰	۰/۹۴	۰/۰۰۱	۲۵/۰۰۰	۲/۰۰۰	۱۹۴/۶۸۸	۱۵/۵۷۵	اثر هتلینگ
۱/۰۰۰	۰/۹۴	۰/۰۰۱	۲۵/۰۰۰	۲/۰۰۰	۱۹۴/۶۸۸	۱۵/۵۷۵	بزرگترین ریشه وری

نتایج جدول فوق نشان می‌دهد که آموزش هوش موفق بر نمرات خودکارآمدی و بهزیستی تحصیلی معنی‌دار می‌باشد ( $P=0/000$ ). یعنی تفاوت بین نمرات معنی‌دار است. میزان این تفاوت‌ها ۰/۹۴ است؛ یعنی ۹۴ درصد واریانس‌های نمرات خودکارآمدی و بهزیستی تحصیلی مربوط به تفاوت بین گروه‌ها می‌باشد. توان آماری ۱۰۰ درصد است؛ یعنی اگر این تحقیق ۱۰۰ مرتبه تکرار شود، اصلاً امکان ندارد فرضیه صفر اشتباهاً تأیید شود (خطای نوع دوم برابر با صفر است).



جدول ۴. نتایج تحلیل واریانس چند متغیری (مانکوا)

منبع	متغیر	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	میزان تأثیر آماری	توان آماری
پیش‌آزمون	خودکارآمدی	۱۰۸۱/۱۰۷	۱	۱۰۸۱/۱۰۷	۴۴/۶۶۳	۰/۰۰۱	۰/۶۲۳	۱/۰۰۰
	تحصیلی	۸۲۷/۲۹۶	۱	۸۲۷/۲۹۶	۴۲/۶۲۵	۰/۰۰۱	۰/۶۱۲	۱/۰۰۰
	بهبودی	۹۰/۷۱۵	۱	۹۰/۷۱۵	۲۶/۹۴۹	۰/۰۰۱	۰/۵۰	۰/۹۹۹
گروه	تحصیلی	۷۷/۳۵۵	۱	۷۷/۳۵۵	۱۹/۹۵۹	۰/۰۰۱	۰/۴۲۵	۰/۹۹
	خودکارآمدی	۵۴۶۶/۳۱۵	۱	۵۴۶۶/۳۱۵	۲۲۵/۸۲۵	۰/۰۰۱	۰/۸۹۳	۱/۰۰۰
	تحصیلی	۸۹۰۸/۶۵۱	۱	۸۹۰۸/۶۵۱	۴۵۹	۰/۰۰۱	۰/۹۴۴	۱/۰۰۰
خطا	بهبودی	۳۱۶/۱۰۸	۱	۳۱۶/۱۰۸	۹۳/۹۰۹	۰/۰۰۱	۰/۷۷۷	۱/۰۰۰
	تحصیلی	۵۸۱/۶۱۶	۱	۵۸۱/۶۱۶	۱۵۰/۰۶۵	۰/۰۰۱	۰/۸۴۸	۱/۰۰۰
	خودکارآمدی	۶۵۳/۵۶	۲۷	۲۴/۲۰۶				
	تحصیلی	۵۲۴/۰۳۸	۲۷	۱۹/۴۰۹				
	بهبودی	۹۰/۸۸۵	۲۷	۳/۳۶۶				
	تحصیلی	۱۰۴/۶۴۵	۲۷	۳/۸۷۶				

نتایج جدول بالا نشان می‌دهد که  $F=۲۲۵/۸۲۵$  در سطح معناداری  $P \leq ۰/۰۵$  معنادار است، یعنی تفاوت مشاهده شده بین میانگین نمرات پس‌آزمون و پیگیری در گروه آزمایش و کنترل، معنادار می‌باشد. میزان این تأثیر در پس‌آزمون  $۰/۸۹۳$  می‌باشد یعنی  $۸۹/۳$  درصد تفاوت در پس‌آزمون مربوط به آموزش هوش موفق می‌باشد. توان آماری ۱ است، یعنی امکان خطای نوع دوم وجود نداشته است. به عبارتی آموزش هوش موفق توانسته است بر خودکارآمدی در دانش‌آموزان دختر تأثیر بگذارد. لذا فرضیه پژوهش تأیید می‌شود و آموزش هوش موفقیت بر خودکارآمدی دانش‌آموزان در پس‌آزمون و پیگیری موثر بوده است.

همچنین نتایج جدول بالا نشان می‌دهد که  $F=۹۳/۹۰۹$  در سطح معناداری  $P \leq ۰/۰۵$  معنادار است، یعنی تفاوت مشاهده شده بین میانگین نمرات پس‌آزمون و پیگیری در گروه آزمایش و کنترل، معنادار می‌باشد. میزان این تأثیر در پس‌آزمون  $۰/۷۷۷$  می‌باشد یعنی  $۷۷/۷$  درصد تفاوت در پس‌آزمون

مربوط به آموزش هوش موفق می‌باشد. توان آماری ۱ است، یعنی امکان خطای نوع دوم وجود نداشته است. به عبارتی آموزش هوش موفق توانسته است بر بهزیستی تحصیلی در دانش‌آموزان دختر تأثیر بگذارد. لذا فرضیه بعدی پژوهش نیز تأیید می‌شود و آموزش هوش موفقیت بر بهزیستی تحصیلی در پس‌آزمون و پیگیری موثر بوده است.

## بحث و نتیجه‌گیری

هدف اصلی این پژوهش، بررسی تأثیر آموزش هوش موفقیت بر بهزیستی و خودکارآمدی تحصیلی در دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه دوم شاهین شهر بود. بدین منظور تعداد ۳۰ نفر از دانش‌آموزان مقطع متوسطه شاهین شهر به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای دو مرحله‌ای انتخاب شدند. به منظور جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان مظاهری و صادقی (۱۳۹۴) و رضایت تحصیلی لنت و همکاران (۲۰۰۵) استفاده شد. یافته‌های بدست آمده از تحلیل واریانس چند متغیره (مانکوا) نشان داد که آموزش هوش موفق به دانش‌آموزان بر خودکارآمدی آنها موثر بوده است. این نشان می‌دهد که دانش‌آموزانی که آموزش هوش موفق را دریافت کرده‌اند سطح بالاتری از خودکارآمدی تحصیلی را نشان دادند.

نتایج این پژوهش با پژوهش‌های قبلی (چان، ۲۰۰۸) و همچنین با پژوهش نگهبان سلامی (۱۳۹۲) همسو است. افراد معمولاً وظایف و فعالیت‌هایی را انتخاب می‌کنند که احساس شایستگی داشته باشند و از فعالیت‌هایی که احساس شایستگی نمی‌کنند، اجتناب می‌کنند. دانش‌آموزانی که به قابلیت‌های خودشان در تفکر خلاق، عملی و تحلیلی اطمینان دارند و یا قادر به تنظیم مهارت حل مسئله با انجام وظایف خود در سطح معینی از شایستگی هستند. سطح بالاتری از خودکارآمدی را نشان می‌دهند. دانش‌آموزان با سطوح بالای قابلیت در تفکر خلاق، عملی و تحلیلی احساسات بهتر، رفتار مناسب‌تر و تفکر مثبت دارند. آنها می‌توانند انگیزه‌ی عملکرد مناسب را در خود ایجاد کنند و برای دستیابی به موفقیت تلاش کنند. در واقع دانش‌آموزان با خودکارآمدی بالا وقتی با مشکلات مواجه می‌شوند مدت زمان بیشتری پافشاری می‌کنند تا به راه‌حل مناسب برسند و باور دارند شکست مشکلی موقتی است و توانایی مدیریت آن را دارند. آنها از تمامی راه‌های ممکن استفاده می‌کنند تا مشکل را پشت سر بگذارند و به فعالیت ادامه دهند. دانش‌آموزان با خودکارآمدی بالا از تکالیف سخت ترسی ندارند و وظایف دشوار را به چالش می‌کشند و وظایف دشوار را موقعیتی برای یادگیری و تسلط در نظر می‌گیرند (استرنبرگ، ۲۰۱۰؛ به نقل از نگهبان سلامی، فرزاد و صرامی، ۲۰۱۳).

در نتیجه این ویژگی‌ها دانش‌آموزان را قادر می‌کند تا موفقیت تحصیلی را کسب کنند. بر عکس دانش‌آموزانی که قابلیت چندانی در تفکر خلاق، عملی و تحلیلی ندارند علاقه‌ای به انجام وظایف ندارند و زمانی که با موقعیت‌های پیچیده مواجه می‌شوند احساس تهدید می‌کنند و تلاش می‌کنند تا از آن‌ها اجتناب کنند و برای رسیدن به اهداف علاقه چندانی از خود نشان نمی‌دهند. آن‌ها تلاش می‌کنند تا از وظایف و اهداف شناختی فرار کنند و فوراً شکست خود را به عدم توانایی برای استقامت در مواجهه با مشکلات نسبت می‌دهند. بنابراین یافته‌ها نشان می‌دهد که قابلیت تفکر خلاق، عملی و تحلیلی می‌تواند تلاش، اراده، انعطاف‌پذیری و خودکارآمدی تحصیلی را تحت تأثیر قرار دهد.

همچنین نتایج این پژوهش نشان داد که آموزش هوش موفق بر بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان موثر بوده به عبارتی آموزش هوش موفق موجب افزایش بهزیستی و رضایت تحصیلی دانش‌آموزان شده است. نتایج این تحقیق با پژوهش نگهبان سلامی (۱۳۹۲) هماهنگ است. هوش موفق مستلزم ایجاد تعادل بین توانایی‌های تحلیلی، خلاق و عملی است. امروزه بیشترین توجه نظام‌های آموزشی و تربیتی به پرورش توانایی‌های حافظه‌ای فراگیران متمرکز است در حالی که موفقیت در تحصیلات و همچنین رویارویی با شرایط در حال تغییر دنیای امروز، کسب مهارت‌های تفکر تحلیلی، خلاق و عملی اولویت دارد. اگر افراد بپذیرند که در جهان مدرن شغل، توانایی‌های تحلیلی، خلاق و عملی نه تنها یک اولویت است، بلکه ضرورت دارد، پس منطقی است نتیجه بگیریم که تسلط بر مهارت‌های تحلیلی خلاق و عملی باید برون‌دارد مهم نظام آموزشی مدارس و دانشگاه‌ها باشد. تدریس مبتنی بر هوش موفق فراگیران را قادر می‌سازد تا بر نقاط قوتشان سرمایه‌گذاری کرده و ضعف‌های خود را جبران نمایند و مطالب را به شیوه‌های متنوع و جالبی کدگذاری کنند (استرنبرگ، ۱۹۹۸، ۲۰۰۲). به نظر می‌رسد در محیط‌های آموزشی -مدارس و دانشگاه‌ها- بیشترین تفکری که از فراگیران انتظار می‌رود، تفکر تحلیلی است، اما خارج از این محیط‌ها و در دنیای واقعی اهمیت تفکر خلاق و خصوصاً تفکر عملی خیلی بیشتر اهمیت دارد.

علیرغم مطالعاتی که نشان می‌دهند هوش موفق ترکیبی از توانایی‌های تحلیلی، خلاق و عملی است، هنوز هم بسیاری از نظام‌های آموزشی نگاه منسوخ شده‌ای به هوش دارند. به نظر می‌رسد در جامعه امروز، مفهوم محدودی از هوش وجود دارد که دلیل آن وجود سیستم بسته است (استرنبرگ و گریگورنکو، ۲۰۰۷؛ ترجمه چراغی و همکاران، ۱۳۹۰). تعجب ندارد که آزمون‌های حافظه محور و تحلیلی در مدرسه یا دانشگاه بیشتر از محل کار پیش‌بینی کننده باشند، درون یک چنین سیستم

بسته‌ای، دامنه محدودی از توانایی‌ها منجر به موفقیت می‌شوند، اما همین توانایی‌ها بعداً در زندگی و در کار کمتر اهمیت می‌یابند. دانش‌آموزان به منظور رویارویی با چالش‌های زندگی علاوه بر مهارت تحلیل، بایستی بتواند چیزها و روش‌های تازه‌ای را ابداع کند و بتواند آموخته‌های خود را درست بکار بگیرد.

با توجه به مطالب بالا انتظار می‌رود هوش موفق که بر سه توانایی عملی، خلاق و تحلیلی تأکید می‌کند موجب افزایش بهزیستی تحصیلی و در نتیجه افزایش پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان شود که تحقیق این نتیجه را تأیید می‌کند و آموزش هوش موفق موجب افزایش بهزیستی تحصیلی شده است. این پژوهش محدودیت‌هایی داشته است:

۱- جامعه آماری در این پژوهش دختران دانش‌آموز مقطع متوسطه شاهین شهر بوده‌اند، لذا در تعمیم نتایج تحقیق مذکور باید این نکته مدنظر قرار گیرد که تعمیم نتایج به سایر گروه‌ها باید با احتیاط صورت گیرد.

۲- این مداخله، با مداخلات روان‌شناختی دیگر مقایسه نگردید.

پیشنهاد می‌شود:

۳- اجرای این مداخله در دانش‌آموزان به صورت انفرادی و مقایسه آن با روش‌های گروهی انجام شود.

۴- چنانچه در مطالعه دیگری از هوش موفقیت به عنوان یک مداخله‌ی آموزشی و درمانی استفاده می‌شود، پیشنهاد می‌گردد مدت زمان بیشتری به اجرای پیگیری اختصاص داده شود تا اثربخشی بیشتر و عمیق‌تر این برنامه مورد بررسی قرار گیرد.

۵- با توجه به تاثیر آموزش هوش موفقیت بر بهزیستی و خودکارآمدی تحصیلی، پیشنهاد می‌شود این رویکرد به منظور افزایش بهزیستی و خودکارآمدی تحصیلی مورد استفاده قرار گیرد.

## منابع

- استرنبرگ، ر، ج. و گریگورنکو، ا. (۲۰۰۷). تدریس در جهت پرورش هوش موفق. ترجمه چراغی، ف و همکاران، (۱۳۹۰). تهران: انتشارات جهاد دانشگاهی واحد تربیت معلم.
- استرنبرگ، ر، ج؛ کافمن، ج، س؛ گریگورنکو، ا، ل. (۱۹۴۹). هوش کاربردی. ترجمه بابازاده، م. (۱۳۹۰). نشر ساوالان.

راقیبیان، ر؛ اخوان تفتی، م؛ و حجازی، ا. (۱۳۹۱). بررسی اثربخشی برنامه طراحی شده بر اساس رویکردهای پرسش از نویسنده و درک خواندن سه وجهی بر افزایش درک خواندن دانش آموزان. روانشناسی مدرسه، ۱(۲): ۳۹-۵۸.

زهراکار، ک؛ رضازاده، آ و احقر، ق. (۱۳۸۹). بررسی اثر بخشی آموزش مهارت حل مسأله بر خودکار آمدی دانش آموزان دختر دبیرستانهای رشت. مجله‌ی اندیشه‌های نوین تربیتی، ۳(۵): ۱۳۳-۱۵۰.

سامانی، س. (۱۳۸۹). مدل علی برای همبستگی خانوادگی، استقلال عاطفی و سازگاری، پایان نامه دکتري، دانشگاه شیراز.

فرگوسن. ج، تاکانه. ی (۱۳۹۳)، روشهای تحلیل آماری، مترجم علی. دلاور، تهران انتشارات ارسباران

قاضی، ق. (۱۳۸۷). زمینه روانشناسی مشاوره و راهنمایی، (چاپ دهم) تهران: انتشارات دانشگاه تهران.

گال، م؛ بورگ، و و گال، ج. (۱۳۹۰). روش‌های تحقیق کمی و کیفی در روان‌شناسی و علوم تربیتی (ترجمه احمد رضا نصر و همکاران)، جلد دوم، تهران: انتشارات سمت.

مظاهری، ز. صادقی، ا. (۲۰۱۵). ساخت و بررسی روایی و پایایی پرسشنامه خودکار آمدی تحصیلی دانش آموزان. مجله رویکردهای نوین آموزشی، ۱۰(۲): ۶۱-۸۰.

نگهبان سلامی، م. (۱۳۹۲). تأثیر آموزش هوش موفق بر تفکر انتقادی، خودکارآمدی، و عملکرد تحصیلی دانش آموزان. رساله دکتري، دانشگاه خوارزمی. تهران.

Bandura, A. (1997). Self-efficacy: the exercise of control. New York: W. H. Freeman.

Bandura, A. (2000). "Cultivateself-efficacy for personal and organizational effectiveness". Handbook of principles of organization behavior oxford, uk: Blachwell: 120-139.

Jinks, J. L., & Morgan, V. (1999), Children's perceived academic self-efficacy: An inventory scale, Clearing House, 72, 224-230.

Lavasani, M. G., Mirhosseini, F. S., Hejazi, E. & Davoodi, M. (2011). The Effect of Self regulation Learning Strategies Training on the Academic Motivation and Self-efficacy. Social and Behavioral Sciences, 29, 627 – 632.

Mandelman , S. D., Barbot, B., & Grigorenko, E. L. (2015). Predicting academic performance and trajectories from a measure of successful intelligence. Learning and Individual Differences, In Press. Retrieved from Sciencedirect, 28 July.

Negahban salami, M. Farzad, V. Sarami, G. (2013). The Role of Successful Intelligence Teaching on Academic Self-efficacy. Journal of Behavioral sciences in Asia. 5: 52-58.

- Samavatian, M; Latifi, Z; Abedi, A. (2014). A study to investigate the effectiveness of successful intelligence training program to increase academic hope. *Management Science Letters*. 4.389-392.
- Sheerbaftzade, A & Abedi, A. (2014). Impact of the Program of Training Successful Intelligence on the Intrinsic and Extrinsic Educational Motivation of the High School Female Students of Isfahan. *International Journal of Basic Sciences & Applied Research*. 3(10). 741-746.
- Sternberg R. J. (2015). Successful intelligence: A model for testing intelligence beyond IQ tests. *European Journal of Education and Psychology*, In Press. Retrieved from Sciencedirect, 28 July.
- Sternberg R. J., Grigorenk, E. L., Jarvin, L. (2000). Improving reading Instruction: The triarchic model. *Educational Leadership*. 58(6): 48-52.
- Sternberg R. J. (1998) .Principles of Teaching for Successful Intelligence. *Educational psychologist*. 33(2/3).65-72.
- Sternberg R. J. (2002). Raising the achievement of all students: teaching for successful intelligence. *Educational psychology Review*. 14(4).383-393.
- Sternberg, R. J., Torff, B., and Grigorenko, E. L. (1998). Teaching for successful intelligence raises school achievement. *Phi Delta Kappan* .79: 667-669.
- Tavakolizadeha, J., & Ebrahimi-Qavam, S. (2011). Effect of teaching of self-regulated learning strategies on self-efficacy in students. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 29, 1096 - 1104.